



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS BENEDITO BENTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA (PROFEPT)

JAIRO JOSÉ DE SOUZA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO
ENSINO TÉCNICO: LEGISLAÇÃO E DIRETRIZES**

MACEIÓ
2022

JAIRO JOSÉ DE SOUZA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO
TÉCNICO: LEGISLAÇÃO E DIRETRIZES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientação: Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes.

MACEIÓ 2022

JAIRO JOSÉ DE SOUZA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO IFAL PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO
ENSINO TÉCNICO: LEGISLAÇÃO E DIRETRIZES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Benedito Bentes do Instituto Federal de Alagoas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 24 de fevereiro de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA

Eduardo Cardoso Moraes

Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes (Presidente e Orientador(a))

Adriana Cavalcanti dos Santos

Profa. Dra. Adriana Cavalcanti dos Santos (Ufal - Membro Externo)

gov.br

Documento assinado digitalmente
ANDRÉ SUELDO TAVARES DE LIMA
Data: 01/04/2022 16:06:49-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof. Dr. André Sueldo Tavares de Lima (Ifal - Membro Interno)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Avançado Benedito Bentes
Biblioteca

J729f

Souza, Jairo José de.

A formação de professores para a educação inclusiva no ensino técnico: legislação e diretrizes. / Jairo José de Souza. – 2022.

124f.: il.

1 CD-ROM: il.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes.

Dissertação de Mestrado - Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica

Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2022.

1. Educação Inclusiva 2. Formação de Docente. 3. Legislação. I. Título.

CDD: 370

Fernanda Isis Correia da Silva
Bibliotecária - CRB-4/1796

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01- Quantidade de colaboradores que participaram da pesquisa.....	47
Gráfico 02- conhecimento dos colaboradores sobre Plano Educacional Individualizado.....	47
Gráfico 03- Conhecimento do Plano Educacional e estratégias curriculares e metodológicas.	48
Gráfico 04- Entendimento sobre a Inclusão dos estudantes	49
Gráfico 05- Realização do planejamento em conjunto com todos os professores.....	50
Gráfico 06 - Engajamento da família no processo pedagógico do estudante	51
Gráfico 07- Envolvimento do aluno com necessidades educacionais específicas nas práticas pedagógicas.....	52
Gráfico 08- Formação de professor em educação especial no contexto do IFAL.....	53
Gráfico 09- Formação para a prática pedagógica com alunos com necessidades educacionais específicas	54
Gráfico 10- Formação continuada em educação especial.....	55
Gráfico 11- Conhecimento da legislação e normativas legais da educação especial.....	56
Gráfico 12- Competências do professor	57
Gráfico 13- Formação do professor para trabalhar a diversidade e inclusão.....	58
Gráfico 14- Caráter educacional da cartilha na visão dos professores	74
Gráfico 15- O produto educacional na visão dos docentes.....	74
Gráfico 16- Interface da cartilha na visão dos professores	75
Gráfico 17- Grau de satisfação da Cartilha na visão dos professores.....	76
Gráfico 18- Eficácia do uso da Cartilha para alunos	76
Gráfico 19- O uso da Cartilha como mais uma ferramenta de interação em sala de aula.....	77
Gráfico 20- Possibilidade de indicação do produto educacional na visão do professor.....	77
Gráfico 21- Caráter Educacional do Aplicativo	79
Gráfico 22- Eficácia da Ferramenta para Educação Inclusiva.....	80
Gráfico 23- Clareza dos Objetivos do Aplicativo.....	81
Gráfico 24- Grau de Confiabilidade do Aplicativo	81
Gráfico 25- Satisfação do Aplicativo como Ferramenta Inclusiva	82

Gráfico 26- Satisfação do Aplicativo como Ferramenta de Interação em Sala de Aula83

Gráfico 27- Escala de indicação do uso do aplicativo para colega, gestor e aluno 83

LISTA DE QUADROS

- Quadro 01-** fala dos colaboradores da pesquisa sobre as necessidades para incluir o aluno com necessidades educacionais específicas na escola 59
- Quadro 02-** fala dos colaboradores da pesquisa sobre as dificuldades para o aluno com necessidades educacionais específicas n escola59
- Quadro 03-** fala dos colaboradores da pesquisa sobre sugestão de material didático ou recursos (equipamentos) para trabalhar com o aluno com necessidades educacionais específicas.....60
- Quadro 04-** fala dos colaboradores da pesquisa sobre se já foi necessário adaptar o material de sala de aula para aluno com necessidade específica.....61
- Quadro 05-** fala dos colaboradores da pesquisa sobre sugestões que apoiam, complementam, suplementam o preparo ou o melhor atendimento aos alunos com necessidades específicas. 62
- Quadro 06-** fala dos colaboradores da pesquisa sobre sugestões a respeito do produto educacional 80
- Quadro 07-** fala dos colaboradores da pesquisa sobre sugestões a respeito do produto educacional 84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE- Atendimento Educacional Especializado

CDPD- Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência CDSS –

Comissão Nacional sobre Determinantes Sociais da Saúde COVID-
Coronavírus

CTA- Centro de Tecnologia Assistiva

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio

EPT- Educação Profissional e Tecnológica

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de
Valorização dos Profissionais da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFAL- Instituto Federal de Alagoas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional MEC –
Ministério da Educação

NAPNE- Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas ONU-
Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas

PE – Produto Educacional

PNE- Plano Nacional de Educação

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica TCLE-
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDAH- Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

RESUMO

A temática das pessoas com deficiência é um debate em destaque na sociedade, não obstante existam políticas públicas afirmativas, a exemplo das cotas em concursos públicos e das vagas destinadas nas empresas privadas. Sendo ainda um desafio incluir, seguindo normativas legais, as pessoas com deficiência na educação profissional e tecnológica, este trabalho tem como objetivo refletir acerca da problemática da inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, além de diagnosticar a implementação da legislação e diretrizes para a educação inclusiva no Instituto Federal de Alagoas – IFAL. Esse tema tem sido amplamente debatido por estudiosos da educação, da psicologia e da psicopedagogia, visto que a presença do aluno com necessidades educacionais específicas, sejam elas físicas, mentais, auditivas, visuais, ou outras, tem sido uma realidade cada vez mais constante em salas de aula do ensino básico. A pesquisa tem como base metodológica o método qualitativo e como instrumento de coleta de dados o questionário semiestruturado, respondido por professores do IFAL que tinham em suas salas de aula aluno com necessidades educacionais específicas. O referencial teórico adotado é o da Psicologia Sócio-Histórica, que concebe os sujeitos como ativos, sociais e históricos. Os resultados indicaram que os produtos educacionais desenvolvidos possibilitam a reflexão sobre a temática da inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas no ensino técnico e sobre o cumprimento da legislação e diretrizes da educação inclusiva no IFAL, além de proporcionar ferramentas educacionais que auxiliam gestores, professores, demais educadores e alunos no tocante ao processo de acesso, permanência, aprendizagem e desenvolvimento, buscando o engajamento do aluno tanto pela objetividade, no caso da Cartilha Legal: inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas; quanto pelo fator lúdico, no caso do aplicativo Inclusão Game: ajude a destruir o monstro da exclusão.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Legislação. Formação docente. Ensino

ABSTRACT

The issue of people with disabilities is a prominent debate in society, despite there are affirmative public policies, such as quotas for PCDs in the selection of vacancies in public schools and even in vacancies for private companies. The educational issue on the inclusion of this audience still involves improvisation, either institutional or personal, of each educator. While it is still a challenge to include students in professional education following legal regulations, this project aims to investigate, analyze and discuss the issue of inclusion of students with specific needs, in addition to diagnosing compliance with legislation, guidelines and policies for inclusive education at the Federal Institute of Alagoas - IFAL, and investigate the meaning that inclusive education gains in the practice of educators in the classroom; getting to know, through the speeches of the interviewed educators, as an experience of living with students with specific needs in the classroom; investigate how this inclusion process can generate new didactic-pedagogical practices for these educators; and propose an educational product in the form of a booklet that guides managers and teachers on good practices regarding the inclusion of students with specific needs and after the collection of data that were used and triangulated and that served in a complementary way to create a second product educational in application format, where the booklet is displayed online and accessible to everyone. This topic has been widely debated by scholars of education, psychology and psych pedagogy, since the inclusion of students with disabilities, whether physical, mental, auditory, visual, or others, has been an increasingly constant reality in teaching classrooms. basic and superior. The research is methodologically based on the qualitative method and as a data collection instrument the semi-structured interview, carried out with eleven IFAL teachers who have students with specific needs in their classrooms. The theoretical framework adopted here is that of Socio-Historical Psychology, which sees subjects as active, social and historical. The results indicated that educational products allowed greater exhibition of the theme about inclusive education in technical education and compliance with legislation, policy guidelines and proposals at IFAL, in addition to providing an interest of teachers in joining the use of educational products in classes with to students with specific educational needs, as the interaction with the application can be a potential tool for dealing with problems related to accessibility in the teaching of students with specific educational needs.

Keywords: Inclusion. Legislation. Teacher training. Teaching.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
2. FORMAÇÃO, ENSINO E INCLUSÃO.....	12
2.1 Formação Docente.....	12
2.2 Ensino.....	14
2.3 Desafios do Ensino Profissional e Tecnológico.....	17
2.4 Legislação e a Educação Inclusiva.....	21
2.5 Metodologias Ativas e a Educação Inclusiva.....	27
2.6 Tecnologia Assistiva e a Educação Inclusiva.....	33
2.7 Gamificação e a Educação Inclusiva.....	35
2.8 Educação Inclusiva: antídoto para a histórica exclusão.....	38
3. METODOLOGIA.....	40
3.1 Pesquisa-ação.....	41
3.2 Definição do Universo de Pesquisa - População/Amostra.....	42
3.3 Cálculo da Amostra.....	43
3.4 Instrumento de Coleta de Dados.....	43
3.5 Análise de Dados do Diagnóstico.....	44
3.6 Proposta de Intervenção.....	45
4. ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA DIAGNÓSTICA.....	46
4.1 Participação na Pesquisa.....	46
4.2 Práticas Pedagógicas.....	47
4.3 Formação do Professor.....	51
4.4 Lições Aprendidas.....	57
5. PRODUTOS EDUCACIONAIS.....	64
5.1 Cartilha.....	64
5.2 Aplicativo.....	70
6. AVALIAÇÃO DOS PRODUTOS EDUCACIONAIS.....	76
6.1 Cartilha.....	76
6.2 Aplicativo.....	82
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS.....	92
APÊNDICE.....	105
ANEXO.....	109

1 INTRODUÇÃO

A temática das pessoas com deficiência é um debate em destaque na sociedade. Verifica-se que até mesmo o termo utilizado para se referir à pessoa com deficiência tem passado por alterações. Já foram denominados de portadores de necessidades especiais, ou mesmo deficientes físicos. Não obstante existam políticas públicas afirmativas, a exemplo das cotas em concursos públicos e das vagas reservadas nas empresas privadas, a questão educacional sobre a inclusão desse público ainda passa pelo improvisado, quer institucional, quer pessoal de cada educador (HOFFMANN et al., 2014; CAMARGO, 2017).

Além disso, verifica-se a prática de acionar a Justiça para que determinado aluno com necessidades educacionais específicas seja incluído em algumas instituições escolares, especialmente as privadas (BRASIL 2018). Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2010, a maioria desses alunos matriculados no Ensino Superior estuda em faculdades particulares (BRASIL, 2012).

Além dos entraves institucional e profissional de cada educador, o preconceito da sociedade em relação à pessoa com deficiência torna o processo de inclusão escolar um desafio para a instituição educacional. Conforme Nunes et al. (2015) e Maciel (2000), o estigma que carrega toda minoria é algo que só será superado com uma educação inclusiva, na qual os diferentes tenham maior participação social e possam fazer com que a sociedade reflita sobre seus próprios valores. Segundo Ribas (2007), apesar de ter um discurso que aconselha a inclusão social, a sociedade ainda analisa as pessoas com deficiência ou pelo que não têm ou pelo que não são.

Ainda é preciso considerar na discussão dessa temática a representatividade das pessoas com deficiência quando comparada à população em termos gerais. São 45 milhões, o que representa cerca de 24% dos brasileiros, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE (IBGE EDUCA, 2010).

Os representativos números absolutos e relativos de pessoas com deficiência expressam que ainda há muito a fazer preventivamente, tanto por meio de políticas públicas, especialmente na área da saúde, quanto na redução do número de acidentes nas estradas e cidades brasileiras. Nesse contexto, a Resolução 37/52, de 3 de novembro de 1982, tem como finalidade promover a Ação Mundial às Pessoas com Deficiência, através de medidas eficazes para a prevenção da deficiência, e ainda para promover a reabilitação por meio dos objetivos de igualdade e participação plena

das pessoas com deficiência na vida social, além de promover também oportunidades igualitárias e melhoria nas condições de vida e no desenvolvimento social e econômico (BRASIL, 1982).

Apesar de números populacionais significativos, em termos de mercado de trabalho, segundo dados do Ministério do Trabalho, as pessoas com deficiência representam apenas 0,9% do total de carteiras assinadas (DIEESE, 2017). Isso é corroborado pelos dados da Relação Anual de Informações Sociais-RAIS de 2018, os quais apontam que havia cerca de 486 mil pessoas com deficiência com empregos formais naquele ano, correspondendo a cerca de 1% das ocupações no mercado formal (BRASIL, 2018). Diante desse quadro, a educação inclusiva é fundamental para a necessária qualificação profissional das pessoas com deficiência.

Dentro dessa perspectiva de inclusão, o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, apresenta o Desenho Universal como “concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade” (Brasil, 2004).

O Desenho Universal para Aprendizagem, ressaltam Rose e Meyer (2002), forma um conjunto de princípios estabelecidos na pesquisa e constitui um modelo prático para maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes, sendo que esses princípios estão baseados na pesquisa do cérebro e da mídia para ajudar educadores a atingir todos os estudantes a partir da adoção de objetivos de aprendizagem adequados, escolhendo e desenvolvendo materiais e métodos eficientes, e desenvolvendo modos justos e acurados para avaliar o progresso dos estudantes.

Aliás, tornar conhecido é um dos sete princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem. Segundo Pletsch (2009), esse princípio consiste na comunicação eficaz gerando a informação necessária. Não menosprezando os demais, a inobservância desse princípio certamente é a causa que mais gera preconceito, discriminação, desigualdade, barreira e falta de acessibilidade. Informação sempre foi poder. Como manter os excluídos sempre excluídos? Mantendo-os na sua própria ignorância. Os professores, ao possuírem a devida informação para a adequada orientação, precisam colocar o princípio citado em suas atitudes. Caso contrário, a informação transformadora continuará sendo privilégio de poucos.

A inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas é mais uma busca na tentativa de mudar esse quadro. Isso necessariamente passa por um professor com uma formação mais humana e conectada às metodologias ativas e às tecnologias assistivas.

É o que preconiza o Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 – em seu artigo 28, inciso X, ao estabelecer a necessidade de “adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo geral:

Identificar a implementação da legislação e diretrizes para a educação inclusiva no IFAL e propor uma reflexão sobre as melhores práticas pedagógicas para a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, sendo o público-alvo gestores, professores e demais educadores.

Para cumprir tal objetivo geral, perseguiremos os seguintes objetivos específicos:

- Conhecer, através das falas dos educadores colaboradores da pesquisa, como experienciam a vivência com o aluno com necessidades educacionais específicas em sala de aula;
- Discutir as lacunas que são excludentes na formação dos docentes pelo viés da educação inclusiva;
- Analisar, por meio de questionário aplicado aos educadores colaboradores da pesquisa, aspectos relativos à implementação da legislação e das diretrizes da educação inclusiva;
- Elaborar uma cartilha que auxilie gestores, professores, demais educadores e alunos no processo de inclusão escolar;
- Desenvolver um aplicativo que instrua de forma lúdica, por meio da gamificação, conhecimentos sobre a educação inclusiva.

2 FORMAÇÃO, ENSINO E INCLUSÃO

2.1 Formação Docente

É preciso destacar a questão da formação dos professores, partindo-se do ponto de vista da Lei nº 9.394/96-LDB, que, em seu artigo 62, dispõe que a formação dos docentes deve ser em nível superior, em curso de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (BRASIL, 1996). Essa questão da formação dos professores é fundamental para refletir sobre a temática da inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas. O professor precisa ser um mediador que leve o aluno a refletir sobre o seu próprio aprendizado. Mais especificamente em salas de aula que tenham aluno com necessidades educacionais específicas, que requer mais intervenções no processo de ensino/aprendizagem e formação para trabalhar no desenvolvimento de todos, independente das especificidades de cada um. Quando falamos do professor e da sua formação, estamos tratando do ponto de vista da educação, do trabalho e da sua importância social e histórica.

A formação histórica do professor, lastreada numa base filosófica – todo mestre era chamado de filósofo até o século XVIII –, certamente influencia na sua ainda hoje incipiente familiaridade profissional quanto ao mundo da exatidão. Segundo André (2010), 30% dos resumos, envolvendo teses e dissertações do ano de 2007, não havia qualquer menção aos resultados relativos ao processo de ensino/aprendizagem. Foram poucos os estudos que conseguiram quantificar a efetividade dos processos de aprendizagem dos alunos. É preciso, no entanto, que essas pesquisas não se limitem a apenas reproduzir o que dizem os professores, e sim tentar encontrar caminhos ou alternativas para o aperfeiçoamento da prática profissional. A exemplo das Práticas Baseadas em Evidências-EBP, que, consoante Schneider et al. (2020), é uma abordagem que traduz uma demanda atual por ações educacionais mais efetivas para o processo de ensino/aprendizagem, onde a diversidade do alunado não seja um empecilho para o desenvolvimento de cada um deles. O conhecimento científico, antes de ser transformado em conteúdo pedagógico, passa por diversos níveis de interesse. Segundo Bourdieu (2007), é na escola que ocorrem o estabelecimento de programas de ensino e seu ajuste ao discurso escolar.

Esse aperfeiçoamento do professor é a sua própria competência pedagógica, que, segundo Dias (2010), consiste na capacidade de o profissional regular um conjunto de situações educativas. Trata-se do domínio próprio, em que o ser de cada um estabelece características próprias no processo de ensino/aprendizagem; do domínio cognitivo, em que o saber formalizado desperta no aluno o interesse pelo que é apresentado pelo professor; e do domínio comportamental, em que os diversos contextos educativos exigem um saber fazer adequado a cada um. Caso contrário, o resultado da prática educativa não produzirá os efeitos da educação inclusiva. A não autonomia gera a não criticidade; esta, por sua vez, gera a não cidadania plena.

A esse respeito, Zabala (1998) afirma que os professores preferem culpar uma suposta inadequação de ordem prática na aplicação dos referenciais teóricos, abortando assim qualquer tentativa de novas propostas metodológicas. A falta de clareza e precisão dos resultados no processo de ensino/aprendizagem dificulta a compreensão e o reconhecimento dos gestores públicos e da própria sociedade.

Embora muito tenha sido produzido sobre essa temática, é preciso avançar ainda mais em termos de pesquisa para a necessária delimitação científica do campo de estudo relativo à formação de professores. Não obstante as ciências modernas tenham sido formatadas no século XVIII, a educação no Brasil, nas décadas de 20 e 30 do século passado, ainda não estava caracterizada profissionalmente e, assim como hoje, gozava de pouco reconhecimento social. Nesse período, segundo Saviani (2008), foi fundamental a atuação de Anísio Teixeira, quando teve a oportunidade de pôr em prática suas ideias renovadoras, de modo especial no âmbito da formação docente. Obviamente que sua postura no campo educacional levou ao enfrentamento de diversos obstáculos, que decorriam das resistências que forças ainda dominantes no Brasil contrapunham às transformações da sociedade que visassem a superar o grau de desigualdade que sempre marcou a nossa realidade. A educação sempre foi tratada como um objeto de privilégio das elites.

Em função de tudo isso, André (2009) estabelece que apenas no ano 2000 foi sinalizada uma tentativa de superação da dicotomia – formação e práxis ou formação inicial e continuada – na produção científica. O foco privilegiado das pesquisas passa a ser então as concepções, representações, saberes e práticas do professor. Fica assim evidenciado um aumento do interesse dos pesquisadores sobre a temática da identidade docente

2.2 Ensino

Na última década do século passado, o termo reflexão tornou-se moda na educação. Os eternos modismos que vão e vêm na seara educacional. E mais uma vez a ideia do professor que consegue sozinho fazer e acontecer, embora a solidão continue sendo sua companheira após o término da aula. Não existia uma maior preocupação da sociedade com a condição estrutural oferecida, muito menos com a política profissional. Pelo visto, em relação a esses aspectos não houve mudança significativamente efetiva nos dias de hoje. O que mudou de lá para cá efetivamente foi o aporte teórico que contribui para essa reflexão.

Graças a autores como Freire (2009), Frigotto (2007), Pimenta (2000) e Tardif (2004), o caráter dessa reflexão deixou de ser individual – responsabilidade única do professor – passando a ser um fenômeno coletivo. A reflexão deve estar presente desde a formação do professor, embora todos da instituição educacional precisam estar envolvidos nesse processo. Como professores e demais envolvidos no ambiente escolar vão contribuir para a geração de uma sociedade onde a reflexão sobre a educação esteja presente?

Segundo Freire (2009), o mestre está para o aluno, assim como o aluno para o mestre. Características da educação bancária, a que é pautada pela mera transmissão dos conhecimentos, ainda estão presentes nas nossas faculdades de licenciatura, o que contribui para uma formação fragmentada.

Querer que o professor na sua incessante prática alcance a condição de ter um aporte teórico para essa reflexão não é algo minimamente razoável. É aí que entra a sociedade. Essa reflexão coletiva precisa contaminar a todos, inclusive no plano institucional. Quando se diz sociedade estão inclusos os que podem minimizar esse cáustico sistema laboral e aqueles que podem modificar essa política salarial que precariza a profissão de professor. Caso essa reflexão social não aconteça, toda essa responsabilidade de transformação continuará nos solitários ombros do professor. Este, sozinho, nada pode fazer.

Se o professor é injustiçado profissionalmente, como prepará-lo para ser agente da justiça social? Ele que não consegue mudar o seu próprio contexto, como poderá ter forças para influenciar na mudança de outros contextos? Isso gerado por não ser reconhecido socialmente, ter que lutar para ser reconhecido profissionalmente, e ainda ser cobrado pela injustiça social. Ou seja, no seu processo

de formação o professor precisar aprender a fazer justiça para si mesmo. Caso isso não aconteça, será um eterno revoltado social. E os revoltados não são os melhores conselheiros para uma justiça igualitária. Serão meros justiceiros, com chavões que nunca saem de moda. Precisamos de muito mais se a escola que queremos é verdadeiramente inclusiva. Dessa forma, essa justiça social passa pela formação do professor. Para que ele possa exercer o seu papel na sociedade com dignidade, e não se sujeitar a indecorosas propostas de emprego. Levá-lo a refletir na formação sobre sua atuação profissional e social. São os dois lados da mesma moeda.

Segundo Zabala (1998), o professor deve ajudar os alunos a se formarem como pessoas. São humanos influenciando humanos. O professor, mesmo com todo esse contexto da sua formação, ainda é decisivo para que haja a devida valorização social de todos os atores envolvidos no âmbito escolar e, conseqüentemente, o ensino seja realmente transformador da realidade vigente.

Desenvolvida pelo Ministério da Educação (Brasil, 2000), a pesquisa intitulada Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior traz os seguintes aspectos em relação à prática do professor:

- a. o distanciamento entre os cursos de formação e o exercício de professores;
- b. a desconsideração do repertório de conhecimentos dos professores no planejamento e desenvolvimento de ações pedagógicas;
- c. o uso desarticulado e o tratamento inadequado dos conteúdos das várias áreas do conhecimento na prática pedagógica;
- d. a falta de oportunidades para o seu desenvolvimento cultural;
- e. o tratamento restritivo da sua atuação profissional, ligado tão-somente à preparação para a regência de classe, deixando de lado outras dimensões fundamentais, como a sua participação na formulação do projeto político-pedagógico da escola, o seu relacionamento com alunos e com a comunidade;
- f. a ausência de estímulo para se desenvolver uma postura investigativa, capaz de relacionar teoria e prática;
- g. a ausência de conteúdos relativos às novas tecnologias da informação e comunicação;

- h. a desconsideração das especificidades próprias dos níveis e/ou modalidades de ensino em que são atendidos os alunos da educação básica;
- i. a desconsideração das especificidades das áreas do conhecimento que compõem o quadro curricular na educação básica.

É preciso ainda ressaltar a importância de uma postura investigativa do professor, especialmente no trato com o aluno com necessidades educacionais específicas. E isso necessariamente passa pela formação continuada, à medida que na sua formação inicial nem todos sequer vivenciam essas situações educativas. Segundo Grassi (2011), 44% dos professores na sua formação inicial não realizam nenhum estágio com aluno com necessidades educacionais específicas. Só a formação continuada pode suprir essa grave lacuna, e proporcionar ao professor a indispensável postura investigativa para gerar uma efetiva educação inclusiva.

Para a Estratégia Regional sobre Docentes da UNESCO-OREALC¹, em estudo desenvolvido acerca das competências para o século XXI e da educação inclusiva na formação inicial de docentes da América Latina, a formação para a inclusão abrange, pelo menos, duas dimensões: a pedagógica e a de responsabilidade profissional.

A pedagógica no tocante à sua formação intelectual. Ter o melhor desempenho possível. Em relação à responsabilidade profissional, o direito de alcançar seus objetivos naquilo que faz e tentar contribuir para que outros, especialmente os alunos, consigam também esse êxito.

A prática docente exige o emprego de conhecimentos plurais e diversificados. Todavia, para que na prática empregue-se conhecimentos plurais e diversificados, Pimenta (2002) alerta que os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia não são geradores dos saberes pedagógicos, os quais só se constituem a partir da prática, confrontando e reelaborando os conceitos iniciais. Assim, os conteúdos e atividades previstos na formação não geram os conhecimentos plurais e diversificados necessários à educação inclusiva.

¹ A Estratégia Regional sobre políticas docentes, promovidas pela UNESCO-OREALC, tem por objetivo contribuir com categorias de análise e estudos prospectivos para o desenvolvimento de políticas sobre a profissão docente nos países da América Latina e Caribe.

2.3 Desafios do Ensino Profissional e Tecnológico

Embora a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, crie a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, não se atrelou à formação dos docentes nesse campo. Nesse sentido, afirmam Carvalho e Souza (2014, p. 888): “Ao contrário, as discussões atuais acerca da docência para a EPT identificam um histórico de fragmentação, improviso e insuficiência de formação pedagógica na prática de muitos desses professores”.

Extraímos ainda de Carvalho e Souza (2014, p. 890):

“No debate sobre a formação do docente de EPT, que resgatamos brevemente no item anterior, duas questões emergem inicialmente, quais sejam, que tipo de formação deve ser efetivada e onde deve ser realizada. As propostas mencionadas evidenciam a complexidade e a especificidade da formação em EPT, sinalizando diferentes possibilidades que incluem tanto a formação inicial (graduação) quanto a continuada (pós-graduação)”.

O questionamento dos autores quanto à formação para a Educação Profissional e Tecnológica, se na graduação ou na pós-graduação, é oriundo da indefinição que caracteriza a docência na EPT. Caímos na mesma cilada histórica da educação dual, consoante Frigotto (2007). Não é só o aluno vítima desse processo, quando não sabe se está estudando para ser um profissional ou se preparando para o ENEM. Segundo Loponte (2011), apesar de terem uma profissão, os jovens estudantes não pensam em exercê-la, e sim utilizar os estudos como um degrau para a universidade.

O professor também carrega esse estigma. O que sou mesmo? Professor da educação básica ou da educação profissional? Tomemos como exemplo um professor de Sociologia que ensine na educação básica, rede estadual; e, no segmento profissional, rede federal. Não pode ensinar no segundo o mesmo que ensina na primeira. Se o mundo profissional e tecnológico não estiver presente na aula do professor da EPT, independente da disciplina que ministre, não faz sentido esse ensino no tocante à efetividade a que se destina.

Muller e Coelho (2013), destacando sobre os desafios referentes à formação de professores, salientam que não é excesso validar a relevância de um consenso de ações entre as redes de ensino, as agências de financiamento de pesquisas, de regulação e avaliação com as agências de formação inicial e continuada. Não podemos mais ficar no improviso de cada um fazer do seu jeito. A educação inclusiva

requer que haja uma unidade básica de atuação para todos os atores do ambiente escolar, independente da instituição educacional em que esteja. Precisamos passar para a sociedade a mensagem de que, qualquer que seja a escola escolhida, a educação inclusiva está presente.

Face às críticas sobre a formação de professores para a Educação Profissional e Tecnológica, Carvalho e Souza (2014, p. 892) sugerem que:

“Em suma, tendo em vista a importância da formação pedagógica para os professores da EPT, dos mais diversos campos do conhecimento científico, e a formação de pedagogos para atuarem com a EPT e, tomando-se como referência o currículo dos cursos de Pedagogia, novo questionamento emerge dessa relação: o atual formato curricular da licenciatura em Pedagogia seria capaz de preparar o docente da EPT, contemplando as especificidades do exercício docente desta modalidade de educação?”

Os autores questionam quando colocam que uma possível solução estaria no currículo do curso de Pedagogia. Essas soluções específicas, pontuais, acabam ilhando o professor dos demais. A problemática da formação dos professores da Educação Profissional e Tecnológica precisa superar esse estágio de que um determinado curso, um determinado treinamento, ou uma determinada sistemática pode ajudar na solução das graves questões ainda em aberto. O que se deve buscar é que a solução ou atenuação dos respectivos problemas passa pela coletividade envolvida. A responsabilidade é de todos, e não só dos pedagogos ou dos gestores. Todos os professores, independentemente de suas formações, além de envolvidos, precisam estar preparados. A complexidade da educação inclusiva é tamanha que exige uma teia de colaboração que englobe a todos os participantes do ambiente escolar.

Nesse contexto, os professores, e não poderia ser diferente, têm uma participação especial nesse processo. São eles que no dia a dia estão mais perto desses alunos. E onde está o preparo para tal? Essa é certamente a maior dificuldade em função da formação do professor. Consoante Saviani (2009), levando em conta as tentativas feitas desde 1980 a partir do movimento pró-reformulação dos cursos de Pedagogia e licenciatura, constatamos que as saídas apontadas resultam igualmente problemáticas, mantendo-se o caráter de precarização da formação. O resultado disso é que a busca por uma educação inclusiva na Educação Profissional e Tecnológica continua decisiva para que possa existir uma nação efetivamente independente em termos tecnológicos e educacionais.

Outra solução para uma inclusão mais efetiva é apontada por Oliveira (2008, p. 11), ao afirmar que:

“A aproximação da universidade com a escola técnica, buscando compreender sua função, entender sua dinâmica e, a partir deste conhecimento, ajudar a melhorar seu desempenho, a começar pela formação de seus professores, ensinará aos acadêmicos olhar para a complexidade e para a riqueza dos processos pedagógicos desenvolvidos nas escolas profissionais. Cada pesquisador da academia terá a oportunidade de ver o brilho nos olhos do jovem que, ao aprender uma profissão, conscientiza-se de que está ganhando a sua liberdade, percebe que não ficará à mercê de políticas assistencialistas ou compensatórias”.

Levando em conta essa aproximação citada por Oliveira (2008) entre o propedêutico e o técnico, na busca por uma educação inclusiva, faremos um paralelo entre o passado e o momento atual. O período histórico escolhido situa-se entre 1827 e 1890, intitulado de ensaios intermitentes de formação de professores, conforme Saviani (2009). Apresentamos três características.

A primeira é o desprezo das autoridades daquele período pela questão envolvendo os professores e sua formação. Esse início pouco promissor tem consequências até hoje. E levando em conta o contexto, a situação atual é ainda mais grave, pois numa dita sociedade informada ainda reinam fortes resquícios desse passado inglório. A recente pandemia mostrou mais uma vez isso. Os próprios pais foram à justiça pedir redução do valor das mensalidades escolares. Não estavam preocupados com os profissionais da educação que também teriam seus respectivos salários reduzidos. O descaso antigamente era apenas estatal, hoje também é social. Sem uma sinergia entre escola e sociedade, qualquer que seja a estratégia pedagógica adotada para a formação de professores da Educação Profissional e Tecnológica o resultado não é transformador, tendendo a manter-se o que já está posto.

A segunda diz respeito ao praticamente sacerdócio do professor nesse período. Herança deixada pelos jesuítas e sua pedagogia sacrificial, trouxe para o início de tentativas no tocante à formação de professores, no século XIX, a exigência ao professor no sentido de pagar seu próprio treinamento. Esse aspecto também está presente na atual realidade educacional. São sequelas do passado existentes no menor piso salarial dentre os profissionais de nível superior e na realização de concursos oferecendo salário mínimo para o docente. Como adotar uma prática

pedagógica efetiva para a formação de professores da Educação Profissional e Tecnológica se um dos agentes do processo não está razoavelmente motivado?

A terceira é oriunda do reduzido número de formandos. Dentre as elencadas, essa tem um peso de atualidade ainda maior. Segundo Saviani (2009), o discurso predominante à época considerava as Escolas Normais muito onerosas, ineficientes qualitativamente e insignificantes quantitativamente, pois era muito pequeno o número de alunos formados. É algo atual, visto que o número de alunos formados continua sendo baixo. Nos cursos de licenciatura, Carvalho e Oliveira (2014) apontam que em todo o Brasil as universidades apresentam alto índice de evasão, com 48% dos ingressantes não chegando a se formar. Os recursos logicamente não são os mesmos do século XIX. Então a questão de mais dinheiro por si só não garante melhor resultado. Que prática pedagógica na Educação Profissional e Tecnológica pode ser coerente se o profissional envolvido sofreu um processo de desumanização quando da sua formação? Esse reduzido número de concluintes traduz-se num processo longo e doloroso para o aluno durante a formação. A questão dos obstáculos à educação inclusiva já começa no próprio curso de formação.

Segundo Tartuci et al. (2013), a construção de saberes, as estratégias e metodologias, o compartilhar conhecimento devem fazer parte do curso de formação, tornando-se assim um espaço de construção coletiva. Logo, precisamos construir um caminho em que a formação inicial e continuada esteja comprometida com a educação inclusiva.

Não buscamos o especialista em especificidades, visto que todo aluno tem as suas especificidades, quer de cunho externo ou interno. Aliás, são inúmeras as especificidades, o que deve levar o professor a refletir sobre um processo de ensino e aprendizagem com características personalíssimas para cada aluno, consoante Zabala (1998). O que a educação inclusiva requer do docente é uma formação continuada e uma postura investigativa, em que metodologias ativas, tecnologia assistiva, gamificação, dentre outras estratégias de caráter educacional, não sejam apenas assunto de especialista. Só agregando todas as ferramentas inclusivas disponíveis é que a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas deixará ser encarada como uma exceção à regra. Portanto, a inclusão deve promover educação de qualidade para todos, independentemente das especificidades e necessidades de cada aluno. Para as pessoas com deficiência, a tecnologia torna as coisas possíveis, segundo Radabaugh (1993). O Letramento Digital exemplifica isso,

ao possibilitar que o aluno entenda o que é escrito e lido digitalmente, utilizando as tecnologias educacionais e o domínio de recursos tecnológicos voltados para a educação inclusiva.

2.4 Legislação e a Educação Inclusiva

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, dispõe que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988). A partir dessa nova realidade, com a formalização na própria Carta Magna da responsabilidade estatal no tocante à educação inclusiva, citamos a seguir eventos importantes na legislação relativa ao tema:

a. Constituição Federal, de 5 de outubro de 1988. Trata, no art. 3º, inciso IV, de “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Define, ainda, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. E no artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino (Brasil, 1988).

b. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão, mais multa (Brasil, 1989)

c. Declaração de Salamanca, de 10 de junho de 1994. É uma resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais (Espanha, 1994).

d. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. No artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos

currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências; e a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. (Brasil, 1996).

e. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamentando a Lei nº 7.853/89, *dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, definindo a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, e enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular* (Brasil, 1999).

f. Convenção da Guatemala (1999). Promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência tem os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo 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 (Brasil, 2001).

g. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (Brasil, 2002).

h. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia (Brasil, 2002).

i. Portaria MEC nº 2.678, de 24 de setembro de 2002. Aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo

o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo território nacional (Brasil, 2002).

j. Cartilha - O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular. O Ministério Público Federal divulga o documento com o objetivo de disseminar conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão (Brasil, 2004).

k. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida (implementação do Programa Brasil Acessível) (Brasil, 2004).

l. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamentando a Lei nº 10.436/02, visa à inclusão dos alunos surdos, e dispõe ainda sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular; a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras; o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos; e a organização da educação bilíngue no ensino regular (Brasil, 2005).

m. PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação. Traz como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado (Brasil, 2007).

n. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Estabelece, dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, visando à mobilização social pela inclusão nas escolas públicas (Brasil, 2007).

o. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Traz as diretrizes que fundamentam uma política pública voltada à inclusão escolar, consolidando o movimento histórico brasileiro (Brasil, 2008).

p. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência. Aprovada pela ONU, estabelece que os países membros devem assegurar um

sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, determinando que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório; e que elas tenham acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Brasil, 2009).

q. PNE 2010-2020. A Meta 4 estabeleceu a universalização, para a população de 4 a 17 anos, do atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino (Brasil, 2010).

r. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado (Brasil, 2011).

s. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Brasil, 2012)

t. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015).

O desafio de uma legislação que expresse a realidade já começa na própria Constituição Federal. Embora possamos fazer citações diversas sobre o vácuo social da nossa constituição, apenas o art. 5º da Carta Magna é suficiente para entendermos que, sem a necessária aplicação, a legislação torna-se letra morta numa sociedade que pretende ser democrática e plural. Utilizaremos para nossa reflexão apenas uma pequena expressão presente no caput do referido artigo. Todos são iguais. Como iguais, se o Brasil é historicamente o país das desigualdades? Individuais, sociais, locais, regionais e até nacionais. O acervo é inesgotável. Essa falta de igualdade naturalmente também está presente na educação. Diria até que começa na educação. Aliás, o que não começa na educação? O jovem termina de formar o seu caráter e a sua visão de mundo com a contribuição decisiva da experiência escolar. Essa sociedade que fomenta a desigualdade passa necessariamente pelas nossas escolas.

Assim, é necessário refletir sobre o caráter excludente da educação brasileira. Historicamente sua pedagogia e didática têm sido pensadas para alunos que acompanhem sem problemas o sistema de ensino e não para todas as crianças, contrariando os slogans da “educação para todos” (CONFERÊNCIA DE JOMTIEN, 1990).

São excluídos desse ensino não só o aluno com necessidades educacionais específicas, mas todos aqueles que não consigam acompanhar o planejamento de ensino pensado de forma genérica. Além disso, segundo Dutra e Griboski (2006), as escolas não dispõem muitas vezes das mínimas condições de trabalho, com material didático- pedagógico ultrapassado, estruturas sucateadas, professores sem formação continuada, remuneração baixa ou insuficiente, além de gestores muitas vezes sem o mínimo conhecimento ou a mínima boa vontade para transformar a escola no mundo transformador da educação inclusiva.

Nesse contexto, Tartuci et al. (2013) pontuam que, não obstante um arcabouço legal vigente, não é possível enxergar a superação da exclusão e do fracasso escolar com as políticas educacionais de formação docente. Assim, a expectativa do professor quanto ao processo de ensino/aprendizagem do aluno com necessidades educacionais específicas torna-se uma incógnita, visto que sua formação não está adequada para essa inclusão. Daí entrar ainda nesse debate a questão também da legislação versus prática inclusiva. Tem-se um rol de leis, mas a prática tem demonstrado lacunas que não são sanadas nem pela formação do professor nem pelo previsto em termos de inclusão nas instituições de ensino.

Precisamos buscar ajuda na Psicologia Sócio-Histórica para um melhor entendimento sobre o processo de exclusão. É necessário frisar de onde se fala, para que se compreenda de que sujeito se está tratando neste trabalho e qual o conceito de exclusão social aqui adotado.

A Psicologia Sócio-Histórica tem como base filosófica e metodológica o materialismo histórico e dialético e concebe “o sujeito como ativo, social e histórico” (BOCK, 2007). Assim, falar em inclusão/exclusão significa enveredar por todas as nuances históricas e sociais que esse processo traz consigo.

Portanto, não é possível falar de inclusão sem procurar entender o seu oposto, a exclusão. Exclusão que tem sido debatida como conceito macro, mas é vivenciada na esfera do individual. “São os sujeitos, em suas vidas particulares que sentem na

pele o problema da exclusão, o ser diferente, olhado como não-pertencente ao grupo maior e, portanto, indesejado, incômodo” (VÉRAS, 1999).

Alega Sawaia (1999) que essa problemática atinge os sujeitos por inteiro, não só na vida escolar, mas na vida psíquica, familiar, social, afetiva. Logo, no ambiente escolar tanto os professores quanto os demais educadores, além dos gestores e alunos, necessitam estar preparados para a educação inclusiva.

Segundo Guimarães (2003), a inclusão postula uma reestruturação do sistema de ensino, com o objetivo de fazer com que a escola se torne aberta às diferenças e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais. Assim sendo, têm-se uma temática que abrange não só o sujeito, mas também a instituição escolar como um todo e, mais do que isso, a própria sociedade.

O processo de educação inclusiva, consoante Mantoan (2006), encontra barreiras e dificuldades advindas de um paradigma educacional que não só idealiza o educando, como também o discrimina quando ele não corresponde ao projeto de uma escola idealizada. É preciso assim romper as barreiras de uma metodologia e de uma didática que estão fora da realidade do aluno e de suas especificidades.

Promover uma educação inclusiva e de qualidade para todos é então uma questão de garantia de direitos e de cidadania, que viria não só em benefício do aluno com necessidades educacionais específicas, mas culminaria numa reestruturação dos valores que regem a educação e as relações sociais.

Uma escola para todos é uma escola que leve em consideração as diversas diferenças – pessoais, sociais, econômicas, dentre outras - e só a partir daí planejar sua prática educacional e os diversos modos de aprender de seus diversos alunos. Isso envolve, consoante Dutra e Griboski (2006), um jeito de pensar radicalmente diferente sobre as origens de aprendizado e as dificuldades de comportamento, gerando um conceito de inclusão que repense tanto a gestão da instituição educacional quanto a prática em sala de aula.

Pensar a educação inclusiva tem sido uma tarefa difícil para professores, demais educadores, gestores e sociedade. No entanto, é uma tarefa fundamentalmente importante ao se pensar em educação transformadora. Sem inclusão não existe educação para todos, justiça social, cidadania e garantia de direitos. A educação inclusiva precisa ser encarada como o princípio basilar da educação, e não uma mera faceta de modificação do que está posto. Conforme Beyer

(2006), a heterogeneidade é fundamental na socialização de crianças com situações pessoais as mais diversas, e para que isso realmente se efetive é necessária uma prática educacional que não se detenha ante à diversidade do alunado.

De acordo com Maciel (2015) e com análise no mesmo sentido de Frigotto e Ciavatta (2012), o objetivo central da educação assenta-se no pleno desenvolvimento do ser humano. Enfrentando os ditames capitalistas, onde o ensinar está voltado unicamente para o mercado de trabalho, o processo educacional precisa de uma omnilateralidade e de uma universalidade que congregue o ser humano em sua integralidade. Assim, as desigualdades não devem servir de vitimização ancorada numa legislação inexistente ou não praticada, e sim de extrair delas o aprendizado histórico para que a educação inclusiva seja o propulsor da transformação social.

2.5 Metodologias Ativas e a Educação Inclusiva

Considera-se que um dos principais desafios e objetivos de um professor é que seja competente e humano na arte do ensino. Esses atributos são oriundos tanto do conhecimento quanto da experiência, vivenciados numa prática escolar onde se procura ter o controle das variáveis que interferem no desempenho profissional. Para tanto, conhecer essas variáveis permitem ao professor planejar o desenvolvimento do processo ensino/aprendizagem, operacionalizar a sistemática planejada e avaliar o resultado alcançado. Portanto, para um efetivo modelo de ensino, o planejamento, a aplicação e a avaliação são indispensáveis. O ato de analisar a prática educativa do ensinar envolve as diversas opções que o professor dispõe para utilizar na sua sala de aula. Embora recorra-se bastante à unidade básica do livro adotado e à atividade ou tarefa que decorre a seguir, diversificado é o rol de possibilidades: exposição, debate, leitura, pesquisa bibliográfica, observação, exercícios, estudo etc. Torna-se assim fundamental escolher as sequências didáticas, que são “conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” (ZABALA, 1998, p.18).

As metodologias ativas não se resumem à leitura, à escrita ou à discussão, não se tratando também de uma técnica. Extrapola tudo isso, requerendo diversidade de formas de comunicações e de estratégias de ensino/aprendizagem, além de uma ambientação propícia para uma educação efetivamente inclusiva. Freire (2009) e

Dewey (1979), embora não citando explicitamente as metodologias ativas, defendem os princípios nelas contidos e sua importância na prática pedagógica. Esses autores partilham da ideia de emancipação de todos e da autonomia do aluno como sujeito do seu próprio aprendizado.

Quando se tem por referência metodologias ativas, alguns ainda pensam em fórmulas rebuscadas e práticas complexas. Quando o professor profere sua tradicional aula expositiva, com avaliações e trabalhos respectivos, isso também pode ser considerado uma metodologia ativa. A questão não está então no instrumental didático que o professor utiliza, e sim no envolvimento do aluno em relação ao que está sendo proposto pelo professor. As metodologias ativas, independente do que ocorre em sala de aula, estão relacionadas à formação de sujeitos autônomos e críticos, que se percebem reflexivos e, conseqüentemente, capazes de alterar o próprio processo formativo, consoante Freire (2009). As metodologias ativas são alternativas ao que é estabelecido nas instituições educacionais, fazendo um contraponto ao predomínio de determinadas sistemáticas convencionais de ensino, ainda centradas num genérico processo de ensino/aprendizagem, e não nas especificidades educacionais de cada aluno.

De acordo com Macedo et al. (2018), as metodologias ativas assentam-se na concepção de educação crítico-reflexiva com base em estímulo no processo de ensino-aprendizagem, resultando em envolvimento por parte do educando na busca pelo conhecimento. Assim, a prática de ensino não gera passividade, com o aluno não sendo aprendiz, e sim protagonista. O professor, por sua vez, deixa a postura bancária, assumindo o papel de orientador.

Consoante Mitre et al. (2008), as metodologias ativas valem-se da problematização como estratégia de ensino/aprendizagem, com o intuito de ir em busca do aluno e motivá-lo. Logo, diante do problema, ele se detém, examina, reflete, relaciona a sua história e passa a ressignificar suas descobertas. Ao problematizar o aluno é levado ao contato com as informações e à produção do conhecimento, principalmente com a finalidade de solucionar os impasses e promover o seu próprio desenvolvimento.

O construtivismo também reforça a importância das metodologias ativas no processo educacional. A criança em formação contínua, refletindo constantemente a si mesma e aos seus atos, precisa que o professor utilize essas ferramentas educacionais para auxiliá-la nesse processo de adaptação ao meio social e

concomitantemente de transformação desse próprio meio, tornando-a capaz de ser protagonista no viver escolar e na vida. Segundo Piaget (1993), quando o professor antecipa a descoberta que a criança poderia no devido tempo ela mesma desvendar, está extraindo do processo escolar toda a motivação que deve necessariamente permear o ensino. O professor deve ser o facilitador, à medida que traz o aluno para o mundo da reflexão, tornando-o assim sujeito das suas próprias descobertas.

As metodologias ativas visam desenvolver formas de aprendizagem. O professor nesse processo utiliza-se da mediação, buscando favorecer a autonomia do aluno, despertar a sua curiosidade, estimulá-lo a refletir sobre as suas decisões individuais e coletivas, que são influenciadas pelas próprias experiências vivenciadas pelo aluno na sua prática social, conforme Borges e Alencar (2014).

Dessa forma, é necessário utilizar os mais diversos tipos de sistemáticas de ensino, explorando as situações concretas, as intervenções interdisciplinares, os recursos audiovisuais e as falas dos alunos, fazendo um registro da participação deles quando da realização de aula expositiva ou de cunho mais tradicional. As metodologias ativas não se resumem a uma técnica, a um método. O professor media o processo de interação para que ocorra a aprendizagem, levando em conta a diversidade de recursos e ferramentas educacionais para isso.

Quanto ao processo de adquirir conhecimento nesse contexto, analisemos o que disse Dewey (1979, p. 165):

Analisando o papel da reflexão na experiência, observa-se que o pensamento, ou reflexão, é o discernimento da relação entre o que tentamos fazer e o que acontece como consequência. Se não tivermos abertura intelectual, não é possível uma experiência significativa, e, sendo assim, percebemos dois diferentes tipos de experiência conforme à proporção que damos à reflexão, denominadas pelos psicólogos de experiência e erro.

Portanto, a reflexão tem papel importantíssimo na experiência do aluno e do professor. Ela é a porta para a abertura intelectual, sendo significativa para as diferentes práticas na aquisição de saberes e conhecimento.

Pontuam Wall et al. (2008) que o processo de ensino ocorre quando o educando é o protagonista, tem autonomia sobre seu processo de aprendizagem, e os educadores desempenham o papel de facilitadores.

Salientam Gomes et al. (2018) que as metodologias ativas têm como objetivo colocar as dificuldades e as necessidades dos educandos no centro do processo de aprendizagem, enquanto os professores deixam de ter o papel de meros

transmissores de conhecimentos, passando a ser aquele que estimula o desenvolvimento dos discentes.

O que fica refletido na visão desses e de outros autores anteriormente mencionados é que as metodologias ativas constituem uma importante ferramenta da educação inclusiva, especialmente quando coloca o aluno na condição de sujeito histórico e protagonista de seu próprio aprendizado.

Para incluir o aluno com necessidades educacionais específicas, devido às particularidades que abrangem o respectivo processo de ensino/aprendizagem, é necessário refletir sobre a metodologia estabelecida por Zabala (1998), definindo o conteúdo baseado na sequência de atividades e formatando um planejamento operacional. É necessário também incentivar relações interativas, envolvendo um aluno com o outro independente das especificidades de cada um; estabelecer a organização social da aula, visto estar lidando com sujeitos históricos; promover a utilização dos espaços e do tempo, transformando a sala de aula num local de dinâmica própria; definir uma maneira de organizar os conteúdos, a fim de que a transparência seja a base do relacionamento entre todos.

Assim, as contribuições das metodologias ativas dependem da formação do professor e da prática pedagógica que adota. É uma arquitetura que “encontra nas ideias de Bourdieu e de Thompson a representação da experiência, da prática docente” (SILVA, 2005). O professor deve encontrar o melhor equilíbrio entre teoria e prática, levando-se em consideração as características específicas da natureza de cada um desses saberes, que trazem implicações aos modos por meio dos quais esses saberes são apreendidos e refletidos pelos alunos.

Nesse sentido, as sequências didáticas contribuem para o processo de ensino/aprendizagem, tendo em vista que “possibilita aos seus participantes antecipar uma série de desafios aos quais eles seriam expostos apenas na fase de iniciação” (VINTURI et al., 2014). Com isso, o professor é realmente inserido na contextualização da educação inclusiva, possibilitando a vivência entre a teoria e a experiência, que é de primordial importância para a prática docente.

As metodologias ativas possibilitam ao aluno a construção do conhecimento crítico. Moreira (2006) afirma que a aprendizagem crítica é aquela constituída da interação do conhecimento a adquirir e do conhecimento prévio. Daí que o cerne da metodologia ativa é a capacidade de o aluno previamente construir um conhecimento que venha a contribuir com o que está sendo discutido em sala de aula. Sem essa

reflexão do aluno, uma metodologia ativa dificilmente alcança seus objetivos, embora seja preciso reconhecer que o professor ainda é o principal responsável para que isso não venha a acontecer. Ele é aquele que vai motivar, aquele que vai facilitar.

No âmbito da inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais específicas, as metodologias ativas são capazes de auxiliar nesse processo à medida em que esses alunos requerem um processo de acompanhamento individual que exige do professor e dos demais educadores envolvidos uma ressignificação das práticas correntes. A questão sujeito e mundo, discutida por Freire (2009), reflete que as metodologias ativas são ferramentas que favorecem mudanças individuais e, conseqüentemente, sociais. Logo, a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas é favorecida pela inserção das metodologias ativas na prática docente.

Diante das mais variadas perspectivas que as metodologias ativas trazem à inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, podemos destacar a autonomia, que deve ser possibilitada a todos. “No processo de aprendizagem só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isto mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido apreendido a situações existenciais concretas” (FREIRE, 1983, p. 27). Ante o exposto, refletimos a autonomia do aluno no sentido de apropriação do saber com o objetivo de transformação social.

Ainda é pertinente ao aluno com necessidades educacionais específicas, dentro do viés construtivista, a sua própria reflexão. A base assentada para que isso ocorra encontra-se no diálogo, na metodologia científica e na aprendizagem significativa. Consoante Macedo et al. (2018), ao acordar para o mundo da reflexão, o aluno é acionado para interagir e o conhecimento acaba sendo impregnado nele.

Embora existam modelos de ensino baseados no professor como protagonista, na educação inclusiva o aluno com necessidades educacionais específicas requer a participação também de gestores, demais educadores e demais alunos em termos de acesso, permanência e desenvolvimento na instituição educacional. O momento atual, em função das mudanças que ocorrem na própria sociedade, está exigindo cada vez mais um cenário democrático dentro da sala de aula, onde o professor não deve ser o destaque no processo de ensino/aprendizagem. Conforme pontua Pedrosa et al. (2011), no processo de ensino/aprendizagem há promoção de troca de conhecimento, de vivências e sentimentos entre aluno-

professor. Daí a importância de se encadear na educação inclusiva uma busca pela igualdade, de modo que a construção educacional seja fruto da participação de diferentes sujeitos históricos inseridos no contexto escolar.

As metodologias ativas mostram-se como ferramenta capaz de contribuir nesse processo inclusivo, à medida que esse discente requer um acompanhamento pessoal mais detalhado, consoante Zabala (1998). O que exige de gestor, professor, demais educadores e alunos envolvidos no ambiente escolar uma ressignificação das práticas correntes, tornando-se todos participantes das mudanças individuais e sociais que a educação inclusiva possibilita. A inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas necessita dessa reflexão coletiva.

As metodologias ativas abrem espaço ao aluno para construção de um conhecimento crítico, dando-lhe a possibilidade de formatar e de explorar previamente conhecimentos que venham a contribuir com o que está sendo discutido em sala de aula. Portanto, é nesse contexto de reflexão sobre a importância da participação do aluno que as metodologias ativas também favorecem à prática do professor no papel de facilitador.

Conforme destacam Fujita et al. (2016), corroborando com o que diz Freire (2009), um dos pilares fundamentais das metodologias ativas está assentado na autonomia, colocando o aluno no centro do processo e tornando-o protagonista na elaboração do seu próprio aprendizado.

Assim, entendemos ser essencial um olhar particular à inclusão do aluno com necessidades específicas e às metodologias ativas como instrumento de suporte para a educação inclusiva, superando um clico ultrapassado de ensino/aprendizagem gerador de exclusão e, conseqüentemente, da não transformação social.

Iremos continuar vivendo do sacrifício desse ou daquele professor mais preocupado com as diretrizes da educação inclusiva? Quando institucionalmente não se está preparado para receber o aluno com necessidades educacionais específicas, os potencialmente excluídos permanecem sem esperança. Todo trabalho acadêmico que faça pensar a esse respeito tem uma importância social, à medida em que a reflexão coletiva é indispensável à transformação social.

2.6 Tecnologia Assistiva e a Educação Inclusiva

Além das metodologias ativas, o professor dispõe da tecnologia assistiva para tornar a educação inclusiva uma realidade em sala de aula.

O Comitê de Ajudas Técnicas-CAT, instituído pela Portaria nº 142, de 16 de novembro de 2006, estabeleceu que tecnologia assistiva é “uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social” (BRASIL, 2007).

A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida como Lei Brasileira da Inclusão, define tecnologia assistiva como “produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social” (BRASIL, 2015).

No segmento educacional, as tecnologias assistivas possibilitam novas formas de comunicação no ensino. Muitos ainda advogam que o mero uso do computador tem um caráter de tecnologia assistiva. Esse pensamento não corresponde ao de Bersch (2017), quando afirma que mesmo o aluno sem especificidades utiliza essa ferramenta em benefício do aprendizado. Ou seja, não se pode confundir tecnologia educacional com tecnologia assistiva.

A tecnologia assistiva no âmbito educacional ocorre quando, sem a existência da ferramenta escolhida, a participação do aluno com necessidades educacionais específicas torna-se praticamente inexecutável, colocando-o assim em desvantagem em relação aos demais no tocante ao processo de ensino/aprendizagem.

O conhecimento tem sido a maior das ferramentas a serviço do ser humano, e olhar a tecnologia assistiva pelo prisma da inclusão requer que essa parceria contribua para que esse ensino não seja voltado para o mercado apenas, devendo os horizontes serem alargados para uma educação inclusiva e transformadora do social.

Logo, os professores devem lançar mão dessas possibilidades para a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas. Para tanto, observa Alves (2008) que os games tornam o ensino mais lúdico e fazem com que o ambiente

escolar seja visto de forma mais amistosa pelos alunos. Esse mesmo autor complementa dizendo que, nas pesquisas realizadas, a criatividade e o engajamento foram as características mais marcantes apresentadas pelos participantes. Com o uso do games, percebeu um aumento na compreensão do assunto em pauta e um maior índice de resolução das questões envolvidas. É importante ressaltar que esse estudo envolve a psicomotricidade, que, conforme esse mesmo autor, relaciona o movimento e sua capacidade de atuação sobre o intelecto e suas funções neurofisiológicas e psíquicas. Esse conhecimento tem sido aplicado em diversas necessidades apresentadas pelos alunos, tornando-se um aliado no processo de ensino/aprendizagem e de inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas.

Cabe ainda salientar que, salvo os Institutos Federais, as demais organizações de ensino médio, técnico, integrado ou não, geralmente não trabalham o perfil tecnológico de seus alunos. Pouco investimento em tecnologias, gerando laboratórios que não desenvolvem ou instigam o aluno para criar e recriar.

Todas essas novas tecnologias oportunizam mudanças na Educação Profissional e Tecnológica, em termos de novos processos didáticos, inclusive com mudanças de rotinas nas salas de aula e nos laboratórios. Em toda essa dinâmica é preciso incluir serviços de inteligência móveis, artificiais, em nuvem, plataformas digitais, sem deixar de observar a importância da segurança da informação. Novos paradigmas que possibilite ao aluno, com o auxílio do mundo virtual, ser efetivamente inserido no mundo social. A EPT precisa proporcionar um ensino que seja transformador em todos os sentidos.

A LDB de 1996, no seu capítulo V, artigo 58, prevê requisitos básicos que a escola inclusiva deve observar:

1. Serviços de apoio nas salas a fim de atender as singularidades dos educandos;
2. Atendimento educacional em sala de aula especializada, na hipótese do educando não se integrar na sala regular;
3. Dever do Estado em ofertar vagas às crianças especiais na faixa etária entre zero a seis anos;
4. Assegurar aos educadores fazeres pedagógicos, além de recursos educativos para atender todos os educandos.

Os docentes precisam refletir sobre a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas levando em conta os principais obstáculos enfrentados para um processo de ensino/aprendizagem inclusivo, além das soluções advindas da tecnologia para a minimização de tais dificuldades.

Em termos de legislação nacional preconizando as ajudas técnicas como direito da pessoa com deficiência e, conseqüentemente, do aluno com necessidades específicas, podemos ainda citar o Decreto 3.298 de 1999, que no seu artigo 19 estabelece que “consideram-se ajudas técnicas, para os efeitos deste Decreto, os elementos que permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou mentais da pessoa portadora de deficiência, com o objetivo de permitir-lhe superar as barreiras da comunicação e da mobilidade e de possibilitar sua plena inclusão social”. No inciso VII, do parágrafo único, faz menção mais específica quanto à inclusão escolar: “equipamentos e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa portadora de deficiência” (Brasil, 1999).

A Lei Brasileira de Inclusão enfatiza, no seu art. 74, que “é garantido à pessoa com deficiência acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida” (Brasil, 2015).

Assim, é possível perceber que tanto em décadas passadas quanto mais recentemente, a legislação nacional tem procurado dar o respaldo legal necessário ao avanço na inclusão em termos educacionais e sociais. O que falta mesmo é uma postura mais propositiva à educação inclusiva por parte das instituições envolvidas com o ensino. A tecnologia assistiva é mais uma ferramenta para que todos os direitos gerados pela inclusão cheguem aos seus destinatários finais.

2.7 Gamificação e a Educação Inclusiva

Além das metodologias ativas e da tecnologia assistiva, o professor dispõe também da gamificação para incluir e engajar o aluno com necessidades educacionais específicas.

Ao longo do processo histórico recente, as brincadeiras de rua foram sendo substituídas pelos entretenimentos de cunho tecnológico, fruto da urbanização, da violência urbana e da falta de espaço para as crianças brincarem ao ar livre. Para atrair especialmente às crianças a esse mundo novo, surgiu o game, termo que iria

tornar-se cada vez mais popular à medida que a tecnologia avançava e novos jogos surgiam a cada momento.

É preciso ressaltar nesse processo a febre das lan house, fenômeno que teve início nos anos 90. Nesse período a internet no Brasil era cara e de baixa qualidade. Assim, tornou-se um local frequentado por crianças e adolescentes, que buscavam nesses locais o mundo novo dos jogos. Bastava uma configuração e uma conexão razoáveis para que os principais games da época rodassem, o que era garantia da frequência de jovens e do lucro certo.

A familiaridade dos jovens com os games é anterior à expansão da banda larga doméstica. Essa internet mais acessível e rápida possibilitou a massificação desses jogos, gerando mais um novo termo nesse novo mundo: gamificação.

Precisamos, assim, entender primeiro o que é game e, posteriormente, o que é gamificação. Segundo Kapp (2012), game é um sistema no qual os jogadores se envolvem em um desafio abstrato, definido por regras, interatividade e feedback, resultando em um resultado quantificável, muitas vezes provocando uma reação emocional. Nesse conceito existem alguns elementos que justificam o sucesso dos games com os jovens.

Um deles é a abstração. O mundo da criança é abstrato por natureza. Ela não reproduz com fidelidade o mundo real. É o que Piaget (1993) denomina de abstração empírica.

Também é possível citar a interatividade. A criança tem interesse em interagir com o seu entorno, constituído de pessoas e objetos a sua volta. Tudo é novidade e desperta interesse.

Ainda podemos mencionar a emoção. Certamente esse é o aspecto mais influente para o favorável comportamento infanto-juvenil em relação ao mundo dos games. A emoção caracteriza a infância e a adolescência. Os games geram emoção impulsiva, excitável, eufórica e episódica. E é justamente isso que atrai crianças e adolescentes.

Trazemos para essa nossa reflexão a questão social. Essa interatividade entre menino e máquina está perneada dela. Nem sempre a criança tem no seu contexto, no seu mundo real, essas emoções. Busca então nesses games uma espécie de compensação. Um mundo particularmente seu, onde todas as emoções são possíveis. É nesse contexto do game preenchendo o vazio de emoções do jovem,

e assim massificando o seu uso, que surge a gamificação, novo termo a ser conhecido e explorado.

O que é mesmo gamificação? Consoante Kapp (2012), pode ser considerada como o uso de mecânicas, estética e pensamentos dos games para envolver pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas. Buscamos outra definição em Zichermann e Cunningham (2011), que assemelha a gamificação a um processo, no qual é possível utilizar o pensamento e as mecânicas dos games para envolver usuários e resolver problemas. Enquanto o game é do século passado, o termo gamificação é utilizado a partir de 2010, especialmente pelo segmento de marketing. Esses dois conceitos trazem elementos que encontram ressonância na seara educacional.

O primeiro deles, ao promover a aprendizagem, está relacionado diretamente à educação. Todo esse atrativo que os games exercem sobre os jovens tem que ser aproveitado nas instituições escolares mundo afora. Se não incluirmos o mundo dos jovens nas nossas escolas, a educação inclusiva não passará de uma retórica demagógica.

O segundo, ao envolver usuários e resolver problemas, está atrelado a nossa busca por um ensino inclusivo. O que perseguimos insistindo com a educação inclusiva? Que nossos alunos sejam envolvidos por uma plena inclusão, e esta seja capaz de resolver os problemas educacionais de todos os que estiverem sob os cuidados da instituição educacional. Sem encontrar alternativas para atender as especificidades de todos, podemos adjetivar a educação de qualquer forma, menos de inclusiva.

Não que os games e a gamificação sejam a panaceia para a resolução de todos as questões que envolvem o processo de ensino/aprendizagem. Todavia, a complexidade da inclusão plena requer tudo em termos de recursos disponíveis e todos no tocante aos atores envolvidos. Já havendo indícios suficientes que essas tecnologias conseguem atrair os jovens, por que não as trazer para o âmbito educacional? Como cada aluno é único, quanto mais alternativas de ensino, mais possibilidades de inclusão.

Voltando a emoção, geralmente gerada por esses utensílios modernos, ela captura a atenção, e esta, por sua vez, ajuda a memória. Com isso, o objeto de estudo torna-se mais relevante e clarificado. O nosso aluno, independente da especificidade, só tem a ganhar.

A esse respeito, Damásio (1995) sugere que as funções cognitivas, como o pensar, o induzir, o raciocinar e o tomar decisões, são guiadas pela emoção. Daí o ensino caracterizar-se como um ato intencional, algo que só a espécie humana é capaz de promover.

É preciso então abrir para o aluno, preferencialmente de acordo com sua especificidade, o maior cabedal possível de alternativas vinculadas ao ensino, a fim de que se sinta acolhido afetivamente. Com a sensação de segurança, o cérebro trabalha para que as emoções abram caminho para as cognições. Contrariamente, num ambiente de desvalorização, o cérebro bloqueia essa decisiva ligação para a aprendizagem.

O que está em jogo é a nossa capacidade de perceber que a educação inclusiva requer a inclusão de todos. E isso só será possível quando buscarmos cada vez mais novas ferramentas que auxiliem no processo de ensino/aprendizagem, a tal ponto que cada especificidade seja suprida com várias delas.

Como visto, a relação da emoção com o ensino é muito íntima. Por isso que a utilização dessas tecnologias, que utilizam a emoção como um de seus atrativos, devem auxiliar gestores, professores, demais educadores e os próprios alunos a promover a educação inclusiva. O aluno, como protagonista do seu próprio aprendizado, é decisivo também para o desenvolvimento de seus pares. Logo, é indispensável a sua participação nesse processo de inclusão.

2.8 Educação Inclusiva: antídoto para a histórica exclusão

A exclusão é historicamente cruel. Sendo os números por ela gerados ainda mais desalentadores. Foi visto anteriormente que a educação inclusiva é uma responsabilidade de toda a sociedade, e não apenas de uma instituição educacional mais preparada para receber a todos ou de um professor mais sensível ao tema. Só poderemos afirmar que a exclusão está efetivamente sendo combatida quando a educação inclusiva estiver institucionalizada em todas as nossas unidades escolares.

Os números do nosso sistema educacional espelham que até agora vivemos dos discursos vazios. A exclusão continua sendo madrasta de uma parcela significativa dos nossos estudantes.

Em 2006, foi estabelecido o Todos pela Educação², movimento que teve por objetivo incentivar o sistema educacional brasileiro a dar um salto de qualidade na nossa educação básica até o Bicentenário da Independência, evento que ocorre no corrente ano. Daí a importância e atualidade dessa reflexão sobre a educação inclusiva.

Chegamos na data limite e não houve a melhoria esperada. Dentre outras variáveis, a ausência da educação inclusiva nas nossas escolas é um fator decisivo para que isso ocorra.

Como quantificar essas melhorias? Foram estabelecidas cinco metas.

Primeira: Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola. No final do século passado, o índice estava em torno de 90%. Em 2017, 96,4%. No entanto, temos considerável evasão entre os adolescentes de 15 a 17 anos, justamente aqueles que em tese estariam terminando a educação básica. Inclusão não é apenas colocar o aluno dentro da escola, e sim ter uma escola que seja favorável à sua permanência e que consiga desenvolvê-lo.

Segunda: Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos. Dados de 2016 mostram que apenas 45,3% apresentavam desempenho razoável em literatura. Em Matemática, só 45,5%. Escola inclusiva é sinônimo de qualidade. Sem qualificação, não existe transformação individual e, conseqüentemente, social.

Terceira: Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano. Em 2019, apenas 51,5% dos alunos do ensino médio tinham conhecimento em matemática compatível com a série que cursavam. Se não houver qualidade nos anos iniciais de estudo, cria-se um problema para toda uma vida estudantil. Essa situação é ainda mais agravada com a praticamente inexistência de reprovação em nossas escolas.

A educação inclusiva requer o estabelecimento de metas. Sem elas, o coletivo perde-se em divagações de ordem meramente pedagógicas, as quais não são capazes de gerar o vital envolvimento de todos.

Quarta: Todo jovem com 19 anos com ensino médio concluído. Dados de 2018 apresentam percentual de 63,5%. Não é um número que gere em qualquer um de nós algum otimismo. Muito pelo contrário, pois apenas corrobora com o que foi citado na primeira meta, no tocante à expressiva evasão de jovens de 15 a 17 anos. Onde estará essa incontável quantidade de adolescentes não concluintes do ensino

²O Todos pela Educação apoia-se na união de empresários, educadores, professores, voluntários, empresas e fundações em torno da melhoria da Educação Básica (www.todospelaeducacao.org.br).

médio? Os números da violência no Brasil traduzem a morte de milhares de jovens diariamente. Estamos perdendo essa guerra.

Quinta: Investimento em educação ampliado e bem gerido. Foi fixado para o ano de 2022 o gasto de 5% do PIB no Ensino Básico. Esse objetivo de certa forma já foi atingido. Ou seja, a ampliação do investimento, primeira parte da meta, foi obtida. O problema dessa meta está na sua segunda parte, no que diz respeito à gestão. Os números das metas anteriores evidenciam que os recursos não estão bem geridos. Temos investimento na educação de país desenvolvido e resultados educacionais de subdesenvolvido.

Todos esses números deixam uma sensação de frustração, pois fica patente que a educação brasileira continua fazendo historicamente o caminho da incompletude. Nunca foi efetivamente uma educação para todos.

Ou seja, é preciso refletir diuturnamente sobre a educação inclusiva, pois só assim pensaríamos primeiro na educação, e não em apenas minimizar pontualmente as lacunas geradoras de exclusão. Precisamos encarar a questão educacional na sua totalidade, em relação tanto aos discentes quanto aos docentes. Nenhuma especificidade ou outra questão de ordem pessoal e social pode inviabilizar o acesso, permanência e desenvolvimento do aluno na escola. Todo professor na sua prática inclusiva precisa ser amparado pelos gestores e demais educadores. Apenas a participação coletiva é capaz de fazer com que a educação inclusiva seja uma realidade vigente em cada instituição educacional.

A educação inclusiva é sinônimo de desenvolvimento individual e transformação social.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa adotou como referencial metodológico a abordagem quali-quantitativa, de cunho pesquisa-ação. Para Minayo (1996), com as técnicas qualitativas desejamos captar significações, motivos, aspirações, atitudes, crenças e valores, buscando sempre sua compreensão através da fala dos participantes, da observação de suas atitudes, das relações que estabelecem em suas vidas e dos significados que dão a elas. É uma pesquisa aplicada quanto ao objetivo exploratória, pois proporciona maior familiaridade com um problema.

De acordo com Tozoni-Reis (2010), na pesquisa qualitativa, o pesquisador é o principal instrumento. Sendo, então, protagonista da pesquisa como ele opera. Onde ele atua e procura desvendar os fatos e significados mais profundos do objeto observado. Para tanto, envolve levantamento bibliográfico, análise documental, questionários semiestruturados, análise das experiências práticas com o problema.

Segundo Martins (2001), a pesquisa bibliográfica “procura explicar e discutir tema com base em referências teóricas publicadas em livros, revistas, periódicos e outros. Busca também conhecer e analisar conteúdos científicos sobre determinado tema”. Nessa premissa, buscou-se a realização de uma revisão da literatura existente sobre o tema, em pesquisa realizada em sites, livros, artigos, documentos, legislações dentre outras referências bibliográficas. Assim, os estudos teóricos que serviram de alicerce para demarcar os fundamentos históricos, filosóficos, políticos e pedagógicos sobre a temática pesquisada diz respeito à implementação da legislação e diretrizes para a educação inclusiva no IFAL e ao sentido que a educação inclusiva ganha na prática dos educadores em sala de aula.

Também foi realizado um estudo em documentos, que fazem menção à legislação e às diretrizes para a educação inclusiva no IFAL, para ter conhecimento e descrever sobre a temática. Segundo Fonseca (2002, p. 32), “A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc”.

3.1 Pesquisa-Ação

Para o alcance do nosso objetivo utilizamos o método de pesquisa-ação, que, segundo Thiollent (1985), possibilita aos pesquisadores em educação condições de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, abrangendo, inclusive, o nível pedagógico, propiciando, ainda, as ações para transformação de situações dentro da escola.

A técnica de coleta de dados é o questionário semiestruturado, que abordou aspectos básicos da problemática estudada, tais como: de que modo o professor recebe em sua classe um aluno com necessidades educacionais específicas; quais

os principais desafios encontrados por ele no dia a dia com esses alunos; e como ele resolvem as questões do cotidiano escolar; quais são as lacunas percebidas pelo educador nesse processo de inclusão.

Na primeira etapa do projeto escolhemos professores do IFAL que têm em suas salas de aula alunos com necessidades educacionais específicas. Contatados em seus locais de trabalho e estudo, quando foram apresentados os objetivos da pesquisa.

Após a aplicação do questionário, realizou-se a análise dos dados e, conseqüentemente, a apresentação dos resultados alcançados com a pesquisa.

Na segunda etapa, de posse dos resultados coletados, por meio das respostas dos questionários, desenvolvemos dois produtos educacionais para auxiliar gestores, professores, demais educadores e alunos a refletirem no tocante às questões pertinentes ao aluno com necessidades educacionais específicas, e ainda contribuir para uma efetiva educação inclusiva no ambiente escolar do IFAL.

3.2 Definição do Universo de Pesquisa - População/Amostra

De acordo com o objetivo da pesquisa, a população definida do estudo é de 11 (onze) professores que têm em sala de aula aluno com necessidades educacionais específicas, consoante dado disponibilizado pelo Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do IFAL. A escolha deste universo de pesquisa foi motivada pelo fato de identificar uma possibilidade de contribuir para uma reflexão geradora de nova postura de gestores, professores, demais educadores e alunos no tocante à inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, por meio da legislação e diretrizes para a educação inclusiva no Instituto Federal de Alagoas - IFAL. Definem-se a seguir os critérios para os colaboradores:

3.2.1 Critérios de Inclusão

- Ser professor em exercício do IFAL- campus Maceió.
- Ser professor que leciona para alunos com necessidades educacionais específicas.

3.2.2 Critérios de Exclusão

- Professor que não tenha disponibilidade e/ou vontade de participar.
- Professor que não assinar o TCLE.

3.3 Cálculo da Amostra

A população definida para a pesquisa, com os que lecionam com aluno com necessidades educacionais específicas em sala de aula no IFAL- Campus Maceió, foi de 11 (onze) professores. O cálculo da amostra pesquisa foi desenvolvido de acordo com a fórmula da população infinita, segundo Levin (1987). Este cálculo foi realizado com base em um erro amostral de 5% e um nível de confiança de 95%, sendo assim, chegou-se ao resultado de 05 (cinco) professores, um número mínimo de entrevistados que garantirá a confiança desejada à pesquisa.

3.4 Instrumento de Coleta de Dados

A coleta de dados ocorreu via aplicação do questionário semiestruturado seguindo uma estrutura na qual primeiramente é apresentada a solicitação para cooperação (TCL), conforme consta no Anexo - 1. O questionário foi no formato online, constituindo por 18 (dezoito) perguntas, sendo 13 (treze) objetivas e 05 (cinco) subjetivas, conforme consta em Apêndice - 1. Quanto à sua forma, as perguntas do questionário são mistas, visto que possibilitam maior liberdade e rapidez de resposta. O contato foi feito por meio online via formulário Google Docs, enviado para WhatsApp e endereço de e-mail. O tempo estimado para coleta de dados foi de 01 (um) mês. O questionário foi respondido online e individualmente, onde os participantes tiveram total autonomia de decisão em participar, ou não, da pesquisa. Dessa forma, o tempo previsto foi exequível para viabilizar a coleta das informações necessárias para conhecer a realidade da inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas do IFAL, através das falas dos educadores colaboradores da pesquisa.

Cabe salientar que todo material coletado da realização da pesquisa ficou armazenado em pastas sob a responsabilidade do pesquisador, sendo os formulários arquivados após a sua digitação e publicação do trabalho de dissertação em artigo científico. Como também foram garantidos os princípios éticos que regem as

pesquisas com seres humanos a todos os colaboradores da pesquisa. Assim, assegurando que as informações ficaram sob guarda do pesquisador responsável e não houve identificação dos informantes no relatório final de pesquisa entregue ao CEP: 33312320.5.0000.5012, nem no texto dissertativo final.

Logo após a coleta de dados com os colabores da pesquisa, foi feita uma coleta de dados secundários, através de levantamento bibliográfico relacionado ao objeto da pesquisa, na qual foram utilizados livros, e-books, revistas científicas (físicas ou eletrônicas), além de dados disponibilizados pelo NAPNE do IFAL sobre a temática pesquisada, dentre outros.

Ao término da pesquisa, será disponibilizada uma cópia do estudo para o acervo da Instituição IFAL, Campus Maceió e em especial ao NAPNE, como forma de retorno sobre os resultados.

3.5 Análise de Dados do Diagnóstico

O objetivo da análise dos dados é estabelecer a conclusão da pesquisa através dos dados coletados e tabulados. Sendo assim, a análise dos dados coletados, por meio de questionário semiestruturado desta pesquisa, teve um caráter descritivo, de forma a proporcionar informações somáticas dos dados, conforme o total de elementos contidos na amostra estudada. As respostas foram transcritas para incubação da análise dos conteúdos e organizadas por identificação numérica, de modo que não identifique o participante da pesquisa. Garantindo assim o sigilo, conforme os princípios éticos que regem as pesquisas com seres humanos.

Desse modo, a análise dos dados foi sistematizada conforme os conteúdos e padrões de resposta dados pelos participantes da pesquisa. Em seguida, esses dados foram interpretados para a geração dos produtos educacionais. Consoante específica Bardin (2011), o desenvolvimento da análise dos conteúdos segue as seguintes etapas: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

3.6 Proposta de Intervenção

A proposta de intervenção ocorreu no segundo semestre de 2020, após aprovação do Comitê de Ética na Pesquisa (CEP: 33312320.5.0000.5012). Somente após levantamento de dados, foram organizados uma cartilha e um aplicativo, para trabalhar as intervenções com os 11 (onze) professores que lecionam a alunos com necessidades educacionais específicas em sala de aula no IFAL- Campus Maceió. Tanto a cartilha quanto o aplicativo abordam a questão da inclusão dos alunos com necessidades educacionais específicas no IFAL, campus Maceió, tomando por base a legislação e as diretrizes para a educação inclusiva. Os 11 (onze) professores participaram de questionário semiestruturados, denominados “compreensivos”, pois o pesquisador está ativamente envolvido nas questões para elaborar reflexões. Assim procedendo, o pesquisador potencialmente poderá obter respostas aprofundadas dos pesquisados (KAUFMAN, 2013).

Portanto, os produtos educacionais gerados no trabalho de pesquisa realizado têm como objetivo contribuir para que gestores, professores, demais educadores e alunos tenham uma dinâmica mais inclusiva em relação ao aluno com necessidades educacionais específicas no IFAL, campus Maceió.

Os dados foram obtidos, analisados e interpretados por meio das seguintes propostas:

- 1- Apresentação da pesquisa e aplicação do questionário.
- 2- Produção de texto.
- 3- Leitura e interpretação.
- 4- Criação dos produtos educacionais.

4 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA DIAGNÓSTICA

Nesta sessão serão apresentados os resultados referentes à pesquisa diagnóstica, com base nos pressupostos da pesquisa-ação proposta por Bardin (2011), que foi desenvolvida e dividida em três fases: i) Pesquisa Diagnóstica e Análise dos Dados; ii) Elaboração do Protótipo do Produto Educacional; iii) e Apresentação do Protótipo do Produto educacional aos colaboradores da pesquisa. Nessa perspectiva, a análise desses dados foi fundamentada nos apontamentos dos participantes e nas discussões dos autores referenciados no aporte teórico.

Dessa forma, a pesquisa realizada apresenta os resultados das análises dos questionários aplicados com 11 (onze) professores do Ensino Técnico do IFAL, Campus Maceió, que lecionam para alunos com necessidades educacionais específicas. Assim, explicamos detalhadamente a pesquisa realizada a partir do questionário aplicado pelo google forms, contendo 18 (dezoito) perguntas, sendo 13 (treze) objetivas e 05 (cinco) subjetivas. Possibilitou assim subsídios para conhecer a formação dos professores para educação inclusiva, especialmente no tocante ao aluno com necessidades educacionais específicas.

Os caminhos percorridos nesta pesquisa permitiram buscar respostas aos objetivos expressos neste trabalho, à medida que aproximarmos a legislação e as diretrizes da educação inclusiva com a realidade educacional brasileira em relação à inclusão do aluno com necessidades específicas, na perspectiva de entender o que propõem os documentos oficiais e o que de fato está acontecendo na atuação dos professores do Ensino Técnico do IFAL, Campus Maceió.

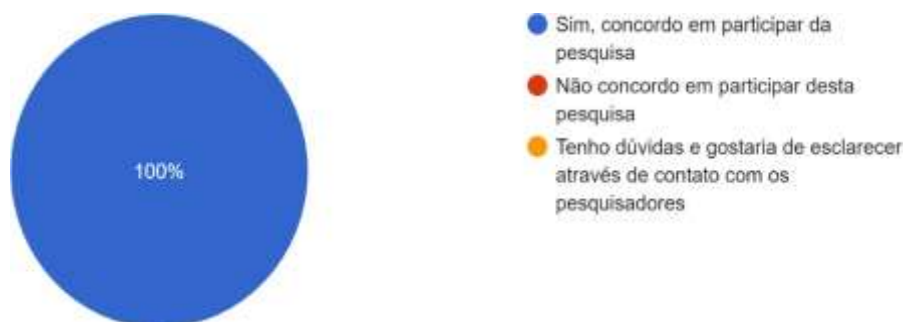
Portanto, as próximas seções apresentam os resultados descritos e ilustrativos das perguntas realizadas no questionário.

Em relação aos dados obtidos, apresentamos um panorama das concepções do professor nos gráficos 01 e 02; das práticas pedagógicas nos gráficos 03 a 05; da formação do professor nos gráficos 07 a 13; e das lições aprendidas nas questões abertas 14 a 18.

4.1 Participação na Pesquisa

Nesta primeira etapa será mencionada a participação dos colaboradores na pesquisa.

Gráfico 01: Quantidade de colaboradores que participaram da pesquisa



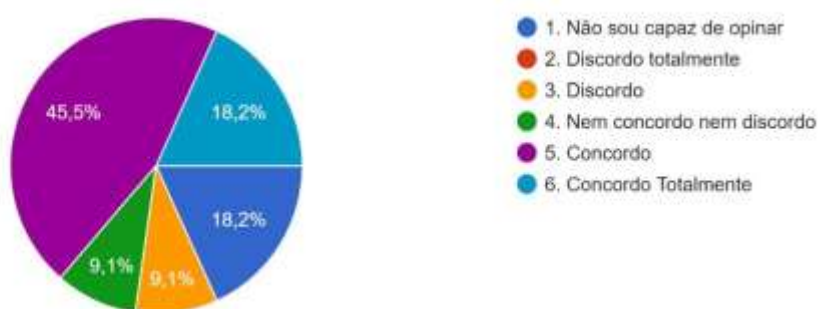
Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Em relação à quantidade de participantes verificou-se que 100% dos professores que lecionam para alunos com necessidades educacionais específicas do Ensino Técnico do IFAL - Campus Maceió, concordaram em participar da pesquisa sem nenhuma restrição.

4.2 Práticas Pedagógicas

Nesta segunda parte serão expostas as opiniões dos colaboradores da pesquisa referentes às suas práticas pedagógicas

Gráfico 02: Conhecimento sobre o Plano Educacional Individualizado.

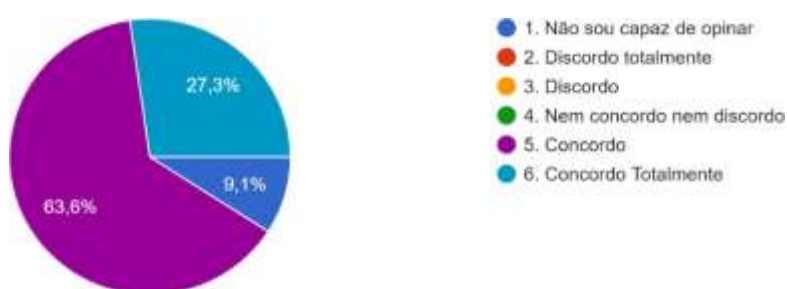


Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Com relação a ter consciência de que o mecanismo do Plano Educacional Individualizado vem ao encontro do objetivo de se construir um planejamento, 18,2% dos professores falaram que não eram capazes de opinar, 18,2% concordaram totalmente; 9,1% discordaram; outros 9,1% nem concordaram nem discordaram; e

45,5% concordaram. Dessa forma, é possível observar que a maioria dos professores, 63,7%, têm consciência de que o Plano Educacional Individualizado-PEI é um aporte para a construção de um planejamento. Assim, esses professores devem fazer uso das avaliações disponibilizadas pelo NAPNE, relativas ao aluno com necessidades educacionais específicas, para posteriormente fazer o seu respectivo planejamento de ensino/aprendizagem. O PEI é um documento que parte de uma avaliação realizada em relação ao aluno com necessidades educacionais específicas Segundo Menezes (2020), a apresentação do Plano Educacional aos professores é um suporte de aprendizado e conhecimento sobre o aluno com necessidades educacionais específicas, colaborando dessa forma com elementos que favoreçam o planejamento pedagógico, bem como com a apreensão do conteúdo por parte desse aluno.

Gráfico 03: O Plano Educacional Individualizado e a adoção de estratégias curriculares e metodológicas.



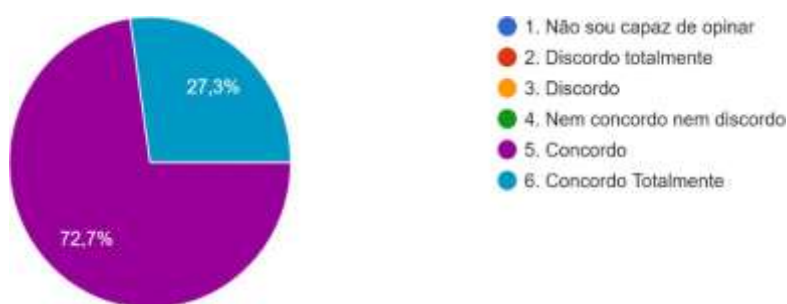
Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Quanto ao professor ter consciência de que a construção do Plano Educacional Individualizado-PEI é elementar para que se possa visualizar as limitações e potencialidades do/a estudante com dificuldade de aprendizagem causada por algum transtorno, deficiência ou outro motivo, de modo a serem subsídios para que o/a professor/a possa traçar estratégias curriculares e metodológicas, 63,6% concordaram; 27,3% concordaram totalmente; e 9,1% não foram capazes de opinar. Nessa perspectiva, fica evidente que a quase totalidade dos professores, 90,9%, são capazes de identificar que a construção do Plano Educacional Individualizado é o meio de saber as potencialidades e limitações do aluno com necessidades educacionais específicas, bem como ser um recurso fundamental para traçar estratégias para o planejamento pedagógico. Conforme ressalta Menezes (2020), o conhecimento do

Plano de Ensino por todos os professores é considerado um aspecto positivo na inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais específicas, dada a importância de se compartilhar, de forma antecipada, as informações que compõem o componente curricular a ser ministrado durante os períodos letivos.

Consoante Costa e Schmidt (2019), para acontecer um efetivo domínio do professor em relação ao Plano Educacional Individualizado é necessário, além de um maior suporte técnico-pedagógico ao docente, a identificação dos recursos que o auxiliem no processo de ensino/aprendizagem em relação ao aluno com necessidades educacionais específicas.

Gráfico 04- Entendimento sobre a inclusão dos estudantes



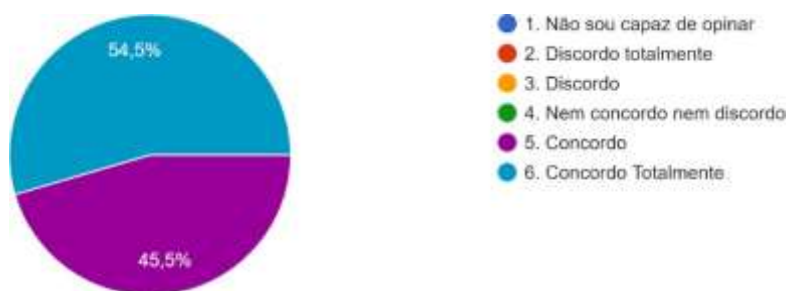
Fonte: dados da pesquisa, 2021.

No que se refere ao entendimento de promover a efetiva inclusão do estudante por meio de adaptações/flexibilizações curriculares, proporcionando o atendimento de suas especificidades no processo de elaboração de suas aprendizagens, 72,7% dos professores afirmaram estar de acordo e 27,3% concordaram totalmente. Fica evidente que os professores, em sua totalidade, estão cientes de que a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, por meio de adaptações/flexibilizações curriculares, pode proporcionar modificações nas suas práticas pedagógicas e, conseqüentemente, no processo de ensino/aprendizagem. Sendo assim, Campos et al. (2015) ressaltam que a proposta curricular voltada à educação inclusiva deve ocorrer por intermédio de ações de ensino que objetivem à aprendizagem de todos os alunos, independentemente de suas especificidades, proporcionando dessa forma perspectivas para uma efetiva

apropriação dos conteúdos escolares e do contexto à sua volta, tornando-os aptos a serem cidadãos com direitos e deveres.

A educação inclusiva, apesar do tema inclusão ser o mais abrangente possível, apresenta algumas características próprias. Segundo Mendonça Ribeiro et al. (2017), não tem por objetivo apenas o acesso do aluno com necessidades educacionais específicas ao ensino regular, mas também a promoção de seu desenvolvimento e da sua aprendizagem. Consoante Mendes (2006), requer apoios e serviços especializados nas escolas regulares e a formação de recursos humanos. Não havendo o necessário suporte técnico- pedagógico, nem a necessária formação continuada, o professor não tem como desenvolver um processo de ensino/aprendizagem voltado para a educação inclusiva.

Gráfico 05- Realização do planejamento em conjunto com todos os professores.



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

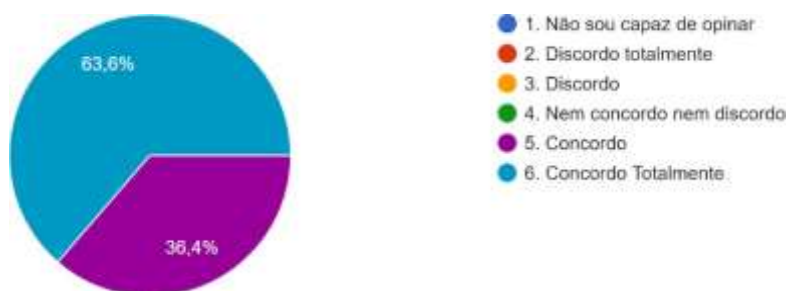
No que diz respeito a entender ser primordial a realização do planejamento conjunto com os professores dos diferentes componentes curriculares, a fim de propiciar melhores resultados à inclusão, 45,5% dos professores ressaltaram que concordam e 54,5% afirmaram concordar totalmente. Dessa forma, houve unanimidade dos professores em reconhecer a importância estratégica do planejamento conjunto para a obtenção de melhores resultados quanto à inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas. Carvalho (2019) salienta que a inclusão representa o acesso e, conseqüentemente, a permanência do aluno com necessidades educacionais específicas, com a participação de professores capacitados e especializados para atendê-los de forma igualitária. Para que isso ocorra o planejamento participativo é uma ferramenta decisiva, gerando integração

entre os professores e demais educadores, de modo a compartilhar experiências de sucessos e fracassos no processo de ensino/aprendizagem desses alunos.

4.3 Formação do Professor

Nesta terceira etapa serão explanadas as respostas dos colaboradores da pesquisa referentes à formação do professor e à sua prática em relação aos alunos com necessidades educacionais específicas.

Gráfico 06 - Engajamento da família no processo pedagógico do estudante

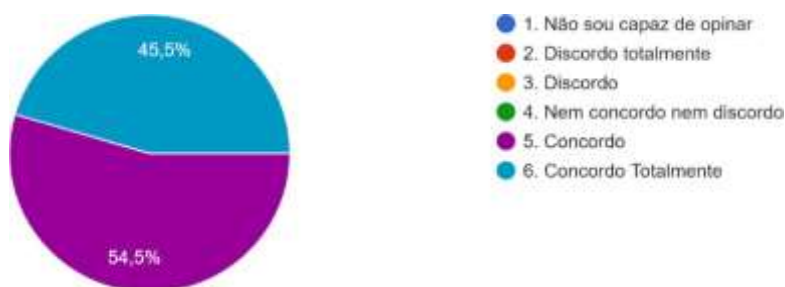


Fonte: dados da pesquisa, 2021.

No quesito sobre a relevância de orientar e engajar a família quanto ao processo pedagógico e acompanhamento do aluno com necessidades educacionais específicas na escola, 63,6% dos professores afirmaram concordar totalmente e os outros 36,4% concordaram. Sendo assim, é possível averiguar que por unanimidade os professores afirmaram que a família é de suma importância na participação do desenvolvimento escolar do aluno com necessidades educacionais específicas. Para Silva e Mendes (2008), não é suficiente apenas que a família e a escola estejam presentes na inclusão desses alunos, é preciso também que o processo educativo, incluindo ensino/aprendizagem, ocorra de forma ética, democrática e cidadão. Daí a importância da educação inclusiva, possibilitando superar barreiras de toda ordem para avertar uma possibilidade de transformação social. Salienta Oliveira (2018) que a família e a escola são pontos de apoio e sustentação para o aluno com necessidades educacionais específicas, tornando-se um marco de referência existencial por meio

da parceria e participação no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem desses estudantes.

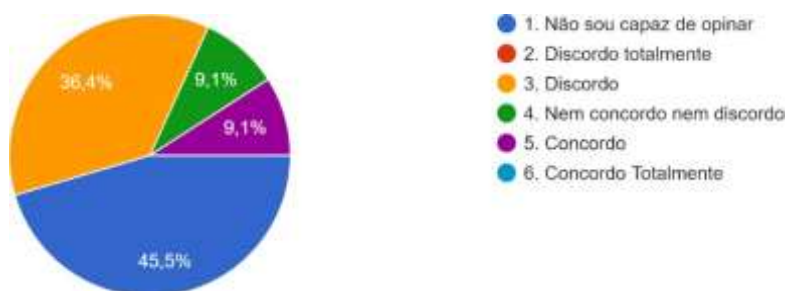
Gráfico 07- Envolvimento do aluno com necessidades educacionais específicas nas práticas pedagógicas.



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

No que diz respeito à necessidade de envolver os estudantes em práticas pedagógicas que possibilitem ao exercício da solidariedade, alteridade, respeito e ações colaborativas na turma, qualificando a interação e inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas em diferentes contextos e espaços escolares, 54,5% dos professores ressaltaram que concordam e 45,5 % explanaram que concordam totalmente. Como pode ser visto, a totalidade dos professores acredita que a participação do aluno com necessidades educacionais específicas, nos diferentes espaços e em diversas atividades, colabora para sua inclusão. Sendo assim, a Orientação Normativa de Inclusão do IFAL (2019) resalta sobre a importância que tem o professor de sensibilizar e envolver o aluno em práticas pedagógicas que propiciem o entendimento de ações colaborativas da educação inclusiva, garantindo assim, além da permanência no ambiente escolar, o aprendizado que gere a transformação social.

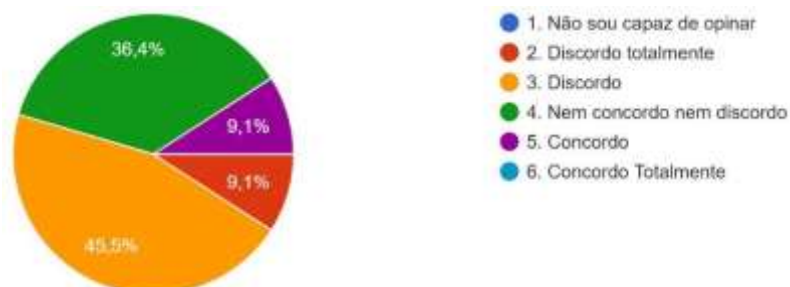
Gráfico 08- Formação de professor em educação especial no contexto do IFAL.



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Quanto no contexto do IFAL ser claramente definida a questão da formação do professor com formação em educação especial/especialista para trabalhar com alunos com necessidades educacionais específicas, 45,5% dos entrevistados concordaram totalmente; 36,4% discordaram totalmente; 9,1% nem concordaram nem discordaram; e outros 9,1% concordaram. É possível notar que há um impasse, e até mesmo uma certa contradição em relação aos posicionamentos anteriores, no tocante à formação do professor em educação especial para trabalhar com os alunos com necessidades educacionais específicas no contexto do IFAL. A maioria afirma que a instituição deixa claro que o professor deve ter formação em educação especial para atender os alunos com necessidades educacionais específicas, enquanto para mais de 1/3 dos entrevistados a instituição não deixa evidente essa questão. Sendo assim, o professor do IFAL fica à mercê da sua própria formação, de maneira a mobilizar seus conhecimentos e suas competências, articulando-os mediante seu suporte teórico e sua prática adquirida em sala de aula, para assim lidar com os alunos com necessidades educacionais específicas. Fonseca (1995) acredita que é preciso preparar todos os professores para que eles possam estar preparados para trabalhar com seus diferentes alunos, e atender as suas diferenças e necessidades individuais, e assim obter sucesso na inclusão.

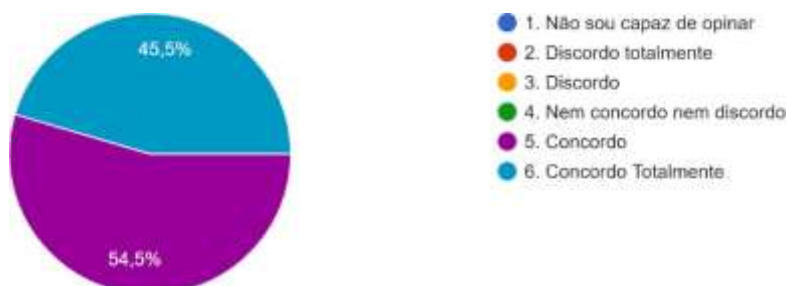
Gráfico 09- Formação para a prática pedagógica em relação ao aluno com necessidades educacionais específicas.



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

No que se refere às habilidades dos professores para prática pedagógica em relação ao aluno com necessidades educacionais específicas, 45,5% dos colaboradores da pesquisa discordaram em possuí-las; 36,4% nem concordaram nem discordaram; 9,1% discordaram totalmente; e outros 9,1% concordaram em ter essas habilidades. Constatou-se assim que a maioria dos professores não estão habilitados para trabalhar com o aluno com necessidades educacionais específicas. Segundo Leite, Borelli e Martins (2013, p. 80-81), “compreender o lugar da educação especial não é uma tarefa fácil, pois exige o desenvolvimento de uma pedagogia capaz de oferecer respostas as demandas educacionais do aluno independente de sua condição”. O professor precisa estar capacitado para trabalhar com qualquer aluno, procurando atender às suas demandas de aprendizagem, independentemente de ele ter algum tipo de necessidade educacional específica ou não.

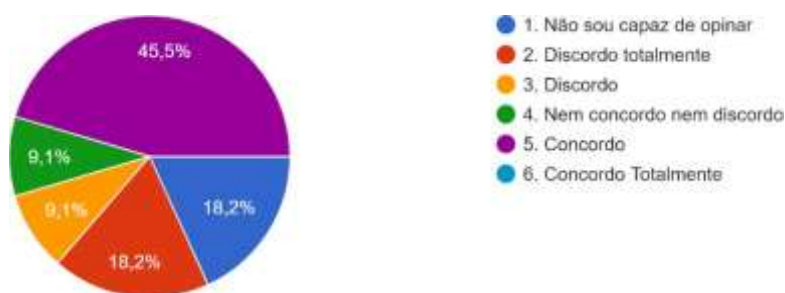
Gráfico 10 – Formação continuada em educação especial.



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Referente à necessidade de uma formação continuada em educação especial para se trabalhar com alunos com necessidades educacionais específicas, verifica-se que 54,5% dos participantes concordaram que essa formação é necessária; 45,5% concordaram totalmente em ter essa formação continuada. Dessa forma, podemos perceber que os professores do IFAL que lecionam para alunos com necessidades educacionais específicas reconhecem a necessidade de uma formação continuada em educação especial para lidar com esses alunos, fato que pode afetar seu trabalho pedagógico e o processo de ensino/aprendizagem. De acordo com (OLIVEIRA, 2017, p.03), “A formação continuada fornece a todos os docentes, medidas significativas para desenvolver um ensino-aprendizagem qualitativo, significativo e um desenvolvimento satisfatório das habilidades dos educandos”. O professor necessita estar capacitado em sua prática pedagógica para elaborar metodologias de acordo com as especificidades de seus alunos. A formação continuada é fundamental para que isso ocorra.

Gráfico 11- Conhecimento da legislação e das diretrizes da educação inclusiva.

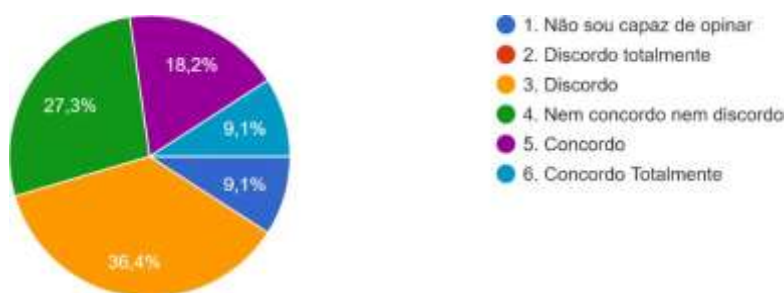


Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Sobre o conhecimento da legislação e das diretrizes da educação inclusiva, percebe-se que 45,5% dos entrevistados concordaram em ter esse conhecimento; 18,2% concordaram totalmente; outros 18,2% discordaram totalmente; 9,1% discordaram; e outros 9,1% relataram que nem concordam nem discordam. Assim, é possível perceber que a maioria dos professores do IFAL que trabalham com alunos com necessidades educacionais específicas tem conhecimento da legislação e das diretrizes da educação inclusiva, fato que pode colaborar na prática pedagógica e fortalecer a inclusão desses alunos com todos os seus direitos previstos legalmente. Segundo Glat e Nogueira (2003), é importante que o professor tenha o entendimento

pleno do conceito de educação inclusiva e da legislação que dá suporte a ela, para que todas as ações a serem realizadas promovam um processo de inclusão escolar eficaz segundo os direitos e deveres estabelecidos, priorizando todas as instâncias e singularidades para melhor atender às necessidades dos alunos.

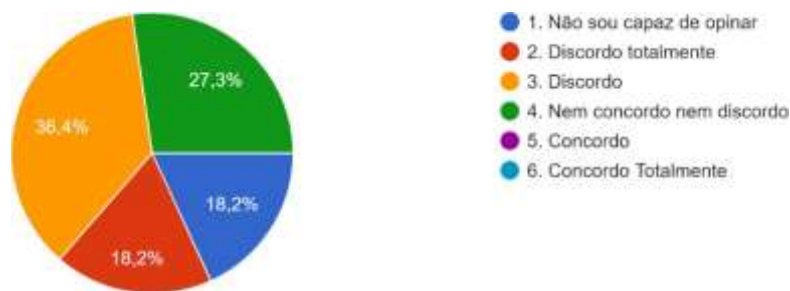
Gráfico 12- Formação e competências do professor para trabalhar em equipe com o aluno com necessidades educacionais específicas.



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

No que diz respeito à formação do professor e suas competências para trabalhar em equipe com alunos com necessidades específicas, podemos verificar que 36,4% dos professores discordaram que possuam essa formação e competências; 9,1% concordaram totalmente; 27,3% nem concordaram nem discordaram; 18,2% concordaram; e outros 9,1% afirmaram não serem capazes de opinar. Dessa forma, percebemos que a maioria dos professores pesquisados sentem que a sua formação não deu o suporte necessário para trabalhar em equipe e desenvolver competências nesse contexto para trabalhar com o aluno com necessidades educacionais específicas. “Só uma formação continuada comprometida com o bem de todos, fará a diferença na construção do conhecimento crítico, da autonomia dos alunos e da mediação da consciência dos mesmos” (OLIVEIRA, 2017, p.03). Fica patente mais uma vez a necessidade de o professor desenvolver uma sólida formação continuada em termos da educação inclusiva. Caso contrário, permanece estático frente aos desafios apresentados pelo processo de ensino/aprendizagem, não modificando metodologias, nem adaptando métodos e materiais que facilitem a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas.

Gráfico 13: Formação do professor para trabalhar a diversidade e a inclusão.



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Sobre o preparo dos professores para trabalhar o tema diversidade e inclusão social na sala de aula, percebeu-se que 36,4% dos pesquisados discordaram; 27,3 % nem concordaram nem discordaram; 18,2% discordaram totalmente; e outros 18,2% não foram capazes de opinar. Assim, a maioria dos professores não se acha preparada para trabalhar o tema diversidade e inclusão social em sala de aula com alunos com necessidades educacionais específicas. Segundo Zabala (1998), a diversidade deve ser vista como um elemento intrínseco à natureza humana, no sentido em que as ações educacionais devem promover o desenvolvimento de todos. Para Tardif (2014), essa diversidade deve ser compreendida como um conhecimento a ser incorporado ao saber docente e transmitido aos alunos de forma individual ou coletivamente, em um entendimento amplo, englobando os conhecimentos as propostas pedagógicas, de forma a auxiliá-los na melhoria da sua prática pedagógica.

4.4 Lições Aprendidas

Nas 05 (cinco) perguntas abertas, os colaboradores da pesquisa listaram mecanismos facilitadores, dificuldades, recursos didáticos, adaptações de material e sugestões para incluir o aluno com necessidades educacionais específicas. Assim,

“Inclusão escolar não significa apenas a inserção física do aluno com necessidades educacionais especiais em um ambiente comum a todos. É necessário que o aluno seja parte do contexto escolar, o que significa participar ativamente de todas as atividades sociais e pedagógicas desenvolvidas”. (OLIVEIRA, et al, 2015, p.187).

Nessa perspectiva, além de gestores, demais educadores e alunos, o professor é de fundamental importância para promover e fortalecer a ação do processo de inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais específicas, principalmente pela sua decisiva mediação em sala de aula. Cada elo dessa corrente é frágil em si mesmo. Todavia, unindo um ao outro passamos a ser fortes. Os professores de uma forma geral expressam isso, conforme relatos a seguir:

QUADRO 01- AS NECESSIDADES PARA INCLUIR O ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS NA ESCOLA

PARTICIPANTES	DEPOIMENTOS
P1	<i>“Capacitação de todos que fazem o ambiente escolar”.</i>
P2	<i>“Conhecer o perfil do estudante para que seja possível através deste desenvolver e adaptar ações para que este estudante esteja inserido sem discriminá-lo no ambiente da sala de aula e atividades”.</i>
P3	<i>“Formação específica, adequação estrutural, acompanhamento pedagógico especializado etc”</i>
P4	<i>“Depende das necessidades”.</i>
P5	<i>“Produção de materiais que de fato atendam às necessidades específicas de cada aluno. Ter momentos de socialização, de experiências semelhantes para reflexão sobre o tema.”</i>
P6	<i>“Conhecimento sobre aluno com necessidades especiais, vontade de incluir e metodologias que possam fazer essa inclusão.”</i>
P7	<i>“Contato com familiares ou responsáveis, quando o aluno é menor de idade. Antes do início do semestre conhecer os alunos e suas necessidades, com a ajuda do NAPNE, de equipamentos (tecnologias assistivas de baixa e alta tecnologia) ”.</i>
P8	<i>“Solidariedade dos colegas e interesse do aluno”.</i>
P9	<i>“Recursos tecnológicos específicos para cada necessidade especial”.</i>

Fonte: dados da pesquisa, 2021.

QUADRO 02- AS DIFICULDADES PARA O ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS NA ESCOLA

PARTICIPANTES	DEPOIMENTOS
P1	<i>“Não ter intérprete de Libras, não ter espaços adaptados para mobilidade de pessoas”.</i>
P2	<i>“Falta de formação continuada para todos os profissionais que compõe a escola.”</i>

P3	<i>“No caso específico do IFAL há uma equipe pedagógica que informa e nos deixa atentos e dá suporte para o desenvolvimento de atividades que incluam os estudantes. Infelizmente nem todos os ambientes institucionais dispõem dessa realidade”.</i>
P4	<i>“Falta de formação específica, falta de estrutura predial, desconhecimento, receio”.</i>
P5	<i>“Depende das necessidades”.</i>
P6	<i>“Entender de fato quais são as necessidades específicas e tempo hábil para adaptação de materiais”.</i>
P7	<i>“Falta de apoio da instituição e as vezes dos pais, falta de monitores, e falta de instrumentos que o ajudem nesse processo de aprendizagem (hardware, software, cadeiras...)”.</i>
P8	<i>“Falta de comunicação prévia da presença desses alunos nas aulas. E planejamento das adaptações. Pessoas para acompanhar (monitores, intérpretes). Falta de equipamentos. Falta de capacitação, planejamento e acompanhamento de servidores, principalmente para entender as necessidades educacionais específicas de alunos com deficiência intelectual (TDAH, Autismo...)”.</i>
P9	<i>“Falta de ferramentas/tecnologia para ajudar a contornar a deficiência. E acessibilidade”.</i>

Fonte: dados da pesquisa, 2021.

QUADRO 03- FALA DOS COLABORADORES DA PESQUISA SOBRE SUGESTÃO DE MATERIAL DIDÁTICO OU RECURSOS (EQUIPAMENTOS) PARA TRABALHAR COM O ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS

PARTICIPANTES	DEPOIMENTOS
P1	<i>“Não sei apontar”.</i>
P2	<i>“Sala de recursos. Nela se encontra todos os materiais didáticos necessários para trabalhar as diversas necessidades especiais”.</i>
P3	<i>“Observar o público é fundamental para que possamos evitar situações de exclusão. Aprendi a melhor dosar a produção de slides com escrito e imagem evitando excluir dados e informações”.</i>
P4	<i>“Equipamentos audiovisuais, salas de aula adaptadas, etc”.</i> <i>“Depende das necessidades”.</i>
P5	<i>“Depende das necessidades”.</i>
P6	<i>“Já tive aluno surdo e não sabíamos os referenciais dele. Além disso não havia materiais específicos adaptados para ele”.</i>

	<i>na minha disciplina (matemática), ou quando tinha, atendia em parte. Sinto uma necessidade de materiais de matemática do ensino médio para alunos surdos”.</i>
P7	<i>“Diversos tipos de TA, classificadas em 12 categorias por BERCH* e por tipo de deficiente físico ou intelectual. Uma boa fonte de materiais e equipamentos, e boas práticas está no CTA (Centro de Tecnologia Assistiva) do IFRS, que já tem uma experiência longa nesse contexto. Como exemplo para computadores, leitores de tela, eyetracking, mouses e teclados adaptados para braile. *BERSCH, R. Introdução à tecnologia assistiva. Porto Alegre: CEDI, p.21, 2008. Citado em Computação e Sociedade v2.</i>
P8	<i>“Como é a primeira vez que trabalho com um aluno especial não tenho como sugerir. Só fiz adaptações nas atividades”.</i>
P9	<i>“Se a audiência for auditiva, recursos de libras: se for visual, recursos de áudio descrição”.</i>

Fonte: dados da pesquisa, 2021.

QUADRO 04- NECESSIDADE DE ADAPTAR O MATERIAL DE SALA DE AULA PARA O ALUNO COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS

PARTICIPANTES	DEPOIMENTOS
P1	<i>“Não”.</i>
P2	<i>“Tive que preparar textos e avaliações com letras maiores para aluna surda muda”.</i>
P3	<i>“Sim. Tive que adaptar todo o material (slides, avaliações) para atender aluna com surdez”.</i>
P4	<i>“O audiovisual adaptado é fundamental. Há toda uma orientação e um preparo para que a exposição de slides contenha informações para além do visual”.</i>
P5	<i>“Para mim, foi um desafio considerando-se que muitas das vezes evitavam muito texto em slides. Daí, aprendi a importância de nos textos frisar em negrito palavras-chave dentro de uma frase que fossem aquelas que além de chamar atenção fossem aquelas que fizessem todos da sala perceberem a importância da mesma no</i>

	<i>contexto e que pudesse relacionar mais diretamente ao conteúdo. A estudante acompanhava em Libras e tive que aprender a evitar posições que dificultasse o acompanhamento pela estudante bem como diminuir o ritmo da fala”.</i>
P6	<i>“Sim. Alunos surdos. Utilizei o Hand Talk, vídeos com legendas e experimentos simples de Física.</i>
P7	<i>“Sim. Como era um aluno surdo então ter mais figuras ajuda muito. No entanto, conforme disse acima, não sabíamos os referenciais dele é como era tudo muito novo então quem está vivenciando esse processo é muito doloroso porque são demandas cujo tempo de resposta é muito curto”.</i>
P8	<i>“Sim, para alunos de baixa visão, material e avaliações com letras maiores e bom contraste. Para alunos cegos, prova escrita adaptada para o leitor de tela. Para o aluno com paralisia cerebral, material impresso e prova adaptados com opções que o aluno pudesse indicar, junto ao avaliador (leitor da prova). Para surdos, legendas para vídeos e preocupação maior com o texto dos materiais (no caso eram bons alunos, que compreendiam bem português e tinham intérpretes de libras nas aulas e provas. Esse caso, não foi no IFAL, foi no IFB.</i>
P9	<i>“Sim. Legendas em vídeos, adaptar questionários de múltipla escolha para verdadeiro e falso. Também tive aluno cego que precisava de material em braile e de áudio descrição para aulas em PDF”.</i>

Fonte: dados da pesquisa, 2021.

QUADRO 05- SUGESTÕES QUE APOIAM, COMPLEMENTAM, SUPLEMENTAM O PREPARO OU O MELHOR ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS

PARTICIPANTES	DEPOIMENTOS
P1	<i>“Trabalhar a temática necessidades especiais na semana pedagógica e proporcionar formação continuada com a temática necessidades especiais, para promoção da sensibilização da temática”.</i>
P2	<i>“Sala de recursos”.</i>

P3	<i>“Creio que se faz necessária uma sistemática formação continuada para a diversidade dos sujeitos, bem como para que possamos incluir pessoas com necessidades especiais. Ainda disponho de limitações, temos os profissionais da Libras, mas caso estivesse sozinho com a estudante teria diversas dificuldades”.</i>
P4	<i>“Formações específicas e contínuas para professores e demais servidores”.</i>
P5	<i>“Reuniões de orientação antes do início do ano letivo para informar e formar os professores daqueles alunos com necessidades específicas. Após informação e formação, elaborar o PEI”.</i>
P6	<i>“Ter um desenho claro de seus referenciais. Ter momentos de formação com os docentes e discentes da turma”.</i>
P7	<i>“Uma equipe multidisciplinar no NAPNE que possa colaborar e apoiar os professores nessa jornada de inclusão”.</i>
P8	<i>“Equipamentos (TA), equipe de NAPNE para planejamento, capacitação e acompanhamento na instituição para apoio a servidores e alunos. Em sala de aula a presença de monitores para alunos e intérpretes de Libra, nos casos necessários”.</i>
P9	<i>“Montar uma equipe capaz de acompanhar TODOS os alunos A TODO momento (assistência social, psicólogo, pedagogo, tradutor de libras, etc)”.</i>

Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Diante das respostas das lições aprendidas, é possível averiguar que os atendimentos educacionais especializados no IFAL para alunos com necessidades educacionais específicas ainda não conseguem superar uma limitação na participação deles no processo de ensino/aprendizagem, tendo em vista que os professores listaram diversas situações em que a instituição não possui o necessário suporte nem para esses alunos nem para os professores. Sendo assim, é possível verificar que os professores do IFAL que lecionam para alunos com necessidades educacionais específicas têm que adaptar o material pedagógico utilizado na aula, considerando que cada aluno apresenta características próprias e podem precisar de recursos específicos para suas necessidades de aprendizagem. Acabam usando o pouco

conhecimento na área para tentar atender às peculiaridades, e assim fazer com que exista uma mínima inclusão na sala de aula.

Também apontaram sugestões de melhoria a serem realizadas pelo IFAL: formação continuada, planejamento, reuniões, elaboração do PEI, sala de recursos multifuncional, ferramentas de tecnologia assistiva, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento dos alunos, intérprete, equipe de atendimento médico especializado, momentos de socialização de experiências semelhantes para reflexão sobre o tema e contato com familiares ou responsáveis dos alunos com necessidades educacionais específicas.

Portanto,

Para realizar a inclusão é necessária uma posição crítica dos educadores em relação aos saberes escolares e à forma como podem ser trabalhados; implica considerar que a escola não é uma instituição pronta e inflexível, mas uma estrutura que deve acompanhar o ritmo dos educandos, em um processo que requer diálogo dos professores com a comunidade escolar e com outros campos do conhecimento [...]. (OLIVEIRA et al., 2015, p.187).

A educação inclusiva impõe uma transformação na realidade das nossas escolas se queremos realmente incluir o aluno com necessidades educacionais específicas. Para que o necessário suporte seja dado tanto a alunos quanto a professores, todos do ambiente escolar precisam participar do processo de inclusão. Não existe mais a figura do principal responsável, que sempre recaía no professor. O mestre continua tendo um papel ímpar. Contudo, para a construção de um sujeito histórico que tenha aprendizagem e desenvolvimento, com independência e autonomia, precisamos dos demais atores educacionais.

O depoimento do participante P4, afirmando a necessidade de formações específicas e contínuas para professores e demais servidores, corrobora com o que foi dito anteriormente. Precisamos de formação continuada para todos, e não apenas para o professor. Não podemos insistir no caminho da individualização. A educação inclusiva, pela complexidade ao requerer a inclusão de todos, precisa de uma institucionalização. Cada instituição educacional sendo capaz de um planejamento participativo, onde todos os profissionais da unidade escolar tenham oportunidades de terem uma formação cada vez mais voltada para a educação inclusiva.

O participante P9, por sua vez, menciona a necessidade de acompanhar todos os alunos a todo momento. A educação inclusiva requer essa excelência.

5 PRODUTOS EDUCACIONAIS

5.1 Cartilha

Qual seria o ganho de uma efetiva educação inclusiva? “Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando a Educação para todos” (Declaração de Salamanca, 1994).

Diante dessa premissa, surgiu a ideia de produzir um produto educacional que traduzisse o complexo tema da educação inclusiva de forma objetiva. Optamos pela cartilha, visto englobar mais informações num menor espaço.

Assim, apresentamos a “Cartilha Legal: inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, que tem o propósito de orientar gestores, professores, demais educadores e alunos a ter posturas inclusivas no trato com o aluno com necessidades educacionais específicas. Cada vez mais temos em nossas unidades escolares uma pluralidade e diversidade de alunos, requerendo que, nesse contexto, é preciso estar apto para incluir enquanto gestor, enquanto docente, enquanto educador e enquanto aluno. Precisamos educar em plenitude. Todos incluindo todos. Buscamos nessa ferramenta educacional envolver também a questão da legislação. Como cobrar direitos, se estes não são populares? A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, dispõe que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Já nos artigos 205 e 206, assegura que “a Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” e “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Basta apenas a Constituição Federal para que qualquer cidadão exija uma educação inclusiva em nossas escolas. E temos muito mais em termos de legislação. Isso representa que essas leis precisam ser discutidas nos ambientes escolares, a fim de que a inclusão prevista legalmente alcance o estágio de realidade. A lei inclui; a desinformação, exclui.

Cartilha Legal

Inclusão do aluno com
necessidades educacionais
específicas



Imagens: Banco de Imagens Educativas do Brasil

Jairo José de Souza
Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes

Maceió - 2022

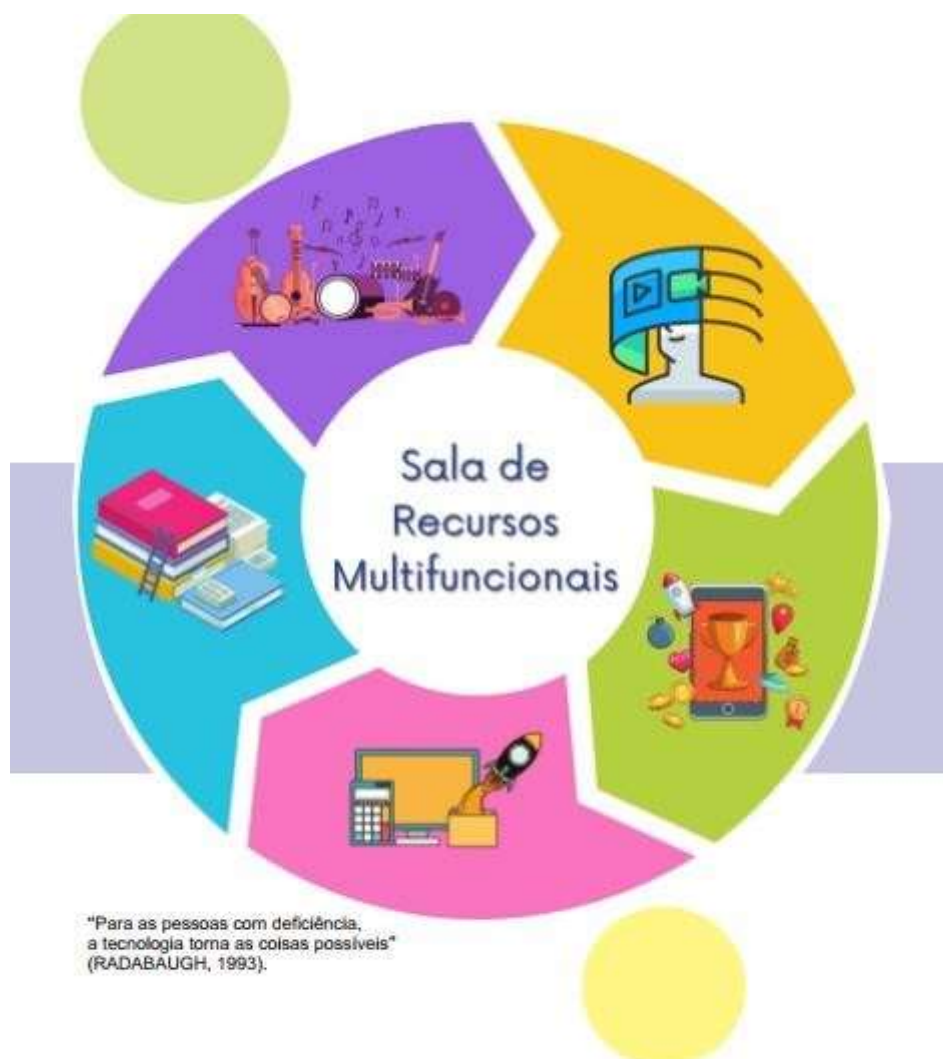
5 INCLUSÃO ESCOLAR

Estima-se que 80% dos alunos matriculados nas escolas brasileiras estão no ensino público. Daí nossa iniciativa em criar a CARTILHA LEGAL: inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas. Mais uma ferramenta de reflexão sobre a educação inclusiva.

É preciso ainda destacar que esta cartilha é fruto da legislação brasileira e regida também pelas normas do NAPNE – Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas do Instituto Federal de Alagoas - IFAL.

5.1 SALA DE RECURSOS MULTIFUNCAIONAIS





"Para as pessoas com deficiência,
a tecnologia torna as coisas possíveis"
(RADABAUGH, 1993).

Imagem: Alessandra Gotchelly Pereira da Silva

5.2**CONDUTAS PEDAGÓGICAS PARA O PROFESSOR NA MEDIAÇÃO ALUNO/APRENDIZAGEM**

MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA
- essa é a principal atividade entre professor e aluno. O papel de mediar oportuniza o acesso ao que foi especialmente pensado e planejado para a aprendizagem de cada aluno. O saber sistematizado impulsionando e desenvolvendo o crescimento individual.

ADAPTAR/FLEXIBILIZAR – adaptar/flexibilizar o processo de ensino/aprendizagem, inclusive o ato de avaliar, favorecendo assim a todos os alunos, inclusive aqueles que apresentam especificidades que requerem um acompanhamento mais individualizado.

ADOTAR POSTURAS SIGNIFICATIVAS – uma postura inclusiva requer a busca por novas formas de favorecer a aprendizagem dos alunos, resultando em aulas mais inovadoras. O uso de metodologias ativas e tecnologia assistiva favorece esse processo.

CONSCIENTIZAR-SE DE QUE A POSTURA INCLUSIVA VAI REQUERER SEMPRE MAIS - qualquer que seja o encaminhamento ou a proposta somente tem significado inclusivo se pensado na necessidade de cada discente, enfatizando e priorizando a singularidade dos diferentes alunos.

6.1

COMO O IFAL PODE SE PREPARAR

Adaptações arquitetônicas: deve-se observar tanto externamente quanto internamente, especialmente em termos de mobiliário, salas de aula, sala de multimídias, biblioteca, cantina, restaurante, banheiros, pátio e laboratórios.

Biblioteca e sala de leitura devem ser acessíveis e adaptadas.

Ambientes sem degraus, areia fofa e mobiliários desnivelados.

Mobiliário escolar que atenda a todos os alunos.

Adaptações no nível do projeto pedagógico (currículo escolar) que devem focalizar, principalmente, a organização escolar e os serviços de apoio, propiciando condições estruturais que possam ocorrer no nível de sala de aula e no nível individual.

Adaptações relativas ao currículo da classe, que se referem, principalmente, à programação das atividades elaboradas para sala de aula.

Desenvolver a atividade cooperativa, onde um aluno auxilia o outro.

Adaptações individualizadas do currículo, que focalizam a atuação do professor na avaliação e no atendimento a cada aluno.



Imagem: Alessandra Gabrielly Pereira da Silva

5.2 Aplicativo

Diante da possibilidade de novas práticas pelo professor em sala de aula, é pertinente também discutirmos na Educação Profissional e Tecnológica as perspectivas das tecnologias de suporte à inclusão. Até em função de que é crescente a cada ano, com a motivação de motivar e engajar os alunos, a participação dessas tecnologias no processo de ensino/aprendizagem. Em função de iniciativas de diferentes profissionais criativos e voltados à inclusão, diversas tecnologias estão sendo utilizadas como ferramenta de ensino.

Os games são uma realidade do nosso tempo. Precisamos trazê-los cada vez mais para o mundo educacional. São usualmente utilizados pelos nossos jovens, e estes estão sentados nas cadeiras de nossas escolas. Assim, surgiu a ideia do aplicativo Game Inclusão: ajude a destruir o monstro da exclusão. Colocar o complexo mundo da educação inclusiva numa ferramenta popular entre os jovens.

Objetivou-se dispor conteúdo sobre a educação inclusiva de forma lúdica, visto que os jogos educacionais trazem elementos que despertam o interesse do aluno. O aplicativo foi gerado para que o aluno reflita sobre a educação inclusiva numa sistemática que tecnologicamente o motive.

Embora nessa primeira versão não haja instrumentos de uma interatividade explícita, é importante ressaltar que o aluno - assim como o gestor, o professor e os demais educadores - , também é protagonista no processo de inclusão. Dessa forma, o próprio aluno, ao demonstrar interesse pelo jogo, trará consigo seus pares, independente das especificidades de cada um, para vivenciar com ele essa experiência.

O professor tem que ser um mediador preparado, conforme Freire (2009). Partindo dessa premissa, tem condições de provocar interatividade com essa ferramenta ou outra qualquer. A interatividade não necessariamente precisa ser algo característico do próprio jogo, uma vez que é possível um modelo de interatividade a partir dele. Diversos enfoques podem ser dados a uma mesma ferramenta.

O app Inclusão Game tem 30 questões, sendo 15 objetivas e 15 de múltiplas escolhas. O que vai chamar a atenção do aluno é que, a cada novo início, a sequência de questões muda. Em cada novo começo, aprenderá algo novo. Tenderá a procurar reter o que já aprendeu, pois certamente precisará desse conhecimento no caso de novo recomeço. O jogo procura também contextualizar a questão da inclusão. Assim

como no mundo real, eliminar a exclusão no jogo é igualmente difícil. O aluno é desafiado a dar o seu melhor.

O jogo busca que o aluno acerte as 30 questões, tendo assim um conhecimento que possa ajudá-lo a refletir sobre a educação inclusiva. Uma reflexão que o leve a uma postura favorável a toda inclusão e desfavorável a toda exclusão.

Pode, inclusive, pular uma ou duas perguntas, caso não saiba a resposta. Isso pode levá-lo a pesquisas e interatividade com seus pares e professor. Tudo vai depender de como o professor vai abordar a ferramenta e o conteúdo dela. As possibilidades são amplas.

Caso erre a resposta, o aluno volta ao início do jogo. O ato de ensinar é feito de erros e acertos. Por que o erro vem primeiro? Porque historicamente o erro é alavancador de acertos. Chegamos ao atual estágio da sociedade em função disso.

Portanto, o jogo busca o que temos de mais visceral. A eterna vontade de acertar. Daí ser uma ferramenta educacional bastante apropriada, especialmente para os jovens. No link do aplicativo³, encontrará a seguinte descrição:

A educação inclusiva ainda é uma quimera na educação brasileira. O app procura entrar no labirinto e desmistificar o mito. Só mata o monstro no final quem joga. Perca o medo e entre no game, dizendo sim à inclusão. Só poderemos combater a exclusão histórica conhecendo cada vez mais a educação inclusiva. No Game Inclusão procura-se combater as forças do mal. Aquelas que deixam sempre alguém para trás. Seja um corajoso guerreiro e ajude a todos a chegarem são e salvo ao final. Só o conhecimento é capaz de tirar todos da inércia em relação ao tema da educação inclusiva. O app Inclusão Game traz mais luz a respeito. Não fique no escuro. Jogue e veja que é possível matar o monstro da horrenda exclusão.

E a seguinte finalidade:

O app Inclusão Game tem por objetivo ser mais uma ferramenta da educação inclusiva.

Além disso, o referido produto educacional gerou um Registro de Software, que está em processo de finalização junto ao Núcleo de Inovação-NIT/IFAL e ao Instituto Nacional da Propriedade Industrial-INPI, materializando assim inovação e conhecimento para a sociedade.

³<https://play.google.com/store/apps/details?id=game.inclusao.educacional>

O registro de software protege a expressão de um conjunto organizado de instruções em linguagem natural ou codificada, ou seja, o código-fonte. Os programas de computador ou softwares também possuem caráter criativo/inventivo, portanto, são passíveis de proteção através do Registro de Software. No Brasil, assim como praticamente em todos os países signatários dos acordos internacionais, esses direitos são reconhecidos como direitos autorais.

No Brasil a Lei de Direitos Autorais - Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, especificou que os registros de softwares serão regulados por uma legislação própria. Assim, foi editada a Lei do Software - Lei nº 9.609, de 19 de fevereiro de 1998, que estabelece como e onde um registro de software deve ser realizado, além de estipular sua validade e trazer outros aspectos pertinentes sobre os direitos de propriedade dos softwares.

The screenshot displays the SIPAC web interface. At the top, there is a navigation bar with the title 'IPAL - SIPAC - Sistema Integrado de Processos, Administração e Contábil'. Below this, a breadcrumb trail reads 'PORTAL ADMINISTRATIVO > CADASTRAR PROCESSO > CONFIRMAÇÃO DOS DADOS DO PROCESSO'. A central section titled 'DADOS GERAIS DO PROCESSO' contains the following information:

- Tipo do Processo:** REGISTRO DE SOFTWARE
- Classificação do Processo:** NÃO DEFINIDO
- Processo Eletrônico:** Sim
- Assunto do Processo:** REGISTRO DE SOFTWARE DE PRODUTO EDUCACIONAL INCLUIDO GARE
- Natureza do processo:** OBTENÇÃO
- Observação:** ---

Below this section, there is a table titled 'DOCUMENTOS INSCRITOS NO PROCESSO' with the following data:

Ordem	Nome do Documento	Data do Documento	Origem	Natureza
1	FORMULÁRIO DE SOLICITAÇÃO DE REGISTRO DE SOFTWARE	11/02/2022	COORDENADOR DE SUPORTE DE INFORMÁTICA (1102188100)	OSTENSIVO

At the bottom of the page, there is a section titled 'INTERESSADOS DESTE PROCESSO' with a table listing interested parties:

Identificador	Nome	E-mail	Tipo
1101040201	COORDENADOR DE INOVAÇÃO TECNOLÓGICA	joao.sampaio@ufr.edu.br	Unidade

The interface also features a footer with the text: 'SIPAC | 107 | Centro de Tecnologia da Informação - cti@ufr.edu.br | Copyright © 2002-2022 - UFRR - 440 91 00.00000000 | +55 11 3 34'.

APLICATIVO PRODUTO EDUCACIONAL
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - PROFERT /IFAL

Desenvolvido por:

Jairo José de Souza

Victor Phellyppe Santos de Oliveira

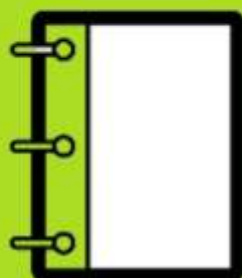
Orientado por:

Eduardo Cardoso Moraes

Trabalho de Conclusão de Curso:

IFAL

(Bacharelado Sistema de Informação)



ORIENTAÇÕES GERAIS

INICIAR JOGO

REGRAS DO JOGO

SAIR

Dentre as finalidades do NAPNE - Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - estão incentivar, mediar e facilitar no processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades específicas.

1 Certo

2 Errado



PULE 1



PULE 2



PARAR

6 AVALIAÇÃO DOS PRODUTOS EDUCACIONAIS

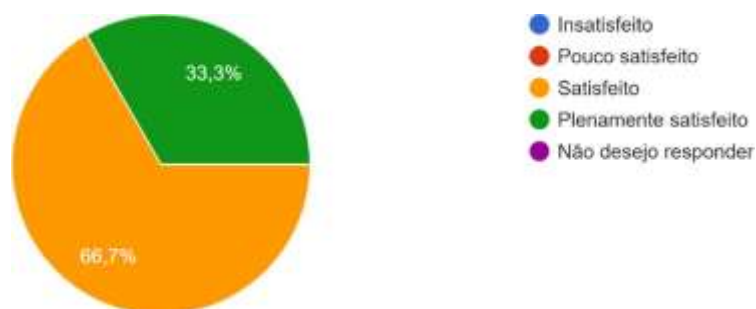
6.1 Cartilha

A avaliação do produto educacional é um passo necessário, em virtude dos múltiplos olhares vivenciados na realidade de cada docente que trabalha com aluno com necessidades educacionais específicas, por estabelecer conhecimentos pedagógicos que podem ser aplicados no contexto de sala de aula como alternativa para a solução de questões de aprendizagem que forem sendo encontradas e identificadas.

Sendo assim, o instrumento de avaliação foi um questionário online via e-mail constituído por 08 (oito) questões referentes ao produto educacional, destinado aos 11 (onze) professores participantes da pesquisa. Todavia, apenas 09 (nove) docentes contribuíram com a avaliação do produto. Juntamente ao questionário, foi enviado o termo de consentimento livre e esclarecido-TCLE e o produto educacional Cartilha Legal: inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, em formato PDF, para eles analisarem e reenviarem preenchido por e-mail. Tendo em vista que o produto educacional é uma construção coletiva, o objetivo do questionário foi saber a efetividade das estratégias propostas ao longo do conteúdo da cartilha e se existe a necessidade de melhorias, alterações, dentre outras pontuações a serem feitas em relação ao material desenvolvido.

Diante disso, foi aplicado o questionário com o objetivo de captar as opiniões dos professores sobre a eficácia do produto educacional, tendo em vista que estão envolvidos na realidade de sala de aula, e estão aptos a inferir sobre o necessário apoio pedagógico, numa perspectiva inclusiva, para atender ao processo de ensino/aprendizagem referente ao aluno com necessidades educacionais específicas.

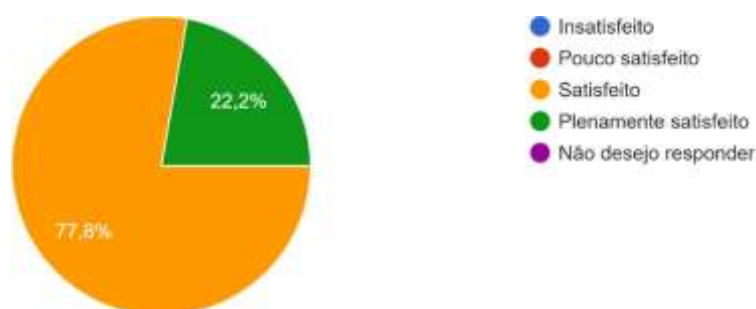
Gráfico 14: Caráter educacional da cartilha



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Sobre o caráter educacional da cartilha, é possível verificar que 66,7% dos colaboradores ficaram satisfeitos e 33,3% plenamente satisfeitos. Na avaliação de todos os professores o produto educacional apresenta um caráter educacional com estrutura, conceitos, abordagem teórica e orientações pedagógicas direcionadas à inclusão, servindo tanto para um conhecimento mais objetivo sobre a educação inclusiva quanto para orientar o trabalho didático-pedagógico a ser desenvolvido junto ao aluno com necessidades educacionais específicas.

Gráfico 15: Ferramenta de reflexão sobre a educação inclusiva



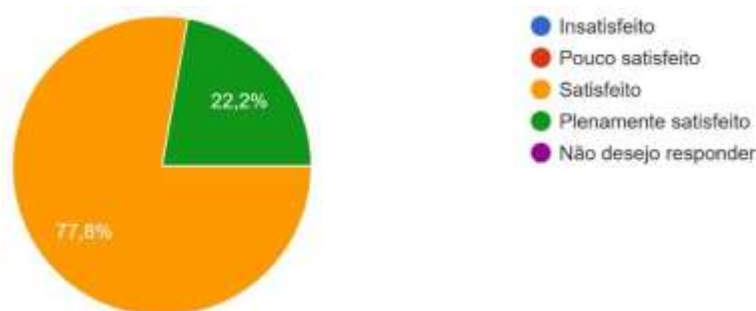
Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Em relação ao uso da cartilha como ferramenta de reflexão sobre a educação inclusiva, 77,8% dos colaboradores ficaram satisfeitos e 22,8% plenamente satisfeitos. Foi aprovado por unanimidade o uso da cartilha como instrumento de reflexão sobre a educação inclusiva, o que só confirma a necessidade desse produto educacional como mais uma ferramenta educacional a ser utilizada para auxiliar também na prática didático-pedagógica do professor do IFAL no atendimento ao aluno com necessidades educacionais específicas.

Vale sempre enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados àqueles que deles necessitem. Ao contrário, implica uma reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de se possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendendo às suas necessidades (GLAT; NOGUEIRA, 2002, p. 26).

Sendo assim, o aluno com necessidades educacionais específicas tem que ter acesso ao atendimento especializado a ser oferecido na escola para quem dele necessitar, além da oferta de recursos didático-pedagógicos para o professor trabalhar com esse aluno. São os dois pilares básicos para que a educação comece a ser chamada de inclusiva. Isso precisa acontecer em todas as nossas escolas.

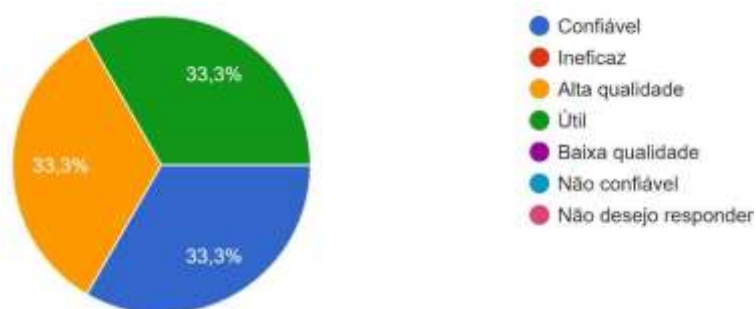
Gráfico 16: Apresentação da cartilha



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

No tocante à opinião dos docentes com relação à apresentação da cartilha, incluindo formato, cor, fonte, imagens e descrição, verificou-se que 100% dos colaboradores aprovaram o que viram. Ratifica o proposto pelo produto educacional, que buscou um design conciso, com visual atrativo e linguagem objetiva, permitindo assim uma melhor fluidez de leitura e análise dos elementos constitutivos da sua mensagem de inclusão.

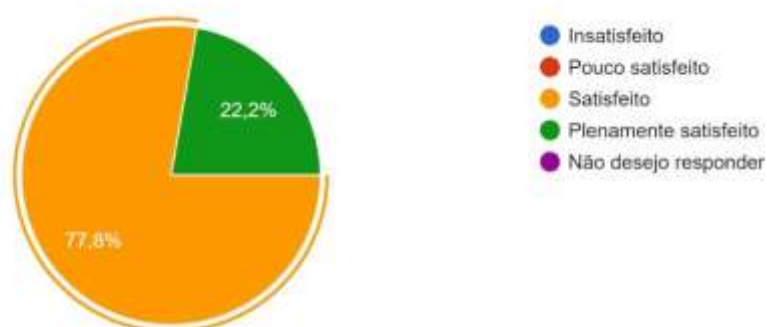
Gráfico 17: Principal característica da cartilha



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Em relação à principal característica da cartilha, verificamos que 33,3% dos professores afirmaram achar a cartilha útil; 33,3 % de alta qualidade; e 33,3 % confiável. Podemos inferir que os professores descreveram o produto educacional em apreço como uma ferramenta útil, confiável e de alta qualidade, estando apta a ser utilizada tanto para a necessária reflexão sobre a educação inclusiva quanto como recurso didático-pedagógico no processo de ensino/aprendizagem do aluno com necessidades educacionais específicas.

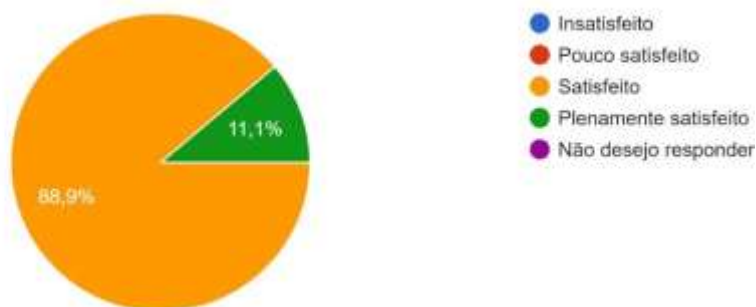
Gráfico 18: Uso da cartilha por gestores, educadores e alunos.



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Sobre a opinião dos colaboradores quanto ao uso da cartilha por gestores, educadores e alunos em busca de uma escola mais inclusiva, 77,8% dos docentes afirmaram estar satisfeitos e 22,2% plenamente satisfeitos. O produto educacional foi também aprovado como instrumento de suporte para todos os atores do âmbito escolar no tocante à educação inclusiva. A inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas é uma ação de grandeza coletiva.

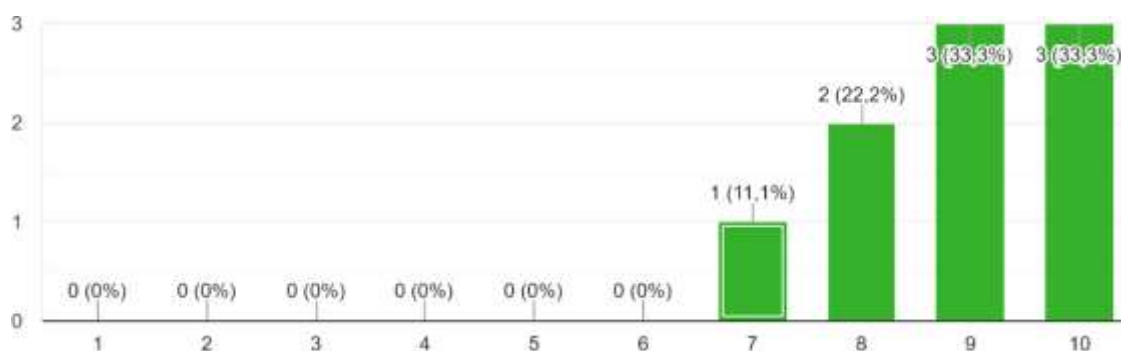
Gráfico 19: Ferramenta de interação em sala de aula.



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Sobre o uso da cartilha como mais uma ferramenta para auxiliar na interação em sala de aula, especialmente em relação ao aluno com necessidades educacionais específicas, 88,9% consideraram-se satisfeitos e 11,1% plenamente satisfeitos. Esse é o principal objetivo da cartilha no processo de ensino/aprendizagem. Ser um facilitador da comunicação entre o aluno com necessidades educacionais específicas, seus demais colegas e o professor. Se todos comungarem do mesmo espírito inclusivo, a interação entre eles fluirá naturalmente.

Gráfico 20: Indicação da cartilha.



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Sobre a possibilidade de indicarem o uso da cartilha para um colega, um aluno ou um gestor, as pontuações 9 e 10 foram as mais assinaladas, obtendo cada uma 33,3%; a 8, 22,2%; e a 7, 1,1%. Como podemos verificar a pontuação de avaliação dos docentes para recomendação do produto educacional está na faixa de 7 a 10, o que mostra a sua aprovação para indicação ao colega, gestor e aluno. Buscou-se com essa questão uma quantificação mais objetiva em termos de aceitação do que foi

produzido. Sempre que alguém recomenda algo para outro fica numa situação de maior exigência consigo mesmo. Quantificar o que estamos sentindo não é uma experiência fácil. Daí a importância de perguntas desse tipo. Levando em consideração isso, a pontuação obtida pela cartilha foi expressiva, à medida que o 7, na escala de 1 a 10, já ultrapassou a possibilidade de uma avaliação que não tenha percebido valores positivos no produto. Segundo a Escala Likert, a pontuação nesse tipo de pergunta, no intervalo de 7 a 10, representa que é extremamente provável a aceitação por outra pessoa do produto ou serviço indicado.

QUADRO 06- CONTRIBUÇÕES E SUGESTÕES A RESPEITO DA CARTILHA

PARTICIPANTES	DEPOIMENTOS
P1	<i>“Perfeito!!”</i>
P2	<i>“Que possa expandir para os alunos”.</i>
P3	<i>“Sugiro rever alguns aspectos da expressão linguística”.</i>
P4	<i>“O design e linguagem objetiva, direta, concisa permite uma melhor fluidez de leitura e análise dos elementos constitutivos da mesma permitindo a todas e todos os envolvidos nos diferentes processos de vivência/convivência socioeducativas com um olhar e ações mais respeitosas aos estudantes com necessidades educacionais específicas. O item Perguntas e Respostas Inclusivas, por exemplo, é extremamente necessário”.</i>
P5	<i>“Espero que a cartilha possa contribuir auxiliando na interação em sala de aula. Sabemos que existem profissionais despreparados para atender essa demanda. A cartilha será mais uma ferramenta de suma importância”.</i>

Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Quanto às contribuições e sugestões a respeito do produto educacional Cartilha Legal: inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, de um modo geral, os professores responderam que o produto educacional é necessário a partir do momento que representa uma forma de provocar a pertinente reflexão sobre a educação inclusiva entre os atores do ambiente escolar, além de focar na necessidade de um maior suporte pedagógico para o processo de

ensino/aprendizagem que inclui o aluno com necessidades educacionais específicas. As sugestões feitas foram consideradas como válidas e pertinentes, sendo acatadas e produzidas as modificações necessárias. Tudo que é construído requer novos olhares. Esta é a primeira versão do produto. Certamente virão outras. Numa sociedade marcada pela divisão e pela exclusão, a palavra inclusão nunca sairá de moda. O cerne da questão é que a cartilha já nasce inclusiva, e no contexto da educação inclusiva precisamos sempre de algo mais. Foi para refletir sobre a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas que a cartilha foi construída.

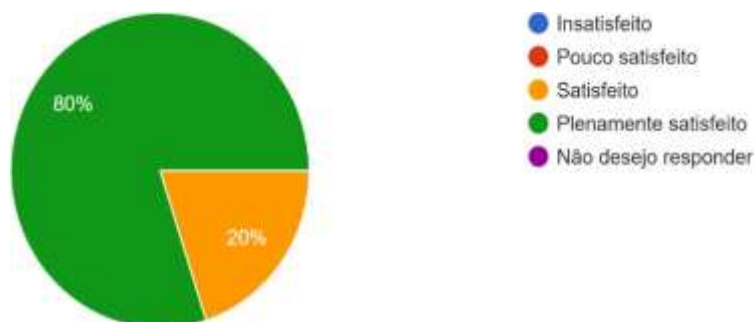
Foi possível ainda observar, no tocante às sugestões apresentadas, a importância dada às terminologias linguísticas para efetivar a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, respeitando os diferentes processos de vivência e convivência socioeducativas que cada um carrega.

Desse modo, o produto educacional em apreço, materializado em uma cartilha, vai auxiliar gestores, professores, demais educadores e alunos na vital questão da inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, sendo concebido para possibilitar diversos caminhos de utilização, inclusive no suporte pedagógico e na prática docente. Procurou-se, de forma clara e objetiva, que os caminhos para o exercício dos direitos de acesso, permanência, aprendizagem e desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais específicas sejam ainda mais conhecidos.

6.2. Aplicativo

A validação do segundo produto educacional, o aplicativo Inclusão Game: ajude a destruir o monstro da exclusão, foi realizada de forma online, por meio de um questionário composto de 08 (oito) perguntas referentes ao produto educacional, tendo a colaboração de 05 (cinco) professores participantes da pesquisa que contribuíram com essa avaliação.

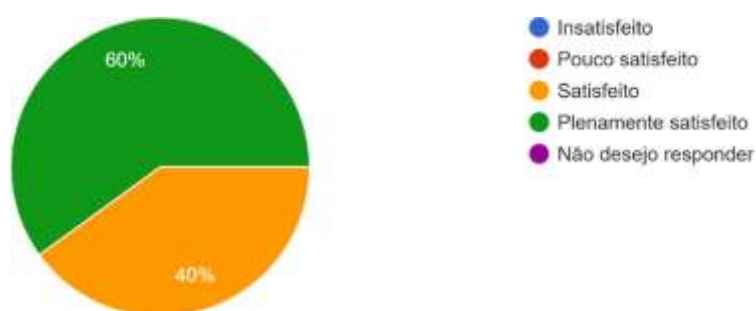
Gráfico 21: Caráter educacional do aplicativo



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Sobre o caráter educacional do aplicativo, 80% ficaram plenamente satisfeitos e 20% satisfeitos, demonstrando assim a satisfação dos professores em relação à sua aplicação didático-pedagógica. O produto educacional consiste numa ferramenta educacional para auxiliar no suporte em termos de reflexão sobre a educação inclusiva para gestores, professores, demais educadores e alunos, bem como no processo de ensino/aprendizagem em sala de aula, especialmente quando o professor entender a necessidade de incluir na sua prática docente a sensibilização de todos sobre a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas.

Gráfico 22: Ferramenta de reflexão sobre a educação inclusiva

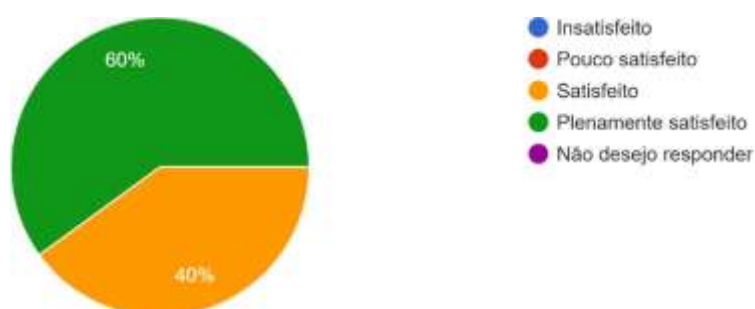


Fonte: dados da pesquisa (2021).

Em relação ao aplicativo como ferramenta de reflexão sobre a educação inclusiva, 60% dos colaboradores afirmaram estar plenamente satisfeitos e 40% satisfeitos. Fica evidenciada a sua importância enquanto ferramenta digital e inclusiva

para a necessária reflexão sobre a educação inclusiva de gestores, professores, demais educadores e alunos. Também é recomendado o seu uso nos processos formativos em sala de aula para que exista uma cultura de inclusão voltada para a aprendizagem e desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais específicas.

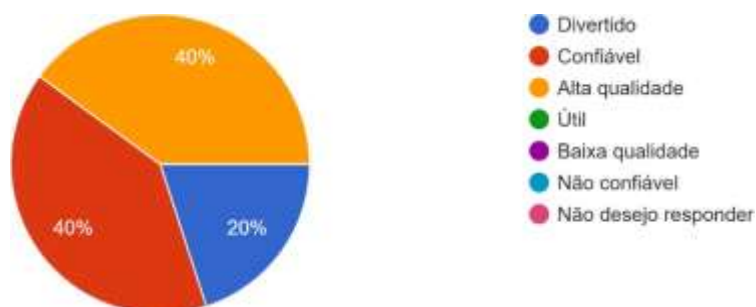
Gráfico 23: Apresentação do aplicativo



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Referente à apresentação do aplicativo, abordando aspectos como imagens e conteúdo, foi possível verificar que 60% dos colaboradores ficaram plenamente satisfeitos e 40% satisfeitos. Fica confirmado que o aplicativo conseguiu proporcionar uma estrutura que torna viável atingir seus objetivos, integrando a sua funcionalidade à necessidade dos professores de ter ferramentas educacionais nos seus processos formativos para engajar todos os alunos. O atendimento ao aluno com necessidades educacionais específicas em sala de aula envolve professor e demais alunos, no sentido de se moverem juntos na direção do processo de ensino/aprendizagem que possibilite a todos um desenvolvimento gerador de autonomia e cidadania.

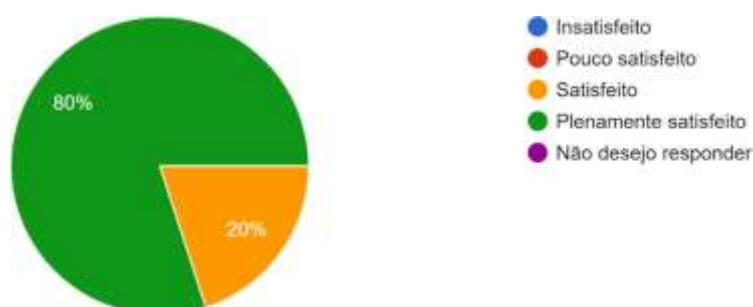
Gráfico 24: Principal característica do aplicativo



Fonte: dados da pesquisa (2021).

No tocante à principal característica do aplicativo, 40% dos colaboradores afirmaram que é de alta qualidade; outros 40% confiável; e 20% divertido. Com esses atributos o produto educacional encontra-se apto para ser utilizado como ferramenta da educação inclusiva e da inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas. Inclusive, pode ser utilizado pelo professor como metodologia ativa em seu processo de ensino/aprendizagem, uma vez que apresenta de uma forma mais atrativa para os jovens a temática da educação inclusiva e da inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas.

Gráfico 25: Uso do aplicativo por gestores, educadores e alunos

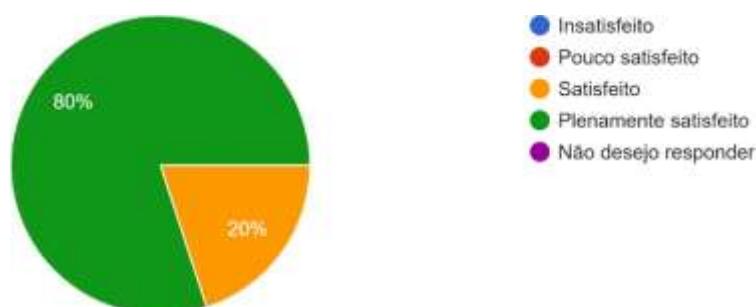


Fonte: dados da pesquisa (2021).

Em relação ao uso do aplicativo por parte de gestores, educadores e alunos, 80% afirmaram estar plenamente satisfeitos e 20% satisfeitos com o produto

educacional como ferramenta inclusiva. Mostra-se assim o potencial didático do aplicativo na acessibilidade da educação inclusiva, por meio da aprendizagem que abrange o uso de tecnologia, o que facilita a integração de todos os atores envolvidos no ambiente escolar. É a rede de proteção necessária para a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas.

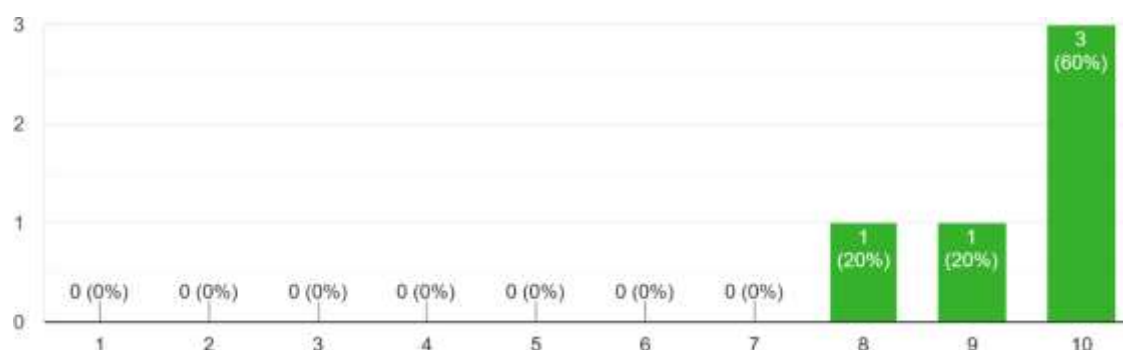
Gráfico 26: Ferramenta de interação em sala de aula



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Sobre o uso do aplicativo como mais uma ferramenta de interação em sala de aula, 80% dos colaboradores afirmaram estar plenamente satisfeitos e 20% satisfeitos. O produto educacional foi aprovado como mais uma alternativa facilitadora no processo de comunicação entre aluno - professor e aluno - aluno em sala de aula, o que, além de promover uma maior integração entre todos, pode criar um cenário propício para debates acerca da acessibilidade da educação inclusiva e da inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, independente da disciplina ministrada. Aliás, para que todos tornem-se inclusivos, a inclusão precisa ser pauta de todas as disciplinas.

Gráfico 27: Indicação do aplicativo



Fonte: dados da pesquisa (2021).

Em relação ao uso do aplicativo para um colega, um gestor ou um aluno, o resultado demonstrou que os docentes recomendam o aplicativo entre 8 e 10, numa escala de 0 a 10, o que aponta a aprovação do uso do produto educacional pelos componentes do ambiente escolar. É possível perceber que o aplicativo apresenta encaminhamentos que podem ser úteis para o processo de sensibilização sobre a temática da inclusão e para a aprendizagem e o desenvolvimento que procurem envolver o aluno com necessidades educacionais específicas. Segundo a Escala Likert, a pontuação nesse tipo de pergunta, no intervalo de 7 a 10, representa que é extremamente provável a aceitação por outra pessoa do produto ou serviço indicado.

QUADRO 07: SUGESTÕES E CONTRIBUIÇÕES QUANTO AO APLICATIVO

PARTICIPANTES	DEPOIMENTOS
P1	<i>“Considero importantíssimo o jogo, pois acompanhado ao mesmo há cartilha informativa que prepara o jogador/estudante a conhecer mais as legislações nos âmbitos local, estadual e federal e neste processo entender a relevância da inclusão para além das salas de aula”.</i>
P2	<i>“Perfeito!!”</i>
P3	<i>“Muito proveitoso”</i>
P4	<i>“Tornar possível a utilização para os alunos das escolas públicas estaduais e municipais adequando ao nível de escolaridade deles”.</i>

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Quanto às sugestões e contribuições, os colaboradores deixaram suas impressões sobre o aplicativo, estabelecendo de uma forma geral a aprovação do produto por apresentar funcionalidades educacionais e constituir-se como uma ferramenta auxiliar inclusiva no suporte a gestores, professores, demais educadores e alunos, além da possibilidade de ser utilizado nos processos formativos de ensino/aprendizagem que tenham a educação inclusiva como ponto central. O aluno com necessidades educacionais específicas é só mais um aluno a ser incluído. Precisamos encarar dessa forma para uma qualificação individual possível e exequível.

O depoimento do participante P1 é de uma perspicácia inclusiva. É vital entender a relevância da inclusão para além da sala de aula. Embora neste trabalho, no primeiro momento, também procuramos envolver unicamente o professor. Como quase todo mundo faz. Afinal, é o eterno salvador da pátria. Contudo, percebemos ao longo desta caminhada que a educação inclusiva é realização coletiva, e não obra de um único ator social. Precisamos extrapolar as quatro paredes da sala de aula, envolvendo também gestores, demais educadores e alunos. Os últimos como protagonistas do seu próprio aprendizado e da sua vida. Num segundo momento, ultrapassar os muros das escolas. A sociedade como um todo também tem a sua responsabilidade nesse processo. Só assim virá a transformação social almejada por todos.

Em suma, os resultados apontam para o uso como ferramentas educacionais dos produtos Cartilha Legal: inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, e Game Inclusão: ajude a destruir o monstro da exclusão, por serem instrumentos facilitadores da inclusão, que procuram envolver todos os atores da instituição educacional na necessária reflexão sobre a educação inclusiva, e que buscam auxiliar o professor em seus processos formativos voltados à aprendizagem e ao desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais específicas. Esses produtos podem ser úteis como instrumento para adequar o currículo, ressaltar aspectos didáticos e enriquecer a mediação pedagógica, com utilização em qualquer disciplina. Com acesso e uso facilitados, especialmente ao se estimular o sistema de aprendizagem cooperativa, quando o aluno também passa a ser decisivo na inclusão de outro aluno, esses produtos educacionais podem contribuir para serem fontes de reflexão sobre a educação inclusiva e, conseqüentemente, de desenvolvimento individual e de transformação social.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No âmbito do tema estudado, objetivamos refletir sobre a seguinte pergunta: as práticas pedagógicas para a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas do IFAL estão sendo observadas dentro da legislação e das diretrizes da educação inclusiva?

Verificamos pelos depoimentos dos participantes da pesquisa, mesmo que em alguns momentos contraditórios, que existem, levando em conta a legislação e as diretrizes da educação inclusiva, lacunas na inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas, especialmente no tocante a ausência de uma política institucional voltada para a formação continuada de gestores, professores e demais educadores.

Certamente o depoimento mais contundente foi o relativo ao participante P8: “Falta de comunicação prévia da presença desses alunos nas aulas. E planejamento das adaptações. Pessoas para acompanhar (monitores, intérpretes). Falta de equipamentos. Falta de capacitação, planejamento e acompanhamento de servidores, principalmente para entender as necessidades educacionais específicas de alunos com deficiência intelectual (TDAH, Autismo...)”.

Fica patente nesse depoimento, reforçado por outros, que existem lacunas na inclusão, dentro do que preceitua a legislação e as diretrizes da educação inclusiva. Essa falta aparente de tudo é o reflexo da nossa sempre presente improvisação. Resolver não resolvendo. Precisamos de muito mais. O montante de alunos com necessidades educacionais específicas ainda é pequeno porque a sociedade sabe que estamos despreparados para incluí-los e desenvolvê-los. Com a massificação da legislação e das diretrizes da educação inclusiva, objetivo dos dois produtos educacionais gerados por esta pesquisa, além de outros trabalhos de conscientização coletiva a esse respeito, a população perceberá que seus direitos não podem mais ser adiados.

Assim, a investigação desta pesquisa possibilitou alcançar os objetivos propostos de analisar a política de inclusão e os seus reflexos nos processos de acesso, permanência e desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais específicas no IFAL, com base na legislação e nas diretrizes da educação inclusiva, por meio dos depoimentos dos professores.

A legislação e os textos pesquisados para a elaboração desse trabalho, por sua vez, sinalizaram que a educação Inclusiva precisa acontecer concomitantemente na sociedade, onde a reflexão sobre o tema requer cada vez mais continuidade e aprofundamento, a fim de que novas leis e diretrizes aumentem o nível de proteção a esse representativo grupo social; e na escola, onde os professores carecem de uma formação contínua que gere um conhecimento maior sobre as mais diversas especificidades, possibilitando uma melhor adaptação a cada aula com o apoio das metodologias ativas e das tecnologias assistivas, a fim de que efetivamente sejam partícipes no processo de inclusão e desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais específicas.

Um outro ponto que foi possível identificar é que o professor, considerado o agente convergente da inclusão na escola, não está preparado para gerenciar e trabalhar todas as informações e conhecimentos afetos ao processo de ensino/aprendizagem do aluno com necessidades educacionais específicas. No entanto, percebemos que os professores do IFAL comungam da necessidade de formação contínua em termos de educação inclusiva. Requerem ainda o adequado suporte por parte dos demais educadores e gestores, além de estrutura de apoio, incluindo ferramentas educacionais adaptadas para o atendimento às especificidades educacionais desses alunos.

Desse modo, o resultado da pesquisa demonstra que os professores do IFAL precisam de formação continuada, equipamentos adequados, salas com recursos audiovisuais, material didático-pedagógico adaptado, planejamento prévio, reuniões com seus pares, ferramentas de tecnologia assistiva, intérpretes, além de contato com os familiares envolvidos, para assim produzir uma mediação voltada para a educação inclusiva, com um ambiente propício à construção do conhecimento e à aprendizagem do aluno com necessidades educacionais específicas.

Portanto, o IFAL precisa ser um espaço de inclusão de todos os discentes, inclusive dos alunos com necessidades educacionais específicas, levando em consideração as especificidades de cada um e dando o necessário suporte que eles precisam para terem os direitos previstos na legislação e nas diretrizes garantidos e, conseqüentemente, um processo de ensino/aprendizagem capaz de gerar igualdade, fraternidade e liberdade.

Diante dos resultados obtidos, pode-se perceber também que os participantes da pesquisa não enxergam como problema a inclusão do aluno com necessidades

educacionais específicas em suas turmas. Pelo contrário, eles aceitam essa condição como uma etapa que precisa ser superada, e assim contribuir para a transformação social gerada pela educação inclusiva. Apenas pontuam que tanto carecem de uma formação continuada a respeito, quanto precisam de um maior suporte no dia a dia escolar dos demais educadores e dos gestores.

Esses são os principais pontos atribuídos por esses professores ao processo de ensino/aprendizagem do aluno com necessidades educacionais específicas. É realmente um grande desafio. Contudo, é também uma grande contribuição para que a educação inclusiva seja efetivamente uma realidade no IFAL e nas escolas brasileiras. Além do mais, colabora para tornar realidade direitos e cidadania, visto que o acesso à educação para todos é garantido pela nossa Constituição Federal e ratificado em diversas leis da nossa legislação.

Para tornar ainda mais conhecidas a legislação e as diretrizes da educação inclusiva, procurando refletir sobre as lacunas na inclusão apontadas pelos professores, este trabalho gerou dois produtos educacionais voltados a esse tema. A Cartilha Legal: inclusão do aluno com necessidades educacionais e o aplicativo Inclusão Game: ajude a destruir o monstro da exclusão. São voltados para gestores, professores, demais educadores e alunos. O objetivo é disseminar conhecimento sobre a educação inclusiva em todo o âmbito da instituição educacional. Precisamos ter sempre em mente que toda construção humana é coletiva.

Garantir o acesso de todos à educação significa garantir também o acesso a recursos didático-pedagógicos adequados a todos, proporcionando discussões e reflexões a respeito, além de cursos de formação continuada, intercâmbios de experiências, compra de materiais adequados a cada necessidade, modificação na estrutura arquitetônica das escolas e preparação para a educação inclusiva de toda a comunidade escolar, incluindo gestores, professores, demais educadores e alunos. Tudo isso para adequadamente incluir o que ainda é visto até como anormal, mas que é apenas diferente.

Só avançaremos efetivamente em termos de educação inclusiva se formos capazes de compreender que ninguém, ninguém mesmo, pode ficar para trás.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. **Psicomotricidade: corpo, ação e movimento**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

ANDRÉ, M. **A pesquisa sobre formação de professores: contribuições à delimitação do campo**. In: DALBEN, Ângela I.L.F. et al. Didática: convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. p. 273-283. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ANDRÉ, M. **A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000**. Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente, v. 1, n. 1, p. 41-56, ago./dez. 2009. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 5 ABR 2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 4ª edição. Lisboa: Edições 70, 2010.

BERSCH, R. **Introdução à tecnologia assistiva**. CEDI – Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil. Porto Alegre: 2017. Disponível em: <https://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf>. Acesso em: 20 MAIO 2021.

BEYER, Hugo Otto. **Educação inclusiva ou integração escolar? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas**. p.85-88 In: MEC.; Secretaria de Educação Especial. Ensaios pedagógicos. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores – Educação Inclusiva direito à diversidade. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos2006.pdf>>. Acesso em: 28 NOV 2019.

BOCK, A. et al. **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 3ª. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BORGES, T.; ALENCAR, G. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. Cairu em Revista. Jul/Ago Ano 03, n° 04, p. 119-143. 2014. Disponível em:

<<https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/napecco/Metodologias/Metodologias%20Ativas%20na%20Promocao%20da%20Formacao.pdf>>. Acesso em: 8 JUL 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior**. Brasília, maio 2000.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.172/01). 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 12 JUL 2020.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. **Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida**. Disponível em: <[D5296 \(planalto.gov.br\)](http://D5296.planalto.gov.br)>. Acesso em: 19 MAIO 2021.

BRASIL. Ata da VII Reunião do Comitê de Ajudas Técnicas, de 13 e 14 de dezembro de 2007. **Apresentação do conceito de tecnologia assistiva**. Disponível em: <[Microsoft Word - Ata VII Reunião do Comite de Ajudas Técnicas-1.doc \(assistiva.com.br\)](#)> Acesso em: 18 MAIO 2021.

BRASIL. **Relação Anual de Informações Sociais-RAIS de 2018**. Disponível em: [Apresentação do PowerPoint \(mte.gov.br\)](#)>. Acesso em: 09 JAN 2022.

BRASIL. Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008. **Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo**, assinado em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Brasília/DF, 2008.

BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. **Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência**. Guatemala: 2001.

BRASIL. DECRETO Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002, que **dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras**, e o art. 18 da **Lei nº 10.098**, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo**, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 ago. 2009.

BRASIL. Decreto nº 6094, de 24 de abril de 2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**. Brasília, 2007.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRASIL. Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 29 SET 2020.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.** Diário Oficial da União.

BRASIL. Lei nº. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.** Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 12 ABR 2020.

BRASIL. MEC. As escolas são obrigadas a oferecer vagas para alunos com deficiência? Elas precisam de alguma licença para oferecer essas vagas? Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/125-perguntas-frequentes-911936531/educacao-especial-123657111/115-as-escolas-sao-obrigadas-a- oferecer-vagas-para-alunos-com-deficiencia-elas-precisam-de-alguma-licenca-para- oferecer-essas-vagas>>.

Acesso em: 28 NOV 2019

BRASIL. MEC. Resolução nº45/CS, de 22 de dezembro de 2014, **dispõe sobre a organização, o funcionamento e as atribuições do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE do IFAL.** Disponível em:

Resolução nº45/CS, de 22 de dezembro de 2014, dispõe sobre a organização, o funcionamento e as atribuições do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE do IFAL, acesso em: 12 ABR 2020.

BRASIL. MEC/SEESP. Presidência da República. Decreto nº 6.571, de 17 de março de 2008. **Dispõe sobre o atendimento educacional especializado**, regulamenta o parágrafo único do art.60 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, nº188, 18 SET 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Secretaria de Educação Especial. MEC/SEESP, Brasília, 2001.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>.

Acesso em: 16 JUL 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 18 de fevereiro de 2002.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>.

Acesso em: 20 MAIO 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior. Brasília, maio 2000.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>> Acesso em:

3 MAIO 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. PNE 2010-2020 – Lei 8.035/2010. **Estabelece o Plano Nacional de Educação - PNE para o decênio 2011-2020**, e dá outras providências. Brasília, 2011.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16_690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 28 NOV 2019.

BRASIL. PORTARIA N° 2.678, de 24 de setembro de 2002. **Política de diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille** em todas as modalidades de aplicação, compreendendo especialmente a Língua Portuguesa. Disponível em: <https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/PORTARIA_N_2_678_DE_24_DE_SETEMBRO_DE_2002_15247494267694_7091.pdf>. Acesso em: 20 MAIO 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 28 NOV 2019.

BRASIL. Presidência da República. Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, **dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>. Acesso em: 20 MAIO 2020.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989. **Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE)**, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm>. Acesso em: 12 ABR 2020.

BRASIL. **Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes**. Documento das Nações Unidas. Resolução 37/52, de 03/12/1982. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/comite-brasileiro-de-direitos-humanos-e-politica-externa/ProgAcMundPessDef.html>. Acesso em: 21 DEZ 2019.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em: [L12764 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br/L12764). Acesso em: 13 MAIO 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: [L13146 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br/L13146). Acesso em: 13 MAIO 2021.

BOURDIEU, Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 2007.

CAMARGO, Eder Pires de. **Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces**. Ciênc. educ. (Bauru), Bauru, v. 23, n. 1, p. 1-6, Mar.2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516>. Acesso em: 28 NOV 2019.

CAMPOS, Érica Costa Vliese Zichtl et al.. **O planejamento educacional individualizado (pei) como instrumento pedagógico na elaboração conceitual de alunos com deficiência intelectual**. Anais IV CEDUCE... Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/11334>>. Acesso em: 23 MAIO 2021.

CARVALHO, C; OLIVEIRA, V.W. **Evasão na licenciatura: estudo de caso**. In: **Revista Trilhas da História**, Três Lagoas/MS, v. 3, n. 6, p. 97-112, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://desafioonline.ufms.br/index.php/RevTH/article/view/468>> Acesso em: 13 ABR 2020.

CARVALHO, O.F.; SOUZA, F.H.M. **Formação do docente da educação profissional e tecnológica no brasil: Um diálogo com as faculdades de educação e o curso de pedagogia**. In: Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 128, p. 629-996, jul.- set., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/jNK4nYMCCkVZQLRT3kW3Qfm/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 13 JUL 2021.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2019.

CONFERÊNCIA DE JOMTIEN. **Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos**. Tailândia, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 3 DEZ 2019.

COSTA, D. D. S.; SCHMIDT, C. Plano Educacional Individualizado para estudantes com autismo: revisão conceitual. Cadernos de Educação, (61), 102-128. 2019.

DAMÁSIO, A. O erro de Descartes: emoção, razão e cérebro humano. Lisboa: Europa-América, 1995.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **recomendações para a construção de uma escola inclusiva** / Coordenação geral: SEESP/MEC; organização: Maria Salete Fábio Aranha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003.

DEWEY, J. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DIAS, Isabel Simões. **Competências em Educação**: conceito e significado pedagógico. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/XGgFPxFQ55xZQ3fXxctqSTN/?format=pdf>>. Acessado 8 JUN 2021.

DIEESE. **Movimentação no mercado de trabalho**: rotatividade, intermediação e proteção ao emprego/. Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos - São Paulo, SP: DIEESE, 2017. Disponível em: <<https://www.dieese.org.br/livro/2017/rotatividade.pdf>>. Acesso em: 28 NOV 2019.

DUTRA, Claudia Pereira; GRIBOSKI, Claudia Maffini. **Educação Inclusiva**: um projeto coletivo de transformação do sistema educacional. p.17-24. In: MEC; Secretaria de Educação Especial. Ensaios pedagógicos. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores – Educação Inclusiva: direito à diversidade. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos2006.pdf>>. Acesso em: 28 NOV 2019.

Educacional Brasileira que atribuem contornos à Organização Escolar. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

FONSECA, V. **Educação Especial**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FRIGOTTO, G. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica**. Revista Educação e Sociedade, 28(100), 1129-1152. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/ghLJpSTXFjJW7nWBsnDKhMb/abstract/?lang=pt>>

Acesso em: 13 JUL 2021.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. **Trabalho como princípio educativo**. In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, p. 748-759, 2012.

FUJITA, J. et al. **Uso da metodologia da problematização como Arco de Maguerez no ensino sobre brinquedo terapêutico**. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 29, n. 1. 2016. Disponível em: <<https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/rpe.5966/7117>>. Acesso em: 9 JUL 2021.

GALVÃO, T. **A construção do conceito de tecnologia assistiva: alguns novos interrogantes e desafios**. In: *Revista da FACED - Entreideias: Educação, Cultura e Sociedade*, Salvador: Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia - FACED/UFBA, v. 2, n. 1, p. 25-42, jan./jun. 2013.

GARCEZ, Liliane. **Da construção de uma ambiência inclusiva no espaço escolar**. Dissertação de mestrado. Faculdade de educação. São Paulo: USP, 2004. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22112004-121036/publico/Liliane_Garcez_diss.pdf>. Acesso em: 28 NOV 2019.

GLAT, Rossana; NOGUEIRA, Mario Lucio de Lima. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**. *Comunicações: Caderno do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Rio de Janeiro, v. 1, p. 134- 141, jun. 2003.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. **Revista Integração**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, ano 14, n. 24, 2002.

GOMES, R. et al. **Avaliação de percepções sobre gestão da clínica em cursos orientados por competência**. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 23, 17-28. 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csc/a/bVH4TWJjLWbf3nQL57yWD8f/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 8 JUL 2021.

GRASSI, Tânia Mara. **A inclusão e os desafios para a formação de docentes: uma reflexão necessária**. 2011. Disponível em: <(Artigo sobre inclus\343o vers\343o final 1dII.doc) (diaadiaeducacao.pr.gov.br)>. Acesso em: 8 AGO 2021.

GUIMARÃES, Arthur. Inclusão que funciona. *Nova escola*, São Paulo, N. 165, p. 43 – 47, setembro. 2003.

HOFFMANN, C. TRAVERSO, L. D. ZANINI, R. R. **Contexto de trabalho das pessoas com deficiência no serviço público federal: contribuições do**

inventário sobre trabalhos e riscos de adoecimento. In: Gest. Prod. São Carlos.: UFSCAR., 2014. p. 1-12. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/gp/2014nahead/aop_037912.pdf>. Acesso em: 28 NOV 2019.

IBGE EDUCA. Conheça o Brasil-População. **Pessoas com deficiência.** Disponível em <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/20551-pessoas-com-deficiencia.html> Acesso em 28 NOV 2019.

IFAL. Instituto Federal de Alagoas. **Orientação normativa de inclusão do IFAL: legislação brasileira e os direitos das pessoas com deficiência à educação.** 2019. Disponível em: <<https://www2.ifal.edu.br/noticias/consulta-publica-contribuicoes-a-orientacao-normativa-de-inclusao-do-ifal/orientacao-normativa-de-inclusao-ifal-1.pdf>>. Acesso em: 21 JAN 2021.

KAPP, K. M. **The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education.** 2012.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A Entrevista Compreensiva.** Um guia para Pesquisa de Campo. Tradução Thiago de Abreu E Lima Cavalcanti; Revisão Técnica de Bruno Cavalcanti. – Petrópolis, RJ; Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2013.

LDB – **Leis de Diretrizes e Bases.** Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 MAIO 2020.

LEITE, Lúcia Pereira; BORELLI, Laura Moreira; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. Currículo e deficiência: análise de publicações brasileiras no cenário da educação inclusiva. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 01, p. 63-92, mar. 2013.

LEVIN, Jack. **Estatística Aplicada a Ciências Humanas.** 2ª. Ed. São Paulo: Editora Harbra Ltda, 1987.

LOPONTE, L.N. **A trajetória do jovem estudante do ensino técnico, na opinião dos alunos do Instituto Federal de educação, ciência e tecnologia de São Paulo – IFSP.** 2011. Disponível em: <<http://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0298.pdf>>. Acesso em: 30 ABR 2020.

MACEDO, K. et al. 2018. **Metodologias ativas de aprendizagem:** caminhos possíveis para inovação no ensino em saúde. Escola Anna Nery 22(3). 2018 Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ean/v22n3/pt_1414-8145-ean-22-03-e20170435.pdf>. Acesso em 8 JUL 2021.

MACHADO, L.R.S. **O desafio da formação dos professores para a EPT e PROEJA.** Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 116, set. 2011.

MACIEL, C. L. A. **Educação integral**: limites e possibilidades sob a hegemonia do capital. Revista Contemporânea de Educação, vol. 10, n. 20, julho/dezembro de 2015. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2220>>. Acesso em: 15 JUL 2021.

MACIEL, Maria Regina Cazzaniga. **Portadores de deficiência: a questão da inclusão social**. São Paulo Perspec. São Paulo, v. 14, n. 2, p. 51-56, Jun. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102>>. Acesso em: 28 NOV 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar – caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas**. In: MEC. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Ensaio pedagógicos. III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores – Educação Inclusiva: *direito à diversidade*. Brasília, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos2006.pdf>>. Acesso em: 15 JUL 2021.

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.

MENDONÇA RIBEIRO, D., RODRIGUES CAVALCANTI DE MELO, N., & SELLA, A. **A Inclusão de Estudantes com Autismo na Rede Municipal de Ensino de Maceió**. Revista Educação Especial, 30(58), 425-440. doi:<https://doi.org/10.5902/1984686X25264> (2017).

MENEZES, Melissa Rossana de Oliveira. **Formação de professores para promoção da inclusão escolar de alunos surdos no contexto da educação profissional e tecnológica de ensino médio**. Bibliotecária - CRB-4/1796, Maceió, 2020.

MINAYO, M.C. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. São Paulo: Ed. de Humanismo, Ciência e Tecnologia, 1996.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. **O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular**. 2ª ed. rev. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

MITRE, S.M. et al. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde**: debates atuais. Ciência e Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 13. 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csc/a/9M86Ktp3vpHgMxWTZXScRKS/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 08 JUL 2021.

MOREIRA, M. A. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: Editora da UnB, 2006.

MULLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **A Lei 10.639/2003 e a Formação de Professores: Trajetória e perspectivas.** Revista da ABPN • v. 5, n. 11 • jul.– out. p. 29-54. 2013. Disponível em:
<<https://www.academia.edu/4964552>>. Acesso em: 13 JUL 2021.

NUNES, Sylvia da Silveira; SAIA, Ana Lucia; TAVARES, Rosana Elizete. **Educação inclusiva: entre a história, os preconceitos, a escola e a família.** Psicol. cienc. prof., Brasília, v. 35, n. 4, p. 1106-1119, Dez. 2015. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414>. Acesso em: 28 NOV 2019.

OLIVEIRA, PMR et al. **Facilitadores e barreiras no processo de inclusão escolar.** Rev Ter Ocup Univ São Paulo. 2015 maio/ago.;26(2):186-93. Disponível em:
<<https://www.revistas.usp.br/rto/article/view/59428/101609>>. Acesso em: 27 NOV 2021.

OLIVEIRA, Nonília Alice Quirino de. **Interação entre escola e família no processo de ensino e aprendizagem da criança:** análise da revista brasileira de educação especial. UFPB, João Pessoa – PB, 2018. Disponível em:
<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/14172/1/MAQO19112018.pdf>> Acesso em 24 MAIO 2021.

OLIVEIRA, Rosane de Machado. **A Importância da Formação Continuada dos Educadores no Contexto Educacional Inclusivo e a Influência da Mediação no Ensino-Aprendizagem na Educação Especial.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 02, Ed. 01, Vol. 16. pp. 522-545, Março de 2017. ISSN:2448-0959.

OLIVEIRA, W. **A formação do professor para a educação profissional de nível médio:** tensões e (in)tenções. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação - Universidade Católica de Santos. 2008. Disponível em:
<<http://biblioteca.unisantos.br:8181/bitstream/tede/127/1/Waldemar%20de%20Oliveira%20Junior.pdf>>. Acesso em: 13 JUL 2021.

PEDROSA, I. et al. **Uso de metodologias ativas na formação técnica do agente comunitário de saúde.** Trab. educ. saúde (Online), vol.9, no.2, p.319-332. ISSN 1981-7746. 2011. Disponível em:
<<http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/index.php?Area=NumeroAnterior&Num=43>>. Acesso em: 9 JUL 2021.

PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIAGET, J. **A representação do espaço na criança.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

PIMENTA, S.G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

PLETSCH, Márcia Denise. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes, políticas e resultados de pesquisas**. Educar, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009. Editora UFPR. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/VNnyNh5dLGQBRR76Hc9dHqQ/?lang=pt>>. Acesso em: 10 JUL 2021.

RADABAUGH, Mary Pat. **Study on the Financing of Assistive Technology Devices of Services for Individuals with Disabilities** - A report to the president and the congress of the United State, National Council on Disability, Março, 1993. Disponível em: <<http://www.ccclivecaption.com>>. Acesso em: 04 DEZ 2021.

REZENDE, Ana Paula; VITAL, Flávia Maria de Paiva (Org.). **Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência Comentada**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

RIBAS, J.B.C. **Preconceito contra as pessoas com deficiência**: as relações que travamos com o mundo. São Paulo: Cortez, 2007.

RIBEIRO, A.M.C. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Média e Tecnológica**. 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/subsi.pdf>>. Acesso em: 20 MAIO 2020.

ROSE D. H. e MEYER, A. **Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning**. 2002. Disponível em: <<http://www.cast.org/teachingeverystudent/ideas/tes>>. Acesso em: 19 MAIO 2021.

SANTOS, B.S. **A construção multicultural da igualdade e da diferença**. Coimbra: Centro de Estudos Sociais. *Oficina do CES nº 135*, janeiro de 1999.

SANTOS, Bruna Junger. **A utilização de aplicativos na alfabetização de surdos**. Rio de Janeiro, 2016. p.1-15.

SAVIANI, D. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Brasileira Revista de Educação, v. 14, n. 40, p. 143 – 155, 2009. Disponível em: <<https://www.sintesc.org.br/files/1081/Texto%20%20%20For%20docente%20aspectos%20hist%20Saviani.pdf>>. Acesso em: 13 JUL 2021.

SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAWAIA, Bader B. (org.). **As Artimanhas da Exclusão**. Análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1999b.

Schneider, Luana Roberta, Pereira, Rui Pedro Gomes e Ferraz, Lucimare. **Prática Baseada em Evidências e a análise sociocultural na Atenção Primária**. *Physis: Revista de Saúde Coletiva* [online]. 2020, v. 30, n. 02, e300232. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-73312020300232>>. Epub 28 Out 2020. ISSN 1809-4481. Acesso em: 8 JUL 2021

SILVA, Aline Maira da; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Família de crianças com deficiência e profissionais: componentes da parceria colaborativa na escola**. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2008, vol.14, n.2, pp.217-234. ISSN 1980-5470. Disponível: <<https://doi.org/10.1590/S1413-65382008000200006>>. Acesso em: 24 MAIO 2021.

SILVA, M. **O habitus professoral**: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. *Revista Brasileira de Educação*, 29, 152-163. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/LdBdvGQ66DwZBCTXx8qnRcd/?format=pdf&lang=p>>. Acesso em: 08 JUL 2021.

SPOSATI, Aldaíza. Prefácio, In: SAWAIA, Bader B. & NAMURA, Regina M. (org). **Dialética exclusão/ inclusão: reflexões metodológicas e relatos de pesquisas na perspectiva da Psicologia Social crítica**. Taubaté, SP: Cabral Editora Universitária, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2004.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARTUCI, D. et al. **A formação dos professores do atendimento educacional especializado e a formação do professor de apoio à inclusão em Goiás**: Uma análise da legislação. Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPcD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013. Disponível em: <[http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/ebook/Textos/Marcia_Rodrigues_da_Silva\[coautAdriana\(i\)\].pdf](http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/ebook/Textos/Marcia_Rodrigues_da_Silva[coautAdriana(i)].pdf)>. Acesso em: 7 JUN 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia a pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

TOKUHAMA-ESPINOSA, T. N. **The scientifically substantiated art of teaching**: a study in the development of standards in the new academic field of Neuroeducation (Mind, Brain, and Education Science) PhD thesis, Capella University, 2008.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **A pesquisa e a produção de conhecimentos**: introdução à pesquisa em educação. Curso de pedagogia da Unesp. 2010. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/195>>. Acesso em:

10 OUT 2019.

VÉRAS, Maura. **Exclusão social** – um problema brasileiro de 500 anos (notas preliminares). *In*: SAWAIA, Bader B. (org.). *As Artimanhas da Exclusão*. Análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

Vinturi, E.F. et al. **Sequências didáticas para a promoção da alfabetização científica**: relato de experiência com alunos do Ensino Médio. *Revista Experiências em Ensino de Ciências* [online], v. 9, n. 3, pp. 11-25. 2014. Disponível em: <http://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID251/v9_n3_a2014.pdf>. Acesso em: 9 JUL 2021.

WALL, M.L. et al. **The experience of undergoing a Teaching Internship applying active methodologies**. *Acta Paulista de Enfermagem*, v. 21, n. 3, p. 515-519. 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ape/a/BzZFSwcQzwMsfhMQ8V7tkBS/abstract/?lang=en>>. Acesso em: 8 JUL 2021.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZICHERMANN, G.; CUNNINGHAM, C. **Gamification by Design**: Implementing game mechanics in web and mobile apps. Canada: O'Reilly Media Inc., 2011.

APÊNDICE 1 – Questionário para Professores



QUESTIONÁRIO PESQUISA-AÇÃO PROFESSOR

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO IFAL PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO TÉCNICO: CUMPRIMENTO DA LEGISLAÇÃO, DIRETRIZES, POLÍTICAS E DIAGNÓSTICO. A referida pesquisa tem como objetivo geral identificar o cumprimento da legislação, diretrizes e políticas para a educação inclusiva no IFAL.

0. Não sou capaz de opinar
1. Discordo totalmente
2. Discordo
3. Nem concordo nem discordo
4. Concordo
5. Concordo Totalmente

Nº	VARIÁVEIS	0	1	2	3	4	5
CAPACITAÇÃO DO PROFESSOR							
1	Disponho de mecanismos capazes de oferecer ao aluno possibilidades para que possa desenvolver suas potencialidades educacionais e profissionais com igualdade de condições						
2	Tenho consciência de que o mecanismo de Plano Educacional Individualizado vem ao encontro do objetivo de se construir um planejamento						
3	Tenho consciência de que a construção do Plano Educacional Individualizado é elementar para que se possa visualizar as limitações e potencialidades do/a estudante com dificuldade de aprendizagem causada por algum transtorno, deficiência ou outro motivo, de modo a serem subsídios para que o/a professor/a possa traçar estratégias curriculares e metodológicas						
INCLUSÃO							
4	Entendo que promover a efetiva inclusão da estudante por meio de adaptações/flexibilizações curriculares, proporcionando o atendimento de suas especificidades no processo de elaboração de suas aprendizagens						
5	Entendo ser primordial a realização do planejamento conjunto com os professores dos diferentes componentes curriculares a fim de propiciar melhores resultados à inclusão						
6	É relevante orientar e engajar a família quanto ao processo pedagógico e acompanhamento do estudante na escola						
7	Devo envolver os estudantes em práticas pedagógicas que possibilitem ao exercício da solidariedade, alteridade, respeito e ações colaborativas na turma, qualificando a interação e inclusão do estudante em diferentes contextos e espaços escolares						
LEGISLAÇÃO, DIRETRIZES, POLÍTICAS							
8	No contexto do IFAL é claramente definido a questão a formação do professor com formação em educação especial/especialista para trabalhar com alunos com necessidades específicas						
9	Sou habilitado para a prática pedagógica para o trabalho a ser realizado dentro do atendimento educacional especializado com alunos com necessidades específicas						

10	Acredito ser necessário para trabalhar com aluno com necessidades educacionais especificar um professor capacitado em formação específica e de forma continuada						
11	Minha formação me permite desenvolver competências para lidar com o diferente e trabalhar em equipe, já que terei que trabalhar de modo colaborativo com os professores diversos						

Listar os mecanismos facilitadores para incluir o aluno com necessidades específicas:

Listar os mecanismos dificultadores para incluir o aluno com necessidades específicas:

Listar os fatores de insegurança no trabalho com o aluno com necessidades específicas:

Sugestão de material didático para trabalhar com o aluno com necessidades específicas:

APÊNDICE 2 – Questionário para Avaliação do Produto Educacional



CARTILHA LEGAL

inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas

Prezado Educador,

É importante a sua avaliação em relação ao produto educacional desenvolvido. Precisamos saber a efetividade das estratégias propostas ao longo do conteúdo da cartilha. Assim, pedimos a sua colaboração para responder o questionário abaixo.

- 1:** Em relação ao caráter educacional da cartilha? ()
 - Insatisfeito
 - () Pouco satisfeito (
 -) Satisfeito
 - () Plenamente satisfeito
- 2:** No tocante à cartilha como ferramenta de reflexão para a educação inclusiva? ()
 - Insatisfeito
 - () Razoavelmente satisfeito ()
 - Satisfeito
 - () Plenamente satisfeito
- 3:** Quanto à apresentação da cartilha? ()
 - Insatisfeito
 - () Razoavelmente satisfeito ()
 - Satisfeito
 - () Plenamente satisfeito
- 4:** Qual das seguintes palavras você usaria para descrever a cartilha? Selecione quantas alternativas você achar adequado.
 - () Confiável
 - () Ineficaz
 - () Alta qualidade (
 -) Útil
 - () Baixa qualidade (
 -) Não confiável
- 5:** No que diz respeito ao uso da cartilha por alunos, demais educadores, gestores e familiares em busca de uma escola mais inclusiva?
 - () Insatisfeito
 - () Razoavelmente satisfeito ()
 - Satisfeito
 - () Plenamente satisfeito
- 6:** Em relação à cartilha como mais uma ferramenta para auxiliar a interação em sala de aula entre professor e alunos, especialmente os com especificidades educacionais?
 - () Insatisfeito
 - () Razoavelmente satisfeito ()
 - Satisfeito

() Plenamente satisfeito

7: Qual a possibilidade, em uma escala de 1 a 10, de você sugerir o uso da cartilha para um colega, um aluno, um gestor?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()

8: Caso julgue pertinente, aponte sugestões e críticas quanto à cartilha:

Sugestões: _____

Críticas: _____

ANEXO 1- Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (T.C. L.E.)



PODER EXECUTIVO
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
 PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PROFEPT

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)

“O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após o consentimento livre e esclarecido dos participantes da pesquisa, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa”

1. O (a) Senhor (a) está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) do estudo “A formação de professores do IFAL para a educação inclusiva no ensino técnico: cumprimento da legislação, diretrizes políticas e diagnóstico”, que será realizada no Instituto Federal de Alagoas – IFAL, Campus Maceió. Recebi do Sr. Jairo José de Souza, responsável por sua execução, as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:
2. Este estudo se destina a investigar o cumprimento da legislação e das diretrizes políticas em termos de educação inclusiva de alunos com deficiência no IFAL. Considerando que a importância deste estudo é fortalecer a atuação do professor como agente de inclusão no ambiente escolar, que precisa superar o paradigma hegemônico do pragmatismo e racionalização, ao assumir uma postura inovadora e valorizadora do vínculo inclusivo, frente às demandas de uma maior participação da pessoa com deficiência na condição de aluno do IFAL. Essa perspectiva, centrada na pessoa, compreende que a inclusão não se fixa em ações pontuais, mas na história de vida de cada um e levando em consideração o cuidar das pessoas como cidadãos, e não criando obstáculos para sua participação escolar em função de seus sintomas ou mesmo doenças. É algo centrado na solução, e não no problema. Favorece, portanto, a possibilidade de uma visão diferente e complementar do indivíduo e das suas dificuldades. Os resultados que se desejam alcançar são o diagnóstico da realidade de favorecimento ou não à inclusão do aluno com deficiência no IFAL, a fim de reduzir os aspectos negativos que causam sofrimento a toda essa parcela da sociedade; e, acrescentar dados científicos sobre a inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar, que ainda parece estar limitada. Tendo início planejado para começar em junho de 2020, após a aprovação pelo sistema CEP/CONEP e terminar em agosto de 2021.
3. O (a) Senhor (a) participará do estudo da seguinte maneira: o estudo será feito mediante os instrumentos de questionários semiestruturados e em encontros em grupos. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são mínimos e relacionados a possibilidade de se emocionar ao relatar experiências da vida

pessoal e o constrangimento e/ou inibição ao responder algumas perguntas. O pesquisador terá a responsabilidade de minimizar os riscos através do acolhimento e apoio emocional, além disso haverá encaminhamento à rede de atenção à saúde do IFAL, Campus Maceió, (serviço de psicologia), caso surja alguma demanda emocional/psicológica. O pesquisador se propõe a não infligir danos intencionalmente e, ante à possibilidade de desconforto e/ou constrangimento por parte dos participantes em relação a prestar informações de comportamentos prévios que venha a ser solicitado pela pesquisa, eles serão orientados sobre a voluntariedade para fornecer essas declarações, ademais serão respeitados os limites e preferências apresentados pelas participantes.

4. Os benefícios previstos com a sua participação são a possibilidade de reflexão sobre a inclusão do aluno com deficiência no IFAL, além do propósito de reduzir os resultados negativos consequentes dos obstáculos ainda decorrentes da limitada informação a respeito de professores e mesmo de alunos. Nesse sentido, permitirá a promoção de uma inclusão baseada na autonomia, centrado na pessoa, que valoriza a voz e incentiva a descoberta de ferramentas para a resolução dos problemas enfrentados pelo aluno com deficiência, o que facilita a percepção de problemas, o diagnóstico e intervenção. Além disso, serão realizados grupos durante a pesquisa que favorecem reflexões conjuntas, pois têm a intenção de funcionar como um espaço de informação, troca e educação inclusiva, apoio mútuo entre os pares, oportunizando-os a ajudar e ser ajudado, dessa forma, torna-se mais um instrumento de promoção da inclusão. Além disso, mesmo que de forma indireta, os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa são contribuir para levantar a discussão sobre a inclusão dos alunos com deficiência. Para isso o (a) Senhor (a) poderá contar com a assistência da pesquisadora principal da pesquisa Jairo José de Souza.

5. Durante todo o estudo, a qualquer momento que se faça necessário, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

6. O Comitê de Ética em Pesquisa – CEP têm por Finalidade defender os interesses dos sujeitos das pesquisas em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos obedecendo aos pressupostos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS e de todas as suas complementares.

7. A qualquer momento, o (a) Senhor (a) poderá recusar a continuar participando do estudo e, retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo. A divulgação dos resultados será realizada somente entre profissionais e no meio científico pertinente.

8. O (a) Senhor (a) deverá ser ressarcido (a) por qualquer despesa que venha a ter com a sua participação nesse estudo e, também, indenizado por todos os danos que venha a sofrer pela mesma razão, sendo que, para estas despesas é garantida a existência de recursos.

8. O (a) Senhor (a) tendo compreendido o que lhe foi informado sobre a sua participação voluntária no estudo “A formação de professores do IFAL para a educação inclusiva no ensino técnico: cumprimento da legislação, diretrizes políticas e diagnóstico”, consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que terá com a sua participação, concordará em participar da pesquisa mediante a sua assinatura deste Termo de Consentimento.

9. Este documento foi elaborado em 2 vias de igual teor, firmado por cada uma das partes envolvidas no estudo: participante voluntário (a) da pesquisa e pelo Pesquisador Principal responsável pela pesquisa.

Ciente, _____ DOU O
MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU
OBRIGADO.

Contato de urgência (participante):

Sr(a):.....
.....
Domicílio: (rua, conjunto) Bloco:
.....
Nº:, complemento: Bairro:
.....
Cidade: CEP. :..... Telefone:
.....
Ponto de referência:
.....

Nome e Endereço residencial dos Pesquisadores responsáveis:

Instituição: Instituto Federal de Alagoas – IFAL
Pesquisador responsável: Jairo José de Souza **Endereço:**
Rua Mario Marroquim, nº 449, Pinheiro **Cidade:** Maceió
Estado: Alagoas. **CEP:** 57055-610. **Telefone para contato:**
(82) 996584562

Nome e Endereço residencial dos Pesquisadores responsáveis:

Instituição: Instituto Federal de Alagoas – IFAL
Pesquisador responsável: Eduardo Cardoso Moraes
Endereço: Rua São Domingos, nº 340, Mangabeiras **Cidade:**
Maceió **Estado:** Alagoas. **CEP:** 57038-537 **Telefone para
contato:** (82) 999271010

Nome e endereço da Instituição Proponente:

Instituição: Instituto Federal de Alagoas – IFAL **Endereço:**
Rua Odilon Vasconcelos, nº 103, Ponta Verde **Cidade:** Maceió
Estado: Alagoas. **CEP:** 57035-660 **Telefone para contato:**
(82) 999271010

Maceió, 22 de maio de 2020.

Assinatura do pesquisador principal

(rubricar as demais folhas)

**Assinatura ou impressão digital do(a)
voluntário(a) ou responsável legal**

(rubricar as demais folhas)

Assinatura de testemunha

(rubricar as demais folhas)

Assinatura de testemunha

(rubricar as demais folhas)

ANEXO 2- Declaração de Confidencialidade



PODER EXECUTIVO
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
 INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
 PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – PROFEPT



DECLARAÇÃO DE CONFIDENCIALIDADE

Declaramos para os devidos fins que os dados referentes à identificação dos participantes, ou qualquer outro dado considerado confidencial não serão divulgados por esta pesquisa, A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO IFAL PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO TÉCNICO: CUMPRIMENTO DA LEGISLAÇÃO, DIRETRIZES, POLÍTICAS E DIAGNÓSTICO. Para isso, os questionários ou outro meio de coleta de dados preenchidos ficarão armazenados sob guarda do pesquisador principal e ao dispor, apenas, dos pesquisadores responsáveis, sendo sua manipulação exclusiva dos indivíduos envolvidos na pesquisa e que os participantes da pesquisa terão nosso compromisso de manter sigilo e confidencialidade como medidas de proteção aos referidos.

Maceió, 06 de julho de 2020.


 Jairo José de Souza
 CPF Nº 258.946.764-87
 Pesquisador Principal
 Mestrado em Educação Profissional e
 Tecnológica – PROFEPT
 IFAL – Campus Benedito Bentes


 Eduardo Cardoso Moraes
 CPF Nº 033.702.934-20
 Pesquisador Assistente
 Mestrado em Educação Profissional e
 Tecnológica – PROFEPT
 IFAL – Campus Benedito Bentes

ANEXO 3- Termo de Responsabilidade do Pesquisador Colaborador



TERMO DE RESPONSABILIDADE DO PESQUISADOR COLABORADOR

Nós, Eduardo Cardoso Moraes pesquisador matrícula SIAPE nº 1802501, orientador e Jairo José de Souza, matrícula nº 2019100452 mestrando do PROFEPT, na pesquisa intitulada "A Formação de Professores do IFAL para a Educação Inclusiva no Ensino Técnico: Cumprimento da Legislação, Diretrizes, Políticas e Diagnóstico, do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), do Instituto Federal de Alagoas, na categoria de Mestrado, nos comprometemos a:

- Zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações que serão obtidas e utilizadas no desenvolvimento da presente pesquisa;

- Tornar público os resultados da pesquisa (quer sejam favoráveis ou não) em periódicos científicos e/ou em encontros, não havendo qualquer acordo restritivo à divulgação;

- Respeitar os entrevistados conforme preconiza as diretrizes éticas da Pesquisa envolvendo seres humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS nº 466/2012, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no novo Código Civil, artigo 20.

- Zelar para evitar com os entrevistados

I - Riscos de inibição ou constrangimento diante do entrevistador;

II - Quebra do sigilo da pesquisa;

- Em caso de quebra de sigilo, informamos que os dados cujo sigilo tenha sido rompido, durante a realização de pesquisa, serão descartados.

- Assegurar o mínimo de riscos e o máximo de benefícios.

Maceió, 06 de julho 2020.


 Jairo José de Souza
 CPF Nº 258.946.764-87
 Pesquisador Principal
 Mestrado em Educação Profissional e
 Tecnológica – PROFEPT
 IFAL – Campus Benedito Bentes


 Eduardo Cardoso Moraes
 CPF Nº 033.702.934-20
 Pesquisador Assistente
 Mestrado em Educação Profissional e
 Tecnológica – PROFEPT
 IFAL – Campus Benedito Bentes

ANEXO 4- Termo de Compromisso para orientação à Coordenação do Curso



TERMO DE COMPROMISSO PARA ORIENTAÇÃO À COORDENAÇÃO DO CURSO

Professor Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Coordenador do Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
(PROFEPT)

Jairo José de Souza, aluno do curso de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), regularmente matriculado nesta instituição de Ensino Superior, vem requerer a orientação do Professor Dr. Eduardo Cardoso Moraes para o projeto de pesquisa intitulado: A Formação de Professores do IFAL para a Educação Inclusiva do Ensino Técnico: Cumprimento da Legislação, Diretrizes, Políticas e Diagnóstico, comprometendo-se a seguir suas recomendações e a informar a essa coordenação caso este termo de compromisso seja desfeito por alguma das partes.



JAIRO JOSÉ DE SOUZA (matriculado)

Eu, Professor Dr. Eduardo Cardoso Moraes, aceito orientar o aluno Jairo José de Souza, desde que sejam acafeadas as recomendações e os prazos de trabalho estabelecidos conjuntamente. Comprometo-me ainda a informar a essa Coordenação qualquer alteração neste termo de compromisso.

Maceló, 09 de julho de 2020.



Professor Dr. Eduardo Cardoso Moraes (Orientador)



Professor Dr. Ricardo Jorge de Sousa Cavalcanti
Coordenador do Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
(PROFEPT)
Prof. Dr. Ricardo Jorge de S. Cavalcanti
Coordenador do PROFEPT/IFAL
Campus Benedito Bentes
Port. 118/GR de 16/01/2016

ANEXO 5- Carta de Apresentação a Instituição – IFAL Campus Maceió



CARTA DE APRESENTAÇÃO A INSTITUIÇÃO – IFAL CAMPUS MACEIÓ

Maceió, 06 de julho de 2020.
 Senhor Damiano Augusto, de Farias
 Diretor Geral do IFAL - Campus Maceió

Venho por meio deste documento solicitar sua anuência para que juntamente com o aluno do Programa de Mestrado do Instituto Federal de Alagoas, Jairo José de Souza, possamos realizar uma pesquisa intitulada: **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO IFAL PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO TÉCNICO: CUMPRIMENTO DA LEGISLAÇÃO, DIRETRIZES, POLÍTICAS E DIAGNÓSTICO**, que tem o propósito de analisar e discutir acerca da problemática da inclusão de alunos com necessidades específicas, além de diagnosticar o cumprimento da legislação, diretrizes e políticas para a educação inclusiva no Instituto Federal de Alagoas - IFAL, e investigar o sentido que a educação inclusiva ganha na prática dos educadores em sala de aula; conhecer, através das falas dos educadores entrevistados como experienciam a vivência com alunos com necessidades específicas em sala de aula; investigar como este processo de inclusão pode ser gerador de novas práticas didático-pedagógicas para esses educadores. Através desta anuência, será possível a coleta de dados com aplicação de um questionário semiestruturado e o desenvolvimento um produto educacional que auxiliará os docentes, com aqueles que consentirem em participar da pesquisa, confirmando a participação pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Informamos que não haverá custos nem prejuízos para a instituição. Nesse sentido, contamos com sua colaboração para o sucesso desta pesquisa autorizando o acesso dos pesquisadores à instituição e aos participantes-objetos dessa investigação (6 professores do IFAL que tenha em suas salas de aula alunos com necessidades específicas, a fim de realizarmos os levantamentos necessários no escopo do projeto. Declaramos ainda que respeitaremos todas as orientações da gestão da unidade. A coleta de dados está prevista para os meses de agosto a setembro, conforme cronograma de execução disponibilizado a esta unidade de ensino.

Reiteramos que os dados terão finalidades exclusivamente acadêmicas e científicas, bem como serão preservados a imagem e o anonimato daqueles que assim o manifestaram nos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sob pena de ser encaminhada reclamação por conduta antiética, de acordo com a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Ética e Pesquisa em Seres Humanos.

Atenciosamente,


 Jairo José de Souza, PROFEPT/IFAL

ANEXO 6- Termo de Autorização



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Alagoas
Campus Maceió

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, DAMIÃO AUGUSTO DE FARIAS SANTOS, RG Nº 2002001101131 SSP/AL, CPF Nº 470.362.654-34, Diretor-Geral do IFAL – Campus Maceió, Siape nº 1033614, **AUTORIZO JAIRO JOSÉ DE SOUZA, CPF: 258.946.764-87, Mestrando do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA — PROFEPT**, sob orientação do professor Dr. Eduardo Cardoso Moraes, CPF Nº 033.702.934-20, a realizar pesquisa no IFAL - Campus Maceió por meio da aplicação de questionários com 06 (seis) professores do IFAL- Campus Maceió que tenham em suas salas de aula alunos com necessidades específicas, para a realização do Projeto de Pesquisa "A Formação de Professores do IFAL para a Educação Inclusiva no Ensino Técnico: Cumprimento da Legislação, Diretrizes, Políticas e Diagnóstico", que tem por objetivo primário viabilizar a elaboração do produto educacional "Cartilha" com a temática "Inclusão na EPT". Os pesquisadores acima qualificados se comprometem a:

1. Iniciarem a coleta de dados somente após o Projeto de Pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.
2. Obedecerem às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
3. Assegurarem a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantem que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS Nº 466/2012, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

Maceió, 09 de julho de 2020.

DAMIÃO AUGUSTO DE FARIAS SANTOS:47036265434
Assinado de forma digital por
DAMIÃO AUGUSTO DE FARIAS
SANTOS:47036265434
Data: 2020.07.09 16:25:43 -03'00'

Damião Augusto de Farias Santos
Diretor-Geral

ANEXO 7- Declaração de Isenção de Conflito de Interesse



DECLARAÇÃO DE ISENÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Título do Projeto: "A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO IFAL PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO TÉCNICO: CUMPRIMENTO DA LEGISLAÇÃO, DIRETRIZES POLÍTICAS E DIAGNÓSTICO"

Eu, **JAIRO JOSÉ DE SOUZA**, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT/IFAL, investigador principal responsável pelo presente projeto de pesquisa, orientado pelo **Prof. Dr. Eduardo Cardoso Moraes**, do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT/IFAL, a ser conduzido no (a) Instituto Federal de Alagoas/IFAL, – Campus Maceió, localizado (a) à Avenida do Ferrovário, 530, Centro, Maceió - AL, declaro que não tenho nenhum conflito de interesse que possa influenciar o resultado da pesquisa, tais como: Interesse financeiro no produto como uma patente, marca registrada, direitos autorais ou acordo de licenciamento; compartilhamento da ideia do produto educacional com qualquer ônus para a Instituição; cargo de chefia ou outro interesse administrativo em utilizar o resultado da pesquisa para coagir, admitir ou demitir funcionários onde será realizada a pesquisa. Ressalto, ainda, que a presente proposta tem seus referenciais baseados na proposta do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, cujo foco é o trabalho como princípio educativo; princípio este que norteia as ações de pesquisa relacionadas ao programa.

MACEIÓ, 06 DE JULHO DE 2020


 Jairo José de Souza
 Pesquisador principal/CPF
 258.946.764-87
 Apoio acadêmico/setor ensino
 1830249/IFAL


 Eduardo Cardoso Moraes
 Pesquisador Assistente/CPF
 033.702.934-20
 Docente/Centro de Informática
 1802501/ IFAL

ANEXO 8 – Parecer Aprovado

FACULDADE ESTÁCIO DE
ALAGOAS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A formação de professores do IFAL para a educação inclusiva no ensino Técnico: cumprimento da legislação, diretrizes políticas e diagnóstico

Pesquisador: JAIRO JOSE DE SOUZA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 33312320.5.0000.5012

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.186.654

Apresentação do Projeto:

A temática das pessoas com deficiência é um debate em destaque na sociedade, não obstante existam políticas públicas afirmativas, a exemplo das cotas para PCDs em concursos públicos e até mesmo nas vagas destinadas às empresas privadas. A questão educacional sobre a inclusão desse público ainda passa pelo imprevisto, quer institucional, quer pessoal de cada educador. Sendo ainda um desafio incluir seguindo normativas legais os alunos da educação profissional, este projeto tem como objetivos investigar, analisar e discutir acerca da problemática da inclusão de alunos com deficiência, além de diagnosticar o cumprimento da legislação, diretrizes e políticas para a educação inclusiva no Instituto Federal de Alagoas - IFAL, e investigar o sentido que a educação inclusiva ganha na prática dos educadores em sala de aula; conhecer, através das falas dos educadores entrevistados como experienciam a vivência com educandos com necessidades específicas em sala de aula; investigar como este processo de inclusão pode ser gerador de novas práticas didático-pedagógicas para esses educadores. Este tema tem sido amplamente debatido por estudiosos da educação, psicologia e psicopedagogia, visto que a inclusão de alunos com deficiência sejam elas físicas, mentais, auditivas, visuais, ou outras, tem sido uma realidade cada vez mais constante em salas de aula dos ensinos básico e superior. A pesquisa tem como base metodológica o método qualitativo e como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, realizada com seis professores do IFAL que tenham em suas salas de aula aluno com deficiência. O referencial teórico aqui adotado é o da

Endereço: Rua Pio XII, 555, Bloco A 2º andar sala 32
 Bairro: Jatiúca CEP: 57.035-580
 UF: AL Município: MACEIO
 Telefone: (82)3214-6832 Fax: (82)3214-6826 E-mail: cep.jatiuca.fal@estacio.br

FACULDADE ESTÁCIO DE ALAGOAS



Continuação do Projeto: 4.186.628

Psicologia Sócio-Histórica, que concebe os sujeitos como ativos, sociais e históricos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral: Através do diagnóstico, identificar o cumprimento da legislação, diretrizes e políticas para a educação inclusiva no IFAL.

Objetivos específicos: Investigar o sentido que a educação inclusiva ganha na prática dos educadores em sala de aula;

Conhecer, através das falas dos educadores colaboradores da pesquisa como experienciam a vivência com educandos com necessidades específicas em sala de aula;

Investigar como este processo de inclusão pode ser gerador de novas práticas didático-pedagógicas para esses educadores; Classificar as lacunas que são excluintes na formação dos docentes pelo viés da legislação, das diretrizes e das políticas;

Analisar através do questionário aplicado aos educadores colaboradores da pesquisa as lacunas inclusivas nesse processo da legislação, diretrizes e políticas;

Descrever através da fala dos professores vantagens e desvantagens de métodos e práticas usadas atualmente;

Produzir um produto educacional que auxilie na inclusão escolar de alunos com necessidades específicas do IFAL, campus Maceió.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Aos professores pode ocorrer de não se sentirem motivados a contribuir com os conteúdos dos questionários/entrevistas, ou acharem que a pesquisa será indiferente para promoção de inclusão escolar. Não obstante os riscos, dos participantes da pesquisa estarão cientes de que são livres, caso assim queiram, para se desligarem da pesquisa.

Entendemos ainda que, a pesquisa poderá ser suspensa ou interrompida se por ventura decorrerem eventos de força maior ou caso fortuito. Já os critérios a serem considerados para suspender ou encerrar a pesquisa serão greve, número reduzido de amostra, falta de adesão de voluntários à pesquisa, ou pandemia.

Benefícios: Ao final da pesquisa esperamos:

1. Conhecer as lacunas que se interpõem entre docentes e discentes com necessidades específicas do IFAL, que poderá auxiliar nas reflexões sobre a inclusão do aluno com deficiência no IFAL;
2. Através do desenvolvimento e da produção de produto educacional, auxiliar para a inclusão de

Endereço: Rua Pio XII, 305, Bloco A 2º andar sala 32
 Bairro: Jatiúca CEP: 57.035-560
 UF: AL Município: MACEIO
 Telefone: (82)3214-6832 Fax: (82)3214-6828 E-mail: cnp.jatiuca.fal@estacio.br

FACULDADE ESTÁCIO DE ALAGOAS



Continuação do Parecer A 188/2024

alunos com necessidades específicas do IFAL;

3. Trazer solução ou soluções que contribuam para a formação dos professores da Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Alagoas, ao mesmo tempo em que seja um produto inclusivo para alunos com necessidades específicas;

4. Elencar as limitações e dificuldades no acesso e permanência no processo de inclusão escolar de alunos com necessidades específicas do IFAL.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A declaração de infraestrutura não foi enviada.

Ainda assim, favor enviar em notificação documental nesta plataforma, informando qual a estratégia utilizada para o andamento da pesquisa em meio a pandemia. Pois, este CEP assegura a prática das atividades aqui propostas para o representante da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- Termo de compromisso com o orientado: OK

- Termo de coordenação com orientador e aluno: OK

- Declaração de confidencialidade: OK

- Autorização do local: OK

- Declaração de cumprimento de normas e publicação: OK

- Declaração de infraestrutura (INFRAESTRUTURA QUE SERÁ UTILIZADA): AUSENTE. FOI SOLICITADO QUE FOSSE INSERIDO NA VERSÃO ANTERIOR E NÃO FOI APLICADO. OS ITENS DA INFRAESTRUTURA PODERIAM TER SIDO INSERIDOS NA DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA, E DESTA FORMA ESSA DECLARAÇÃO SEPARADA NÃO TERIA NECESSIDADE. PORÉM, NA ANÁLISE DOS TERMOS A INFRAESTRUTURA NÃO ESTA INSERIDA NA DECLARAÇÃO DO LOCAL DE PESQUISA, ENTÃO FAZ-SE NECESSÁRIO UMA DECLARAÇÃO DE INFRAESTRUTURA SEPARADA DANDO CIÊNCIA DO MATERIAL QUE SERÁ UTILIZADO E QUE ESTÁ DISPONÍVEL NO LOCAL QUE SERÁ APLICADA A PESQUISA. ESSE TERMO DEVE SER ASSINADO PELO PESQUISADOR PRINCIPAL DO PROJETO EM QUESTÃO.

Recomendações:

Este CEP solicita a devolutiva quando com a coleta dos dados e conclusão do trabalho em um relatório para seu arquivamento. Podendo ser enviado em notificação documental nesta plataforma.

Endereço: Rua Pio XII, 355, bloco A 2º andar sala 32

Bairro: Jatiúca

CEP: 57.025-960

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-6832

Fax: (82)3214-6838

E-mail: cep.jatiuca.fal@estacio.br

FACULDADE ESTÁCIO DE
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.186.684

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

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 INFORMACOES BÁSICAS DO PROJETO_1532037.pdf	27/07/2020 20:17:59		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.doc	25/07/2020 22:30:19	JAIRO JOSE DE SOUZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_Nomas_Cumprimentos.jpg	25/07/2020 22:28:01	JAIRO JOSE DE SOUZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_Responsabilidade.pdf	10/07/2020 23:36:32	JAIRO JOSE DE SOUZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_interesse.pdf	10/07/2020 23:33:47	JAIRO JOSE DE SOUZA	Aceito
Outros	Carta_apresentacao.pdf	10/07/2020 23:32:33	JAIRO JOSE DE SOUZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_Confidencialidade.pdf	10/07/2020 23:30:56	JAIRO JOSE DE SOUZA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_Autorizacao.pdf	10/07/2020 23:29:47	JAIRO JOSE DE SOUZA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLACAO_ASSISTENCIA.docx	10/07/2020 23:29:28	JAIRO JOSE DE SOUZA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_compromisso.pdf	10/07/2020 23:26:21	JAIRO JOSE DE SOUZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	10/07/2020 23:25:04	JAIRO JOSE DE SOUZA	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRost.pdf	30/06/2020 22:51:46	JAIRO JOSE DE SOUZA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Avaliação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Pio XII, 353, bloco A 2º andar sala 30
 Bairro: Jatiúca CEP: 57.035-560
 UF: AL Município: MACEIÓ
 Telefone: (82)3214-6832 Fax: (82)3214-6828 E-mail: cep.jatiuca.fae@estacio.br

FACULDADE ESTÁCIO DE
ALAGOAS



Continuação do Protocolo: 4.180.634

MACEIO, 31 de Julho de 2020

Assinado por:
Ana Carla Vieira dos Santos
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Pio XII, 355, bloco A 2º andar sala 32
Bairro: Jatiúca CEP: 57.035-560
UF: AL Município: MACEIO
Telefone: (82)3214-6832 Fax: (82)3214-6826 E-mail: ocp.jatiuca.fal@estacio.br