



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

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
FARROUPILHA  
CAMPUS JAGUARI  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

ELIANE TERESINHA SOUSA

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EPT: PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM  
DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Jaguari  
2023

**ELIANE TERESINHA SOUSA**

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EPT: PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM  
DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

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

Orientador: Prof. Dr. Vantoir Roberto Brancher

Jaguari

2023

Ficha catalográfica  
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S725p Sousa, Eliane Teresinha  
Práticas educativas na EPT: processos de ensino e  
aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual /  
Eliane Teresinha Sousa. – Jaguari, 2023.  
239 f. : il.

Orientador: Vantoir Roberto Brancher  
Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação  
em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal  
de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, 2023.

1. Práticas educativas. 2. Educação Profissional e Tecnológica.  
3. Aprendizagem. 4. Deficiência intelectual. I. Brancher, Vantoir  
Roberto, orient. II. Título.

CDU: 37.013

Elaborada por:  
Márcia Della Flora Cortes CRB10/1877

**ELIANE TERESINHA SOUSA**

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EPT: PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM  
DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

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

Aprovado em 07 de dezembro de 2023.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



Documento assinado digitalmente  
**VANTOIR ROBERTO BRANCHER**  
Data: 26/02/2024 15:33:27-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. Vantoir Roberto Brancher  
Instituto Federal Farroupilha  
Orientador

---

Profa. Dra. Eliana da Costa Pereira de Menezes  
Universidade Federal de Santa Maria

---

Profa. Dra. Vanessa de Cássia Pistóia Mariani  
Instituto Federal Farroupilha

**ELIANE TERESINHA SOUSA**

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA  
PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

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

Aprovado em 07 de dezembro de 2023.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **VANTOIR ROBERTO BRANCHER**  
Data: 26/02/2024 15:33:27-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

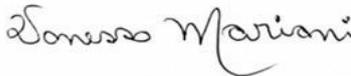
---

Prof. Dr. Vantoir Roberto Brancher  
Instituto Federal Farroupilha  
Orientador

---

  
Profa. Dra. Eliana da Costa Pereira de Menezes  
Universidade Federal de Santa Maria

---

  
Profa. Dra. Vanessa de Cássia Pistóia Mariani  
Instituto Federal Farroupilha

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela dádiva da vida, pela oportunidade excepcional de estar aqui, imersa nesta jornada de aprendizado. É pela Sua generosidade que sou grata com cada experiência, cada desafio e cada momento proporcionado, permitindo-me assimilar e valorizar plenamente tudo o que enriquece o meu percurso.

Agradeço à minha família pelo apoio incondicional ao longo desta jornada desafiadora, em especial, ao meu filho Gabriel e a Cezar Guerra. Ambos têm sido meus pilares constantes, incentivando-me nos momentos mais difíceis. Suas palavras de ânimo são apenas parte do suporte inestimável que eles oferecem; muitas vezes, seus simples abraços me trouxeram a força e o conforto necessário para seguir em frente.

Agradeço à minha sobrinha Liliane por ter estado sempre à disposição para contribuir com as leituras desta escrita, dedicando tempo para enriquecer este trabalho com sua perspectiva e cuidado.

Agradeço às minhas amigas pelo papel essencial que desempenharam durante este percurso. Sandra Scherer, seu incentivo e apoio foram pilares fundamentais para que eu alcançasse este momento. Carina Gomes, sua prontidão em oferecer ajuda e dedicar tempo para várias leituras dos escritos. Teka Soares, mesmo distante, sempre se mostrou disponível para ouvir e compartilhar boas risadas, trazendo leveza e conforto nos momentos mais desafiadores.

Agradeço ao Dr. Vantoir Roberto Brancher, meu estimado orientador, cuja excelência como professor transcende qualquer descrição. Seu comprometimento e habilidade em fornecer apoio foram elementos fundamentais não apenas para orientar meu percurso acadêmico, mas também para me capacitar a trilhar o caminho da pesquisa com confiança e determinação.

Agradeço à Dra. Vanessa de Cássia Pistóia Mariani e à Dra. Eliana da Costa Pereira de Menezes pela generosidade em compartilhar suas percepções e contribuições valiosas.

Agradeço ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha pela oportunidade ímpar de realizar meu Mestrado. Este ensejo é singular para aqueles que almejam continuar sua jornada acadêmica.

Agradeço a todos os professores do ProfEPT, do campus Jaguari, que, por meio do conhecimento compartilhado, não apenas inspiraram, mas também proporcionaram qualidade excepcional de ensino para a minha experiência educacional.

Agradeço aos professores da EPT que gentilmente aceitaram participar desta pesquisa, enriquecendo-a com suas contribuições valiosas.

Enfim, agradeço aos colegas do mestrado, que por meio do nosso grupo, não apenas compartilhamos conhecimento, mas também nos apoiamos mutuamente para garantir que ninguém ficasse para trás. Em especial a colega Susi Alves, cuja generosidade e dedicação não foram apenas admiráveis, mas também se traduziram na construção de uma amizade valiosa.

## RESUMO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) desempenha um papel fundamental na promoção de oportunidades avançadas para estudantes com Deficiência Intelectual (DI), permitindo-lhes adquirir habilidades práticas e técnicas que os capacitam a se tornarem membros produtivos da sociedade. Reconhecendo a importância de adotar as práticas educativas para atender essa população, este estudo responde à pergunta central: “Que práticas educativas são necessárias para a aprendizagem dos alunos com DI durante a formação na EPT?”. Para tanto, objetivou-se conhecer as práticas educativas organizadas no curso técnico integrado EPT para os estudantes com DI. De forma mais específica, identificar as possíveis adaptações (curriculares/pedagógica) sistematizadas aos estudantes com DI; conhecer a perspectiva docente quanto aos desafios enfrentados para formação dos estudantes com DI; mapear as principais práticas educativas implementadas aos estudantes com DI; e, por fim, a construção de um Produto Educacional a partir das demandas/lacunas resultantes da investigação. Os percursos metodológicos que fundamentam esse estudo se estruturaram a partir dos pressupostos da pesquisa qualitativa na perspectiva de Triviños (1987). A construção dos dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas, que foram gravadas e transcritas integralmente. Os procedimentos de análise se pautaram pela Análise de Conteúdo de Bardin (1977), a partir da qual emergiram categorias de análise que auxiliaram a compreensão das narrativas dos professores participantes. Como forma de contribuir com o processo de formação dos docentes e, conseqüentemente, melhorar a educação dos estudantes com DI, foi desenvolvido o produto educacional: “Práticas Educativas na Educação Profissional Tecnológica para Estudantes com Deficiência Intelectual”. Este recurso está disponível em um ambiente virtual destinado aos professores da EPT, link <https://ead.iffarroupilha.edu.br/enrol/index.php?id=691>. As análises das entrevistas revelaram que os professores reconhecem a importância das práticas educativas adaptadas, envolvendo a modificação de materiais e estratégias pedagógicas. Essas adaptações abrangem desde a divisão de atividades em etapas, o uso de recursos online até a criação de atividades lúdicas, além da redução da carga de conteúdos para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz e agradável. No entanto, as narrativas dos professores também destacam desafios, como a necessidade de aprimorar suas habilidades de ensino, a carência de formação específica, a complexidade de integrar práticas experimentais e a dificuldade em explicar conteúdos complexos de maneira acessível. Isso enfatiza a importância de apoio contínuo e a necessidade de processos de formação e desenvolvimento profissional para garantir o sucesso educacional dos estudantes com DI na EPT.

Palavras-chave: Práticas educativas. Educação profissional. Deficiência intelectual.

## ABSTRACT

Vocational and Technological Education (VET) plays a key role in promoting advanced opportunities for students with Intellectual Disabilities (ID), enabling them to acquire practical and technical skills that enable them to become productive members of society. Recognizing the importance of adopting educational practices to serve this population, this study answers the central question: “What educational practices are necessary for students with ID to learn during EPT training?”. To this end, the aim was to find out about the educational practices organized in the EPT integrated technical course for students with ID. More specifically, to identify the possible adaptations (curricular/pedagogical) systematized for students with ID; to know the teachers' perspective on the challenges faced in training students with ID; to map the main educational practices implemented for students with ID; and finally, to build an Educational Product based on the demands/gaps resulting from the investigation. The methodological paths underpinning this study were structured based on the assumptions of qualitative research from the perspective of Triviños (1987). Data was collected through semi-structured interviews, which were recorded and transcribed in full. The analysis procedures were based on Bardin's Content Analysis (1977), from which categories of analysis emerged to help understand the narratives of the participating teachers. As a way of contributing to the teacher training process and, consequently, improving the education of students with ID, we developed the educational product: “Educational Practices in Professional Technological Education for Students with Intellectual Disabilities”. This resource is available in a virtual environment for EFA teachers, link <https://ead.iffarroupilha.edu.br/enrol/index.php?id=691>. The analysis of the interviews revealed that the teachers recognize the importance of adapted educational practices, involving the modification of materials and pedagogical strategies. These adaptations range from dividing activities into stages, using online resources to creating fun activities, as well as reducing the content load to make the teaching-learning process more effective and enjoyable. However, the teachers' narratives also highlight challenges, such as the need to improve their teaching skills, the lack of specific training, the complexity of integrating experimental practices and the difficulty in explaining complex content in an accessible way. This emphasizes the importance of ongoing support and the need for training and professional development processes to ensure the educational success of students with ID in EFA.

Keywords: Educational practices. Vocational education. Intellectual disability.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Página de acesso ao curso .....	139
Figura 2 - Módulo 1: Deficiência Intelectual: os desafios de quem as possui .....	140
Figura 3 - Módulo 2: A inclusão da pessoa com Deficiência Intelectual.....	141
Figura 4 - Módulo 3: Estratégias de planejamento para a inclusão de estudantes com DI ....	142
Figura 5 - Módulo 4: Práticas educativas: ensino e aprendizagem dos estudantes com DI ...	143
Figura 6 - Módulo 5: Avaliação do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI .....	145
Figura 7 - Mensagem de agradecimento e esclarecimentos para o processo de certificação .	146

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Perfil dos entrevistados .....	36
Quadro 2 - Critérios Estratégicos de Seleção: Diretrizes para Inclusão e Exclusão na Escolha Definitiva de Trabalhos para o Estudo.....	47

## **LISTA DE TABELAS**

### **ARTIGO**

Tabela 1 - Modelo de Fichamento das Publicações .....	45
Tabela 2 - Identificação das produções selecionadas para o estudo.....	48

## LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

AC - Análise de Conteúdo

AEE - Atendimento Educacional Especializado

APA - *American Psychiatric Association*

CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

CAF - Comunidade Acadêmica Federada

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP - Comitê de Ética e Pesquisa

CNTLL - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Transportes e Logística

COVID-19 - *Coronavirus Disease* (Doença do Coronavírus) - 2019

DI - Deficiência Intelectual

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EPT - Educação Básica profissional e Tecnológica

IFFar - Instituto Federal Farroupilha

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PPP - Projeto Político Pedagógico

ProfEPT - Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica

RS - Rio Grande do Sul

SciELO - *Scientific Electronic Library Online*

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
1.1 UM POUCO SOBRE OS MEUS TRAJETOS FORMATIVOS .....	17
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>19</b>
2.1 PRÁTICAS EDUCATIVAS: A CIÊNCIA DO FAZER PEDAGÓGICO .....	19
2.2 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: OS DESAFIOS DE QUEM AS POSSUI .....	24
2.3 PRÁTICAS EDUCATIVAS: AÇÕES ORIENTADORAS PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.....	27
<b>3 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA .....</b>	<b>31</b>
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	31
3.2 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO.....	32
3.3 CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO.....	33
3.4 PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA .....	33
3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE .....	37
3.6 ASPECTOS ÉTICOS .....	38
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>40</b>
4.1 ARTIGO INTEGRADO.....	41
4.2 NARRATIVAS DE VIDA E FORMAÇÃO, O QUE REVELAM NOSSOS INTERLOCUTORES?.....	63
4.2.1 Retrato Docente: peculiaridades de um grupo que leciona para estudantes com DI na EPT de um Instituto Federal do Rio Grande do Sul .....	63
4.2.2 Descobrimos os Motivos que Impulsionaram para Escolha Docente .....	63
4.2.3 Adaptações Pedagógicas Sistematizadas aos Estudantes com DI .....	71
4.2.3.1 O Planejamento das Aulas para os Estudantes com DI.....	72
4.2.3.2 Adaptações Curriculares/Recursos para Avaliação.....	83
4.2.4 Perspectiva Docente quanto aos Desafios Enfrentados para Formação dos Estudantes com DI .....	99
4.2.4.1 Considerações importantes para formação profissional dos estudantes com DI.....	100
4.2.4.2 Como vejo o aluno com DI .....	107
4.2.4.3 Fatores essenciais para a aprendizagem do aluno com DI .....	113
4.2.4.4 Vantagens que a EPT podem proporcionar ao aluno com DI.....	117
4.2.5 Mapeamento das Principais Práticas Educativas Implementadas aos Estudantes com DI .....	123
4.3 PRODUTO EDUCACIONAL .....	130
4.3.1 Apresentação do Curso de Formação Continuada: Práticas Educativas Na Educação Profissional Tecnológica Para Estudantes Com Deficiência Intelectual .....	140
4.3.2 Avaliação/validação do curso: Práticas Educativas Na Educação Profissional Tecnológica Para Estudantes Com Deficiência Intelectual .....	146
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>148</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>151</b>
<b>APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>158</b>

<b>APÊNDICE B - CARTA DE APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>229</b>
<b>APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>231</b>
<b>APÊNDICE D - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE .....</b>	<b>235</b>
<b>APÊNDICE E - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: PERFIL DO ENTREVISTADO .....</b>	<b>236</b>
<b>APÊNDICE F - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA .....</b>	<b>238</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Segundo os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2022), obtidos por meio do Censo Escolar, o registro de 7,77 milhões de matrículas no ensino médio em 2021 revela um crescimento significativo de 2,9% em relação ao ano anterior. Um ponto notável abordado na pesquisa é a situação da educação especial, onde o gráfico 37 do documento demonstra um aumento substancial: em 2010, apenas 27.695 alunos com necessidades especiais estavam matriculados no Ensino Médio, contrastando fortemente com o total de 172.897 alunos em 2021. Esses números evidenciaram a tendência do aumento da inclusão dos alunos especiais nas classes comuns desta etapa da educação básica (INEP, 2022).

Este avanço suscita não apenas o otimismo, mas também o interesse genuíno em compreender o processo de ensino e aprendizagem oferecido aos estudantes com necessidades especiais. Uma vez que se compreende que a busca pela garantia de “igualdade de condições” transcende a mera inclusão desses alunos nos espaços educacionais; ela requer medidas mais abrangentes. Isso implica não apenas em integrá-los, mas sim, proporcionar um planejamento pedagógico adequado, assegurando um ambiente propício e ajustado para o seu pleno desenvolvimento educacional.

Então, ponderar sobre o quanto esses avanços são significativos para os jovens com necessidades especiais torna-se essencial, dado que, precisa-se “superar o discurso perverso de inclusão que garante, em teoria, o acesso, mas não garante a permanência e qualidade do processo educacional” (LOZANO; PRADO; JUNGO, 2022, p. 830). Ou seja, significa oferecer a eles condições para o processo de aprendizagem, permitindo que façam parte do contexto em sala de aula. Conforme as palavras das autoras, é preciso refletir sobre as lacunas existentes entre o discurso e a prática no que tange à inclusão educacional.

Ainda, a respeito da Educação Especial, a pesquisa revela que no ano de 2021 constaram na Educação Básica, 872.917 matrículas de estudantes com deficiência intelectual (DI), 294.394 matrículas de estudantes autistas, 153.121 matrículas de estudantes com deficiência física, 86.062 matrículas de estudantes com deficiência múltipla, 77.180 matrículas de estudantes com baixa visão, 38.990 matrículas de estudantes com deficiência auditiva, 23.758 matrículas de estudantes com altas habilidades/superdotação e 21.841 matrículas de estudantes que apresentam surdez. Esta apuração revelou uma quantidade bastante elevada de estudantes com DI na Educação Básica, significando que dificilmente haverá uma instituição educacional sem esses estudantes incluídos (INEP, 2022).

Essa constatação impulsiona a idealizar uma sociedade mais justa e inclusiva, o que, por sua vez, motiva a busca contínua por aprimoramento profissional. Esses números reforçam a relevância e a necessidade de investigar e compreender mais profundamente o contexto educacional. Visto que, almeja-se:

Uma sociedade que tenha o ser humano e suas relações com a natureza, por meio do trabalho, como centro e na qual a ciência e a tecnologia estejam submetidas a uma racionalidade ética ao invés de estarem, quase exclusivamente, a serviço do mercado e do fortalecimento dos indicadores econômicos. Nessa sociedade, a pesquisa em geral e a aplicada, em particular, também pode estar voltada para a busca de soluções aos problemas comunitários, notadamente das classes populares (MOURA, 2008, p. 26).

Moura destaca uma visão de sociedade profundamente humana, na qual as relações entre o ser humano e a natureza, através do trabalho, ocupam o cerne das prioridades. Sugere a necessidade de uma orientação ética na aplicação da ciência e tecnologia, contrastando com sua utilização predominantemente voltada para o mercado e o fortalecimento dos indicadores econômicos. Nessa concepção ideal, a pesquisa, tanto em seu caráter geral quanto aplicada, é direcionada para resolver questões comunitárias, especialmente aquelas que afetam as classes populares. A mensagem ressoa como um apelo por uma sociedade mais justa e comprometida com a equidade, que valoriza não apenas o desenvolvimento tecnológico, mas também o bem-estar coletivo e a sustentabilidade das relações humanas com o meio ambiente.

Diante disso, e em vista não apenas do expressivo número de estudantes com DI inseridos no contexto educacional, conforme dados do INEP (2022), mas também da lacuna de produções científicas específicas sobre práticas educativas destinadas à Educação Profissional e Tecnológica (EPT) dos estudantes com DI, evidenciada no item 4.1 do Artigo Integrado, que trata do Estado do Conhecimento - uma revisão da literatura existente até o ano de 2022 sobre esse tema -, destaca-se a relevância de investir em estudos que abordem o processo de ensino e aprendizagem desses estudantes que buscam formação na área da educação profissional. Nesse sentido, este estudo propôs responder à seguinte indagação: que práticas educativas são essenciais para o progresso desses alunos durante sua formação na EPT? Para tal, realizou-se uma pesquisa de campo com educadores de um Instituto Federal de Educação Básica Técnica e Tecnológica no Rio Grande do Sul, que lecionam para estudantes com DI.

Para conduzir a abordagem qualitativa deste estudo, cujo objetivo foi conhecer as práticas educativas organizadas no curso técnico integrado EPT para os estudantes com D.I., delinea-se de forma mais específica os seguintes objetivos: analisar o conhecimento

científico disponível sobre DI; identificar as adaptações curriculares e pedagógicas destinadas a esses alunos; compreender os desafios enfrentados pelos educadores na formação desses alunos na EPT; mapear as principais práticas educativas direcionadas aos alunos com DI na EPT; e, por fim, desenvolver um Produto Educacional alinhado às necessidades identificadas durante a pesquisa, envolvendo os docentes da EPT.

Sendo assim, propõe-se uma reflexão aprofundada sobre as abordagens do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI na EPT, obtidas através da pesquisa realizada. Destaca-se que esta escrita é fundamentada com um referencial teórico abrangente, considerado como essencial para embasar todo o percurso deste estudo. Ademais, sobreleva-se que a análise dos dados apresentada no capítulo 4, revela informações significativas, viabilizando os objetivos propostos. Ainda, destaca-se que o Produto Educacional intitulado “Práticas Educativas na Educação Profissional Tecnológica para Estudantes com Deficiência Intelectual”, o qual é detalhado no subcapítulo 4.3, se refere a um curso de formação continuada elaborado de forma a atender às necessidades e expectativas dos professores participantes da pesquisa. Em suma, os capítulos subsequentes apresentam descobertas e contribuições relevantes, as quais foram conquistadas seguindo os princípios éticos descritos na fundamentação metodológica desta dissertação.

## 1.1 UM POUCO SOBRE OS MEUS TRAJETOS FORMATIVOS

Meu interesse por este estudo não se restringiu apenas a minha função como professora responsável pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), mas também esteve intrinsecamente relacionado à minha trajetória como professora de biologia no ensino médio. Durante minha profissão, sempre tive a oportunidade de ter alunos com necessidades especiais em minhas aulas de biologia. Essa experiência contínua sempre me impulsionou a aprofundar meus estudos, buscando informações e estratégias que garantissem a inclusão efetiva de todos os alunos na sala de aula. Os desafios constantes não apenas me convenceram de que meu conhecimento acadêmico não era suficiente, mas como também me incentivaram a buscar a atualização profissional.

Antes de abordar sobre meu trajeto profissional, considero importante mencionar aqui, que muitas vezes me encontrei envolvida em reflexões sobre o porvir dos alunos com necessidades especiais após concluir a educação básica e ingressar no mundo de trabalho. Essa introspecção despertou em mim o interesse em compreender e investigar esse processo. Naquela época, meu conhecimento sobre a DI era limitado, o que me impedia de contribuir de

forma plena nas discussões com meus colegas sempre que o tema surgia. Acredito que até eles, em certa medida, também enfrentaram essa lacuna de entendimento, pois muitas vezes não compreenderam porque esses alunos não interagiam na sala de aula, manifestando desinteresse, o que resultava em baixo desempenho acadêmico e, em casos mais graves, na resistência dos estudos.

Quanto à trajetória acadêmica, ressalto que antes da formação para atuar como professora do AEE, minha graduação foi na área de Ciências Biológicas. Essa formação não apenas me imergiu no conhecimento científico abrangente sobre os seres vivos em sua complexidade, mas também proporcionou a compreensão sobre a reprodução humana e os aspectos genéticos. Essa formação me fazia refletir sobre a importância de compreender as nuances e os desafios enfrentados por aqueles com necessidades especiais.

Ao ingressar como professora no ensino médio, não previa a complexidade e diversidade que encontraria na sala de aula. Essa realidade multifacetada me desafiou profundamente e, ao mesmo tempo, despertou em mim um forte desejo de aprofundar meus conhecimentos na educação de alunos com necessidades especiais. Essa busca por maior compreensão e habilidades nesse campo não apenas ampliou minha perspectiva profissional, mas também proporcionou um senso de propósito significativo.

Hoje, com a dissertação desta escrita de conclusão do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) não representa apenas o encerramento de uma fase na minha jornada acadêmica. Para mim, vai além: é o culminar de dedicação, esforço e aprendizado que não apenas finalizam uma etapa, mas também sinaliza o início de novos horizontes. Este estudo não reflete apenas meu compromisso com a educação inclusiva, mas também expressa a esperança de que possa contribuir positivamente para prática educacional e, por consequência, a vida dos estudantes com DI.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Com a certeza de que o referencial teórico viabiliza o embasamento para a realização desta pesquisa, considera-se dispor as interpelações divididas em três partes. Inicialmente, abordar-se-ão as práticas educativas como a ciência do fazer pedagógico, explorando métodos e estratégias para um ambiente educacional inclusivo. Em seguida, foca-se nos desafios enfrentados pela pessoa com DI, analisando as barreiras sociais, culturais e educacionais. Por fim, dedica-se às práticas educativas como ações orientadas para a EPT das pessoas com DI. Essa busca estrutura compreende suas necessidades, potenciais e dificuldades, promovendo uma educação mais inclusiva e eficaz no contexto profissional e tecnológico.

### 2.1 PRÁTICAS EDUCATIVAS: A CIÊNCIA DO FAZER PEDAGÓGICO

As práticas educativas representam a ciência do fazer pedagógico, um intrincado universo de estratégias, métodos e abordagens que são empregados no processo de ensino-aprendizagem. Este campo envolve não apenas a transmissão de conhecimento, mas também a compreensão individual do aluno, suas habilidades e necessidades. Essa ciência do fazer pedagógico exige não apenas conhecimento teórico, mas também a compreensão do contexto educacional e das necessidades individuais dos estudantes. A eficácia das práticas educativas reside na habilidade do educador de adaptar-se, inovar e envolver os alunos, criando ambientes de aprendizagem que promovam a participação ativa, a reflexão e o desenvolvimento integral.

A reflexão sobre a importância das práticas educativas é ampliada pela contribuição de Araújo e Frigotto (2015, p. 65), os quais ressaltam que “[...] a promoção de práticas pedagógicas integradoras requer a constituição de um ambiente material que a favoreça e da busca permanente pelo elemento integrador, considerando as realidades específicas, a totalidade social e os sujeitos envolvidos”. Esta abordagem enfatiza a importância de levar em conta as realidades específicas, a complexidade social e as particularidades dos indivíduos envolvidos no contexto educativo. Destaca-se a valorização das práticas educativas ao considerar que a integração pedagógica não se limita à criação de um ambiente favorável. É necessário também adotar uma abordagem sensível e flexível, capaz de compreender as nuances tanto individuais quanto coletivas. Essa estratégia visa fomentar a construção de experiências educacionais enriquecedoras e inclusivas para todos os participantes do processo

de ensino-aprendizagem, ressaltando a importância de considerar e atender às diversas necessidades no campo educacional.

Ao discutir-se sobre as práticas educativas que buscam integrar a realidade e promover uma aprendizagem significativa, é relevante trazer à tona a visão de Charlot (2014) sobre a essência da educação. O autor ressalta que

Por ser a educação, indissociavelmente, construção de si mesmo e apropriação do mundo humano, ela é um movimento de dentro alimentado pelo que o educando encontra fora de si mesmo. Portanto, são imprescindíveis, ao mesmo tempo, a mobilização pessoal do aluno e a ação do professor (ou de qualquer incentivo a aprender); o resultado do processo de ensino aprendizagem decorre dessas duas atividades, intimamente articuladas (CHARLOT, 2014, p. 82).

Esse pensamento sublinha a natureza intrínseca da educação como um processo de autodescoberta e assimilação do mundo circundante. A educação transcende a mera acumulação de conhecimento, constituindo-se como um ato contínuo de construção do eu em relação ao ambiente circundante. Encontra-se evidente nas palavras de Charlot (2014), a necessidade de uma interação dinâmica entre o aluno e o ambiente externo, onde o papel do educador é fundamental para orientar e facilitar esse processo. Nessa intersecção entre a mobilização pessoal do aluno e a orientação do professor, delineia-se o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. A colaboração entre essas atividades, entrelaçadas, é fundamental para moldar resultados e avanços na jornada educacional, culminando na evolução do indivíduo em sua relação com o conhecimento e o mundo que o cerca, realçando, assim, a importância da prática educativa na formação integral.

Considerando a relevância das práticas educativas que buscam integrar a realidade do aluno e promover um aprendizado significativo, destaca-se a importância de compreender a educação como um processo dinâmico, “um processo dirigido a superar desafios, desafios que possam ser enfrentados e que façam avançar um pouco mais além do ponto de partida” (ZABALA, 1998, p. 38). Essa visão ressalta a importância dos desafios no processo educacional, destacando que os superá-los não apenas impulsionam o aprendizado, mas também promovem um avanço significativo além do estágio inicial. Essa abordagem corrobora a necessidade de uma educação dinâmica, na qual os desafios se transformam em oportunidades para ampliar o conhecimento e contribuir o desenvolvimento dos aprendizes.

Ainda sobre a contribuição do autor, ele enfatiza a importância do papel do professor no processo educacional. Segundo ele, “os professores devem acreditar sinceramente nas capacidades dos alunos, ganhando a confiança deles a partir do respeito mútuo. Tem que

avaliar o aluno pelo que é confiando nele e dando condições para que aprenda a confiar em si mesmo” (ZABALA, 1998, p. 95). Essa perspectiva ressalta a necessidade de os educadores construírem um ambiente de confiança e respeito mútuo com os alunos. O autor destaca que é fundamental não apenas transmitir conhecimento, mas também desenvolver uma relação de confiança, apoiando e estimulando o potencial dos estudantes. Dessa forma, a prática educativa é concebida como um meio não apenas para o ensino de conteúdos, mas também para o fortalecimento da autoconfiança e da autonomia dos aprendizes.

Ao considerar os fundamentos essenciais para práticas educativas integradas e abrangentes, o Instituto Federal Farroupilha (IFFar) fundamenta-se em uma abordagem holística, expressa em seu projeto político-pedagógico. Este projeto é baseado em princípios que valorizam a sensibilidade estética, a igualdade, a ética da identidade, a interdisciplinaridade, a contextualização, a flexibilidade e a concepção de uma educação formativa e prática para a vida. Esses pilares revelam um compromisso em direcionar o ensino para uma abordagem que vai além da mera transmissão de conhecimento, preparando os estudantes para enfrentar desafios e atuar de forma crítica e reflexiva em uma sociedade em constante evolução. Conforme pode-se conferir no documento institucional:

[...] bases filosóficas, epistemológicas, metodológicas, socioculturais e legais, expressas no seu projeto político-pedagógico institucional, sendo norteado pelos princípios da estética da sensibilidade, da política da igualdade, da ética da identidade, da interdisciplinaridade, da contextualização, da flexibilidade e da educação como processo de formação na vida e para a vida, a partir de uma concepção de sociedade, trabalho, cultura, educação, ciência e tecnologia e ser humano (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2009, p. 6).

Essa perspectiva, alinhada com a abordagem do IFFar, enfatiza a importância de um modelo educativo que transcenda a mera transmissão de conteúdos. Ao priorizar princípios como a estética da sensibilidade, a política da igualdade e a ética da identidade, confirma-se a necessidade de uma prática educativa que considere a realidade do aluno e suas potencialidades. Assim, ao depositar confiança nas capacidades dos alunos, conforme proposto pela citação institucional, a prática educativa assume um papel significativo na formação dos indivíduos, capacitando-os para enfrentar desafios. Isso reforça a essência de uma educação que, além de transmitir conhecimentos, promove o desenvolvimento pessoal e social, capacitando os alunos de maneira abrangente e significativa para os desafios da vida.

Então, para o processo de formação “na vida e para a vida”, é fundamental compreender que o ensino vai além da simples transmissão de informações. Esta perspectiva ressalta que o objetivo do ensino não se resume a reafirmar apenas o conhecimento já

adquirido pelo aluno, mas sim conduzi-lo a novos horizontes de aprendizado e aprimoramento. Segundo Zabala (1998, p. 97):

[...] o ensino não deve se limitar ao que o aluno já sabe, mas que a partir deste conhecimento tem que conduzi-lo à aprendizagem de novos conhecimentos, ao domínio de novas habilidades e à melhora de comportamentos já existentes, pondo-o em situações que o obriguem a realizar um esforço de compreensão e trabalho.

Ao enfatizar que o ensino não deve se restringir ao que o aluno já conhece, mas sim direcioná-lo para novas aprendizagens e desenvolvimentos, Zabala coloca ênfase na necessidade de situar o aluno em contextos desafiadores. Esses contextos não apenas ampliam seu repertório, mas também o incentivam a realizar esforços para compreender, aprender e aplicar novos conhecimentos. Isso reforça a concepção de uma educação dinâmica, que não se restringe à mera transmissão de informações, mas que também, por meio das práticas educativas, estimule a evolução contínua do aluno. Essas práticas visam preparar o estudante para enfrentar não só os desafios presentes, mas também os futuros, desenvolvendo nele autonomia e habilidades aprimoradas.

Compreende-se que, muitas vezes, mesmo diante da proposta de estimular a evolução contínua dos alunos para a vida, existem certos casos em que os estudantes podem encontrar dificuldades para se sentirem plenamente engajados ou motivados na EPT. Isso muitas vezes está relacionado ao fato de os conteúdos ensinados não estarem alinhados com o contexto ou as expectativas deles, desviando-se daquilo que buscam ou almejam. Essa desconexão pode provocar desmotivação, visto que o ensino parece não atender às suas necessidades. Desse modo, exige que os educadores criem experiências de aprendizagem que sejam pertinentes para que os alunos possam visualizar a utilidade e a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos. Como ressalta Charlot (2014, p. 67):

Só se engaja em uma atividade quem lhe confere um sentido. Quando esse sentido é afastado do resultado visado pela ação de estudar, o engajamento nesta é frágil. Ao contrário, quando motivo e objetivo da atividade coincidem, esta faz muito sentido e sente-se prazer ao desenvolvê-la e, ainda mais, ao atingir o objetivo.

O autor destaca que o engajamento em uma tarefa educacional está diretamente ligado à percepção de significado e propositalmente designado a essa atividade. Quando o estudante enxerga um alinhamento entre o motivo que o impulsiona a aprender e os objetivos a serem realizados, há uma maior probabilidade de envolvimento e satisfação na realização da tarefa. No entanto, se esse sentido for desviado ou não estiver alinhado com os resultados esperados,

o engajamento tende a ser frágil, refletindo a fragilidade do processo de aprendizagem. Portanto, a compreensão do propósito e o estabelecimento de metas claras, aliados às estratégias eficazes das práticas educativas, podem ser determinantes para motivar os alunos, tornando o processo educativo mais significativo e prazeroso.

Além do mais, é importante lembrar que, muitas vezes, a dificuldade no processo de aprendizagem não está unicamente relacionada à falta de interesse dos alunos, mas sim à diversidade de variáveis, sejam elas sociais, emocionais ou psicológicas. Esses diferentes aspectos devem ser levados em consideração para o planejamento das práticas educativas, uma vez que refletem a complexidade da realidade dos estudantes e, por conseguinte, orientam a organização necessária para a intervenção pedagógica. Como enfatizado por Zabala (1998, p. 29), é essencial:

[...] insistir que tudo quanto fazemos em aula, por menor que seja, incide em maior ou menor grau na formação de nossos alunos. A maneira de organizar a aula, o tipo de incentivos, as expectativas que depositamos, os materiais que utilizamos, cada uma destas decisões veicula determinadas experiências educativas, e é possível que nem sempre estejam em consonância com o pensamento que temos a respeito do sentido e do papel que hoje em dia tem a educação.

A reflexão de Zabala destaca a relevância de considerar o impacto das ações pedagógicas, por mais sutis que possam parecer, no processo formativo dos alunos. Ele enfatiza que todos os aspectos do ambiente educacional, desde a organização da aula até os estímulos oferecidos, as expectativas dos educadores e os materiais utilizados, influenciam as experiências educativas dos estudantes. Essas decisões, muitas vezes, podem não estar homologadas com a concepção que se tem sobre o propósito e o papel da educação na contemporaneidade. Essas considerações destaca a importância da consciência por parte dos educadores sobre suas práticas, a fim de garantir que estejam em consonância com os objetivos educacionais desejados e proporcionem experiências que contribuam efetivamente para a formação integral dos alunos.

Assim, é fundamental compreender que identificar a prática pedagógica mais adequada exige especificidade e habilidade. Isso vai além da simples aquisição de conhecimentos específicos da área de atuação, incorporando também um comprometimento ético com a autoavaliação constante do trabalho pedagógico. Além disso, de acordo com Brancher, Biazus e Porto (2018, p. 26):

[...] ser professor não é fazer todos os dias o mesmo percurso, sem se preocupar com a realidade dos alunos, ou ser um mero transmissor do conhecimento. Ser professor

é viver na busca constante de formação, procurando sempre inovar suas práticas e refletir sobre suas ações.

Os autores enfatizam a complexidade e o dinamismo inerentes à função docente. Destacam que ser professor vai além de repetir diariamente o mesmo caminho, desconsiderando a realidade dos alunos, ou simplesmente transmitir conhecimento. Ser professor é um compromisso constante com a formação contínua, sendo essencial buscar constantemente aprimorar suas práticas, explorar novas metodologias e, principalmente, refletir criticamente sobre suas próprias ações. Essa abordagem ressalta a importância do papel do educador como agente ativo na construção de ambientes de aprendizagem eficazes e na promoção do desenvolvimento educacional dos alunos.

Em síntese, as práticas educativas, aliadas à ciência do fazer pedagógico, vão além da simples transmissão de conhecimento teórico. É fundamental compreender o contexto educacional e as particularidades individuais dos estudantes para promover experiências inclusivas e enriquecedoras. A educação é um processo constante de autodescoberta e interação com o ambiente, indo além da mera acumulação de conhecimento. Este enfoque dinâmico transforma desafios em oportunidades para expandir o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos. Construir um ambiente de confiança e respeito entre Educadores e alunos é elementar. Identificar a prática pedagógica adequada requer não apenas conhecimento específico, mas também reflexão ética contínua sobre o trabalho pedagógico.

## 2.2 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: OS DESAFIOS DE QUEM AS POSSUI

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), da *American Psychiatric Association* (APA) (2014, p. 33), a “Deficiência intelectual é um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático”. Essa definição é relevante para a compreensão das dificuldades enfrentadas por algumas pessoas. Contudo, é importante ressaltar que o diagnóstico não deve ser interpretado como uma descrição definitiva ou limitante da pessoa.

Embora o diagnóstico proporcione uma perspectiva inicial sobre as barreiras enfrentadas pelas pessoas com DI, é importante enfatizar que essa classificação não deve ser encarada como uma definição imutável ou que define completamente o sujeito. Cada pessoa é única, e um diagnóstico não pode capturar integralmente a complexidade de suas habilidades, personalidade ou potencial. É essencial considerar que o diagnóstico, embora ofereça uma

direção para compreensão das necessidades específicas, não pode ser a única lente pela qual se enxerga a identidade e a capacidade de uma pessoa. Conforme destacado por Garcia e Pereira (2021, p. 181):

Considerando o significado atribuído à deficiência, pode-se dizer que as maiores condições que limitam a liberdade da pessoa com DI não é sua limitação cognitiva, mas as barreiras que a própria sociedade impõe a esses sujeitos, que se traduzem em atitudes preconceituosas e de exclusão.

A reflexão proposta por Garcia e Pereira destaca que as limitações enfrentadas pelas pessoas com DI não estão associadas principalmente às suas restrições cognitivas. Ao contrário, ressalta-se que as maiores barreiras à liberdade deles são as imposições sociais e as atitudes discriminatórias que emanam da sociedade. Essa compreensão enfatiza o mérito de um ambiente inclusivo e livre de estigmas, que promova oportunidades equitativas independentemente das capacidades cognitivas.

Portanto, o mais importante é ponderar sobre os contextos em que as pessoas com DI estão inseridas. Compreender o ambiente no qual vivem e identificar de forma criteriosa os apoios necessários são fatores determinantes para o desenvolvimento, aprendizagem, qualidade de vida, bem-estar e integração social. Essa abordagem abrangente e centrada no contexto e nos apoios oferece percepções valiosas sobre como fomentar um ambiente inclusivo e acolhedor. Conforme Garcia e Pereira (2021, p. 180):

[...] as definições atuais consideram que os contextos nos quais a pessoa com DI vive, bem como a identificação e o provimento sistemático dos apoios de que necessita, são capazes de contribuir para o seu desenvolvimento, aprendizagem, qualidade de vida, bem-estar e participação social.

Neste sentido, Garcia e Pereira ressaltam a importância vital dos contextos e dos apoios na vida das pessoas com DI. A visão contemporânea enfatiza que o desenvolvimento, o aprendizado e a participação social deles são significativamente influenciados pelos ambientes em que estão inseridos. A compreensão desses elementos é essencial para promover uma maior inclusão, autonomia e qualidade de vida, reforçando a necessidade de estruturas sociais que ofereçam suporte e oportunidades para o pleno desenvolvimento e participação na sociedade.

Dessa maneira, ponderar sobre o desenvolvimento das pessoas com DI conduz a compreender o impacto das experiências e do ambiente em seu crescimento e potencial. Segundo Menezes e Castro (2016, p. 34), “[...] as possibilidades de desenvolvimento que uma

pessoa com DI pode apresentar são determinadas principalmente pelas vivências a ela possibilitadas”. Essa afirmação destaca a influência direta das experiências proporcionadas e do contexto no qual uma pessoa com DI está inserida. O ambiente e as experiências disponíveis desempenham um papel significativo no crescimento, na autonomia e no potencial desses indivíduos, enfatizando a necessidade de um suporte adequado para promover o desenvolvimento integral das pessoas com DI.

A compreensão do impacto do ambiente e das experiências disponíveis no desenvolvimento da pessoa com DI leva a considerar o contexto em que ocorre a aprendizagem. Nesse sentido, Pletsch e Glat (2012, p. 11) propõem uma mudança de perspectiva crucial ao afirmar que “[...] é preciso desviar o foco da dificuldade de aprendizagem como um problema intrínseco do aluno, para compreendê-la como fruto das interações sociais e pedagógicas estabelecidas em sala de aula”. Essa perspectiva desafia a visão tradicional e individualizada do problema, realçando a importância do contexto social e educacional na compreensão da aprendizagem.

Diante disso, torna-se essencial oferecer um ambiente de aprendizagem que atenda às demandas individuais de todos os alunos. As contribuições de Vygotsky, cujas ideias sobre o papel da educação na promoção do desenvolvimento cognitivo oferecem concepções importantes sobre como abordar as dificuldades de aprendizagem e promover a inclusão escolar efetiva.

[...] as crianças retardadas, quando deixadas a si mesmas, nunca atingirão formas bem elaboradas de pensamento abstrato, é que a escola deveria fazer todo esforço para empurrá-las nessa direção, para desenvolver nelas o que está intrinsecamente faltando no seu próprio desenvolvimento (VYGOTSKY, 1998, p. 60).

Essa reflexão de Vygotsky (1998) destaca a importância do papel da escola no desenvolvimento cognitivo das crianças com DI, enfatizando que o ambiente educacional tem a responsabilidade de direcioná-las ao pensamento abstrato. Ele ressalta a necessidade de intervenção educacional ativa para preencher lacunas na aprendizagem, proporcionando um ambiente propício que permite a promoção de habilidades cognitivas e abstratas, que podem estar faltando no seu processo de crescimento (VYGOTSKY, 1998). Essa visão reforça a importância da educação como um agente transformador.

Além do aspecto destacado anteriormente, é relevante frisar, de acordo com Vygotsky (1998, p. 60), “o concreto passa agora a ser visto somente como um ponto de apoio necessário e inevitável para o desenvolvimento do pensamento abstrato como um meio, e não como um

fim em si mesmo”. Neste sentido, isso sugere uma transição necessária na abordagem educacional, na qual o concreto atua como um suporte essencial para a compreensão do abstrato, promovendo, assim, a evolução do processo de aprendizagem. Significa que ao proporcionar contextos educativos enriquecedores que integrem experiências concretas, permite aos alunos explorar, questionar e internalizar conceitos abstratos de maneira mais eficaz, expandindo sua capacidade de compreensão e reflexão.

Em vista disso, quando são oferecidos recursos básicos e, gradualmente, introduzidos desafios mais complexos para os alunos com DI, isso permite que esses estudantes avancem e se desenvolvam continuamente. Ao proporcionar essas oportunidades de crescimento acadêmico, os educadores demonstram confiança nas capacidades desses alunos. Essa abordagem progressiva não só fornece um ponto de partida, mas também os desafia a superar seus limites e aprimorar suas habilidades. Dessa forma, ao apresentar um ambiente de aprendizado desafiador gradualmente, os educadores incentivam os alunos a explorar novos horizontes em seu processo educacional, promovendo um desenvolvimento contínuo.

Em suma, a compreensão das necessidades do aluno com DI vai além do mero conhecimento das suas limitações cognitivas. O verdadeiro desafio é refletir e compreender sua realidade, seu contexto de vida. O professor, ao mergulhar nessa compreensão, abre portas para um ambiente inclusivo e eficaz. Acreditar nas potencialidades do aluno é o primeiro passo para estimular seu crescimento. Criar oportunidades constantes para a evolução, oferecendo desafios adequados e suporte necessário, é fundamental para promover uma educação que realmente inclua e desenvolva cada indivíduo, independentemente de suas capacidades cognitivas.

### 2.3 PRÁTICAS EDUCATIVAS: AÇÕES ORIENTADORAS PARA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

As práticas educativas desempenham um papel vital na garantia de uma educação inclusiva e acessível para estudantes com DI na área da EPT. Neste contexto, a adaptação e implementação de estratégias pedagógicas são fundamentais para criar um ambiente que atenda às necessidades específicas desses alunos, proporcionando-lhes oportunidades equivalentes de desenvolvimento profissional e tecnológico. Explorar e compreender a importância dessas práticas educativas é essencial para fortalecer a autoconfiança e estimular a integração plena no mundo acadêmico e profissional.

Nesse contexto, os cursos técnicos integrados oferecidos nos campi do IFFar desempenham um papel significativo na preparação e qualificação dos estudantes com DI para o mercado de trabalho. Através dessa oferta acadêmica, a instituição não apenas promove a aquisição de conhecimentos técnicos, mas também direcionam esforços para adaptar as práticas educativas, garantindo a inclusão e a equidade para esses alunos. Ao fornecer um ambiente de aprendizado acessível e adaptado, o IFFar não foca apenas na capacitação profissional, mas também na promoção da autoconfiança e na integração plena desses estudantes no cenário profissional e tecnológico, visto que:

A oferta de cursos em todos os níveis e modalidades de ensino, desde a formação inicial e continuada até a pós-graduação, priorizando os cursos técnicos de nível médio e a graduação, em especial nas áreas tecnológicas e na formação de professores, tornou o Instituto Federal Farroupilha um espaço ímpar de oportunidades educacionais, seja pela possibilidade de profissionalização qualificada, seja pela perspectiva de elevação da escolaridade, ambas fundamentadas nos princípios da inclusão, da interiorização e da educação integral, humanizadora e emancipatória (GARCEZ, 2018, p. 13).

Ao priorizar cursos técnicos de nível médio e graduações, especialmente nas áreas tecnológicas e na formação de professores, o IFFar se destaca como um ambiente educacional singular. Essa amplitude de cursos não apenas oferece uma via para a qualificação profissional, mas também representa a oportunidade para o aprimoramento da escolaridade. Ao adotar uma abordagem humanizadora e emancipatória, o IFFar reforça seu papel como um agente transformador na vida dos estudantes, fornecendo-lhes empoderamento para enfrentar desafios e prosperar em suas trajetórias educacionais e profissionais.

Além disso, através do Documento produzido pelo Grupo de Trabalho designado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007 e posteriormente prorrogado pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, é destacada a responsabilidade dos sistemas de ensino para a organização de condições que garantam a acessibilidade de todos os alunos, conforme se pode conferir:

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos (BRASIL, 2008, p. 12).

A responsabilidade expressa reforça a obrigação dos sistemas de ensino em fornecer um ambiente educacional inclusivo e acessível a todos os alunos. Esse comprometimento em valorizar a diversidade e em promover a aprendizagem é especialmente relevante quando

considera-se o envolvimento do IFFar. A instituição demonstra um alinhamento consistente com essa estratégia ao adotar uma abordagem que não apenas facilita o acesso físico, mas também prioriza a implementação de recursos pedagógicos e estratégias de comunicação adaptadas às necessidades individuais dos alunos. Com isso em mente, a contribuição de Zabala (1998, p. 212) destaca-se ao afirmar:

A função da escola e da verdadeira responsabilidade profissional passa por conseguir que nossos alunos atinjam o maior grau de competência em todas as suas capacidades investindo todos os esforços em superar as deficiências que muitos deles carregam por motivos sociais, culturais e pessoais.

A visão compartilhada por Zabala oferece uma perspectiva ampla e reflexiva sobre a missão da escola e a responsabilidade inerente aos educadores. Esse pensamento ressoa com a necessidade premente de uma abordagem educacional que considere não apenas o aspecto cognitivo, mas também os desafios sociais, culturais e individuais. Ao investir “todos os esforços em superar as deficiências que muitos deles carregam por motivos sociais, culturais e pessoais”, Zabala (1998, p. 212) enfatiza a importância de uma educação que busque não apenas a excelência acadêmica, mas também o desenvolvimento holístico de cada estudante, superando obstáculos que possam restringir seu crescimento e realização.

Além disso, Zabala (1998, p. 176) enfatiza que “a tarefa de ensinar envolve ter presente uma quantidade enorme de variáveis, entre elas a que nos indicam as necessidades particulares de cada aluno e de selecionar as atividades e os meios que cada um deles necessita”. Neste sentido, aponta a complexidade inerente ao ato de ensinar, ressaltando a importância de considerar uma ampla gama de fatores, especialmente as necessidades individuais de cada aluno. Sua abordagem enfatiza que os educadores precisam estar conscientes das características singulares de cada aluno, para adaptar as estratégias pedagógicas de forma a atender a essas necessidades específicas.

Nesse contexto, em consonância com a essência da inclusão no âmbito do curso técnico integrado EPT, torna-se imprescindível que os educadores adotem abordagens estratégicas em sua prática educativa. Essas estratégias devem ser direcionadas à transposição das barreiras existentes, passando pela facilitação da aquisição de conhecimentos essenciais e fundamentais para a formação profissional. Como enfatizado por Oliveira (2021, p. 199):

A inclusão social permeia todos os aspectos da vida, pois a pessoa com deficiência intelectual tem o direito de ter uma vida independente e realizar as suas próprias escolhas, estudar, formar uma família, trabalhar, participar da vida cultural, ter recreação, praticar esporte e ter direito à saúde.

A perspectiva apresentada por Oliveira (2021) revela uma visão abrangente e compassiva sobre a inclusão social, especialmente no que diz respeito às pessoas com DI. Destaca a importância essencial de uma sociedade inclusiva, em que todos, independentemente de suas habilidades, tenham a oportunidade de vivenciar uma vida independente. Ao abordar a inclusão como um princípio que engloba todos os aspectos da existência, desde o direito à autonomia de escolha até a participação plena em diversas esferas da vida, Oliveira (2021) deixa claro quanto a necessidade de não apenas garantir o acesso, mas também de oferecer suporte e criar condições para que eles exerçam seus direitos fundamentais. Assim, promover a inclusão social vai além da simples remoção de barreiras físicas, exigindo a construção de um ambiente que não apenas respeite, mas também celebre a diversidade, permitindo que todos contribuam e prosperem em uma sociedade mais equitativa e acolhedora.

Assim, a legitimidade das práticas educativas voltadas à formação profissional de estudantes com DI não apenas busca diminuir as discrepâncias, mas também se direciona a valorização das diversidades individuais. Almeja-se, por meio dessas práticas, fornecer condições possíveis para o desenvolvimento da autonomia, garantindo não só a dignidade, mas também a viabilização de uma vida social independente e plena para todos os estudantes. Nesse sentido, é fundamental o engajamento de todos para a concretização desses ideais, fomentando um ambiente inclusivo e colaborativo que não apenas apoie, mas também encoraje a realização desses objetivos.

### 3 FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

Ao reconhecer a pesquisa qualitativa como apropriada ao desígnio deste estudo, conduzem-se todas as etapas do planejamento metodológico, de modo a viabilizar a coleta de dados relevantes acerca das Práticas Educativas na EPT para estudantes com DI.

Pondera-se, nesta seção, descrever os passos metodológicos, coordenados e executados que possibilitaram a investigação referente ao conhecimento dos professores no que diz respeito às metodologias educacionais e os desafios enfrentados na EPT para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI. Desse modo, segue em sequência a estruturação metodológica.

#### 3.1 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa fundamenta-se numa abordagem qualitativa, em razão de viabilizar uma reflexão acerca das práticas educativas organizadas no curso técnico integrado EPT. Com referência a tal caráter exploratório, Moraes *et al.* (2019, p. 104) afirma que:

Compreender detalhadamente os significados e as características situacionais dos entrevistados requer um olhar atento do pesquisador. Ler, entender e interpretar dados, em uma perspectiva qualitativa depende de uma interlocução entre os diferentes aspectos e da emergência de um processo dialógico, ou seja, da construção de sentidos elaborados mediante a conversa entre os dados mediatizados por distintas técnicas de pesquisa e entre os dados e os propósitos e olhares do pesquisador.

Sendo assim, para a abordagem e metodologia da pesquisa qualitativa, o pesquisador deve compreender e analisar os dados de forma aprofundada. Portanto, com a convicção sobre a importância da observação de cada detalhe durante a coleta dos dados, assume-se a abordagem de forma cuidadosa e atenta, para que fosse facilitada durante a análise uma melhor compreensão das experiências, perspectivas e contexto dos participantes quanto ao processo educativo dos estudantes com DI na EPT.

Também, aponta-se como imprescindível, o respaldo bibliográfico em torno dos fundamentos que se objetiva esta pesquisa, visto que “a necessidade da teoria surgirá em face das interrogativas que se apresentarão” (TRIVIÑOS, 1987, p. 131-132). O mesmo autor complementa que:

Não obstante isso, deve ficar expresso em forma muito clara que o pesquisador será eficiente e altamente positivo para os propósitos da investigação, se tiver amplo

domínio não só do estudo que está realizando, como também do embasamento teórico geral que lhe serve de apoio. Isto, por exemplo, na entrevista semi-estruturada e no emprego de qualquer coleta de informações, lhe permitirá esboçar novas linhas de inquirição, vislumbrar outras perspectivas de análise e de interpretação no aprofundamento do conhecimento do problema (TRIVIÑOS, 1987, p. 131-132).

Decerto, assente-se que o pesquisador necessita aprofundar os conhecimentos para além dos tópicos específicos da investigação. Ademais, assimila-se que isso não se enquadra somente para a realização de uma abordagem metodológica qualitativa, a qual direcionou esta pesquisa, mas sim para todos os métodos científicos que objetivam conduzir o estudo de forma bem sucedida.

Em propósito, quando certificam-se os benefícios oriundos de um aprendizado comprometido em todos os aspectos da vida humana, tornam-se válidos os princípios:

A pesquisa está presente em quase todas as situações que envolvem o homem e sua inserção na sociedade, seja para a busca de novas informações ou para ampliar o conhecimento existente, onde os resultados obtidos podem ser preciosas fontes de informações para melhorar o processo de tomada de decisões (MORAES *et al.*, 2019, p. 96).

Então, compreender que a pesquisa desempenha um papel fundamental em uma ampla variedade de situações e contextos significativos para integração social, instiga-nos a refletir quanto à importância de o pesquisador estar atento e sensível aos detalhes em todas as fases do estudo. Justamente, por isso, salienta-se:

[...] As habilidades pessoais de quem observa são determinantes para a construção do saber científico, caracterizando um processo qualitativo, em que há necessidade de métodos e observações, porém aliados à sensibilidade do olhar humano, buscando respostas e novas perguntas a serem respondidas, onde a subjetividade é sem dúvida um fator a ser considerado (MORAES *et al.*, 2019, p. 93).

Desse modo, procura-se seguir todas as diretrizes inclinadas para a análise qualitativa, visando sempre ser fiel aos achados objetivados neste estudo, em razão desse endossar a relevância que as práticas educativas do curso técnico integrado EPT aduzem para a inclusão social dos estudantes com DI.

### 3.2 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO

A amostra deste estudo está inserida no âmbito de um Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Sul, a qual foi constituída a partir do levantamento dos campi de sua

abrangência, no qual abrange estudantes com DI, matriculados em um dos cursos técnicos integrados EPT. Este delineamento se sucedeu, devido ao objetivo de a pesquisa estar intencionado, apenas, a incluir os docentes que atuantes com estes alunos e os educando com DI.

No sentido de assegurar a aproximação com os docentes, enviou-se previamente, ao responsável pelo campus correspondente, ao perfil da amostra, a Carta de Apresentação (Apêndice B), para conhecimento das atividades previstas mediadas pela pesquisa. Além disso, foi realizada com os responsáveis pelo campus, uma reunião através da plataforma Google Meet com o propósito de formalizar e esclarecer sobre os fundamentos metodológicos e éticos da pesquisa.

Em vista disso, foi viabilizado o encaminhamento dos convites aos participantes que manifestaram o acolhimento da solicitação assertivamente. Logo, enviou-se a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice C), a comprovação do aceite formal. Desse modo, constituiu-se a inclusão do grupo de amostras deste estudo.

### 3.3 CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO

Neste estudo foram incluídos no grupo amostral, apenas os docentes atuantes na regência de classe dos cursos técnicos integrados EPT do Rio Grande do Sul (RS), que possuem matriculados na turma, estudantes com DI, e que tenham assinado o TCLE.

Logo, fizeram parte dos critérios de exclusão, os docentes especialistas ao Atendimento Educacional Especializado da Instituição e os demais educandos que não assinaram o TCLE.

### 3.4 PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Reconhecendo o quanto a pesquisa científica é significante para a sociedade, se conduz este estudo para a compreensão real e imparcial, alicerçada nas perspectivas dos docentes quanto ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI na EPT. Nascimento (2023, p. 98) respalda que:

Ver através dos olhos das pessoas é uma forma de escapar de julgamentos superficiais sobre elas. No nosso cotidiano, tendemos a interpretar os fenômenos segundo os nossos próprios valores, ideias e ideologias. Porém, diferente disso, a pesquisa científica tenta entender uma ação a partir da própria pessoa que a pratica.

Então, apontou-se como técnica de investigação a entrevista semiestruturada (Apêndice F), porque concebe-se que este mecanismo de construção/coleta de dados permitiria captar elementos peculiares de cada docente participante deste estudo. Pressupõe-se que esse método de investigação objetiva “decifrar o mundo da vida das pessoas e que tal decifração só é possível a partir da interpretação dos significados” (NASCIMENTO, 2023, p. 171).

Por conseguinte, no sentido de transparecer a fidelidade aos princípios e diretrizes que orientam a atuação íntegra para essa investigação, revela-se que as entrevistas e validação do instrumento de coleta/construção de dados somente se efetivaram após aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

Além disso, comunica-se que foram apresentados, previamente, o TCLE e entregue ao participante da pesquisa o Termo de Confidencialidade (Apêndice D), para que fosse salientada a proficiência deste estudo, antes do prosseguimento da entrevistas

Outrossim, considera-se relevante informar que, devido à situação provocada pela pandemia de COVID-19, causada pelo vírus SARS-CoV-2, as entrevistas foram realizadas através da plataforma Google Meet, as quais foram gravadas e transcritas pela entrevistadora. Em consonância, Be *et al.* (2019, p. 154) enfatizam:

Quanto à transcrição e análise de dados é aconselhável que o entrevistador transcreva os dados logo após a aplicação da entrevista e que apenas o mediador da situação de contato, ou seja, o entrevistador torne-se o responsável em fazê-la pelo simples fato de que, ao realizar a transcrição, algumas falas podem lhe gerar sensação de familiaridade de sentimentos e percepções subjetivas, acarretando, assim, em possíveis flashes de reações corporais que possam dimensionar a pergunta em um âmbito maior do que apenas o que foi dito.

De fato, ao realizar a leitura de cada resposta para a transcrição, remete à lembrança de cada gesticulação acompanhada com a forma verbal dos entrevistados, principalmente, quando os entrevistados, enfatizavam suas vivências. Ademais, registra-se que os cuidados quanto à transcrição e análise de dados sobrevieram como sequência de uma preparação ponderada, respeitando a leitura fiel das considerações de cada participante.

Ainda, sobre o planejamento deste estudo, relata-se que algumas ações foram realizadas antes das entrevistas. Sendo a primeira, a validação do instrumento de coleta/construção de dados. Em sequência, de forma a mediar a comunicação com os regentes das turmas com estudantes com DI de um Instituto Federal do Rio Grande do Sul, entrou-se em contato com a profissional especialista ao AEE, o que também viabilizou a aplicação da entrevista piloto com um dos docentes.

Por fim, em razão de manifestar o respeito e gratidão pela disponibilidade dos entrevistados(as), como também garantir um bom vínculo de segurança, efetivou-se o acordo prévio da data, horário, tempo de duração da entrevista, bem como o encaminhamento do link de acesso à plataforma Google Meet. Posto isso, pondera-se em sintonia a Be *et al.* (2019, p. 146), ao ressaltar que “É por meio da sensibilidade do entrevistador, da capacidade de observação e da facilidade de transmitir confiança que se amplia a capacidade de conhecimento da realidade na qual o mesmo se insere”.

Conforme delineado pelos autores, ao nutrir relações de confiança e empatia com os participantes, se está, de fato, desbravando o caminho para a aquisição de informações genuinamente relevantes e valiosas. Essa abordagem se torna de suma importância para esta pesquisa, uma vez que ela se aprofunda nas vivências pessoais e na subjetividade perceptiva, sendo que a qualidade da coleta de dados está intrinsecamente ligada à relação sincera entre a pesquisadora e os docentes envolvidos.

Ressalta-se que os dados obtidos da entrevista piloto não foram utilizados na escrita dessa dissertação. Todavia, infere-se o reconhecimento dessa ferramenta para a adequação dos instrumentos de coleta/construção de dados, visto que:

Ao optar por uma técnica de entrevista em pesquisas científicas, o caminho nunca é certo e linear, o pesquisador tem que estar, necessariamente, aberto a modificações e alterações no foco do estudo, afinal, toda entrevista é uma troca: de olhares, de palavras, de histórias, emanando, assim, uma dimensão de olhar aberta a mudanças e a responsabilidade de carregar e transmitir a experiência do outro em prol de uma ação social maior (BE *et al.*, 2019, p. 157).

Percebe-se que os autores sinalizam a responsabilidade do pesquisador em adotar hábitos minuciosos e adequados para ouvir, compreender e representar as concepções e experiências dos entrevistados. Assim, tenciona-se o procedimento de coleta de dados, dessa pesquisa, em “prol de uma ação social maior”, uma vez que, projeta-se sua realização inclinada para descobertas-chaves relevantes ao conhecimento científico ao qual objetivou este estudo.

Posto isso, concebe-se para a descrição geral do grupo amostral, constituído por dez docentes, correspondentes aos critérios de inclusão desta pesquisa. Logo, antes, se torna oportuno esclarecer que, para manter o anonimato dos entrevistados e, concomitantemente, indicar a expressão que os representassem, optou-se em apreciar suas locuções quando questionados sobre o motivo da opção pela docência.

Desse modo, apresenta-se, no Quadro 1, o perfil dos entrevistados, com a expressão que lhes representa, faixa etária, titulação, gênero e citação utilizada para designação que os caracterizaram.

Quadro 1 - Perfil dos entrevistados

Expressão	Faixa etária	Titulação	Gênero	Citação dos entrevistados
Orientação	Entre 30 a 40 anos	Mestrado	Masculino	“Sempre fui uma pessoa mais contida, então achava que não seria para mim, como eu tenho uma irmã que é professora, me orientou a fazer licenciatura primeiro e depois fazer o Bacharel”.
Dom	Entre 20 a 30 anos	Mestrado	Feminino	“Mas como eu sempre digo, a docência vem, não é a gente que escolhe, é um dom [...]”.
Experiência	Entre 30 a 40 anos	Mestrado	Feminino	“A opção pela docência como eu falei foi em função disso, eu gostava de inglês e tinha tido essa experiência de dar aula para crianças e tudo mais e aí foi assim que resolvi entrar na faculdade de Letras”.
Envolvimento	Entre 30 a 40 anos	Mestrado	Masculino	“Foi experimentando, me envolvi com os cursos de preparação para o vestibular”.
Acaso	Entre 30 a 40 anos	Doutorado	Feminino	“Eu queria estudar política, nunca quis ser professora, não era um sonho ser professora, acabei vindo para a docência por acaso, por força da profissão [...]”.
Conveniência	Entre 30 a 40 anos	Doutorado	Feminino	“Essa escolha acho que lá naquela fase da minha vida se deu mais pela questão de que se eu me formasse em bacharelado teria que continuar necessariamente os estudos depois e, se eu me formasse numa licenciatura pura, não necessariamente precisaria continuar”.
Inspiração	Entre 30 a 40 anos	Doutorado	Masculino	“Isso na verdade foi dentro da trajetória acadêmica, porque ao fazer os estágios, você começa a gostar das práticas, começa a se inspirar em professores”.
Sentimento	Entre 20 a 30 anos	Mestrado	Feminino	“[...] gostar de ensinar desde criança”.
Gosto pessoal	Entre 30 a 40 anos	Doutorado	Masculino	“Sempre gostei muito dessa área, sempre gostei dessa coisa de compartilhar informação, então, sempre acabou sendo uma opção bastante interessante”.
Aprovação	Entre 30 a 40 anos	Mestrado	Masculino	“Porque eu passei no concurso”.

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir dos dados expostos no Quadro 1 e com o intuito de aprofundar o estudo, elucidada-se, a seguir, os meios que direcionaram para análise/interpretação dos dados coletados para esse estudo.

### 3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Para reunir as informações de forma coerente e organizada, visando responder ao problema da pesquisa através da apreciação dos dados obtidos, utilizou-se como técnica a Análise de Conteúdo (AC). Para Squizani *et al.* (2019, p. 47), “[...] a AC revela informações intrínsecas das mensagens, trazendo indicadores importantes para a análise destas como um todo”.

Então, o propósito de interpretação dos argumentos acerca das práticas educativas para os estudantes com DI, certamente, alinha-se com o método AC. Para essa concretização, adotou-se a organização de análise sugerida por Bardin (1977). Segundo ele, a AC “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 1977, p. 31).

Posto isso, salienta-se, através de Bardin (1977), que as diferentes etapas da AC “organizam-se em torno de três polos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a interferência e a interpretação” (BARDIN, 1977, p. 95).

O autor supracitado instrui que a pré-análise destina-se para a organização do material, e que “possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (BARDIN, 1977, p. 95).

Isso, intitula a pré-análise como sendo uma etapa crucial, devida a relevância para seleção criteriosa do material, como também, para escolha dos objetivos, hipóteses e indicadores que asseguram de maneira organizada e eficiente a interpretação dos resultados da pesquisa. Parte superior do formulário

Já com relação à exploração do material, Bardin (1977, p. 101) expõe que “consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”.

Justamente essas “regras previamente formuladas”, quando adotadas pelo pesquisador com critérios claros e consistentes para codificação, garantem que a análise seja realizada de forma organizada e objetiva.

Por fim, o tratamento dos resultados, a interferência e a interpretação, provenientes de “resultados significativos e fiéis”, podem “propor interferências e adiantar interpretações a propósitos dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas” (BARDIN, 1977, p. 101).

Nesse sentido, o suporte para interpretações e inferências, certamente está vinculado com a obtenção de resultados fidedignos e oportunos aos objetivos. Em suma, compreende-se que os resultados da pesquisa dependem de todo o contexto que envolve a análise.

### 3.6 ASPECTOS ÉTICOS

Como reflexão sobre os aspectos éticos em pesquisa, considera-se que sua aplicação, conforme Santos, Brum e Machado (2019, p. 160): “é absolutamente fundamental quando falamos em pesquisa com seres humanos”. Dessa forma, o Comitê de Ética na Pesquisa (CEP) do IFFar, além de fomentar a reflexão ética sobre a pesquisa científica, apresenta como razão da sua existência:

[...] a defesa dos interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade dos valores, dos direitos e dos deveres para contribuir no desenvolvimento da pesquisa, dentro de padrões éticos nas diferentes áreas do conhecimento e com os princípios básicos do Instituto Federal Farroupilha (INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA, 2022).

Em vista disso, o projeto deste estudo foi encaminhado ao CEP do IFFar para o seu devido amparo legal e ético, antes da sua execução. Além do mais, salienta-se que, todos os procedimentos que envolveram a interação com os participantes da pesquisa, somente foram realizados com a prévia liberação.

A Resolução nº 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde, discorre sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa com seres humanos, determinando que são admissíveis em três momentos, dos quais se destaca: “oferecerem elevada possibilidade de gerar conhecimento para entender, prevenir ou aliviar um problema que afete o bem-estar dos sujeitos da pesquisa e de outros indivíduos”. Portanto, apontam-se os aspectos éticos incluídos nesta pesquisa.

Ressalta-se que as entrevistas foram realizadas somente após aceitação e assinatura do TCLE, sendo estas sempre de forma individual. Como já mencionado, a coleta de dados ocorreram de acordo com a disponibilidade de dia e tempo dos participantes, com a duração em torno de uma hora para cada entrevista. As entrevistas foram gravadas, transcritas e compartilhadas com os participantes via Google drive para apreciação e manifestação, caso houvesse interesse dos entrevistados em suprir algo.

Com a finalidade de acautelar eventual extravio ou vazão de informações sigilosas e, além disso, assegurar a confidencialidade dos entrevistados foram armazenados os dados

coletados de maneira adequada, os quais permanecerão por um período de cinco anos a contar da publicação dos resultados desta pesquisa, após esta data, serão destruídos.

Seguindo os princípios formais e éticos, ressalta-se que todos os participantes do estudo, tiveram como garantia o anonimato e, a opção de solicitar informações sobre os procedimentos relacionados à pesquisa, como também requisitar a retirada do consentimento ou interromper sua participação no projeto, sem sofrer nenhum tipo de constrangimento, penalidade ou sanção.

Os participantes do estudo não foram remunerados por sua participação e também não tiveram que arcar com despesas relacionadas à pesquisa. Todavia, caso algo inesperado transcorresse aos participantes e incidisse em despesas ou problemas devido à pesquisa, a autora se colocou à disposição para cobrir essas despesas ou fornecer compensação. Entende-se que a garantia de não haver prejuízo financeiro aos participantes em consequência da sua colaboração está de acordo com os princípios éticos da pesquisa.

Mesmo sendo considerada a gradação de risco mínimo, a entrevista pode provocar cansaço, aborrecimento por ocasionar reflexão sobre sua própria prática ou até mesmo emoção por alguma lembrança particular. Para evitar qualquer possibilidade de risco, foram criteriosamente tomados todos os cuidados possíveis, inclusive, a pesquisadora mencionou quanto à questão de interromper a entrevista caso fosse necessário. Entretanto, não houve em nenhum momento a constatação de desconforto emocional que exigisse atenção adicional e/ou solicitação de algum participante para interromper a entrevista.

Em suma, entende-se que a pesquisa contribuirá para aumentar o valor e a importância do processo educativo inclusivo no contexto da EPT dos estudantes com DI. Também promoverá o respeito pelas diferenças e garantirá que a preparação educacional seja feita de maneira inclusiva, permitindo que todos, independentemente de suas condições, participem ativamente como cidadãos. Em vista disso, ambiciona-se criar um impacto positivo, tanto na educação profissional, quanto na sociedade em geral.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

Na condução da pesquisa qualitativa, é fundamental destacar a importância da análise de dados como o alicerce essencial do processo. Nesse estágio, as percepções e descobertas emergem de maneira significativa a partir da disponibilização das informações meticulosamente coletadas. Através desse método analítico, torna-se possível revelar padrões e relações, proporcionando uma compreensão mais aprofundada dos conhecimentos, conferindo, assim, contextos que enriquecem a pesquisa.

Neste capítulo, a atenção se volta para a apresentação das interpretações e reflexões sobre as práticas educativas organizadas no curso técnico integrado EPT para os estudantes com DI. Como já mencionado anteriormente, para abordagem metodológica, empregou-se a técnica de análise de conteúdo, devido ser uma ferramenta rigorosa que permite explorar as camadas de significado presentes nos dados encontrados. Dessa forma, a análise de conteúdo se revela como um método adequado para desvendar as nuances das práticas educativas. Neste contexto, Sampaio e Lycarião (2021, p. 17) definem essa abordagem como sendo:

[...] uma técnica de pesquisa científica baseada em procedimentos sistemáticos, intersubjetivamente validados e públicos para criar inferências válidas sobre determinados conteúdos verbais, visuais ou escritos, buscando descrever, quantificar ou interpretar certo fenômeno em termos de seus significados, intenções, consequências ou contextos.

Conforme os autores, a análise de conteúdo envolve um conjunto de processos sistemáticos e validados, obtidos por meio do diálogo, da investigação e da experimentação, que podem ser divulgados publicamente para garantir transparência e replicabilidade. Isso significa que essa técnica pode ser utilizada para extrair inferências válidas de determinados conteúdos verbais, visuais ou escritos. Seu propósito é descrever, quantificar ou interpretar algo específico em termos de seus significados, consequências ou contextos. Em suma, ela é uma ferramenta flexível que pode ser adaptada para diferentes alvos investigativos, proporcionando uma compreensão profunda e abrangente do material específico. Desta forma, valoriza-se esta estratégia como alinhada aos objetivos de pesquisa, visto que permite compartilhar descobertas que delineiam não apenas a compreensão, mas também o cenário educacional para a profissionalização técnica dos estudantes com DI.

Neste contexto, apresenta-se uma visão detalhada das essências reveladas por meio desta pesquisa, explorando a conexão dessas descobertas com os objetivos e questionamentos inicialmente propostos. Este momento se configura como uma oportunidade para a reflexão

dos resultados significativos, os quais certamente se desenvolveram para aprimorar e enriquecer o presente estudo, apoiando uma compreensão mais abrangente e profunda do tema em questão.

Dessa forma, optou-se pela organização desta escrita nos seguintes subcapítulos: 1º) Artigo Integrado - “A Educação Profissional dos Estudantes com Deficiência Intelectual: o que nos dizem as pesquisas contemporâneas?”; 2º) Resultados e Discussões - “Adaptações Pedagógicas Sistematizadas aos Estudantes com DI”; “Perspectiva Docente quanto aos Desafios Enfrentados para Formação dos Estudantes com DI”; “Mapeamento das Principais Práticas Educativas Implementadas aos Estudantes com DI”; 3º) Produto Educacional – “Práticas Educativas na Educação Profissional Tecnológica para Estudantes com Deficiência Intelectual.

#### 4.1 ARTIGO INTEGRADO

O primeiro subcapítulo trata-se do artigo que constitui o Estado do Conhecimento o qual envolve uma revisão da literatura existente sobre as práticas educativas na educação profissional tecnológica para os estudantes com DI.

## **A Educação Profissional Dos Estudantes Com Deficiência Intelectual: O Que Nos Dizem As Pesquisas Contemporâneas?<sup>1</sup>**

### **Professional Education Of Students With Intellectual Disabilities: What Does Contemporary Research Tell Us?**

#### **RESUMO**

O que nos remetem as teses e dissertações contemporâneas sobre as práticas educativas para as pessoas com deficiência intelectual (DI) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)? Este estudo visa explorar as discussões presentes nesse corpo acadêmico em busca de entendimentos significativos sobre essa temática. A metodologia adotada consiste em uma abrangente revisão literária, analisando dissertações, teses e artigos científicos publicados entre 2018 e 2022 no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Scientific Electronic Library Online e SciVerse Scopus. A aplicação de critérios de inclusão e exclusão resultou em cinco produções abordando aprendizagem, avaliação, adaptações curriculares, orientações pedagógicas e inserção no mercado de trabalho, todos relevantes para a abordagem da DI. Apesar da escassez de publicações específicas sobre o objeto deste estudo, os achados obtidos são satisfatórios, pois todos convergem para o propósito comum de garantir a inclusão dessas pessoas. Essa constatação reforça a necessidade de intensificar estudos, promovendo práticas educativas inclusivas na EPT voltadas para os estudantes com DI. A revisão literária não apenas destaca as lacunas existentes, mas também evidencia a determinação em contribuir para o avanço dessas práticas por meio de investigações futuras, visando à promoção de ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos.

**Palavras-chave:** Inclusão, Aprendizagem, Revisão Literária.

#### **ABSTRACT**

What do contemporary theses and dissertations tell us about educational practices for individuals with Intellectual Disabilities (ID) in Professional and Technological Education (PTE)? This study aims to explore the discussions present in this academic body in search of understandings on this topic. The methodology adopted consists of a comprehensive literary review, analyzing dissertations, theses and scientific articles published between 2018 and 2022 in the Catalog of Theses and Dissertations of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel, Scientific Electronic Library Online and SciVerse Scopus. The application of inclusion and exclusion criteria resulted in five productions addressing learning, assessment, curricular adaptations, pedagogical guidelines and insertion in the job market, all relevant to the ID approach. Despite the scarcity of specific publications on the object of this study, the findings obtained are satisfactory, as they all converge towards the common purpose of ensuring the inclusion of these people. This finding reinforces the need to intensify studies, promoting inclusive educational practices in EPT aimed at students with ID. The literary review not only highlights existing gaps, but also highlights the determination to

---

<sup>1</sup> Artigo submetido para publicação na Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas.

contribute to the advancement of these practices through future investigations, aiming to promote truly inclusive educational environments.

Keywords: Inclusion, Learning, Literary Review.

## **1 Introdução**

A inclusão de pessoas com necessidades especiais, resultante de conquistas provenientes da legislação, exige a conscientização de que todos possuem o direito de viver com respeito e dignidade na sociedade. Para assegurar essa garantia, é necessária uma transformação nas atitudes, percepções e práticas sociais, destacando, principalmente, a compreensão de que a educação é o pilar central para proporcionar condições e capacitar os estudantes em direção ao pleno desempenho profissional. Nesse sentido, torna-se imperativo promover práticas inclusivas e personalizadas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), envolvendo a adaptação de métodos de ensino, fornecimento de recursos adequados e criação de ambientes educacionais que valorizem a diversidade de aprendizado.

Dessa forma, reconhecemos que a EPT, ao adotar práticas educativas inclusivas, possibilita a construção de um caminho para que cada um alcance seu pleno potencial educacional e profissional. Diante desse cenário, sentimo-nos instigados a realizar este estudo, considerando que a investigação sobre o que está sendo discutido nas teses e dissertações contemporâneas acerca das práticas educativas para as pessoas com DI na EPT contribui significativamente para o aprimoramento do entendimento deste assunto e, assim, para a condução efetiva desta pesquisa.

Nesse contexto, este artigo propõe-se a explorar as discussões no campo do conhecimento, concentrando-se na revisão literária de dissertações e teses publicadas entre 2018 e 2022. Dentro desse panorama, evidenciamos os estudos de Alves (2018), Schreiber (2019), Borges (2019), Neto (2019) e França (2021), cujos diálogos acerca do processo de ensino e aprendizagem desses estudantes serão abordados de maneira cuidadosamente estruturada no presente artigo.

Durante a revisão, analisaremos a dissertação de Alves (2018), dedicada a examinar as produções acadêmicas brasileiras sobre a avaliação da aprendizagem escolar de alunos com deficiência intelectual. Em relação às produções de 2019, investigaremos a tese de Schreiber sobre Orientações Curriculares. Além disso, exploraremos as dissertações de Borges e Neto, que tratam, respectivamente, de acesso e permanência no mercado de trabalho, bem como da perspectiva dos professores sobre adaptação curricular para alunos com DI. Antes das

considerações finais, exploraremos a pesquisa de França (2021), que oferece valiosas reflexões sobre a prática educativa docente na disciplina de Ciências, abordando a inclusão escolar de estudantes com deficiência intelectual em contextos presenciais e de ensino remoto emergencial.

Esse percurso metodológico, ancorado na revisão da literatura e na análise criteriosa das contribuições desses pesquisadores, visa proporcionar uma compreensão aprofundada e abrangente das práticas educativas na EPT voltadas para estudantes com DI.

## **2 Material e Métodos**

Este estudo teve como objetivo realizar uma revisão literária das dissertações e teses disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), bem como nos artigos da Scientific Electronic Library Online (SciELO) e SCOPUS (Elsevier). A intenção foi identificar considerações relacionadas às Práticas Educativas na Educação Profissional dos Estudantes com DI na EPT, analisando as produções científicas referentes aos anos de 2018 a 2022 sobre a Educação Profissional e Tecnológica dos Estudantes com Deficiência Intelectual.

Utilizando o acesso à Comunidade Acadêmica Federada (CAF), disponível para o Instituto Federal Farroupilha, no Portal de Periódicos da CAPES, conduzimos pesquisas nas listas de bases da SciELO e SCOPUS. Nestas duas plataformas, empregamos os descritores "Deficiente Intelectual", "Deficiente Mental e Educação Profissional", "Deficiente Intelectual e Educação Profissional", "Educação e Deficientes Intelectuais", "Intellectual Disability e Professional education", "Mentally handicapped e Professional Education". A escolha de alguns termos, embora não sejam mais considerados terminologia adequada, se deve ao fato de já terem sucedido como descritores na história da Educação Especial.

Na biblioteca SciELO, encontramos 6 resultados com os descritores "Deficiente Intelectual", 3 resultados com os descritores "Educação e Deficientes Intelectuais" e 1 resultado com os descritores "Intellectual Disability e Professional education". Já na biblioteca SCOPUS, obtivemos apenas 1 resultado com os descritores "Deficiente Intelectual" e 2 resultados com os descritores "Intellectual Disability e Professional Education". Estes resultados se referiam a crianças com síndrome de Down, esportes para deficientes intelectuais, genética, ensino da matemática para estudantes de escola de Educação Especial e concepções de professores que atuam na educação especial, ou seja, nenhum abordava sobre as práticas educativas na educação profissional de estudantes com deficiência intelectual.

No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, utilizamos inicialmente os descritores "Educação, Deficiência Intelectual", obtendo zero resultado. Já nos descritores "Deficiente Mental, Educação Profissional", foram 324.422 resultados. Com o propósito de tornar a pesquisa mais específica, delineamos a pesquisa com os seguintes filtros: grau acadêmico de mestrado e doutorado, entre o período de 2018 a 2022, do Programa Educação Profissional e Tecnológica, conseguimos 43 resultados, sendo que nenhum desses se referia especificamente aos descritores propostos.

Dessa forma, realizamos uma nova busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando apenas os descritores "Deficiência Intelectual", obtendo 1.358 resultados. Ao aplicar os filtros de grau acadêmico de mestrado e doutorado, no período de 2018 a 2022, dos Programas de Educação (Psicologia da Educação); Educação Escolar; Educação Especial; Educação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares; Educação História, Política e Sociedade; Processos Socioeducativos e Práticas Escolares resultaram em 41 publicações.

Diante da ausência de publicações específicas sobre as práticas educativas para estudantes com deficiência intelectual (DI) na educação profissional, utilizamos a aprendizagem das pessoas com DI como critério para a triagem na escolha das produções.

### **3 Resultados e Discussão**

Para a escolha criteriosa das dissertações e teses incluídas neste estudo, iniciamos com a leitura dos títulos e resumos das publicações, priorizando aqueles relacionados às práticas educativas na Educação Profissional para pessoas com deficiência intelectual. Posteriormente, a análise avançou para as introduções e metodologias, assegurando que os estudos selecionados estivessem alinhados com o processo de ensino/aprendizagem das pessoas com DI, assim como as práticas educativas destinadas a esses estudantes na Educação Profissional ou no Ensino Médio Regular.

Durante a análise das publicações pré-selecionadas, optamos por realizar fichamento, utilizando o modelo apresentado na Tabela 1.

**Tabela 1 - Modelo de Fichamento das Publicações**

Título:
.....
Autor/a:

Ano:	Tipo de Trabalho:
Instituição:	
Site:	
Público-alvo:	
Objetivo:	
Metodologia:	
Forma de análise:	
Resultados:	

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Após uma minuciosa análise das produções, constatamos que a maioria dos autores explora de maneira aprofundada o tema do processo de ensino e aprendizagem voltado para estudantes com DI, tanto no contexto do Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio. Destacamos, adicionalmente, que um desses estudos específicos direciona sua atenção ao planejamento destinado a uma jovem inserida na Educação de Jovens e Adultos (EJA) que apresenta DI. Entretanto, é notável a ausência de trabalhos dedicados especificamente às práticas no âmbito da educação profissional e tecnológica.

Diante dessa lacuna significativa, emergiu a necessidade premente de aplicar um filtro adicional, incorporando critérios que estabeleçam parâmetros essenciais para a inclusão ou exclusão de teses e dissertações nesta pesquisa. Assim, no Quadro 1, apresentamos de forma detalhada os critérios ponderados destinados à etapa decisiva da seleção definitiva dos trabalhos que serão abordados neste estudo, garantindo uma análise abrangente e criteriosa.

Quadro 1 – Critérios Estratégicos de Seleção: Diretrizes para Inclusão e Exclusão na Escolha Definitiva de Trabalhos para o Estudo

<b>Critérios Estratégicos de Seleção: Diretrizes para Inclusão e Exclusão na Escolha Definitiva de Trabalhos para o Estudo</b>	
<b>Critérios de Inclusão</b>	<b>Critérios de Exclusão</b>
Dissertações ou teses sobre as práticas educativas planejadas e executadas pelos regentes de classe do ensino regular, direcionadas aos estudantes com DI no Ensino Médio;	Dissertações ou teses que direcionam o estudo das práticas educativas planejadas e executadas pelos especialistas do Atendimento Educacional Especializado (AEE);

Continua

## Continuação

Critérios de Inclusão	Critérios de Exclusão
Dissertações ou teses que abrangem a inserção e permanência das pessoas com DI no mercado de trabalho; ..... Dissertações ou teses das análises de produções acadêmicas da aprendizagem dos alunos com D.I.	Dissertações ou teses em que propõem o estudo das práticas educativas voltadas aos estudantes com DI no Ensino Fundamental.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Ao implementar meticulosamente os critérios estipulados, identificamos que duas teses e seis dissertações não se alinham aos indicativos estabelecidos, ao passo que duas teses e três dissertações satisfazem os fatores de inclusão. Nesse contexto, é possível inferir que este estudo selecionará cinco produções científicas que atendam aos critérios rigorosos estabelecidos, proporcionando uma base sólida e representativa para a análise aprofundada que será conduzida.

### 3.1 Identificação das Produções Selecionadas

Contemplar os resultados provenientes da metódica seleção das produções científicas nos convida a uma reflexão sobre a importância intrínseca de cada passo realizado. Para além do comprometimento inabalável, revelou-se essencial a adoção de uma abordagem prudente em todas as fases desse intrincado processo. Nesse contexto, cada decisão tomada ressoa como um elemento vital para a solidez metodológica deste estudo. Dessa forma, deliberadamente escolhemos condensar, na Tabela 2, informações que não apenas delineiam, mas enriquecem de maneira abrangente as teses e dissertações a serem minuciosamente exploradas, proporcionando uma base sólida para a análise detalhada que se seguirá.

**Tabela 2 - Identificação das produções selecionadas para este estudo.**

Autor(a)	Tipo	Ano	Título	Objetivo
Augusto Marques Alves	Dissertação	2018	Avaliação da Aprendizagem da Pessoa com Deficiência Intelectual: Análise de Teses e Dissertações Brasileiras	Realizar um balanço e análise da produção acadêmica brasileira sobre a avaliação da aprendizagem escolar de alunos com deficiência intelectual, matriculados em sala de aula comum do Ensino Fundamental.

Dayana Valeria Folster Antonio Schreiber	Tese	2019	As Orientações Curriculares para o Trabalho Pedagógico com Deficiência Mental/Intelectual	Analisar as principais permanências e modificações em orientações curriculares de âmbito nacional, direcionadas para o trabalho pedagógico com estudantes com deficiência mental/intelectual, no período de 1979 a 2013.
Karla Janaine de Moraes Borges	Dissertação	2019	Estudo Sobre Acesso e Permanência no Mercado de Trabalho de Pessoas com Deficiência Intelectual	Conhecer e analisar comportamentos e atitudes da pessoa com deficiência intelectual, do seu responsável legal, de líderes e de professores de cursos de qualificação para inserção e permanência no mercado de trabalho da pessoa com deficiência intelectual.
Artur Carmelo Neto	Tese	2019	O Olhar dos Professores sobre Adaptação Curricular para Alunos com Deficiência Intelectual: Uma Ação de Formação Continuada Na Escola	Versar sobre temas relacionados à Educação Especial, dentre os quais, a viabilidade ou não de elaboração e aplicação de atividades adaptadas para alunos com deficiência intelectual matriculados nas salas de aulas do ensino regular.
Beatriz Segantini França	Dissertação	2021	Prática Educativa de Docente de Ciências na Inclusão Escolar de Estudante com Deficiência Intelectual	Analisar a prática educativa docente na disciplina de Ciências frente à inclusão escolar de estudante com deficiência intelectual nos contextos de ensino presencial e de ensino remoto emergencial.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

### **3.2 O que nos remetem as teses e dissertações contemporâneas sobre as práticas educativas para as pessoas com DI na EPT?**

Iremos analisar os resultados das publicações em ordem cronológica. Desse modo, iniciamos com a dissertação "Avaliação da Aprendizagem da Pessoa com Deficiência Intelectual: Análise de Teses e Dissertações Brasileiras", de Augusto Marques Alves, defendida em 2018. O principal objetivo desta pesquisa foi realizar um balanço e análise da produção acadêmica brasileira sobre a avaliação da aprendizagem escolar de alunos com DI, matriculados em sala de aula comum do Ensino Fundamental. Nesse contexto, é relevante

ressaltar as diferenças entre o foco do autor e o nosso, uma vez que, enquanto ele se concentra na análise das produções acadêmicas sobre a avaliação da aprendizagem dos alunos com DI matriculados no ensino fundamental, nossa pesquisa visa identificar publicações relacionadas às práticas educativas para estudantes com DI na EPT.

Alves (2018) empregou a metodologia de Revisão Sistemática, conduzida na base de dados eletrônica da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Ao utilizar os descritores "deficiência intelectual" e "avaliação", obteve inicialmente o resultado de 235 produções científicas. Estas passaram por diversas etapas, incluindo a aplicação de critérios de inclusão e exclusão, culminando no quantitativo final de cinco dissertações e uma tese.

Ele salienta que mesmo não definindo um período de abrangência, os resultados compreenderam tão-somente os anos de 2011, 2014, 2016 e 2017. Além disso, pressupõe que o número pequeno de trabalhos relacionados à avaliação da aprendizagem escolar de aluno com DI, seja pelo fato da maioria das pesquisas estarem voltadas a estudos sobre o indivíduo ou para o processo de inclusão.

Para realização da análise e interpretação dos resultados, Alves (2018) ponderou para três categorias: a) Concepção dos professores do ensino regular sobre deficiência intelectual; b) Concepção dos professores do ensino regular sobre a avaliação da aprendizagem escolar de estudantes com deficiência intelectual; c) Instrumentos utilizados pelos professores do ensino regular na avaliação de estudantes com DI. Junto a isso, durante seus posicionamentos, dispôs das contribuições de outros estudiosos, sendo que alguns deles, inclusive, serão mencionados em determinadas indicações do autor.

Ao realizar a análise da primeira categoria: Concepção dos professores do ensino regular sobre deficiência intelectual, o autor destacou que apenas uma produção concebeu que a DI impacta nos procedimentos de avaliação da aprendizagem e que nesta mesma pesquisa, quatro dos seis professores entrevistados, julgaram que a dificuldade ou incapacidade localiza-se no sujeito apenas. Alves (2018, p. 91) argumenta que isto,

[...] põe a condição do estudante com deficiência intelectual sob a ótica restrita do comprometimento cognitivo, resultante da concepção tradicional de deficiência que ainda transita na mentalidade e prática de nossa sociedade. Sob essa perspectiva desconsidera-se todo o meio e as relações sociais e culpabiliza somente o indivíduo por sua deficiência.

Nesta citação, o autor critica a perspectiva restrita e antiquada que muitas vezes permeia a abordagem da DI na sociedade. Ao focar exclusivamente no comprometimento

cognitivo do estudante, essa visão desconsidera o impacto do ambiente e das relações sociais em sua experiência. A concepção tradicional de deficiência, ainda presente em nossas práticas e mentalidade, resulta em uma culpabilização injusta do indivíduo, ignorando fatores externos que também desempenham um papel significativo. Alves destaca a necessidade de uma abordagem mais abrangente, que reconheça a importância do ambiente inclusivo e considere as interações sociais complexas para promover uma compreensão mais completa e justa das experiências desses estudantes.

Ainda sobre essa mesma concepção e pesquisa, o autor registra que os outros dois professores responderam que a DI é concebida como decorrente, além do fator biológico, de fatores sociais, emocionais e educacionais, dos quais podem prejudicar/ocasionar dificuldades e/ou favorecer o indivíduo. Isto posto, Alves enfatiza que:

Considerar os aspectos sociais, emocionais e educacionais como fatores que podem influenciar positiva e/ou negativamente, na escolarização do estudante com deficiência intelectual significa, de fato, colocar a ideia de deficiência intelectual em outro contexto: o da cultura e da história. Em termos pedagógicos, é oportuno o professor promover o espaço em que ocorra a mediação entre o conhecimento e o estudante com deficiência intelectual. (ALVES, 2018, p. 93)

O autor conclui essa primeira análise destacando a necessidade de mudanças na educação brasileira, especialmente na educação especial, devido à crença ainda existente na incapacidade das pessoas com DI. Sua abordagem enriquecedora considera os aspectos sociais, emocionais e educacionais como elementos intrínsecos à escolarização desses estudantes, propondo uma redefinição do conceito de deficiência. Ao contextualizar essas necessidades no cenário cultural e histórico, destaca a influência desses fatores na experiência educacional. Do ponto de vista pedagógico, ressalta a importância do papel do professor na criação de um ambiente educacional adaptado, promovendo práticas educativas que atendam às necessidades específicas desses estudantes. A ênfase na interação e mediação pedagógica emerge como um elemento vital para garantir a eficácia do processo educacional e contribuir para uma compreensão mais holística e inclusiva no contexto educacional.

Na segunda categoria: Concepção dos professores do ensino regular sobre a avaliação da aprendizagem escolar de estudantes com DI, o autor relata que enquanto alguns dos participantes da pesquisa reconhecem sua concepção de avaliação da aprendizagem centrada no resultado, na medida e classificação, outros sinalizam para o processo de aprendizagem na perspectiva da educação inclusiva. Sobre isso, Alves (2018, p. 94) pondera que direcionar a avaliação apenas para conquista de resultados é o mesmo que “propagar a prática tradicional

de ensinar e avaliar o aluno, na perspectiva da Educação que domestica o educando para o enquadramento no modelo que está posto”. Ademais, acrescenta que:

A avaliação que pretende valorar/medir apenas os aspectos quantitativos e classificatórios engendra, desde cedo, no aluno a ideia da distinção cristalizada na sociedade de mais capaz e menos capaz, como um aspecto de discriminação de “superioridade” e “inferioridade” entre os níveis de conhecimento, exatamente pelo seu processo de ranqueamento que perpassa por todas as etapas de educação de qualquer estudante. (ALVES, 2018, p. 95)

A reflexão proposta pelo autor ressalta a problemática da avaliação centrada exclusivamente em aspectos quantitativos e classificatórios, apontando para as consequências prejudiciais desse enfoque. Ao valorar e medir apenas esses elementos, o processo de avaliação contribui para a consolidação de distinções entre os alunos, fomentando a ideia de superioridade e inferioridade, que se reflete na sociedade. A discriminação implícita nesse processo contribui para a construção de estereótipos e reforça a desigualdade. A compreensão crítica proposta por ele ressalta a necessidade de repensar os métodos avaliativos, buscando abordagens mais inclusivas e menos propensas a perpetuar visões dicotômicas e hierárquicas no ambiente educacional.

Neste sentido, compreende-se que o autor supracitado, ao argumentar sobre as consequências desse tipo de processo avaliativo, exterioriza a resignação daqueles que sofrem por não condizer com o bom desempenho escolar. Ainda, Alves (2018, p. 96) destaca que a avaliação tem "caráter fundamental na escolarização de qualquer aluno, inclusive dos com deficiência intelectual", mas "precisa ser de mediador para o desenvolvimento", ou seja, compreendida com o dinamismo de verificação da aprendizagem de todos. Deste modo, a avaliação ao invés ser classificatória, passa a ser um meio de identificação daquilo que precisa ser feito para garantir a educação inclusiva. Essa mudança de perspectiva reforça a importância da avaliação como uma ferramenta de apoio ao desenvolvimento, respeitando a diversidade de habilidades e promovendo a inclusão de todos os alunos no processo educacional.

Na terceira categoria, que aborda os instrumentos utilizados pelos professores na avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, o autor fez questão de destacar dois instrumentos elencados pelos professores: a observação com registro e o portfólio. Segundo ele,

A opção por esses dois instrumentos se deve ao fato desses professores os validarem como importantes, não só como um documento de avaliação, mas também por, se realizados de forma adequada, contribuírem, de forma satisfatória na prática

avaliativa, inclusive do professor, e no desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual. (ALVES, 2018, p. 98)

De acordo com o autor, a escolha dos professores pelos instrumentos de observação com registro e pelo portfólio como métodos de avaliação é fundamentada na validação dessas ferramentas como elementos essenciais no contexto educacional. Esses profissionais consideram esses instrumentos não apenas como documentos de avaliação, mas também reconhecem sua contribuição satisfatória tanto para a prática avaliativa quanto para o desenvolvimento do aluno com DI, desde que sejam aplicados de maneira adequada. Essa preferência demonstra uma compreensão da necessidade de abordagens avaliativas mais abertas e inclusivas, alinhadas a uma perspectiva pedagógica que promove o progresso integral desses alunos.

Apesar de manifestar satisfação com os resultados da terceira categoria, o autor, em suas considerações finais, expressa frustração diante do número reduzido de pesquisas acadêmicas sobre a avaliação da aprendizagem de alunos com DI. Além disso, destaca que, de modo geral, os elementos identificados nas Teses e Dissertações apontam para concepções reducionistas, uma vez que a maioria dos docentes participantes da pesquisa adota metodologias rígidas, com instrumentos avaliativos estanques. Essas práticas pedagógicas, segundo ele, ficam aquém de uma proposta alinhada aos princípios da educação inclusiva.

Na continuidade das análises dessa revisão literária, apresentamos a tese realizada no ano de 2019, sob o título "As Orientações Curriculares para o Trabalho Pedagógico com Estudantes com Deficiência Mental/Intelectual" com autoria de Dayana Valeria Folster Antonio Schreiber. O objetivo central da pesquisa conduzida pela autora foi analisar as principais permanências e modificações nas orientações curriculares de âmbito nacional, voltadas para o trabalho pedagógico com estudantes que apresentam deficiência mental/intelectual, abrangendo o período de 1979 a 2013.

A autora utilizou como metodologia a realização de análise documental em fontes publicadas pelos órgãos responsáveis pelas políticas da educação especial do governo federal. Dispôs em três fases distintas para realização das análises, sendo o primeiro período entre os anos de 1960 a 1970, o segundo entre 1980 a 1990, enquanto que o terceiro período contou-se os anos de 2000.

Schreiber (2019, p. 187) interpreta os documentos normativos para estruturação do currículo pedagógico direcionados aos estudantes com DI como uma “proposta de formação humana alienada, cujos comportamentos, habilidades e competências desenvolvidas visam à preparação para o trabalho simples”. Inclusive, comenta que a proposta de ensino da década

de 1970 utilizava a ciência como justificativa para o rebaixamento das expectativas de aprendizagem, enquanto que na década de 1990 o argumento para isso fundamentava-se em diferenças individuais, ao passo que nos anos de 2000 as alegações em respeitar as diferenças transferiram a responsabilidade do “sucesso ou fracasso escolar” ao próprio sujeito.

Essa análise destaca como as mudanças nas justificativas para o rebaixamento das expectativas de aprendizagem ao longo das décadas revelam uma evolução nas perspectivas sobre a educação de estudantes com DI. Ao considerar a ciência, diferenças individuais e a responsabilidade do próprio sujeito, percebemos um reflexo das transformações nas concepções sociais e pedagógicas. Essa reflexão enfatiza a importância de questionar e superar visões limitadas, buscando abordagens mais inclusivas e humanizadas no contexto educacional.

Na continuidade da análise da autora sobre as orientações curriculares, Schreiber (2019) compreende que a “definição de deficiência mental nos PCNs-AC (BRASIL. MEC. SEESP, 1998) apresentava ao docente informações daquilo que falta no estudante com esse diagnóstico”. Segundo ela, isso não contribuía para o trabalho pedagógico, pois destacava a condição da deficiência como um “defeito”, ao invés de conceder referências para a compreensão das necessidades especiais que esses alunos apresentam, entendimento este fundamental para o direcionamento das práticas educativas.

Averiguando o posicionamento da autora no que diz respeito às orientações curriculares, percebemos que sua perspectiva oferece uma visão reflexiva e questionadora sobre a abordagem adotada em relação aos estudantes com DI. Sua interpretação aponta para uma consideração fundamental: a representação desses alunos nas diretrizes curriculares, que, ao invés de promover uma compreensão das necessidades específicas, pode reforçar estigmas e visões deficitárias. Essa análise reforça a importância de repensar não apenas as práticas pedagógicas, mas também as bases normativas que orientam a educação inclusiva.

Ainda, a autora destaca que os documentos com informações sobre os estudantes com DI orientavam os professores para a realização de um planejamento fundamentado nas concepções patológicas, ou seja, favoreciam os aspectos clínicos e psicológicos em detrimento da avaliação pedagógica. Nesse contexto, Schreiber (2019, p. 187) enfatiza que essa abordagem envolve uma "centração no desenvolvimento biológico, evidenciando suas limitações, uma vez que, na definição do sujeito, são desconsiderados elementos do contexto social, incluindo a análise do que é oportunizado como ensino, o qual interfere diretamente no desenvolvimento".

A observação analítica da autora ressalta a importância de repensar as abordagens pedagógicas para os estudantes com DI, destacando as limitações de uma perspectiva centrada apenas no desenvolvimento biológico. Isso evidencia a necessidade de considerar o contexto social e as oportunidades de ensino oferecidas, reconhecendo a influência direta desses fatores no desenvolvimento dos alunos. Assim, essa reflexão contribui para a busca de práticas educativas mais inclusivas e alinhadas com uma compreensão holística das necessidades desses estudantes.

Enfim, Schreiber (2019) reconhece que as propostas de melhorias curriculares para o processo de aprendizagem dos estudantes com DI, identificadas nas documentações analisadas, significaram avanços na história da educação inclusiva, mas a falta das definições explícitas quanto aos objetivos, práticas pedagógicas e avaliações, inviabilizaram a reflexão para esse processo. Sendo assim, infere em suas considerações finais sobre a necessidade de:

[ ] um projeto de formação contra qualquer tipo de alienação, na qual todos os indivíduos, sem exceção, tenham efetiva oportunidade de se apropriar do saber científico, da cultura e da arte, para que compreendam a realidade social da qual fazem parte e para que possam participar de forma consciente e crítica na busca de sua transformação. (SCHREIBER, 2019, p. 195)

Diante das considerações finais da autora, ressalta-se a urgência de um projeto de formação que combata a alienação, proporcionando a todos, indiscriminadamente, a oportunidade efetiva de adquirir conhecimento científico, cultural e artístico. Nossa interpretação reforça que essa orientação enfatiza não apenas o reconhecimento, mas a promoção ativa da participação plena de todos os estudantes, independentemente de suas condições. Visto que, a compreensão consciente e crítica da realidade social emergem como uma ferramenta poderosa para a transformação, alinhando-se integralmente com os princípios fundamentais da igualdade e inclusão na educação.

De imediato, apresentamos a dissertação também realizada no ano de 2019, de autoria de Karla Janaine de Moraes Borges, intitulada “Estudo Sobre Acesso e Permanência no Mercado de Trabalho de Pessoas com Deficiência Intelectual”. O propósito central desta pesquisa foi explorar e examinar os comportamentos e atitudes manifestados pela pessoa com DI, por seu responsável legal, por líderes e por professores de cursos de qualificação, no contexto da inserção e permanência no mercado de trabalho destinado a essas pessoas.

A pesquisadora utilizou quatro roteiros de entrevistas semiestruturadas, as quais foram propostas para dezesseis trabalhadores com DI e seus responsáveis legais, oito líderes que apresentavam contato direto com eles e duas docentes dos cursos de qualificação para

inserção dessas pessoas no mercado de trabalho. O método de análise dos dados das entrevistas foi qualitativo e quantitativo, tanto em relação às entrevistas semiestruturadas, em que contou com o uso software ATLAS.ti, quanto da Escala de Apoios SIS.

Borges (2019, p. 37), justifica que a escolha do software ATLAS.ti se deve “ao fato de ter sido utilizado em pesquisas com expressivas quantidades de dados, e facilitar o manuseio e análise dos mesmos, por meio de suas ferramentas”, e quanto a opção pela Escala de Apoio SIS, relaciona-se pela intenção de “aferir a intensidade de apoio em relação aos itens: a) vida doméstica, b) vida comunitária, c) aprendizagem ao longo da vida, d) emprego, e) saúde e segurança e f) social”.

A pesquisa tem como público-alvo trabalhadores com DI, sendo três do sexo feminino e treze do sexo masculino. Em relação à escolaridade das mulheres, que possuíam idade média de vinte e nove anos, duas tinham o ensino médio completo, enquanto apenas uma possuía o ensino fundamental. No que diz respeito ao tempo de trabalho, elas apresentavam uma média de três anos e dois meses, desempenhando atividades em setores administrativos, produção de calçados e serviços gerais. Já os homens, com idade média de 30 anos, têm informações sobre a escolaridade apenas indicando se frequentaram escola especializada, comum ou ensino de jovens e adultos. Em relação ao trabalho, eles apresentam uma média de cinco anos e oito meses de tempo de serviço, realizando atividades nos setores administrativos, comercial, prestação de serviços em escolas e produção industrial.

Para facilitar a compreensão dos resultados e análises dos dados, Borges (2019, p. 39) utilizou códigos para as seguintes nomeações: “Responsáveis (para designar os Responsáveis Legais), PcDI (para os trabalhadores com deficiência intelectual), Líderes (para líderes ou gestores) e Qualificadores (para as docentes das instituições que ministram curso de preparação para a inserção no mercado de trabalho)”.

Em suas considerações, a autora supracitada, através da apuração dos dados obtidos com a pesquisa, constatou que a inserção e permanência das PcDI no mercado de trabalho permite a eles a conquista e autonomia. Acrescenta também que isso tange o apoio dos Responsáveis Legais, dos Líderes e Qualificadoras ao promoverem condições para o desenvolvimento comportamental e de atitudes, as quais lhes condicionam para o enfrentamento das situações cotidianas.

Para mais, Borges (2019, p. 92) complementa que a pretendida autonomia depende que a PcDI receba ao longo dos anos “apoios/suportes” tanto da família, ao incentivar para realização das atividades diárias, quanto das Qualificadoras, ao adequar os programas de

aprendizagem, com a perspectiva de visar “as várias etapas da escolarização, a transição para a vida adulta e para o mundo do trabalho”.

Observa-se que a autora atribui grande importância à colaboração entre família e instituições para promover a autonomia das pessoas com DI. Ainda, destaca que a pretendida autonomia desses indivíduos ao longo dos anos depende significativamente dos apoios e suportes oferecidos, tanto pela família quanto pelas instituições. A perspectiva visada abrange diversas etapas da vida, incluindo a transição para a vida adulta e o ingresso no mundo do trabalho. Em consonância com essa abordagem, entendemos que a integração efetiva desses suportes contribui para criar um ambiente mais inclusivo e propício ao desenvolvimento pleno e à participação ativa das pessoas com DI na sociedade.

Ainda sobre essa autora, ao expressar que a Lei de Cotas é punitiva, argumenta que:

Ela foi importante para que houvesse a contratação da maioria dos participantes desta pesquisa, porém não foi a única via para a inserção e permanência das PcDI pesquisadas, e isto demonstra que é imperioso mudar a concepção sobre o potencial das pessoas com deficiência. É fundamental que se altere a visão assistencialista, para os quais a sociedade deve fazer a caridade, para a de sujeitos que possuem potenciais e que se tiverem a oportunidade de desenvolvê-los, poderão usufruir de sua condição de cidadãos, com seus direitos e deveres. É fundamental ter pessoas que acreditem que as PcDI possam ser autônomas e independentes financeiramente. (BORGES, 2019, p. 92)

Diante dessa perspectiva da autora, é notável a ênfase na importância de ir além da Lei de Cotas e proporcionar oportunidades amplas para a inclusão e permanência das PcDI no mercado de trabalho. A visão que a autora compartilha destaca a necessidade de transformação não apenas nas políticas públicas, mas também nas concepções sociais sobre as capacidades e potenciais das pessoas com DI. Essa abordagem reforça a ideia de que a verdadeira inclusão vai além das cotas, demandando uma mudança profunda nas atitudes e no reconhecimento do valor e da autonomia dessas pessoas.

Nessa linha de raciocínio, a autora conclui que os resultados da pesquisa oferecem informações valiosas para os Responsáveis Legais, Líderes e Qualificadoras. Essas informações podem ser ponderadas para a elaboração de estratégias que vão além da preparação da PcDI exclusivamente para a inserção no mercado de trabalho. O enfoque é direcionado à conquista de uma vida independente e autônoma. Essa conclusão reforça a importância de uma abordagem holística e abrangente, que considere não apenas a dimensão profissional, mas também a autonomia e a independência como elementos fundamentais no desenvolvimento pleno das pessoas com DI. Acreditamos que, ao promover uma visão mais

ampla e igualitária, é possível construir um ambiente mais favorável ao desenvolvimento pleno das PcDI e à sua participação ativa na sociedade.

A quarta análise deste estudo refere-se à tese intitulada “O Olhar dos Professores sobre Adaptação Curricular para Alunos com Deficiência Intelectual: Uma Ação de Formação Continuada na Escola”, realizada por Artur Carmelo Neto em 2019. Ele estabeleceu como objetivo analisar, na perspectiva dos professores do ensino fundamental II e médio, a presença ou ausência de adaptações curriculares para alunos com DI nas salas de aula do ensino regular.

Neto (2019, p. 71) optou pela abordagem qualitativa, que "envolveu um estudo bibliográfico e documental, formulação e aplicação de questionário e ações de formação continuada em 72 adaptações curriculares para professores do ensino médio e fundamental em uma escola pública do interior de São Paulo".

O autor destaca que, embora o propósito da pesquisa fosse analisar os resultados obtidos da formação continuada para professores, com foco na adaptação curricular para alunos com DI, não se restringiu exclusivamente a esse aspecto. Visto que, ao longo do tempo, outros temas emergiram, incluindo legislações, o projeto político pedagógico (PPP) da escola, e desafios relacionados à falta de alinhamento de informações sobre esses alunos entre as secretarias municipais e estaduais.

Quanto à legislação, Neto (2019, p. 145) considerou “um retrocesso em relação a Resolução SE nº 68/2017 ao sobrecarregar o trabalho do professor especializado com aumento do número de alunos por sala de recursos e obrigá-lo a acompanhá-los nas salas do ensino regular”. Em contrapartida, compreendeu como progresso a “Lei Estadual nº 15.830/2015 que permitiu a contratação do Professor Auxiliar e a redução de alunos por sala de aula regular quando estiver matriculado o aluno da Educação Especial”. Essa análise destaca a sensibilidade do autor para as nuances da legislação, revelando a importância de avaliarmos detalhadamente os impactos normativos na prática inclusiva. Observar atentamente essas mudanças legais é essencial para entender como as políticas educacionais influenciam diretamente a dinâmica escolar, refletindo na qualidade da inclusão dos alunos com necessidades especiais.

Diante da análise do PPP, o autor pondera que este documento precisa contemplar as demandas da educação especial, pois essa falta descontextualiza o processo pedagógico inclusivo. Além disso, ao considerar a comunicação precária entre as secretarias, ele destaca que a falta de informação quanto à identificação da DI certamente prejudica os alunos matriculados no ensino regular das escolas de sua competência. Essa conjunção de fatores

ressalta a importância de uma abordagem sistêmica e integrada nas políticas educacionais, para proporcionar um ambiente inclusivo efetivo e coeso.

De imediato, apresentamos a última produção analisada neste estudo, trata-se da dissertação intitulada “Prática Educativa de Docente de Ciências na Inclusão Escolar de Estudante com Deficiência Intelectual”, com autoria de Beatriz Segantini França. A pesquisa realizada no ano de 2021 teve como objetivo geral analisar a prática educativa docente na disciplina de Ciências frente à inclusão escolar de estudante com deficiência intelectual nos contextos de ensino presencial e de ensino remoto emergencial.

A autora utilizou a análise textual discursiva para realização da técnica de estudo de caso qualitativo, dispondo como recursos três fontes de dados: análise em documentos escritos e audiovisuais, observação não participante com registro em diário de campo e aplicação de questionários com questões abertas e fechadas. Teve como participante uma docente da disciplina de ciências de uma escola privada e uma turma do 7º ano do ensino fundamental, a qual consta matriculada uma estudante com DI.

França (2021, p. 185) faz questão de esclarecer que os “resultados foram apresentados a partir da análise de três sequências didáticas desenvolvidas pela docente participante, sendo a primeira realizada exclusivamente no ensino presencial, a segunda na transição entre os ensinos e a terceira exclusivamente no ensino remoto emergencial”.

Para mais, informa que a escola em que a pesquisa foi desenvolvida adota o uso de apostila, com o objetivo de padronizar o ensino, por se tratar de uma franquia da rede privada. Devido a isso, resta aos docentes apenas a reprodução, ou seja, incorporar em “suas práticas educativas os objetivos educacionais, conteúdos de ensino, recursos didáticos, tipo e ordenação das atividades de ensino e avaliação” (FRANCA, 2021, p. 185).

A autora supracitada argumenta que a legislação brasileira busca garantir o direito de acesso e permanência de estudantes com necessidades especiais nas escolas regulares, o que provoca modificações na padronização do ensino. Frente a isso, identificou diferenciação quanto aos níveis de conceituação dos conteúdos, das atividades e avaliações, planejadas e propostas para a estudante com DI. Nesse sentido, Franca (2021, p. 185) pondera que:

A prática educativa docente é modificada para que estudante com deficiência intelectual consiga acessar os mesmos conteúdos programáticos que seus pares. Questiona-se se o objetivo da inclusão escolar é adequar estudantes ao ensino tradicional ou se, pelo contrário, é ofertar um ensino flexível que atenda toda a diversidade de estudantes, inclusive com deficiência. Essa reflexão é essencial se o objetivo da educação escolar é o pleno desenvolvimento de seus estudantes sem exceções. Dessa forma, é necessário que novos conhecimentos sejam produzidos para entender se a acessibilidade curricular, por exemplo, que é uma garantia legal

aos estudantes com deficiência, estão sendo adotadas como uma forma de adequá-los ao ensino massificador que historicamente a escola apresenta.

A autora provoca uma reflexão sobre a natureza da inclusão escolar e a prática educativa docente. Ao questionar se o propósito da inclusão é simplesmente adaptar os estudantes ao ensino tradicional ou se deveria envolver a oferta de um ensino flexível que atenda à diversidade, incluindo os alunos com DI, ela destaca a necessidade de repensar a abordagem curricular. Essas ponderações enfatizam a importância de produzir novos conhecimentos para garantir que a inclusão seja genuína, visando o pleno desenvolvimento de todos os estudantes, sem exceções. Nesse contexto, ressalta a urgência de reavaliar e reformular as práticas educativas para assegurar uma verdadeira inclusão e acessibilidade curricular.

Sucintamente, a autora complementa que a prática educativa docente foi desenvolvida quase que de maneira igual tanto na forma do ensino remoto quanto no presencial e, por se tratar de um sistema padronizado com o uso de apostilas, posiciona as práticas educativas ao nível de um currículo fechado. Isso significa que, em vez de promover a flexibilidade e a adaptação necessárias para atender à diversidade dos alunos, o sistema educacional acaba ferindo a garantia legal de acessibilidade curricular. Dessa forma, a pesquisa destaca não apenas a necessidade de reflexão, mas também de transformações práticas no cenário educacional.

Enfim, a busca pela garantia do direito à educação inclusiva para os estudantes com DI tornou-se evidente ao longo das análises deste estudo. Destacamos, como exemplo, a discussão sobre a relevância do Projeto Político Pedagógico da escola na consideração das demandas da educação especial, conforme abordado em uma das pesquisas. Nesse contexto, ressalta-se a importância desse documento como um guia que preconiza práticas educativas inclusivas, refletindo o comprometimento com a igualdade de oportunidades para todos os estudantes.

Adicionalmente, as pesquisas de diferentes autores se dirigem à intenção de promover a inclusão e igualdade de oportunidades para os alunos com DI. Ao enfatizar a visibilidade do professor que atua na perspectiva inclusiva e buscar a qualificação das práticas educativas desses alunos, os autores compartilham semelhanças em suas intenções, reforçando o reconhecimento dessas práticas como fundamentais para assegurar a igualdade de oportunidades.

Apesar de outras produções não terem abordado diretamente as práticas educativas, como o estudo sobre acesso e permanência no mercado de trabalho de pessoas com DI, elas

compartilham uma visão semelhante, destacando que criar alternativas para superação dos obstáculos constitui o paradigma de uma proposta educativa inclusiva.

De maneira abrangente, observa-se que, mesmo que os autores busquem diferentes objetivos em suas pesquisas, todos convergem para um propósito comum: assegurar a inclusão das pessoas com DI. Mesmo que este estudo não tenha se concentrado especificamente na revisão literária de produções científicas sobre práticas educativas para estudantes com DI na EPT, devido à ausência de publicações específicas nas plataformas ou bases de dados acadêmicos, os resultados encontrados nas obras analisadas foram satisfatórios, evidenciando a importância das pesquisas científicas nesse âmbito. Essa constatação reforça a necessidade contínua de investigações sobre essa temática.

#### **4 Conclusão**

Ao conduzir esta revisão literária, com o objetivo de identificar as produções científicas nas bibliotecas virtuais acerca das práticas educativas na EPT voltadas aos estudantes com DI, publicadas entre 2018 e 2022, deparamo-nos com uma notável escassez de resultados. Diante dessas limitações, deliberamos adotar descritores menos convencionais, buscando assim ampliar o escopo da pesquisa, incluindo trabalhos que explorassem o processo de aprendizagem desses estudantes, mesmo que não diretamente vinculados à EPT. A complexidade na identificação de publicações pertinentes sublinha a carência de informações específicas sobre estratégias nesse contexto. Este desafio, compartilhado por Alves (2018) em seu estudo sobre a avaliação da aprendizagem desses estudantes, amplifica a percepção da insuficiência de conhecimento disponível desde aquela época, evidenciando a importância de futuras pesquisas para preencher essa lacuna existente e promover avanços no entendimento desse domínio.

Portanto, somente após ampliar nossa busca, examinando contribuições relevantes como as orientações curriculares de Schreiber (2019) e as reflexões de Neto (2019) sobre adaptação curricular, percebemos que, embora essas abordagens não estejam diretamente focadas na EPT, proporcionaram entendimentos valiosos. Identificamos nas abordagens desses autores percepções importantes, destacando não apenas a garantia ao acesso nas instituições, mas também a necessidade de estabelecer orientações curriculares abrangentes no contexto educacional específico desses estudantes. Concordamos plenamente com essa perspectiva e, mais do que isso, defendemos a importância de envolver todos os participantes na elaboração e implementação dessas diretrizes.

No tocante à pesquisa de França (2021), ao destacar o papel dos educadores na construção de ambientes inclusivos por meio de práticas educativas na disciplina de ciências, podemos afirmar que ressoa fortemente com nossa compreensão. Em nossa visão, a autonomia social dos estudantes com DI está intrinsecamente ligada à qualidade da educação proporcionada por todos os envolvidos, por meio de práticas educativas inclusivas e adaptadas às necessidades individuais, independentemente da modalidade de ensino.

Quanto à produção científica de Borges (2019), embora tenha direcionado seus estudos para o acesso e permanência no mercado de trabalho de pessoas com DI, em vez de focar especificamente nas práticas educativas para a EPT, a autora destacou a importância da qualificação profissional desses estudantes. Ao sublinhar a necessidade de programas de aprendizagem adequados e estratégias que considerem suas potencialidades individuais, isso reforça nossa crença na importância de preparar os estudantes com DI não apenas para a vida acadêmica, mas também para uma participação plena no mercado de trabalho.

Ao fortalecer a necessidade imperativa de ampliar os estudos no âmbito das práticas educativas na EPT para os estudantes com DI, torna-se ainda mais evidente a consciência da importância de investigações adicionais diante das lacunas identificadas nesta pesquisa específica. Nesse contexto, é imperativo considerar a EPT como um espaço intrinsecamente inclusivo, oferecendo oportunidades equitativas para cada estudante, independentemente de suas necessidades individuais. Este compromisso com a expansão do conhecimento nessa área não apenas reforça a visão de uma educação verdadeiramente inclusiva, mas também estabelece bases sólidas para a construção de ambientes educacionais mais justos e igualitários.

Em síntese, a postura aqui adotada é inequívoca: enfatiza-se a importância vital de intensificar mais estudos, envolvendo a promoção de práticas educativas inclusivas na EPT, direcionadas aos estudantes com DI. A presente revisão literária não apenas evidencia as brechas existentes, mas também reforça a determinação em contribuir para o avanço dessas práticas por meio de investigações futuras e do engajamento ativo na promoção de ambientes educacionais verdadeiramente inclusivos.

## Referências

ALVES, Augusto Marques. **Avaliação da Aprendizagem da Pessoa com Deficiência Intelectual: Análise de Teses e Dissertações Brasileiras**. 2018. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6388186](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6388186). Acesso em 02 mar. 2022.

BORGES, Karla Janaine de Moraes. **ESTUDO SOBRE ACESSO E PERMANÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**. 2019. 139 f. Dissertação ( Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7818649](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7818649). Acesso em 04 Abr. 2022.

CARVALHO, L. O. R.; DUARTE, F. R.; MENEZES, A. H. N.; SOUZA T. E. Santos. **Metodologia científica: teoria e aplicação na educação a distância**. Petrolina, PE. 2019.

FRANCA, Beatriz Segantini. **Prática Educativa de Docente de Ciências na Inclusão Escolar de Estudante com Deficiência Intelectual**. 2021. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11007817](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11007817). Acesso em 30 Abri. 2022.

NETO, Artur Carmelo. **O Olhar dos Professores sobre Adaptação Curricular Para Alunos com Deficiência Intelectual: Uma Ação de Formação Continuada Na Escola**. 2019. 167 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras – Unesp. Araraquara. S.P., 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7824344](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7824344). Acesso em 16 Abr. 2022.

SCHREIBER, Dayana Valeria Folster Antonio. **As orientações curriculares para o trabalho pedagógico com estudantes com deficiência mental/intelectual (1979/2013)**. 2019. 222 f. Tese (Doutorado em Educação e Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8648383](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8648383). Acesso em 23 mar. 2022.

## 4.2 NARRATIVAS DE VIDA E FORMAÇÃO, O QUE REVELAM NOSSOS INTERLOCUTORES?<sup>2</sup>

Neste subcapítulo, por meio das respostas obtidas nas entrevistas com professores da EPT. Ao desvendar as riquezas dos argumentos dos participantes desta pesquisa, revelamos não apenas as práticas educativas em ação, mas também como estamos verdadeiramente ouvindo os docentes que atuam na linha de frente da educação inclusiva.

Organizam-se as narrativas a partir das seguintes categorias: “Retrato Docente: peculiaridades de um grupo que leciona para estudantes com DI na EPT de um Instituto Federal do Rio Grande do Sul”, “Adaptações Pedagógicas Sistematizadas aos Estudantes com DI”, “Perspectiva Docente quanto aos Desafios Enfrentados para Formação dos Estudantes com DI” e “Mapeamento das Principais Práticas Educativas Implementadas aos Estudantes com DI”.

### **4.2.1 Retrato Docente: peculiaridades de um grupo que leciona para estudantes com DI na EPT de um Instituto Federal do Rio Grande do Sul**

#### 4.2.1.1 Descobrimos os Motivos que Impulsionaram para Escolha Docente

Uma das finalidades dos Institutos Federais, conforme definido no Artigo 6º da Lei nº 11.892/2008, é “ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia” (BRASIL, 2008). Essa nobre missão vai muito além do mero cumprimento de um propósito; ela representa uma oportunidade de transformação para muitos, sendo um caminho importante para a inclusão social. Os cursos oferecidos por essas instituições destacam-se como uma porta de entrada, permitindo que cidadãos de diversas origens socioeconômicas tenham acesso a uma formação profissional de qualidade. Nesse contexto, os professores desempenham um papel central, pois são os principais agentes na construção desse processo, contribuindo para a capacitação dos estudantes. Assim, a notoriedade desses profissionais para o cumprimento dessa missão dos Institutos Federais não pode ser subestimada, uma vez que são verdadeiros arquitetos do futuro daqueles que buscam aprimorar suas vidas e condições para viver de forma independente na sociedade.

Destarte, a diversidade de estudantes na EPT se torna uma realidade cada vez mais perceptível. Isso, por sua vez, demanda dos professores um amplo leque de habilidades e

---

<sup>2</sup> Em processo de organização para futura submissão a veículos editoriais como artigo científico. Texto ainda não submetido para publicação.

competências para lidar com sua atuação pedagógica de forma eficaz. Zabala (1998, p. 16-17) enriquece com suas palavras ao declarar que:

Entender a intervenção pedagógica exige situar-se num modelo em que a aula se configura como um microsistema definido por determinados espaços, uma organização social, certas relações interativas, uma forma de distribuir o tempo, um determinado uso dos recursos didáticos, etc., onde os processos educativos se explicam como elementos estreitamente integrados neste sistema.

Portanto, compreender o processo de ensino e aprendizagem requer a análise de um modelo em que a aula seja concebida em um espaço formado por um conjunto de elementos interligados, como, por exemplo, a configuração física da sala de aula, a dinâmica social presente, as interações entre professores e alunos, como é gerenciado o tempo e instrumentos didáticos. Dentro desse contexto, é importante entender como esses fatores se relacionam para uma intervenção pedagógica eficaz.

Ademais, se reconhece como desafiadora a atuação dos educadores na EPT, especialmente quando se trata em lecionar para estudantes com necessidades especiais.

Dentro desse cenário, antes de aprofundar as reflexões sobre as práticas educativas voltadas aos estudantes com DI na educação profissional, explora-se o conceito de “retrato docente”. Essa categoria engloba o perfil e as experiências de um grupo de educadores cujo papel é de suma importância em um Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Com o intuito de compreender melhor esses profissionais, serão examinados os caminhos que percorreram até a docência, as motivações que os impulsionaram a seguir essa carreira e os saberes que consideram essenciais para sua atuação como educadores.

Segundo Triviño (1987, p. 130), “uma das grandes postulações da pesquisa qualitativa é a de sua atenção preferencial pelos pressupostos que servem de fundamento à vida das pessoas”. Então, explorar as experiências, motivações e outros aspectos subjetivos que influenciam as ações e decisões dos docentes são abordagens que buscam compreender as perspectivas individuais e as complexidades que desempenham um papel significativo em sua prática pedagógica.

Reitera-se, portanto, a inescapável importância de sublinhar que, com o desígnio de preservar o anonimato envolvido aos entrevistados e, concomitantemente, almejar uma representação fidedigna e idônea de suas vozes, deliberadamente opta-se por enaltecer as próprias expressões dos participantes ao inquiri-los sobre as motivações que os instigaram a eleger a docência. Esta cautela metodológica não apenas vela pela proteção da privacidade

dos envolvidos, mas, acima de tudo, engendra uma abordagem autêntica e significativa ao desvendar os fundamentos que incitam sua entrega ao significativo campo educacional.

Ainda, salienta-se que a exploração dos percursos pessoais, das motivações para a docência e dos conhecimentos que os educadores consideram essenciais para sua atuação certamente renderia um artigo completo para cada participante, devido à riqueza das respostas. Entretanto, o propósito neste momento não é conduzir essa análise detalhada.

Sendo assim, nessa abordagem, concentra-se a análise na compreensão das motivações individuais que impulsionaram esses educadores a abraçar a prática pedagógica. Acredita-se que a carreira docente é altamente personalizada e resulta frequentemente de uma combinação de fatores pessoais e profissionais.

Essa observação se torna evidente nas narrativas dos educadores que participaram desta pesquisa. Um exemplo ilustrativo da preferência pela carreira pública motivada pela estabilidade associada ao emprego do setor público, isso está evidenciado nas palavras do Senhor Aprovação. Ele compartilha que sua decisão de ingressar na docência está intrinsecamente ligada ao sucesso que obteve em um concurso público. Nesta mesma direção, a Senhora Acaso, argumenta o seguinte:

Eu queria estudar política, nunca quis ser professora, não era um sonho ser professora, acabei vindo para a docência por acaso, por força da profissão que eu escolhi para estudar [...] fiz o concurso para o Instituto Federal e foi assim um acaso medonho que eu passei porque eu não esperava passar. E daí até pela minha pouca experiência docente, achei que era só um concurso de treinamento. Aí passei e fiquei esperando me chamarem, porque era uma garantia de renda. [...] acho que só queria estar empregada, [...] trabalhando com aquilo que eu me formei não importava [...] qualquer coisa eu tinha que ter um emprego público porque o mundo privado não me atraía [...].

Conforme observado por Santana (2022, p. 386), “o serviço público, com a tão sonhada estabilidade no emprego, fez muitos jovens optarem por um concurso”. Essa escolha é plenamente compreensível, uma vez que a conquista de um cargo público proporciona não apenas segurança no emprego, mas também uma série de benefícios.

De fato, é conhecido que muitos indivíduos acabam ingressando na carreira docente devido à aprovação em concursos, frequentemente sem uma motivação inicial direta pela docência. No entanto, à medida que se envolvem na profissão e passam mais tempo como educadores, muitos se identificam com o papel de professor. Essa transformação costuma ser impulsionada pela interação com os alunos, pela gratificação de contribuir para o desenvolvimento de suas habilidades e conhecimentos, e pela realização pessoal que emerge do processo de ensino-aprendizagem.

Se reconhece que a escolha da carreira docente pode ser influenciada por uma série de fatores. Em muitos casos, as influências vêm da própria experiência de vida, como a interação com professores inspiradores que despertam o desejo de seguir o mesmo caminho. Além disso, fatores pessoais, como afinidade com a área de ensino e o gosto por transmitir conhecimento, como salientado no caso da Senhora Experiência, sua opção foi em função da “experiência de dar aula para crianças e tudo mais [...]”. Esses precedentes que influenciam a escolha pela docência, também podem ser constatados pelas seguintes alegações:

**Senhor Envolvimento:** Foi experimentando, me envolvi com os cursos de preparação para o vestibular. [...] tem uma coisa chamada de curso desafio que é para pessoas carentes, socialmente carentes poderem ter uma chance também de entrar, de ingressar na Universidade. É um curso preparatório para o Enem, antes era para o vestibular, eu fui professor de 2006 a 2008 nesse curso.

**Senhor Motivação:** Na verdade minha opção pela docência era algo bastante estranho para mim, porque eu sempre tive dificuldade de falar em público. Sempre fui uma pessoa mais contida, então achava que não seria para mim, como eu tenho uma irmã que é professora, me orientou a fazer licenciatura primeiro e depois fazer o Bacharel. E aí eu fui pisar na sala de aula na licenciatura, acabei me apaixonando e esqueci. Nunca fiz o Bacharel, terminei só licenciatura e segui na carreira como docente, não me vejo em outra profissão agora.

**Senhor Inspiração:** Isso, na verdade, foi dentro da trajetória acadêmica, porque ao fazer os estágios, você começa a gostar das práticas, começa a se inspirar em professores. Também a achar o quanto é legal, além da produção acadêmica, essa questão do ensino, estar em sala de aula. Acho que a opção pela docência veio dentro da trajetória acadêmica, não foi algo pensado previamente.

Independentemente do motivo específico que levou à escolha da docência, seja o envolvimento em cursos preparatórios, a influência de familiares ou a inspiração em outros professores, todos esses elementos, aliados à interação e à troca de experiências com colegas, desempenham um papel fundamental na aquisição das habilidades e conhecimentos necessários para se tornarem profissionais competentes na área da educação. Segundo Imbernón (2005, p. 32) “A competência profissional, necessária em todo processo educativo, será formada em última instância na interação que se estabelece entre os próprios professores interagindo na prática de sua profissão”.

Isso significa que as influências externas não se limitam apenas a ajudar na decisão de seguir a carreira docente, mas também desempenham um papel significativo no incentivo ao aprimoramento necessário para exercer a função de educador. Segundo Brancher, Rodrigues e Souza (2020, p. 84) em seu estudo sobre “Trajetos Formativos: Os Percursos de Formação Constituintes da Docência”, eles afirmam que:

É por meio da partilha, de momentos de reflexão sobre a própria ação, de pensar criticamente sobre a atividade docente e sobre os saberes construídos a partir dos percursos vividos e experienciados, que efetivamente a formação de professores pode ser capaz de transformar.

Nesse contexto, revela-se que a formação de professores se concretiza quando estes se engajam em práticas colaborativas, refletem sobre sua própria atuação, adotam uma postura crítica em relação ao processo de ensino e aos saberes que emergem de suas vivências e jornadas pessoais. Em outras palavras, o exercício da docência é uma carreira que exige dedicação constante ao aprendizado e ao aprimoramento, já que a conquista de um diploma de graduação representa apenas o início dessa jornada. Enganam-se aqueles que, como se pode perceber na resposta da Senhora Conveniência, que optou pela licenciatura por acreditar que a docência se resumia à conclusão de um curso de graduação.

**Senhora Conveniência:** A minha escolha foi na graduação mesmo, pois optei por continuar na licenciatura e não no bacharelado. Essa escolha [...] se deu mais pela questão de que [...] se eu me formasse numa licenciatura pura não necessariamente precisaria continuar. Depois eu fiz os estágios, gostei dos estágios, mas não foi assim: “nossa, vou escolher licenciatura porque eu quero muito ser professora”. Depois que eu vim para cá, o primeiro ano ainda estava meio perdida e depois desse primeiro ano me identifiquei, gosto de trabalhar com eles, então foi bem isso mesmo.

Assim como em qualquer aspecto da vida, as escolhas são uma parte fundamental do percurso, e o aperfeiçoamento profissional é uma opção valiosa. No entanto, percebe-se que quando o educador se identifica com a atuação em sala de aula, ou seja, quando estabelece uma conexão significativa com seus alunos, isso naturalmente o motiva a buscar melhorias em suas práticas de ensino. Então, escolher a docência implica na compreensão de que:

[...] a formação inicial refere-se aos cursos superiores realizados em áreas específicas, os quais, a partir da conclusão, promovem licenças para seguir em determinadas carreiras. A formação continuada, entretanto, refere-se àquelas formações realizadas após a conclusão das formações iniciais, no intuito de buscar aprofundamento em áreas específicas. Portanto, enquanto nutre a base do conhecimento, em que é possível ocorrer identificação com fundamentos e atividades da profissão, outra nutre o aperfeiçoamento, a lapidação do conhecimento, na qual se encontra a especialização e o estudo de especificidades profissionais (BRANCHER; RODRIGUES; SOUZA, 2020, p. 82-83).

Os autores oferecem uma explicação valiosa que reforça o entendimento de que a graduação é meramente o ponto de partida para a atuação docente. No decorrer desse percurso, torna-se evidente que a qualificação das práticas educativas é essencial, e é nesse contexto que a formação continuada desempenha um papel fundamental. Através da formação

continuada, o professor ampliará seus conhecimentos e aprofundará suas habilidades para aprimorar o seu desempenho pedagógico.

Destarte, aqueles que estão dedicados ao seu desenvolvimento profissional e à constante melhoria de suas práticas de ensino certamente abrirão portas para aperfeiçoar suas habilidades interpessoais, incluindo a empatia, a comunicação eficaz e a gestão da sala de aula. Conforme argumentado por Zabala (1998, p. 20), “as relações que se produzem na aula entre professor e alunos ou alunos e alunos, afeta o grau de comunicação e os vínculos afetivos que se estabelecem e que dão lugar a um determinado clima de convivência”.

Sem dúvida, a criação de relações positivas e saudáveis na sala de aula contribui para um ambiente acolhedor e seguro. Esses laços afetivos têm o potencial de exercer influências positivas, estimulando o desenvolvimento dos alunos e orientando suas escolhas profissionais. A título de exemplo, observa-se a declaração de um das entrevistadas em relação à sua escolha profissional:

**Senhora Sentimento:** [...] aos poucos, assim conforme o tempo que vai passando, a gente vai entendendo mais o que pode escolher, a docência e um dos motivos também, é por gostar de ensinar desde criança. Eu gostei de ensinar e isso foi ficando cada vez mais forte na minha trajetória escolar.

Percebe-se nas palavras da Senhora Sentimento que o seu “gostar de ensinar desde a infância” se deve à oportunidade de participar ativamente na sala de aula desde tenra idade, o que, com certeza, a inspirou a desejar se tornar professora. Isso reflete como uma experiência positiva de interação com colegas e aprendizado com professores pode não apenas despertar o interesse de alguns alunos em seguir a carreira docente, mas também iniciar o processo de desenvolvimento de habilidades que, no futuro, poderá prepará-los para se tornarem professores.

Como destacado por Imbernón (2005, p. 33), as “habilidades profissionais que se interiorizam no pensamento teórico e prático do professor mediante diversos componentes, entre os quais a formação como desenvolvimento profissional a partir da própria experiência [...]”, nos sugere compreender que não se limita apenas ao treinamento teórico, mas também inclui a aprendizagem prática e reflexiva, que pode acontecer mesmo antes de escolher pela carreira específica, como se pode constatar na declaração seguinte:

**Senhor Gosto Pessoal:** A opção pela docência veio de um gosto pessoal mesmo, assim, tenho uma trajetória dentro da igreja católica, inclusive de adolescente, em que eu como catequista, já fui como palestrante. Sempre gostei muito dessa área, sempre gostei dessa coisa de compartilhar informação, então, sempre acabou sendo

uma opção bastante interessante. Para mim nesse ponto daí que veio essa opção pela docência, antes mesmo de escolher a carreira específica.

A trajetória do Senhor Gosto Pessoal ilustra seu anseio precoce por compartilhar conhecimento, um impulso que surgiu durante sua juventude na igreja católica. Essa experiência profundamente pessoal não apenas o conectou com sua paixão pelo ensino, mas também o presenteou com uma compreensão vital: a gratificação intrínseca de ser um educador. Esta jornada de descoberta envolve o abraço diário do desafio como educador, inspirando mentes e nutrindo o amor pelo aprendizado. Muitas vezes, essa habilidade é identificada como um verdadeiro “dom”, destacando a natureza especial e inata do seu talento para ensinar.

**Senhora Dom:** Mas a questão da opção da docência, na verdade foi quando eu fiz a formação para professores. Então existe essa relação da fase que teve disciplinas também dessa necessidade de ministrar aula, né? Mas como eu sempre digo, a docência vem não é a gente que escolhe, é um dom. Então é um contexto, sempre que fez parte da minha área em si.

De acordo com Michaelis (2008, p. 305), o termo “dom” é definido como um “dote natural, talento e aptidão”. Essas características tornam-se evidentes nas palavras da Senhora Dom, quando ela expressa que “a docência não é uma escolha pessoal, é um dom” e que “sempre fez parte” do seu contexto profissional. Isso transmite a sensação de que nutre um profundo senso de satisfação ao desempenhar o papel de educadora, uma vocação que é intrínseca a ela.

A docência, com toda a sua profunda importância, é a concretização genuína dessa fé inquebrantável na capacidade de aprender, evoluir e construir um amanhã mais próspero para todos. São esses elementos que transcendem o espaço da sala de aula, proporcionando a satisfação inigualável daqueles que exercem essa profissão. Neste ofício, a alegria não deriva apenas do ato de ensinar, mas da percepção de estar contribuindo para o desenvolvimento das pessoas e, conseqüentemente, para a sociedade na totalidade.

Afinal, a partir da troca de conhecimentos, do estímulo à criticidade e da valorização das particularidades dos alunos é que os professores estão preparando seus discentes, não apenas para o inserir-se profissionalmente no mundo do trabalho, mas, principalmente, para agirem como sujeitos autônomos e livres, em busca de mudanças em dimensões coletivas (BRANCHER; RODRIGUES; SOUZA, 2020, p. 81).

Seguindo as perspectivas dos autores, o papel fundamental desempenhado pelos professores no crescimento dos alunos vai além da mera preparação para o mercado de trabalho, pois visa capacitá-los a se tornarem agentes independentes, capazes de influenciar questões sociais. Para Zabala (1998, p. 15) “os próprios efeitos educativos dependem da interação complexa de todos os fatores que se inter-relacionam nas situações de ensino [...]”. Isso leva a acreditar que, independentemente das razões que levaram os professores a abraçarem a docência, o aspecto mais relevante reside em verificar se eles se identificam verdadeiramente com esse ofício.

Nesta seção, aprofundamo-nos nas trajetórias dos educadores da EPT em direção à docência, investigando meticulosamente as intrincadas teias de motivações e saberes que fundamentaram sua opção por esta nobre carreira. Essas ilustrações paradigmáticas, a exemplo do Senhor Aprovação e da Senhora Acaso, servem como testemunhos vívidos da multifacetada tapeçaria de percursos, seja moldada pela sólida ancoragem no setor público ou por escolhas que desafiam as expectativas convencionais. As narrativas, protagonizadas pelo Senhor Envolvimento, Senhor Motivação e Senhor Inspiração, delineiam com retórica as diversas matizes que permeiam a seleção da docência. Como ilustração, os cursos preparatórios e experiências durante a licenciatura emergem como módulos formativos, entrelaçados com as trajetórias individuais, revelando as diferentes implicações de influências que conduzem ao exercício educacional.

Para além das motivações determinantes, discerne-se que a eleição pela docência ultrapassa o escopo de fatores externos, mesclando-se com as vivências e predileções singulares dos educadores. Tal como, a Senhora Experiência e a Senhora Sentimento, exemplificam, as escolhas fundamentadas na satisfação intrínseca de transmitir conhecimento e no amor inabalável ao ato de ensinar desde a tenra infância. Destaca-se, ainda, para a visão perspicaz do Senhor Dom, que desvela a docência como mais do que uma decisão consciente, revelando-a como um dom intrínseco, sublinhando a natureza exímia e inata do talento para ser educador. Ao desbravar essa rica tapeçaria de motivações e influências na docência, deparamo-nos com uma complexidade exuberante que permite essa escolha profissional.

Finalizando esta discussão, é possível inferir que a eleição pela docência, inquestionavelmente, configura-se como uma jornada esculpida por uma miríade de motivações e influências individuais. Seja por meio da aprovação em um concurso, por conveniência pragmática, sob a égide da influência de terceiros, pela pulsante motivação intrínseca, ou mesmo pelo amor legítimo à profissão, cada justificativa se constitui como autêntica. Então, o que torna a docência extraordinária é a capacidade de transformar essas

origens diversas em um compromisso com a formação de mentes, a criação de cidadãos conscientes e a promoção do progresso social. Anuímos que independentemente do caminho que conduz a essa carreira, o cerne da docência reside na capacidade de inspirar, educar e capacitar a próxima geração. Desse modo, a relevância transcende não apenas a eleição inaugural, mas estende-se à dedicação e paixão incessantes, moldando a educação como um farol de esperança e transformação no incessante panorama evolutivo. Esse imperativo ganha contornos ainda mais prementes quando considera-se o papel crucial que os educadores desempenham na formação profissional, especialmente no contexto específico dos estudantes com DI.

#### **4.2.2 Adaptações Pedagógicas Sistematizadas aos Estudantes com DI**

As práticas educativas adaptadas são estratégias pedagógicas essenciais que se adaptam às necessidades específicas dos estudantes com DI, desempenhando um papel central na promoção da EPT para esse público. Reconhecendo a importância fundamental das práticas educativas em todos os contextos educacionais, torna-se evidente que o planejamento desempenha um papel crucial, especialmente quando se trata da inclusão de estudantes com necessidades especiais. De acordo com Offial e Patel (2013, p. 22):

Quando trabalhamos com a educação inclusiva, a nossa prática pedagógica deve estar voltada para a reflexão, de como está meu trabalho, como os alunos estão se desenvolvendo, as adaptações e a organização do ambiente escolar estão corretas, todas essas indagações vão fazer parte da rotina de trabalho do professor.

No excerto, as autoras destacam um aspecto fundamental da educação inclusiva: a importância da reflexão contínua por parte dos professores. Elas ressaltam que ao abraçar uma abordagem inclusiva, os educadores devem estar interessados em questionar e avaliar constantemente sua prática pedagógica. Visto que esta avaliação abrange aspectos que vão além do conteúdo ensinado, como, por exemplo, a eficácia das adaptações, a organização do ambiente escolar e o progresso individual de cada aluno.

Alinhados a tal concepção, acredita-se que a prática de autorreflexão desempenha um papel fundamental no sucesso da educação inclusiva, pois habilita os professores a estarem constantemente empenhados na melhoria e adaptação de suas abordagens pedagógicas. Ou seja, isso resulta na criação de um ambiente mais acolhedor e eficiente para todos os alunos, independentemente de suas diferenças, garantindo que cada um tenha a oportunidade de alcançar seu potencial máximo.

Assim, torna-se elementar um planejamento minucioso, pois fornece aprendizados sólidos para a eficácia das práticas educativas. Esse planejamento não se limita a oferecer estrutura, direção e propósito às ações pedagógicas, mas desempenha um papel central na definição de metas bem delineadas, na escolha de estratégias específicas, na organização do currículo e na disponibilização de recursos pertinentes.

Considerando a relevância do planejamento como alicerce fundamental para o sucesso das práticas educacionais, esta seção se dedica à apresentação da análise do processo que delinea como os educadores, participantes da pesquisa, elaboram seus planos de ensino. Além disso, explorar-se-á a maneira como esses profissionais integram adaptações curriculares e aplicações de recursos para avaliar o progresso dos alunos com DI na EPT.

#### 4.2.2.1 O Planejamento das Aulas para os Estudantes com DI

Conforme apontado por Freire (2002, p. 35), “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, o que ressalta a importância de compreender a realidade dos alunos, incorporando o conhecimento prévio que eles já possuem. Dentro desse cenário, ao abordar o planejamento das aulas para estudantes com DI, reflete-se sobre a declaração da Senhora Sentimento:

Bom, eu trabalho dentro de uma perspectiva de uma abordagem pedagógica crítica que visa valorizar o contexto social dos estudantes, então não faz sentido, por exemplo, eu ensinar, sei lá, práticas corporais no gelo, porque não é da nossa região. Como já vem com uma carga dentro da educação física, acabo tentando sistematizar o máximo que consigo. Então dentro do que os estudantes conhecem, o que eles podem aprimorar dentro daquilo que faz sentido para eles e aquilo que é do contexto, daí vou organizando o planejamento das minhas aulas de acordo com cada conteúdo. [...].

Isso implica que a professora estruture o planejamento de suas aulas, levando em consideração a bagagem de conhecimentos dos estudantes, as áreas nas quais eles podem aprimorar e o conteúdo que possui relevância em suas vidas. Esta ação de verificar as habilidades e potencialidades dos estudantes não apenas evidencia o comprometimento da Senhora Sentimento em promover uma educação acessível a todos, mas também denota sua iniciativa em realizar a contextualização e adequação dos conteúdos às necessidades específicas dos estudantes. Nesse contexto, Freire (2002, p. 36), ao afirmar que: “a vigilância do meu bom senso tem uma importância enorme na avaliação que, a todo instante, devo fazer de minha prática”, ressalta a necessidade de um olhar crítico e independente sobre os desdobramentos da prática docente. A expressão “bom senso” sinaliza a imprescindibilidade

de um juízo equilibrado e sensato, para que a avaliação da prática seja fundamentada em uma análise cuidadosa e consciente. Portanto, a ação da Senhora Sentimento ao realizar a prática meticulosa de examinar as habilidades e potencialidades dos estudantes, não destaca apenas seu comprometimento, mas também se harmoniza de modo notável com a ênfase saliente do autor quanto a autorreflexão para o aprimoramento profissional e a consecução da eficácia no ensino.

Tal ação vai de encontro com o proposto no art. 27 da Lei nº 13.146/2015, no qual potencializa a ideia da “adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino” (BRASIL, 2015).

Logo, para atender às necessidades específicas de todos os estudantes, é necessário realizar uma análise minuciosa para identificar quais conteúdos ou habilidades podem e devem ser adaptados ou individualizados, garantindo, assim, a igualdade de oportunidades no processo educacional. No que diz respeito às práticas educativas sistematizadas aos estudantes com DI, Menezes e Castro (2016, p. 36) acentuam que:

[...] ao olharmos para a inclusão escolar de alunos com DI entendemos que é preciso a reavaliação de nossa estrutura educacional e social e a revisão de concepções e práticas em relação às pessoas com deficiências. Quando o olhar destinado a esses alunos buscar em primeiro lugar, conhecê-los como sujeitos de aprendizagem, as práticas desenvolvidas poderão incentivar o alcance consciente e voluntário de seus comportamentos nos grupos sociais em que se desenvolvem. Tomando como embasamento tal forma de significação do sujeito (e de seu processo de desenvolvimento e aprendizagem), o olhar direcionado para a DI passa a refutar concepções clínicas sobre esta, a partir da qual tal condição, por si só, determina as possibilidades do sujeito de constituir-se como indivíduo em uma cultura.

Neste sentido, as autoras enfatizam a necessidade de uma mudança fundamental na maneira como a inclusão de alunos com DI é abordada. Ademais, evidenciam que o ponto principal é vê-los como sujeitos de aprendizagem, ou seja, como indivíduos com potencial para se tornarem culturalmente inseridos e ativos, em contraposição à abordagem tradicional que se concentra exclusivamente em suas limitações.

Conforme apontado por Trentin (2018, p. 75), “as possibilidades de avanços na aprendizagem desses alunos poderão ocorrer a partir da compreensão dos professores sobre singularidades no processo de aprender”. Isso implica que a autora está alinhada com a ideia de que os professores devem direcionar sua atenção para as diversas maneiras de aprendizagem dos estudantes com DI, em vez de se concentrar apenas na deficiência em si.

Essa compreensão das “singularidades no processo de aprendizagem”, mesmo entre alunos que apresentam a mesma necessidade especial, como no caso da DI, também se reflete no enfoque adotado pela Senhora Dom para a realização do seu planejamento de aulas. Isso se evidencia em suas próprias palavras, como se pode ver:

**Senhora Dom:** Diante do contexto como eu tenho uma vez por semana essa aula, então a aula é muito rápida, né? E aí a gente também tem uma turma com diversos alunos, às vezes 40 alunos [...] Nem sempre o que eu aplico para um eu aplicarei para o outro, mesmo sendo uma deficiência igual, então tudo depende da forma exclusiva. Os conteúdos eu busco fazer um de forma híbrida no sentido de complementações com materiais audiovisuais, como complementações com algo que fuja apenas um pouco do contexto. Para ensinar eu busco muito da minha parte prática, então eu relaciono casos nas duas áreas em cima. [...].

A professora destaca sua abordagem diante dos desafios que enfrenta, como o tempo de aula limitado, a grande quantidade de estudantes e as diferentes necessidades apresentadas pelos alunos com DI. Ela busca estratégias híbridas e práticas como meio de aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. Com isso, ela consegue combinar diferentes métodos, recursos ou formatos de ensino, que proporcionam uma experiência de aprendizagem mais variada e abrangente.

Marques (2013, p. 124) ressalta que “numa sociedade posta hoje sob o primado de saberes que de contínuo se superam e reconstroem não é mais possível pensar o ensino como mero repasse de conhecimentos depositados numa tradição cultural”. Essa perspectiva sustenta a necessidade de uma abordagem educacional dinâmica e interativa na qual os alunos são considerados agentes ativos do processo de aprendizagem e incentivados a desenvolver habilidades de pensamento crítico e de inovação.

Dentro do contexto de uma abordagem dinâmica na sala de aula, descrito pelo desejo de estabelecer um ambiente de aprendizagem envolvente e estimulante, fica evidente, a partir da análise das entrevistas, que os educadores interpretam e implementam essa abordagem de maneira variada, como se observa em suas respostas a seguir:

**Senhor Envolvimento:** Geralmente as minhas aulas são mais abertas, eu preparo aulas mais dinâmicas, então eu planejo uma aula extremamente dinâmica. A ideia é o conteúdo ser o ponto de partida, então começo com....(pausa).... a vou falar sobre circuitos, aí algum aluno cita a rede da casa dele, a gente vai trabalhar sobre a rede elétrica da casa dele, vai falar sobre o circuito que é a rede elétrica da casa dele.[...] Então vou perguntando coisas, eles me respondem e a gente vai caminhando junto, construindo junto onde a gente quer chegar. Para que eles façam parte também da construção da aula, não sejam meramente espectadores do que está acontecendo.[...].

**Senhor Inspiração:** O planejamento das minhas aulas são bem dinâmicos, porque preparo os conteúdos de acordo com o PPC dos cursos, então desde o início do ano,

tenho uma ementa que preciso seguir. E aí tem o conteúdo programático dentro daquela disciplina para aquela respectiva turma, então, em termos de conteúdo, eu já tenho planejado desde o início do ano, sei que tenho um itinerário. [...] Agora o planejamento das aulas é muito dinâmico, porque depende muito, às vezes um curso que tem duas, três turmas no mesmo ano, que são diferentes umas das outras, então a maneira de planejar essas aulas torna-se dinâmica, de acordo com a vivência pedagógica, com a prática pedagógica.

Ambos os docentes destacam o termo “dinâmico” ao descrever suas abordagens de planejamento de aulas, mas suas interpretações e implementações são distintas. O “Senhor Envolvimento” enfatiza a dinâmica como um processo colaborativo e participativo, onde os alunos desempenham um papel ativo na construção do conhecimento. Ele inicia suas aulas com o conteúdo, mas permite que os alunos influenciem a direção da aula, usando suas experiências e contribuições. Sua abordagem é centrada no aluno, passando a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento.

Por outro lado, o “Senhor Inspiração” usa o termo “dinâmico” para indicar que seu planejamento e entrega de aulas são flexíveis e adaptáveis às necessidades das diferentes turmas. Ele segue uma estrutura de ementa e conteúdo programático, mas, ao longo do ano, ajusta sua abordagem com base na vivência pedagógica e prática, especialmente, quando lida com várias turmas que podem ter necessidades diversas. Sua abordagem é centrada no conteúdo e nas necessidades específicas de cada turma.

Portanto, o “Senhor Envolvimento” promove uma abordagem centrada no aluno e participativa, enquanto o “Senhor Inspiração” destaca a capacidade de ajustar o planejamento para atender às necessidades de turmas diversas. Ambos os docentes mencionam a palavra “dinâmica” no processo de ensino-aprendizagem, mas aplicam de maneiras diferentes para alcançar seus objetivos educacionais.

De acordo com o dicionário Michaelis (2008, p. 295), o termo “dinâmica” está relacionado ao movimento. Assim, quando os professores utilizam essa palavra em seus relatos, estão conferindo significados diversos, influenciados por suas experiências e concepções a respeito da mobilidade como estratégia de ensino.

E é justamente o conhecimento desta dinâmica para o processo de aprendizagem que orienta as escolhas pedagógicas. Como salienta Zabala (1998, p. 23), “a concepção que se tenha sobre a maneira de realizar os processos de aprendizagem constitui o ponto de partida para estabelecer os critérios que deverão nos permitir tomar as decisões em aula”.

Assim, o autor destaca a importância de os professores refletirem sobre suas próprias opiniões e conceitos acerca da aprendizagem dos estudantes, pois isso influencia diretamente a forma como planejam e conduzem suas aulas. Essa reflexão pedagógica dá origem a uma

ampla diversidade de estratégias didáticas, que são também indicadas nas respostas dos professores, conforme apresentado a seguir:

**Senhor Gosto Pessoal:** Eu faço o primeiro planejamento da turma de um modo geral. E eu vou tentando ver dentro daquilo que estou trabalhando com a turma, quais são os conteúdos ou as habilidades, que dentro daquilo que estou trabalhando com a turma posso trabalhar especificamente com o aluno, então primeiro faço o planejamento geral, para a partir desse planejamento, e pensando o que eu posso fazer com o aluno.

O Senhor Gosto Pessoal enfatiza a relevância de iniciar com um planejamento amplo para a turma e, posteriormente, personalizá-lo para atender às demandas específicas do aluno com DI. Sua abordagem centraliza-se no aluno, focando a diferenciação para atender às habilidades individuais desse estudante. Esse processo reflete a compreensão do professor de que a inclusão vai além da mera presença do estudante com DI na sala de aula. Isso, pois ao criar oportunidades para a convivência produtiva dele, fomenta a participação plena de igualdade e oportunidades, ou seja, proporciona a todos, independentemente de suas diferenças, o acesso a uma educação significativa e à plenitude de suas capacidades educacionais. Para Mascaro (2016, p. 09):

A inclusão de pessoas com deficiência já é um fato na realidade contemporânea, tanto no âmbito educacional quanto no âmbito laboral. Incluir é muito mais que inserir esse público nos espaços escolares ou laborais, envolve ações que permitam uma real interação entre os envolvidos nesses espaços.

Com essa afirmação, o autor destaca que a inclusão de pessoas com deficiência é uma realidade presente na sociedade atual, abrangendo tanto a esfera educacional quanto a profissional. Ele ressalta que a inclusão não deve se limitar apenas à presença física, mas sim pela oportunidade de participação ativa, como também pela liberdade social dessas pessoas em todos os aspectos da vida.

Em continuidade às análises, quanto ao planejamento das aulas para estudantes com DI, confere-se o seguinte na resposta da Senhora Experiência:

No início do ano a gente faz um planejamento mais macro, em termos dos assuntos e depois vou dividindo nas aulas, quanto tempo mais ou menos eu imagino para cada assunto, para cada conteúdo. Então como é que eu organizo esse planejamento é muito em função da carga horária [...] Tento estabelecer mais ou menos os momentos de avaliação. Então eu faço esse planejamento maior e depois, semanalmente é que preparo os conteúdos. Vamos dizer que esse é meu planejamento, o semanal que é mais em função dos conteúdos mesmo, o que deu tempo de fazer na semana passada, o que ainda ficou para essa semana [...].

A Senhora Experiência adota uma abordagem macro no planejamento, enfocando os tópicos e sua distribuição ao longo do ano letivo. Ela leva em consideração fatores como a carga horária e a programação das avaliações. Sua abordagem reflete uma ênfase na organização e na sequência cuidadosa dos conteúdos.

Geralmente, a metodologia mais tradicional do ensino leva em consideração fatores como carga horária e programação de avaliações, visto que o foco está na transmissão de informações e no cumprimento de um plano de ensino rígido. Contudo, é relevante destacar que a abordagem da Senhora Experiência está relacionada ao planejamento de aulas para estudantes em um contexto da educação profissional tecnológica. Nesse cenário, é comum que o planejamento seja orientado por um currículo estruturado, com uma sequência predefinida de tópicos a serem abordados. Portanto,

Não é suficiente permanecermos no nível das críticas que se fazem ao ensino informativo e enciclopédico, preso a grades curriculares sobrecarregadas e inchadas, submetido aos rituais de aulas e mais aulas insípidas e repetitivas. Importa, isto sim, buscar um ensino mais formativo, com maiores participação e empenho de alunos e professores, que compartilhem responsabilidades solidárias de investigação de temas que escolham como eixos da reconstrução de seus saberes. Nenhum saber se origina do nada; mas também nenhum saber se faz na mera “transmissão do já sabido” (MARQUES, 2013, p. 125).

O autor escreve que apenas criticar o modelo tradicional de ensino é insuficiente; em vez disso, é imperativo buscar um modelo de ensino mais formativo, no qual alunos e professores estejam envolvidos e compartilhem a responsabilidade na exploração de temas relevantes. Essa urgência de transformação se estende igualmente aos cursos técnicos, pois a promoção de uma educação técnica mais relevante e eficaz exige a adoção de uma abordagem curricular flexível para o aprendizado, adaptando-o conforme as necessidades e também interesses individuais dos alunos.

É essencial reiterar que as instituições de ensino, não importa qual a modalidade que ofertam, devem ajustar-se e promover ambientes que abracem as carências e particularidades singulares de cada aluno. Conforme observado por Mascaro (2016, p. 10), “a educação inclusiva demanda que as escolas se transformem em espaços que respeitem as diferentes formas de ser, ritmos e estilos de aprendizagem que os alunos apresentam”.

Assim, o autor enfatiza a preeminência das escolas se adaptarem para atender às necessidades individuais de todos os alunos, independentemente de suas diferenças, garantindo que todos tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver em um ambiente

educacional acolhedor e inclusivo. Com esse propósito em mente, ao explorar seu planejamento, foi obtida a seguinte contribuição da Senhora Conveniência:

Eu fiz uma lista dos tópicos básicos que achava que ele tinha que adquirir, na formação dele. E aí a gente está indo por esses tópicos assim, começamos com as operações básicas, o sistema monetário, a questão de tempo, leitura de horas, calendário, essas coisas, questão de localização do plano cartesiano. Fizemos um esquema dos conteúdos básicos que a gente achava que ele tinha que saber, fomos trabalhando no ano passado e daí retomamos a continuidade daqueles mesmos conteúdos nesse ano. Então a gente organizou esses conteúdos no ano passado e foi trabalhando com eles, conforme a facilidade ou dificuldade dele.

Significa, então, que ela segue uma abordagem estruturada, visto que descreve uma lista detalhada dos conceitos básicos que o aluno com DI deve adquirir, além da sequência específica de conteúdos que serão trabalhados ao longo do ano. Segundo Zabala (1998, p. 18), para levar em conta se essas sequências das atividades estão sendo relevante,

[...] é preciso ampliar esta unidade elementar e identificar, também, como nova unidade de análise, as seqüências de atividades ou seqüências didáticas como unidade preferencial para a análise da prática, que permitirá o estudo e a avaliação sob uma perspectiva processual, que inclua as fases de planejamento, aplicação e avaliação.

O autor sugere que a análise dessa prática pedagógica, seja essencial para incluir a organização e a sequência das atividades. Dessa forma, a pesquisa não deve se limitar a observar atividades isoladas, mas também considerar como essas atividades se encaixam em sequências consecutivas. Isso permite uma perspectiva mais processual, abrangendo as fases de planejamento, implementação e avaliação da metodologia.

A elaboração das sequências de aulas requer uma análise criteriosa das demandas individuais dos alunos, dos objetivos de aprendizagem desejados e da eficácia das estratégias pedagógicas. Nesse contexto, as palavras de Freire (2002, p. 36) ecoam com grande relevância: “A vigilância do meu bom senso tem uma importância enorme na avaliação que, a todo instante, devo fazer de minha prática”.

Isso destaca que a aplicação do bom senso desempenha um papel fundamental na avaliação contínua da prática pedagógica, direcionando as decisões do educador de modo a garantir que o processo de ensino e aprendizagem seja igualmente significativo e eficaz para o estudante com DI. Essas ponderações asseguram:

[...] as possibilidades de aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, em turmas comuns de ensino têm sido o caminho para ampliar suas capacidades e o seu

desenvolvimento educacional e social. No entanto, faz-se necessário oferecer estratégias e mediações pedagógicas sistematizadas e planejadas para que os alunos com deficiência intelectual não só participem, mas interajam com os colegas e construam conceitos científicos necessários para o seu desenvolvimento social (LIMA; PLETSCHE, 2018, p. 888).

Mais uma vez, evidencia-se, nas palavras das autoras acima mencionados, que quando o professor oferece oportunidades de aprendizado para os alunos com DI, está contribuindo para ampliar suas habilidades e fomentar seu desenvolvimento educacional e social. Além disso, eles destacam a relevância da interação do estudante com os colegas em sala de aula, para a construção de conhecimentos científicos essenciais para a vida em sociedade.

No que diz respeito à ênfase na disponibilização de atividades práticas que promovam a interação das aulas, a Senhora Acaso aborda o seguinte:

Eu faço um planejamento antes das aulas começarem mesmo, né? Eu faço o plano de ensino e tudo mais e principalmente, costumava fazer isso, mas eu já me arrependi tá? Que foi no primeiro semestre abordei questões teóricas de uma maneira mais tradicional mesmo, porque não gosto disso [...] Eu tento trazer vários materiais assim, que se conversam desde a leitura. Então na aula eu mostro vídeos curtos para eles tentarem ver essa realidade, né? E geralmente conduzem os debates, mas eu faço, por exemplo, a partir da Leitura que eles fizeram. A partir do material que eu apresentei, cito perguntas geradoras, pelo menos organizo tudo em grupos, cada grupo responsável por uma pergunta e aí eu começo a fazer o início a mediar um debate, geralmente é assim.

A resposta da professora indica uma evolução notável em sua abordagem de planejamento de aulas para estudantes com DI. Inicialmente, ela costumava seguir um plano de ensino tradicional e teórico, mas, posteriormente, percebeu que esse método não estava sendo eficaz. Sua acusação indica uma autocrítica e disposição para mudar e melhorar suas práticas. Agora, ela adota uma abordagem altamente dinâmica e envolvente. Ao incorporar uma variedade de recursos, como leituras e vídeos curtos, seu objetivo é estabelecer conexões entre os estudantes e o mundo real, tornando o aprendizado mais tangível. Além disso, ela demonstra uma reflexão sobre as necessidades individuais dos alunos, o que contribui para um planejamento mais inclusivo.

Segundo Araújo e Frigotto (2015, p. 73), as dinâmicas “na perspectiva da transformação da realidade e visando a ampliação das capacidades humanas, coloca-se como um componente a ser considerado no planejamento, no desenvolvimento e na avaliação das práticas pedagógicas que se querem integradora”. Isso significa que, ao criar estratégias educacionais, é fundamental pensar em como elas podem contribuir para mudanças positivas na realidade dos alunos e no desenvolvimento de suas habilidades e capacidades.

Quando a professora Senhora Acaso, menciona o uso de debates baseados em perguntas geradas em grupos como recurso didático, urge sua preocupação quanto à interatividade e participação dos alunos em seu processo de aprendizagem. Sua abordagem enfatiza a intenção de transcender a simples transmissão de conhecimento para concentrar-se em práticas pedagógicas que tenham um impacto mais abrangente e transformador no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Ou seja, ao propor atividades que envolvam a participação de todos, fica claro que a professora não concentra seu enfoque na DI, mas sim nas oportunidades de crescimento e aprendizado que essa dinâmica oportuniza aos estudantes. Neste contexto, Menezes e Castro (2016, p. 42) destacam que:

[...] compreendemos que as ações e os investimentos feitos sobre o aluno com DI de forma isolada resultarão em efeitos pouco significativos, uma vez que não se encontram exclusivamente nele as justificativas para sua forma de responder ao que lhe é proposto na escola, mas principalmente no contexto e nas interações que ele estabelece.

Isso implica que, ao focar exclusivamente nas ações e investimentos diretamente direcionados ao aluno com DI, sem levar em consideração o contexto no qual ele está inserido e as interações que estabelecem, os resultados tendem a ser restritos e pouco impactantes. A forma como o aluno responde ao que é proposto na escola não é determinada apenas por suas características individuais, mas também pelo ambiente em que está imerso e pelas relações que mantém com outras pessoas. Conseqüentemente, torna-se fundamental considerar o contexto e as interações como componentes essenciais no processo educacional desses alunos.

Continuando com a análise das respostas dos educadores sobre suas abordagens ao planejamento para o processo de aprendizagem dos estudantes com DI na EPT, se irá agora direcionar a atenção para a contribuição do professor Senhor Orientação:

**Senhor Orientação:** Eu não consigo fazer um planejamento, super sincero, não consigo fazer um planejamento a longo prazo, só quando conheço mais o aluno. [...] Eu não consigo fazer um planejamento a longo prazo, porque eu posso apostar numa estratégia e acabar não dando certo com o aluno, enfim, um material didático, uma forma de trabalhar pode não dar certo. Então eu faço aula a aula realmente. Toda semana preparo o material da turma e como eu adapto esse material especificamente para as necessidades especiais dos estudantes. Meu maior desafio, é conseguir trabalhar de forma sincrônica, trabalhando um conteúdo com a turma e continuar trabalhando esse mesmo conteúdo com os estudantes [...].

O professor opta por preparar suas aulas semana a semana, adaptando o material de acordo com as necessidades específicas dos alunos. Essa flexibilidade permite que ele se

ajuste dinamicamente durante o processo de ensino, concentrando-se em ajudar os estudantes a compreenderem o conteúdo, independentemente do tempo necessário para alcançar esse entendimento. Também menciona como desafio manter a sincronicidade entre o ensino da turma e o atendimento às necessidades especiais dos estudantes. Isso reforça a necessidade de que:

[...] é preciso disponibilizar conhecimentos teórico-práticos e suporte aos profissionais da Educação para que possam realizar mediações pedagógicas que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem de todos os alunos, sobretudo daqueles que apresentam necessidades educacionais especiais (PLETSCH; GLAT, 2012, p. 11).

As autoras ressaltam como fundamental fornecer aos educadores as bases teóricas e as orientações práticas essenciais para que possam aprimorar o processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, promover o atendimento de forma integral e equitativa à diversidade de necessidades presentes em sala de aula. Logo, investir na formação e apoio aos profissionais da Educação, a fim de que possam desempenhar de forma eficaz suas funções como mediadores pedagógicos demonstra o compromisso em garantir que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais, tenham igualdade de acesso e oportunidade de aprendizagem.

Ainda sobre a abordagem do Senhor Orientação, é notável o seu compromisso em adaptar o planejamento da aula conforme as necessidades dos estudantes com DI, apesar dos desafios que surgem ao atender a variados níveis de aprendizado. Isso destaca a relevância da formação continuada como um processo essencial para aprimorar o planejamento educacional inclusivo, especialmente quando enfatiza aos professores que devem direcionar o foco de seus planejamentos não as dificuldades impostas pela DI, mas sim, nas capacidades e oportunidades de aprendizagem desses alunos.

Quando esses conceitos não são compreendidos completamente, é comum que surjam dúvidas, como se pode observar na abordagem do Senhor Aprovação durante o processo de planejamento:

Tento pensar no objetivo que eu estou, vou ser mais específico para... (citou o nome do aluno)... Eu penso bom, o grau de deficiência dele é muito grande, tem certas coisas ainda mais as disciplinas técnicas que a gente tem, ele talvez não tenha nem capacidade ou pelo menos a gente não conseguiu aferir isso dele, da capacidade de abstração, principalmente de conseguir realizar aquele exercício, e o mesmo entender a disciplina.

O professor Senhor Aprovação adota uma abordagem que leva em consideração o grau de deficiência <sup>3</sup>do aluno com DI. Ele demonstra preocupação em adaptar seu planejamento de acordo com as demandas específicas do aluno. O professor menciona a falta de capacidade de abstração do aluno, especialmente em disciplinas técnicas, e como isso pode impactar a compreensão dos conteúdos. Sua abordagem parece ser mais focada em atender às necessidades individuais do aluno e garantir que ele possa acompanhar o conteúdo, considerando suas limitações. Isso reflete uma abordagem personalizada e sensível às dificuldades do aluno com DI.

Nesse sentido, Pletsch e Glat (2012, p. 11) salientam que “[...] é preciso desviar o foco da dificuldade de aprendizagem como um problema intrínseco do aluno, para compreendê-la como fruto das interações sociais e pedagógicas estabelecidas em sala de aula”. Isso implica a compreender que as dificuldades de aprendizagem não são uma questão exclusiva do aluno, mas sim um reflexo do ambiente em que ele está inserido, portanto, o papel do professor e do sistema educacional é crucial para criar um ambiente de aprendizagem que seja mais acolhedor, flexível e adaptado às necessidades individuais de cada aluno.

Ao analisar a abordagem do Senhor Aprovação à luz da citação de Pletsch e Glat (2012), surge uma oportunidade de reflexão. As autoras ressaltam a importância de desviar o foco das dificuldades de aprendizagem como algo inerente ao aluno e, em vez disso, considerar o contexto e as interações sociais na sala de aula. Nesse sentido, a abordagem do Senhor Aprovação pode se beneficiar ao incluir estratégias que considerem não apenas as limitações do aluno, mas também a criação de um ambiente de aprendizagem que promova interações mais eficazes e acolhedoras, que supere essas dificuldades de aprendizagem e facilite a inclusão de todos os alunos.

Ainda, no sentido de reconhecer que o planejamento pedagógico fornece um guia que direciona o caminho da educação, possibilitando o estabelecimento de objetivos definidos, a escolha de estratégias específicas e a alocação adequada de recursos para apoiar o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI, se torna relevante lembrar que, de acordo com as palavras de Offial e Patel (2013, p. 16), o professor deve adquirir um entendimento profundo da deficiência e:

---

<sup>3</sup> Neste estudo não destacamos o "grau de deficiência do aluno com DI" como um critério preponderante. A abordagem adotada concentra-se nas singularidades individuais, priorizando as potencialidades e habilidades específicas de cada aluno. Essa perspectiva visa direcionar o foco para as oportunidades de aprendizado e crescimento, em vez de categorizações baseadas em níveis de deficiência.

[...] não trabalhar em cima das limitações, mas sim nas possibilidades, a fim de superá-las. O trabalho educativo voltado para o desenvolvimento integral fundamenta-se na capacidade e nas possibilidades de avanço [...]. O ensino deve ser voltado a desafios, provocando constantemente as funções psicológicas, superando dia a dia as limitações que a deficiência e a própria sociedade impõem.

A abordagem de Offial e Patel (2013) se destaca ao enfatizar a importância de direcionar o trabalho educativo não apenas para mitigar as limitações dos estudantes com DI, mas, primordialmente, para explorar e potencializar suas possibilidades. Essa abordagem reflete um compromisso com o desenvolvimento integral dos alunos, aumentando sua capacidade intrínseca de crescimento. As contribuições das autoras ressaltam a necessidade de uma abordagem pedagógica que valorize o potencial de aprendizagem desses alunos, promovendo, assim, um ensino verdadeiramente inclusivo e voltado para o desenvolvimento contínuo.

Após o estudo detalhado de cada contribuição dos educadores participantes desta pesquisa, avança-se para a conclusão geral dessas análises, na qual destacam-se as principais descobertas e implicações relacionadas ao tópico abordado nesta seção.

A análise das respostas dos educadores evidencia uma diversidade de abordagens no planejamento de ensino para os estudantes com DI na EPT. Cada educador apresenta uma visão distinta, refletindo a adaptação de suas estratégias às necessidades e características específicas dos alunos com DI. Alguns enfatizam uma abordagem personalizada e sensível às necessidades individuais dos alunos, enquanto outros seguem um planejamento mais rígido com base em ementas e conteúdos programáticos. Apesar das variações, todos juntos manifestam o compromisso de tornar a educação mais inclusiva e eficaz para esses alunos. Portanto, as respostas destacam a complexidade do planejamento para a inclusão e a necessidade de abordagens individualizadas e sensíveis às demandas dos estudantes com DI na EPT.

#### 4.2.2.2 Adaptações Curriculares/Recursos para Avaliação

Na dinâmica educacional, a intervenção pedagógica não é uma ação isolada, mas um processo contínuo e estruturado. É no planejamento pedagógico que constam as práticas educativas, com as descrições das adaptações curriculares e avaliações de forma a atender às necessidades dos alunos. Segundo Zabala (1998, p. 17):

A intervenção pedagógica tem um antes e um depois que constituem as peças substanciais em toda prática educacional. O planejamento e a avaliação dos

processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica, nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados.

O autor destaca a complexidade inerente à intervenção pedagógica, enfatizando que essa prática educacional não se resume simplesmente ao que acontece durante as aulas. Ela possui duas fases igualmente cruciais: o “antes” e o “depois”. O “antes” diz respeito ao planejamento, onde os educadores definem seus objetivos, adaptam o currículo e elaboram estratégias para suprir as carências dos alunos. Isso envolve uma atenção cuidadosa das preocupações, considerações e expectativas em relação ao aprendizado dos estudantes, incluindo aqueles com DI. O “depois” refere-se à avaliação, um processo fundamental que analisa os resultados obtidos, fornece uma visão crítica das práticas pedagógicas.

Dentro deste contexto, este segmento da pesquisa explora as abordagens específicas relacionadas às adaptações curriculares empregadas pelos educadores para atender às necessidades dos estudantes com DI na EPT. Além disso, analisam-se os recursos e procedimentos de avaliação utilizados em suas salas de aula. As respostas fornecidas pelos educadores durante as entrevistas serviram como base para essa análise detalhada e são complementadas com as contribuições de autores que desenvolvem saberes relacionados a este tema. Isso permitiu obter uma compreensão mais profunda das práticas e dos desafios enfrentados por esses docentes.

A propósito, dá-se início à análise das adaptações curriculares e dos procedimentos de avaliação, começando com as contribuições do Senhor Orientação. A resposta fornecida por ele é a seguinte:

Senhor Orientação: Assim, realmente depende de cada estudante, as adaptações eu vou sentindo conforme vai vindo o retorno deles. A gente tem o contato com a educadora especial, ela passa as informações sobre os estudantes, mas é sempre uma coisa bem específica de cada disciplina. / Eu vou avaliar pelo retorno que ele dá nas atividades, então toda aula trago uma atividade para ele. [...]

Nas palavras do Senhor Orientação, torna-se evidente que suas adaptações e a maneira como ele planeja suas aulas para os estudantes com DI são altamente dependentes da resposta individual e do desempenho de cada aluno. Embora ele tenha acesso a informações da educadora especial sobre os estudantes, ele enfatiza que as adaptações são sempre específicas para cada disciplina. A avaliação do progresso dos alunos é orientada pelo feedback e pelo desempenho das atividades específicas que ele incorpora em cada aula. Significa que esses resultados servem como indicadores valiosos para fazer ajustes em suas estratégias de ensino,

garantindo uma abordagem adaptada e sensível às necessidades individuais dos estudantes com DI.

A organização das atividades é um elemento chave que influencia a eficácia do ensino e deve ser adaptada para atender às necessidades de diferentes alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais. Portanto, “a maneira de configurar as sequências de atividades é um dos traços mais claros que determinam as características diferenciais da prática educativa” (ZABALA, 1998, p. 18)

Assim, o autor enfatiza a importância da maneira como os educadores organizam, planejam e conduzem as atividades em sala de aula. Além disso, ressalta o impacto significativo no sucesso da aprendizagem dos alunos. Nesse contexto, no caso do professor Senhor Orientação, suas adaptações, baseadas no feedback dos alunos com DI, ilustram a eficácia de sua abordagem na gestão do processo educativo. Sua habilidade de ajustar estratégias e personalizar o ambiente de aprendizagem para atender às necessidades individuais dos alunos certamente resultará em conquistas significativas e maior engajamento no processo educativo.

Segundo Offial e Patel (2013, p. 15), “a função do professor é de ser mediador, atuante, que promova estímulos concretos, levando o aluno a refletir e a desenvolver-se, que saiba entender os diferentes ritmos. Quanto maior for o processo de mediação, mais eficaz será a aprendizagem dos alunos”.

Diante do exposto, é notável o reconhecimento das autoras quanto ao papel do professor como mediador ativo no processo educacional, principalmente, quando promove estímulos concretos para o desenvolvimento do aluno. Portanto, compreende-se que quanto mais eficaz seja essa mediação, mais significativa será a aprendizagem dos alunos. Com essa perspectiva em mente, dá-se continuidade às análises das adaptações curriculares e procedimentos de avaliação, explorando as contribuições da Senhora Dom, que implica a seguinte resposta:

Eu tenho um aluno com deficiência intelectual, busco dividir em etapa a atividade que eu dou para turma, para que esse aluno consiga fazer no tempo dele. Mas como digo, às vezes na prática a gente não consegue adaptar, mas isso ocorre de forma extra sala de aula./ [...] Então esse processo de aprendizagem, eu vou avaliar no sentido a aula se ele realmente compreendeu, considerando todo o cenário dele, o contexto dele. Não vou avaliar da mesma forma um aluno que não tem né? Mas no final eu considero realmente se foi conhecimento.

Evidencia-se, nas palavras da Senhora Dom, sua tentativa de adaptar as atividades curriculares para o aluno com DI, inclusive quando ela menciona que “busca dividir em etapa

a atividade” para que o aluno possa concluir dentro do seu próprio ritmo. No entanto, ela revela a complexidade em adaptar todas as atividades. Já com relação à avaliação, a professora procura desenvolver de forma flexível e sensível. Levando em consideração o contexto e as condições do aluno ao avaliar seu desempenho, confirmando que não pode avaliar na mesma forma que faria com outros.

Ponderando sobre as circunstâncias em que se encontra o aluno para o processo de avaliação, a professora Senhora Dom, reflete para uma abordagem que respeita as diferenças. Em consonância à Nisso, Trentin (2018, p. 82) ao complementar que a “[...] avaliação contínua e qualitativa da aprendizagem, a qual envolve a participação do aluno com a intenção de avaliar o ensino oferecido, tornando-o cada vez mais adequado à aprendizagem de todos os alunos conduzem a inclusão dos alunos no contexto da aprendizagem”.

Isso indica que a autora, além de destacar a importância da avaliação contínua e qualitativa no contexto educacional, reconhece que esse processo não é apenas um meio de medir o desempenho, mas também um instrumento crucial para promover a inclusão dos alunos no ambiente de aprendizagem. Então, ressalta-se a necessidade de uma abordagem centrada no aluno, na qual os educadores se preocupam com a individualidade de cada estudante, sem dúvida, estará proporcionando uma educação mais inclusiva e eficaz.

Tal dinâmica demonstra que a docente, além de destacar a importância da avaliação contínua e qualitativa no contexto educacional, afirma que esse processo não é apenas um meio de medir o desempenho, mas também um instrumento crucial para promover a inclusão dos alunos no ambiente de aprendizagem. Então, sobrelevar a necessidade de uma abordagem centrada nos alunos, na qual os educadores consideram as individualidades deles, decisivamente, estarão articulando para uma educação mais inclusiva e eficaz.

Em continuidade à discussão sobre essa abordagem, a professora Senhora Experiência compartilha a seguinte perspectiva em relação às adaptações curriculares e à avaliação dos alunos com DI:

**Senhora Experiência:** Nossa, acho que em termos de conteúdo e materiais eu adapto. Os assuntos, por exemplo, nas minhas aulas de literatura tento permanecer com o mesmo assunto, mesmo autores. O mesmo assunto, o mesmo tema, vamos dizer assim, adapto os materiais, as atividades. [...] / Eu avalio todas as aulas, não existe um dia de avaliação, ao final das atividades que eu proponho naquela aula, avalio que ele conseguiu, o que ele não conseguiu, o que a gente precisa insistir, o que a gente precisa corrigir algumas vezes. Então essa avaliação do processo tem sido a cada aula, não teve um momento assim, hoje é o dia da avaliação sabe? Essa avaliação pontual eu não fiz.

Então, percebe-se que a Senhora Experiência procura ministrar as aulas mantendo os mesmos temas e autores, mas adapta as atividades e materiais para atender às necessidades dos alunos com DI. Em relação à avaliação, ela adota uma abordagem contínua, a qual considera o progresso dos alunos em todas as aulas, sem um dia específico.

Ao se analisar a abordagem da professora, fica evidente o compromisso sólido com a inclusão e a igualdade. Ao ministrar aulas com os mesmos temas e autores para todos os alunos, ela promove o sentimento de pertencimento dos alunos com DI, permitindo que eles participem ativamente das mesmas publicações e atividades que seus colegas. No entanto, apenas isso não é suficiente. A prática de adaptar atividades e materiais para atender às necessidades dos alunos com DI é fundamental, pois elas permitem superar as barreiras e desafios que podem dificultar a aprendizagem. Mas isso não é um problema, pois a Senhora Experiência, além de mencionar a prática de atividades adaptativas, adota a avaliação contínua, o que lhe permite acompanhar todo o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Através dessas práticas, a professora evidencia seu compromisso com a equidade e diversidade na sala de aula, proporcionando aos alunos a sensação de valorização. Nesse contexto:

Apesar das inúmeras barreiras encontradas, o deficiente intelectual faz grandes progressos só que em ritmo mais lento, com persistência e desafio ele vem superando seus limites e transportando todas as barreiras encontradas no caminho da aprendizagem. Para isso, é necessário estimular o aluno com deficiência mental a progredir nos níveis de compreensão, desafiando-o a adquirir condições de passar de um tipo de ação passiva, automática e mecânica diante de uma situação de aprendizado/experiência (OFFIAL; PATEL, 2013, p. 36).

Com essas palavras, as autoras frisam a relevância de estimular o avanço nos níveis de compreensão dos alunos com DI, mesmo que esse progresso ocorra em um ritmo mais lento. Essa estratégia desacomoda, leva os alunos a saírem da posição inerte diante das situações de aprendizagem, algo fundamental para criar um ambiente escolar inclusivo que atenda às necessidades individuais de todos.

Infelizmente, nem todos têm facilidade em adaptar as práticas educativas para atender às necessidades dos alunos com DI, o que torna a tarefa de promover uma educação inclusiva e equitativa complexa. Em relação a essa complexidade, compartilha-se, a seguir, a abordagem do Senhor Envolvimento quando questionado se costumava fazer adaptações curriculares e como procedia para avaliar o processo de ensino e aprendizagem desses estudantes:

Sim, eu costumo e essa é uma grande dificuldade que tenho que é adaptar os materiais. [...] /Bom, eu estou avaliando através do retorno do monitor, o monitor tem nos ajudado bastante, é um excelente profissional. Eu faço geralmente uma lista de objetivos, essa simulação tem que mostrar isso, então peço para o monitor observar o que ele vai conseguir alcançar [...].

O Senhor Envolvimento menciona sua dificuldade em adaptar materiais para seus alunos com DI. Também relata que sua estratégia de avaliação envolve a colaboração de um monitor, a quem atribuiu à tarefa de observar o progresso do aluno e verificar se os objetivos pré-estabelecidos foram realizados. Tal abordagem reflete a importância da adaptação dos materiais de ensino e da avaliação do progresso com base em metas específicas, evidenciando um esforço em proporcionar uma experiência educacional eficaz e inclusiva.

Em relação aos desafios enfrentados na adaptação de práticas educacionais para estudantes com DI, Offial e Patel (2013, p. 16) observam que:

Mediar uma aprendizagem significativa, respeitando as diferenças, bem como o aprendizado de cada um, favorecendo e respeitando a individualidade, este é o maior desafio dos professores que trabalham com a inclusão. O foco da aprendizagem em um modelo tradicional que o aluno apenas treina e segue modelos não permeia mais na educação atual.

As autoras enfatizam a notoriedade de mediar uma aprendizagem significativa que leve em consideração as diferenças e as necessidades individuais dos alunos, respeitando sua individualidade. Isso reflete o reconhecimento de que a abordagem tradicional de treinamento e padronização não atende mais às demandas da educação contemporânea.

Os desafios enfrentados pelos professores na inclusão são criar ambientes de aprendizagem que permitam que cada aluno desenvolva todo o seu potencial. Isso significa adaptar estratégias, materiais e métodos para atender às necessidades de vários alunos, incluindo aqueles com deficiências.

Offial e Patel (2013) ressaltam a necessidade de uma metodologia mais flexível e centrada no aluno, na qual o aprendizado seja mais significativo e envolvente. Nesse sentido, a formação continuada dos professores desempenha um papel fundamental para auxiliá-los a superar esse desafio. Proporcionar aos educadores o acesso a métodos atualizados, estratégias e informações sobre as melhores práticas de inclusão é essencial. Isso beneficia não apenas os alunos com deficiência, mas também a qualidade geral da educação.

Também é perceptível que, muitas vezes, devido à sobrecarga de responsabilidades na sala de aula e ao envolvimento com os demais alunos, alguns professores, consideram

desafiador dedicar atenção aos estudantes com DI. Isso pode resultar na opção de delegar a tarefa de observar o progresso e o alcance dos objetivos propostos aos monitores ou outros profissionais de apoio. Sob esse olhar, reforça-se a importância da formação continuada para capacitar os professores e orientá-los em relação às estratégias específicas, com o propósito de melhorar o atendimento a todos os alunos na sala de aula.

Essa questão recorrente de transferir a responsabilidade do processo de aprendizagem dos alunos com DI para outros profissionais também é abordada por Menezes e Castro (2016, p. 37) ao afirmarem que:

Essa necessidade de realização de práticas escolares que busquem a superação do “defeito” se mostra ainda mais contundente quando nos reportamos às práticas de orientação de iniciação à docência [...], a partir das quais se pode verificar que os alunos com DI incluídos nas escolas regulares acabam recebendo pouco investimento em função de sua suposta condição de incapacidade. Esses alunos são na maioria das vezes “terceirizados” para os profissionais e/ou para acadêmicos da Educação Especial, sendo o investimento (em termos de aprendizagem) que recebem dos professores do ensino regular quase nulo.

A preocupação manifestada pelas autoras é, infelizmente, altamente relevante, pois ainda enfrentam-se desafios importantes em relação à inclusão efetiva de estudantes com necessidades especiais nas escolas. Isso se torna evidente quando observa-se a prática de “terceirizar” aos alunos com DI para profissionais especializados na educação especial devido às inseguranças ou outros fatores que impedem que eles recebam a devida atenção e investimento por parte dos professores do ensino regular ou até mesmo da educação profissional.

Além disso, as autoras destacam a necessidade de superar estereótipos e preconceitos em relação aos alunos com DI. Em oposição, recomendam investir em abordagens pedagógicas que permitam que todos tenham a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente. Portanto, a preocupação levantada por elas, enfatiza a necessidade de promover a formação e a conscientização de todos os envolvidos no processo educacional, de modo a criar ambientes escolares genuinamente inclusivos.

Outro aspecto fundamental a ser considerado é o contexto social no qual o estudante está inserido. Como Freire (2002, p. 24) afirma de forma incisiva em sua obra, “A questão da identidade cultural, de que fazem parte da dimensão individual e da classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é um problema que não pode ser desprezado”. Esta citação enfatiza a importância de respeitar e valorizar a

identidade cultural dos alunos como parte integrante de uma abordagem educacional progressista e inclusiva.

Em outras palavras, ao compreender esses fatores, os educadores têm a oportunidade de utilizar essas informações como recursos para adaptar suas práticas, a fim de atender às necessidades específicas de cada aluno. Isso é essencial para a promoção de uma educação verdadeiramente equitativa. Essa perspectiva é claramente registrada nas palavras da Senhora Acaso, como se vê a seguir:

Então, eu sempre consigo essa coisa de adaptação. Eu preciso agora dizer que tenho um problema maior no remoto, eu tenho o estudante com deficiência intelectual, daí eu pedia para ele dizer se conhece alguém que já trabalhou numa Lavoura de maçã, um dia ele falou que não. Mas dias depois ele falou assim, me mandou um áudio professora, minha mãe já foi, ela me contou que foi colher maçã. [...] Eu adotei uma abordagem que eu considero que está funcionando, sempre quando dou uma coisa para os estudantes fazerem e vou focar no estudante ali, e fico ali com ele, né? E todas as aulas eu mostro fotos, peço para ele ler quando ele consegue ler. Ele lê. Eu fico com o dedinho embaixo para ele ler e perguntar com ele, o que você entendeu disso ou, por exemplo, esses dias eu peguei o pacote dele, falei o que tem aqui? Isso aqui é o quê? Ah, isso é uma costura. E quem é que faz essa costura? Daí mostrei a foto no livro didático das mulheres com máquina de costura. / [...] Então é um caso muito específico. Eu vejo a minha avaliação é no momento ali. Ele tá engajado? Ele está, eu vejo que está. Eu vejo que ele dá o pitaco dele, né? Do jeito dele, assim como outros estudantes, às vezes não tão fácil como atividade, né? Enfim então eu avalio mais o processo do que o resultado final de todos. Porque o estudante pode estar numa vulnerabilidade econômica, né? E eu não acho justo, por isso então a minha forma de ver a avaliação é mais ou menos essa.

A Senhora Acaso revela uma abordagem altamente personalizada e envolvente para lidar com o aluno com deficiência DI. Ela destaca a necessidade de adaptação contínua, incorporando atividades que fazem sentido para o aluno, como a conexão com experiências pessoais, como, por exemplo, o trabalho na lavoura de maçã mencionada. A professora emprega uma variedade de estratégias, com o uso de imagens e perguntas direcionadas, para envolver o aluno em suas aulas. Sua avaliação é focada no engajamento e no processo de aprendizagem, em vez de focar exclusivamente nos resultados, levando em consideração questões socioeconômicas que podem afetar o desempenho dos alunos. Essa abordagem demonstra um compromisso com a inclusão e com o entendimento das complexidades envolvidas no ensino desses estudantes.

A professora Senhora Acaso demonstra um compromisso genuíno com as estratégias educacionais, que, além de valorizar o ambiente de aprendizagem dos estudantes com DI, busca adotar uma abordagem holística na avaliação e no ensino. Esse olhar essencial sobre o papel do professor na promoção de uma aprendizagem mais inclusiva e significativa é corroborado pelas palavras de Offial e Patel (2013, p. 101) quando declaram que:

Acreditamos que o professor que se compromete em estimular as potencialidades de seu aluno, estudando a melhor forma de chegar até ele, estará contribuindo para desenvolver sua autoconfiança e consequentemente favorecerá a aprendizagem. Avaliar não é classificar, mas observar, acompanhar e interagir, enfocando no desenvolvimento do aluno e não apenas no conteúdo.

As palavras das autoras destacam que, ao se esforçar para compreender a melhor maneira de se conectar com os estudantes, o professor não apenas fortalece sua autoconfiança, mas também contribui significativamente para a melhoria do processo de aprendizagem. Além disso, enfatizam que o foco da avaliação não deve se limitar apenas à categorização do desempenho, mas sim na observação, acompanhamento e interação contínua, priorizando o desenvolvimento do aluno como um todo, indo além do mero conteúdo. Portanto, os exemplos de práticas ilustradas pela professora Senhora Acaso demonstram um potencial transformador para a educação que visa atender as necessidades de todos.

Compreender que a DI pode se manifestar de forma diferenciada, o que requer sensibilidade para flexibilizar estratégias a fim de garantir uma abordagem alinhada com o princípio da inclusão, são referências que também podem ser identificadas na locução da Senhora Conveniência, como apresentado a seguir.

**Senhora Conveniência:** O menino que precisa bastante do material concreto, a gente tem que tentar colocar, ele não consegue ler, tem o monitor que o acompanha, então quanto mais visual for, melhor. [...] esse ano no presencial a gente viu o quanto que ele consegue fazer, o quanto que ele consegue evoluir, é um desafio a cada dia trabalhar com ele. O outro menino que a gente tem, ele já é um adolescente assim, então, não quer fazer as coisas, acaba ficando naquela onda de querer mais socializar. Não está muito interessado nas atividades, então com ele tenho mais dificuldade. Tento engajar ele na atividade de outras formas, para que faça alguma coisa, porque senão realmente, se ele puder não fazer, não faz./ A gente tem esses dois perfis, os dois alunos com perfis diferentes, um que a gente vê que faz, que a gente consegue extrair bastante coisa dele e o outro que a gente tem que ficar sempre puxando para fazer.

A professora Senhora Conveniência demonstra, em suas palavras, sensibilidade e adaptabilidade para o atendimento aos alunos com DI. Ela enfatiza a singularidade de cada aluno, como a necessidade de apoio visual para um deles, o que implica na busca de estratégias visuais para aprimorar sua aprendizagem. No caso de outro aluno, um adolescente, ela enfrenta o desafio de envolvê-lo nas atividades, já que ele demonstra menor interesse. No entanto, a professora está disposta a encontrar maneiras de cativá-lo e incentivá-lo a participar ativamente.

Essa abordagem flexível e individualizada das estratégias pedagógicas para atender às necessidades exclusivas de cada aluno com DI destaca a complexidade da educação inclusiva e a dedicação por parte dos professores para garantir o sucesso de todos os alunos.

Compreende-se que descobrir qual é o processo de ensino-aprendizagem que será eficaz para uma educação que atende a todos não é uma tarefa simples; isso requer muita dedicação dos professores. Nas palavras de Mascaro (2016, p. 26):

A Educação Inclusiva não privilegia esta ou aquela metodologia de ensino, mas sim a construção contínua de um modelo educacional que busque eliminar todas as formas de exclusão. Certamente, este é um processo no qual ainda estamos aprendendo, mas precisamos encontrar formas viáveis de tornar nossas escolas em ambientes favorecedores do desenvolvimento das potencialidades de todos os alunos.

A vista disso, o autor assinala um aspecto fundamental da Educação Inclusiva: a necessidade de construir um modelo educacional que combata todas as formas de exclusão. Ele destaca que a inclusão não se limita a adotar uma metodologia específica de ensino, mas sim a criar um ambiente educacional acolhedor e acessível para todos os alunos. Ao confirmar que este é um processo contínuo e em constante evolução, ele acentua que, para as escolas se tornarem ambientes que promovam o desenvolvimento de todas as potencialidades dos alunos, é necessário refletir sobre o compromisso com a construção de um sistema educacional verdadeiramente acolhedor.

Neste sentido, torna-se óbvio que cada educador possui a liberdade de adotar a abordagem que considera mais adequada para atender às necessidades individuais dos alunos com DI. Para ilustrar essa flexibilidade, a seguir, compartilham-se as abordagens de mais dois docentes participantes deste estudo, ao responderem o questionamento sobre as adaptações curriculares e os recursos/procedimentos de avaliação:

**Senhor Gosto Pessoal:** Então, faço essas adaptações e o recurso que eu mais tenho utilizado são alguns materiais, algumas listas de atividades que faço com ele durante a aula. No início a gente estava tentando fazer listas de atividades mais focadas nessas habilidades. Não exatamente nos conteúdos e aos pouquinhos essas listas de atividades irem sendo relacionadas com os conteúdos. Agora eu estou começando a trabalhar mais com ele atividades que exijam dele participação na aula. / [...] quando se faz alguma outra atividade em que coloco um nível um pouquinho mais complicado, consigo perceber as limitações. Daí, eu sei mais ou menos onde eu tenho que voltar, mas de modo geral, ele está indo super bem, está indo melhor do que imaginava lá no começo.

**Senhor Aprovação:** Então, eu preparo o material voltado para essa ferramenta que é só para ele. Com certeza faço toda adaptação, é basicamente uma disciplina só para ele. No caso, simplesmente seleciono todo conteúdo, na verdade nada da ementa. / É contínuo, tenho passado as atividades, tem um monitor que está sempre junto com

ele e o monitor aplica essas atividades, porque eu tenho que estar junto com os outros alunos. Então o monitor auxilia nessa resolução das atividades. E eu tenho colhido esse feedback tanto do que ele resolve, do que ele faz.

Assim, como se pode perceber, as duas ações apresentadas pelos professores: Senhor Gosto Pessoal e Senhor Aprovação, reluzem o compromisso com a adaptação das práticas educativas para atender às necessidades individuais dos alunos com DI. Ambos utilizam materiais adaptados e buscam estabelecer um ambiente onde os alunos possam participar das aulas.

No entanto, existem algumas diferenças notáveis entre as abordagens. O Senhor Gosto Pessoal parece focar mais em atividades inicialmente direcionadas para o desenvolvimento de habilidades antes de conectar essas atividades aos conteúdos curriculares. Ele adota uma abordagem progressiva, adaptando gradualmente às atividades para aumentar o nível de desafio, o que permite observar as limitações do aluno. Sua abordagem é mais focada nas habilidades e no progresso do aluno. Em consonância com esse enfoque, Trentin (2019, p. 119) menciona:

No processo que envolve as práticas pedagógicas emerge as intervenções, nas quais o professor necessita incluir objetivos/metapas, juntamente ao planejamento de atividades específicas e adequadas às capacidades, necessidades e dificuldades de cada aluno. A intervenção em sala de aula necessita ser gradual, ou seja, o professor deve iniciar com exercícios simples, aumentando progressivamente o nível de complexidade.

Trentin realça a importância de disciplinas pedagógicas progressivas, as quais se alinham com a abordagem do professor Senhor Gosto Pessoal. Isso sugere que a intervenção pedagógica do professor esteja em conformidade com as orientações da autora, uma vez que ele apresenta a prática de adaptar as atividades de forma gradual para aumentar o desafio é compreender melhor as limitações do aluno. Isso demonstra uma metodologia sensível e eficaz no ensino dos alunos com DI.

Agora, continuando a análise da diversidade nas abordagens, enquanto o Senhor Gosto Pessoal adota uma abordagem mais integrada, gradual e adaptável às necessidades dos alunos, o Senhor Aprovação, por outro lado, concentra-se em adaptar o conteúdo da disciplina especificamente para o aluno com DI, tornando-a uma disciplina exclusiva para ele. Ele menciona a importância da supervisão contínua e feedback por meio de um monitor, durante o tempo que precisa se dedicar aos outros alunos. Por mais que sua abordagem seja mais centrada no conteúdo e na supervisão constante, reflete seu compromisso em oferecer um

ensino de qualidade e adaptado às necessidades individuais. No que diz respeito a isto, a autora mencionada anteriormente afirma que:

As dificuldades encontradas no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual precisam impulsionar, nos professores, a reflexão e a transformação da prática pedagógica, por meio de diferentes metodologias e estratégias de ensino visando à superação e buscando, por meio dessa, um ensino de qualidade para todos (TRENTIN, 2018, p. 75).

Neste sentido, a autora expõe a importância de os professores refletirem e transformarem suas práticas pedagógicas para atender às necessidades dos alunos com DI. Ao relacionar essa citação com a abordagem do professor Senhor Aprovação, pode-se ver que ele se concentra em adaptar o conteúdo da disciplina de forma exclusiva para o aluno com DI. Isso indica que ele está levando em consideração as necessidades específicas desse aluno, assim como sugerido pela autora. Além disso, a ênfase do Senhor Aprovação na supervisão contínua e feedback por meio de um monitor demonstra seu compromisso em acompanhar o progresso do aluno e ajustar sua abordagem conforme necessário, o que também está alinhado com a ideia de busca por um ensino de qualidade para todos.

Em resumo, as metodologias, apresentadas pelos professores: Senhor Gosto Pessoal e Senhor Aprovação, demonstram um foco especial nas necessidades dos alunos com DI e uma determinação em adaptar as práticas educativas, com as escolhas baseadas nas preferências do professor. Isso ressalta a convicção de que “não existem receitas prontas, métodos ideais que devem ser seguidos, mas sim professores dispostos a refletir sobre sua prática, a fim de avaliar quais estratégias de ensino e quais atividades vão auxiliar na aprendizagem de cada aluno” (OFFIAL; PATEL, 2013, p. 19).

Dessa forma, o autor salienta que não há uma abordagem única ou universal que funcione para todos os alunos. Em vez disso, suas palavras incentivam os professores a serem adaptáveis e a avaliarem constantemente suas práticas pedagógicas para identificar as estratégias que melhor atendem às necessidades de aprendizagem de cada aluno. Isso demonstra a importância do comprometimento e do envolvimento ativo dos professores no processo da educação inclusiva, buscando continuamente maneiras de tornar o ensino mais acessível e eficaz para todos os estudantes.

Se reconhece que algumas áreas de conhecimento se destacam na capacidade de implementação de práticas educativas que atendem às diversas necessidades dos alunos, e isso muitas vezes resulta de sua ênfase nas interações sociais e no entendimento da motricidade

humana. Essa tendência é evidenciada na abordagem da professora Senhora Sentimento, como se vê a seguir:

Dentro da educação física eu até troco uma ideia com educadores especiais, assim, quase não tem adaptações, dependendo do conteúdo sabe, porque isso é em função da especificidade da educação física / [...] bom, considerando a avaliação que eu faço, pegando o que eles sabem desde o início e avaliando o processo deles, eu considero uma avaliação qualitativa relevante, assim, óbvio que às vezes preciso rever aquilo que estou ensinando, para entender se eles estão aprendendo. E aí sempre mudar o processo de ensino, mas eu percebo que eles aprendem no decorrer do processo e de acordo com uma avaliação assim é tranquilo.

A Senhora Sentimento menciona que na disciplina de Educação Física, as adaptações curriculares são raras, devido à especificidade da disciplina. Ela enfatiza que a avaliação que realiza é qualitativa, baseada no que os alunos já sabem desde o início e na aferição contínua do processo de ensino. Ela considera essa abordagem de avaliação relevante, pois permite ajustes no processo de ensino para garantir que os alunos aprendam ao longo do tempo. A resposta destaca a abordagem contínua de avaliação e ajuste do ensino para melhor atender às necessidades dos alunos com DI.

Neste contexto, é relevante explorar os benefícios que a prática da Educação Física, em particular a área do esporte, tem para a inclusão dos alunos com DI. Silveira (2013, p. 37) salienta que:

[...] a Educação Física como grande área do conhecimento também apresenta suas ramificações e, especificamente tratando-se de projetos de inclusão social, destaca-se o esporte, que é efetivo quando incorporado ao programa de reabilitação física de indivíduos com deficiência. Os efeitos do esporte não se estendem apenas a aspectos físicos e médicos, mas também a aspectos psicossociais durante a reabilitação. Além disso, o esporte muda a percepção de cidadão a respeito das deficiências e contribui para o reconhecimento de seus efeitos por órgãos responsáveis pelo bem estar social.

Na expressão da autora, fica evidenciado que o esporte é uma ferramenta eficaz quando incorporado a programas de reabilitação física para pessoas com deficiência. Além dos benefícios físicos e médicos, o esporte desempenha um papel significativo na melhoria dos aspectos psicossociais durante o processo de reabilitação, alterando a percepção da sociedade em relação às deficiências e promovendo o reconhecimento de seus impactos pelos órgãos responsáveis pelo bem-estar social. Como resultado, as atividades físicas e esportivas frequentemente resultam em vantagens concretas, como melhorias na saúde e condicionamento físico, contribuindo assim para criar um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e motivador.

Outro ponto relevante para reflexão na abordagem da Senhora Sentimento evidencia-se quando a mesma menciona: “eu percebo que eles aprendem no decorrer do processo.” A respeito disso, Machado (2018, p. 73) sustenta que:

O processo inclusivo prevê que as ações educativas sejam revistas, reavaliadas e reestruturadas, quando necessário, pois uma das implicações da política de inclusão escolar é a certeza de que precisamos construir espaços educativos eficazes, diversificados, ricos em proposições para que todos encontrem o que necessitam para o seu pleno desenvolvimento.

Assim dizendo, a autora enfatiza a importância do processo inclusivo na educação, destacando com isso, a necessidade de revisar, reavaliar e reestruturar continuamente as ações educativas. Isso implica na criação de ambientes educativos diversificados e ricos em propostas para atender às necessidades de todos os alunos, possibilitando, conseqüentemente, o pleno desenvolvimento de cada um. Neste contexto, essa menção se relaciona diretamente com a prática da professora Senhora Sentimento, que adota a avaliação contínua como meio de atender às necessidades específicas dos alunos com DI.

Isso implica que ao tornar o ambiente de aprendizagem, como nas aulas de Educação Física, mais dinâmico, motivador e acolhedor, os alunos se sintam incluídos, resultando em um sentimento de felicidade e um maior engajamento. Esses fatores de caráter atrativo da disciplina costumam despertar o interesse da maioria dos alunos pela prática durante as aulas, o que gera vantagens para os professores responsáveis pela execução de seu planejamento.

Infelizmente, a facilidade para realizar as adaptações curriculares e procedimentos de avaliação nem sempre está presente na realidade de todos os professores, como se vê a seguir, na última abordagem desta sessão.

**Senhor Inspiração:** Isso a gente costuma a reduzir o número de conteúdos, tentando extrair desse aluno do ponto de vista de um processo de ensino de aprendizagem aquilo que nós consideramos o mais básico, e que possa de alguma forma fazer sentido para ele. [...]. Só que como eu tinha dito anteriormente, aí está uma das minhas dificuldades, porque é justamente nesse processo de ensino de aprendizagem que uma formação mais específica e até um acompanhamento pedagógico por parte da direção de ensino e da própria coordenação de ações inclusivas, um acompanhamento mais sistemático, digamos assim, me auxiliaria, apesar, diga-se de passagem, que sempre se colocaram à disposição do professor. / Para ser bem sincero, acredito que das experiências que tive é mais uma questão de inclusão e socialização do que o aprendizado de certas habilidades e competências da respectiva disciplina. [...] Eu tenho, digamos assim, esse sentimento de que do ponto de vista da inclusão, da sociabilidade, do respeito, da empatia é muito interessante [...].

O Senhor Inspiração menciona a redução do número de conteúdos para focar nos conceitos mais básicos e específicos, adaptando o ensino de acordo com as capacidades do aluno. No entanto, o professor expressa uma preocupação quanto à necessidade de uma formação mais específica e apoio pedagógico para lidar com esse desafio. Ele confirma que o processo de ensino-aprendizagem é mais voltado para inclusão e socialização do que para a aquisição de habilidades acadêmicas específicas.

É compreensível que alguns professores enfrentam dificuldades na implementação de adaptações pedagógicas para estudantes com DI. Isso pode ocorrer por diversas razões, como, por exemplo, a falta de experiência, o que pode gerar insegurança e desafios na elaboração de estratégias eficazes. Além disso, a ausência de formação específica ou de recursos adequados para apoiar a inclusão desses alunos, conforme indicado pelo Professor Senhor Inspiração, também pode contribuir para as adversidades enfrentadas. Nesse contexto, as autoras Offial e Patel (2013, p. 61) expressam sensibilidade ao afirmar que:

Quando nos deparamos com um aluno deficiente Intelectual em sala de aula, muitas vezes nos damos conta do nosso despreparo para enfrentar novos desafios. Com certeza essa situação foi ou ainda é vivenciada por muitos de nós, o que é natural, uma vez que o paradigma de homogeneidade nas salas de aula predominou por muito tempo.

Com esse esclarecimento, as autoras registram sobre a importância do preparo e da capacitação dos professores diante dos desafios da inclusão de alunos com DI nas salas de aula. Ressaltam que muitos professores podem se sentir despreparados <sup>4</sup>para enfrentar esses novos desafios, devido à predominância de um paradigma de homogeneidade nas salas de aula por muito tempo.

Neste universo, a presença de apoio da equipe pedagógica se torna crucial e isso é estimulado pelo professor Senhor Inspiração quando diz que “uma formação mais específica e até um acompanhamento pedagógico por parte da direção de ensino e da própria coordenação de ações inclusivas, um acompanhamento mais sistemático digamos assim me auxiliaria”. Ter a consciência de que esses elementos oferecem orientação, formação e recursos necessários para ajudar os professores a superar as dificuldades, já é um grande passo em direção à educação inclusiva de qualidade. As autoras supracitadas complementam que:

---

<sup>4</sup> Hattge e Schwertner (2020) enfatizam que, diante da diversidade na sala de aula e das demandas da inclusão escolar, jamais estaremos completamente preparados para lidar com as múltiplas situações, abrangendo desde aspectos específicos da Educação Especial até questões mais amplas de raça, gênero e etnia. No entanto, ressaltam que a ausência de preparação não deve ser confundida com negligência, destacando a necessidade de embasar a prática docente em estudos e experiências para desenvolver um repertório consistente.

Temos que compreender que um professor sozinho pode muito, mas quando um grupo de professores e especialistas se une em função de um mesmo objetivo, com certeza esta conquista vai ser maior, o gosto vai ser mais saboroso, por este motivo a inclusão não acontece apenas em uma instância, mas sim em todas elas, todas em favor de um mesmo objetivo, levar o conhecimento, a educação, a todas as pessoas, esse é nosso papel enquanto educadores (OFFIAL; PATEL, 2013, p. 77-78).

Nessa referência, as autoras acentuam que a responsabilidade pela inclusão não recai exclusivamente sobre um único indivíduo, mas sim sobre todos os participantes do processo educacional. Além disso, apontam como imprescindível o trabalho em equipe na busca por tornar a educação acessível a todos. Corroborando com este mesmo paradigma, Mantoan (2003, p. 44) especifica que:

O exercício constante e sistemático de compartilhamento de ideias, sentimentos e ações entre professores, diretores e coordenadores da escola é um dos pontos-chave do aprimoramento em serviço. Esse exercício é feito sobre as experiências concretas, os problemas reais, as situações do dia-a-dia que desequilibram o trabalho nas salas de aula — esta é a matéria-prima das mudanças pretendidas pela formação.

Mediante este argumento, a autora ilustra que a abordagem prática e colaborativa fortalece a capacidade da equipe educacional para enfrentar desafios e aprimorar a qualidade da educação oferecida aos alunos. Portanto, promover a troca constante e sistemática de ideias, sentimentos e ações entre professores, diretores e coordenadores escolares, viabiliza um ambiente propício para o aprimoramento dos serviços educacionais. Essa cooperação não se baseia em teorias abstratas, mas sim nas experiências práticas, problemas reais e situações do cotidiano escolar, que muitas vezes são desafiadoras.

Desse modo, é fundamental que todos compreendam que a educação inclusiva é um imperativo ético e legal, que visa garantir que todos tenham a chance de desenvolver o seu potencial e contribuir de forma significativa para a sociedade. Portanto, o engajamento ativo de todos os envolvidos na comunidade educacional, não deve ser encarado apenas como uma boa ação, mas sim como a concretização de um direito consolidado.

Em conclusão das reflexões sobre adaptações curriculares e recursos para avaliação de estudantes com DI na EPT, fica evidente a pluralidade de abordagens empregadas para atender às necessidades individuais desses alunos. As quais variam desde a ênfase na resposta individual e no feedback para ajustar estratégias de ensino até a personalização e o envolvimento ativo. Cada professor demonstra uma compreensão única da importância da inclusão e adaptação, refletindo a diversidade de desafios enfrentados nas salas de aula da EPT.

#### **4.2.3 Perspectiva Docente quanto aos Desafios Enfrentados para Formação dos Estudantes com DI**

A atuação do docente na EPT é inegavelmente desafiadora, uma vez que exige habilidades e abordagens pedagógicas adaptadas às necessidades específicas dos estudantes. Este desafio não está apenas na transmissão de conhecimentos técnicos, mas também na promoção de um ambiente inclusivo que permite a participação ativa de todos, independentemente de suas habilidades e limitações. Desse modo, o corpo docente precisa estar preparado para desenvolver práticas educativas que considerem a diversidade, ou seja, precisam ser flexíveis para proporcionar o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os não apenas para o mercado de trabalho, mas também para uma participação plena na sociedade. Em consonância com isso, Trentin e Raitz (2018, p. 719) enfatizam:

[...] a importância da educação na vida das pessoas com deficiência, pois esta não cumpre apenas o ofício de preparar as pessoas com limitações para se adaptarem à sociedade e ao mundo do trabalho. Na medida do possível, a educação as prepara para que possam compreender a realidade que as cerca em sua complexidade e historicidade, atuando em prol de formas mais humanizadas de existência social.

A reflexão das autoras sublinha a preeminência da educação no contexto das pessoas com deficiência, transcende a mera preparação para a adaptação social e a integração no mercado de trabalho. Eles ressaltam que a educação desempenha uma função significativa ao abordar questões com limitações a capacidade de compreender a complexidade e a historicidade do mundo circundante. Dentro desse escopo, desvela-se que a formação educacional também fomenta uma compreensão mais aprofundada da realidade, capacitando os indivíduos para uma participação mais ativa na sociedade, e, por conseguinte, contribuindo para a edificação de uma existência social mais humanizada. Portanto, se reconhece que tal incumbência adquire uma exigência peculiar para os docentes da educação profissional, visto que são estes os principais agentes incumbidos de guiar esse intrincado processo de formação, defrontando-se com as inconstâncias e requisitos peculiares dos discentes, fomentando a inclusão e aprimorando-os para uma participação notável no contexto profissional e social.

Assim, o presente segmento se dedica à narração das abordagens decorrentes das contribuições dos docentes que participaram deste estudo, no que diz respeito aos desafios inerentes ao processo educacional e profissionalização de estudantes com DI. Nesse sentido, estrutura-se esta seção nos seguintes subtemas: considerações importantes para a formação profissional dos estudantes com DI; como vejo o aluno com DI; fatores essenciais para a

aprendizagem deles, e por fim, as vantagens que a EPT pode proporcionar a esses alunos. Por meio das respostas expressas pelos educadores, também foram adquiridos discernimentos que contribuem para uma compreensão mais ampla dos desafios e das oportunidades relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem desses estudantes no âmbito da educação profissional.

#### 4.2.3.1 Considerações importantes para formação profissional dos estudantes com DI

Expressar as convicções sólidas sobre as considerações essenciais para garantir esse processo demonstra uma relevância inquestionável no contexto educacional, especialmente quando realizado pelos profissionais incumbidos da EPT dos estudantes com DI. Essa compreensão detalhada não apenas habilita os educadores para personalizar suas abordagens pedagógicas, como também recomenda a criação de um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e adaptado. Ao se apropriarem das nuances específicas relacionadas à formação de estudantes com DI, os professores se transformam em agentes facilitadores, desempenhando um papel essencial na superação de desafios e no estímulo das potencialidades individuais desses alunos. Essa responsabilidade, por sua vez, confere um impulso inequívoco à promoção de uma educação profissional mais eficaz e significativa, alinhada com os objetivos de inclusão e desenvolvimento integral de todos os estudantes.

Dessa forma, ao demonstrar a compreensão do que é necessário para a formação dos estudantes com DI na EPT, os professores comprovam sua habilidade para a “tomada de consciência dos diferentes elementos que fundamentam a profissão e a integração na situação de trabalho levam à construção gradual de uma identidade profissional” (TARDIF, 2008, p. 86). Em outras palavras, quando os profissionais entendem os variados aspectos que sustentam a prática da profissão e conseguem aplicar esse discernimento na realidade do trabalho, isso contribui para o desenvolvimento e a consolidação de sua identidade profissional ao longo do tempo. Esse processo envolve a assimilação de conhecimentos, habilidades e valores específicos da profissão, moldando como o profissional se percebe e se posiciona em sua área de atuação.

Nesse contexto, valorizam-se grandemente as contribuições dos docentes participantes deste estudo e considera-se de suma importância abordar suas considerações. Portanto, apresentam-se essas abordagens que enriquecem e fundamentam a compreensão desse processo. O ponto de partida das reflexões dos docentes incidem sobre a identificação das necessidades individuais dos estudantes com DI matriculados na EPT. As abordagens

ressaltam a relevância de compreender os motivos e significados da presença deles naquele contexto educacional, o que pode ser constatado nas considerações da Senhora Acaso, Senhor Inspiração e Senhora Experiência apresentadas em sequência:

**Senhora Acaso:** Muito dessa resposta vai depender do porque que o estudante tá ali, né? Eu sempre vou fazer essa analogia com estudante indígena, a gente é convencido a pensar que todo o mundo está para ter um emprego na empresa, é para isso é nosso é tão diverso, né? Porque ele está ali, né? O próprio estudante indígena pode não querer ser uma grande quantidade de coisas que ele é só saber uma parte para poder trabalhar na comunidade de todo mundo. Então eu procuro saber o que o estudante quer ali. Vou tentar descobrir o que que ele quer e o que posso ajudar ele né? Em termos de sociologia é tentar situar ele no mundo, né? Explicar coisas para ele.

**Senhor Inspiração:** Pois é, acredito que esse estudante, assim a deficiência intelectual, ela é heterogênea. Existem várias formas de deficiência intelectual, posso falar daqueles alunos com deficiência intelectual que tive experiência, então é uma resposta que me limita um pouco. Em razão das experiências e o que vou reproduzir foi algo que tive como experiência em sala de aula com deficiências intelectuais específicas, que talvez não caberiam a outras deficiências intelectuais [...] Então, acho que no processo de ensino de aprendizagem o mais relevante é também o professor ter essa empatia, desse olhar diferente para esse aluno que está buscando num curso evidentemente conhecimento, e dentro do possível aquilo que é o mais elementar em um processo de ensino e aprendizagem.

**Senhora Experiência:** Eu estou pensando muito assim, no caso específico do meu aluno em questão agora. A deficiência intelectual é muito abrangente, assim no caso do (citou o nome do aluno), vou me restringir ao que acho mais relevante na formação dele. Ele tem um aspecto de socialização que acho que é importante aprender a se comunicar com os demais, a socialização com a gente mesmo, com os professores.

As reflexões destacam uma compreensão ampla e diversificada sobre esses estudantes e a relevância de compreender suas motivações e propósitos ao integrá-los nesse ambiente educacional. Por exemplo, a Senhora Acaso ressalta a importância de compreender as motivações dos alunos para regularizar suas aspirações e metas individuais. Ela destaca a necessidade de descobrir os objetivos dos estudantes nessa situação educacional, para auxiliá-los na concretização dessas metas e, ao mesmo tempo, contextualizar esses conhecimentos sociologicamente. Já o Senhor Inspiração enfatiza a diversidade da DI e a necessidade de abordagens personalizadas para cada aluno. Por fim, a Senhora Experiência acrescenta a importância da socialização, ressaltando o desenvolvimento de habilidades sociais e de comunicação. Além disso, fica evidente que, apesar da amplitude do DI, é fundamental concentrar-se em aspectos específicos mais relevantes para a formação de cada aluno.

As contribuições dos docentes evidenciam a necessidade de adotar uma abordagem personalizada na EPT para os alunos com DI. Essas contribuições direcionam-se ao entendimento das motivações individuais e das necessidades específicas de cada estudante,

além da formulação de estratégias pedagógicas adaptadas que visam fomentar não apenas o crescimento acadêmico, mas também o desenvolvimento social desses alunos. As reflexões dos professores demonstram a compreensão de que, conforme indicado por Offial e Patel (2013, p. 17), “independentemente das limitações do aluno, cada um, de maneira singular, adquire informações, conhecimentos e experiências cotidianas. A partir disso, o professor pode trabalhar com conteúdos relacionados à rotina de cada educando”. Essa abordagem ressalta a importância de integrar os conteúdos educacionais à vivência diária de cada aluno, enriquecendo o processo de aprendizagem e fortalecendo a relevância do ensino na formação individualizada desses estudantes.

Desse modo, ao aplicar os conceitos da prática inclusiva, onde a diversidade é reconhecida e utilizada como base para enriquecer as experiências de aprendizagem, permitindo que cada aluno se desenvolva de maneira única e significativa, impera a consciência de que o processo de ensino-aprendizagem não apenas transmite conhecimento, mas também visa capacitar os alunos para uma vida mais autônoma e independente. Nesse sentido:

[...] as atuais políticas de educação inclusiva encontram, na teoria vygotskiana, argumentos significativos para sua defesa, uma vez que a partir das práticas inclusivas, busca-se possibilitar que alunos com diferentes ritmos de desenvolvimento interajam em espaços não segregados, proporcionando-lhes maior qualidade nas trocas que estabelecem com os demais sujeitos (MENEZES; CASTRO, 2016, p. 34).

As autoras destacam a importância da teoria vygotskiana no embasamento das políticas atuais da educação inclusiva. Visto que esses conceitos direcionam a atenção para a interação social e o contexto como pilares essenciais no processo de aprendizagem. O que significa estar diretamente alinhado com os princípios fundamentais da educação inclusiva, os quais promovem a participação de todos os estudantes em um ambiente educacional diversificado e colaborativo. Ao citar a teoria de Vygotsky, as autoras enfatizam o aspecto do desenvolvimento social e cognitivo, destacando a importância do ambiente e das interações sociais na formação e no aprendizado dos alunos, independentemente de suas singularidades individuais.

Sendo assim, é fundamental que a abordagem educacional seja estreitamente alinhada às necessidades dos indivíduos, garantindo que os conteúdos apresentados possuam significado e aplicabilidade prática em suas vidas presentes e futuras. Essas considerações são notavelmente destacadas na resposta do Senhor Aprovação, que enfatiza que “mais relevante

é o que aquele conteúdo vai trazer na vida futura dele, na vida pregressa, na vida pós-graduação, na vida depois”. Essa ênfase revela a preocupação do professor em garantir que o conteúdo ensinado atenda às necessidades e aspirações dos alunos, seja significativo e tenha aplicações práticas em suas vidas atuais e futuras.

Freire (2002, p. 12) sobrealça a essência do processo pedagógico ao afirmar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Essa perspectiva didática evidencia a importância do dinamismo educacional, no qual o papel do educador vai além da mera transmissão de informações. Ele se coloca como um facilitador, um mediador que cria ambientes propícios para que os alunos possam produzir, construir e, assim, internalizar o conhecimento de forma ativa e significativa. Essa abordagem destaca a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem, estimulando a autonomia e a capacidade de pensamento crítico. Esses conceitos são assinalados nas respostas da Senhora Conveniência, Senhor Orientação e Senhor Gosto Pessoal.

**Senhora Conveniência:** [...] São coisas mais focadas para a vida dele, ele precisa disso, então vamos focar naquilo ali, acho que é o que eu levo em conta na hora de organizar os materiais. E para o outro menino também, o básico para aquele conteúdo que acho que ele precisa saber, para conseguir se virar. Para os dois geralmente levo em conta o mínimo para a vida.

**Senhor Orientação:** Uma formação cidadã para a vida e com relação a disciplinas técnicas é executar, de conseguir estar dentro de um ambiente de trabalho assim, atuando. Então é bem nesse sentido mesmo, na formação cidadã e para o trabalho também.

**Senhor Gosto Pessoal:** criar mecanismos para que ele consiga ter o máximo de autonomia possível, para comunicação, para vivência dele no dia a dia. Eu acho que essas habilidades são fundamentais e para, além disso, pensando no conteúdo específico da minha disciplina que é história, é a capacidade de compreensão dele, né de conseguir perceber os acontecimentos, as relações de causa e efeito, no que a gente está trabalhando.

As abordagens ressaltam a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem, promovendo uma educação inclusiva e de qualidade. Um exemplo disso é quando a Senhora Conveniência destaca a importância de focar nos elementos essenciais para a vida dos alunos, adaptando os materiais de ensino às suas necessidades individuais. Da mesma forma, o Senhor Orientação ressalta não apenas aspectos técnicos, mas também a formação cidadã, preparando os alunos para atuar de forma eficaz no ambiente de trabalho, enfatizando o caráter prático e social dessa formação. Nesta mesma direção, o Senhor Gosto Pessoal concentra-se em criar mecanismos para que os alunos alcancem o máximo de

autonomia possível, especialmente na comunicação e na rotina diária. Ele enfatiza a capacidade de compreensão e análise dos acontecimentos, estimulando a percepção das relações de causa e efeito no contexto do ensino. Essas considerações reforçam a importância da participação ativa dos estudantes para uma educação holística e eficaz.

Fica evidente nos argumentos dos educadores que suas visões distintas destacam a relevância da participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem, promovendo, conseqüentemente, uma educação inclusiva. Essas perspectivas conferem um papel central à participação ativa dos alunos na construção de um sistema educacional completo e eficaz, especialmente ao considerar a inclusão de estudantes com DI na EPT. Os princípios fundamentais das propostas educacionais inclusivas têm como foco uma igualdade legítima no acesso à educação, conforme defendido por Mantoan (2007, p. 322):

Caminhando na mesma direção das propostas escolares inclusivas, defende que a distribuição natural de talentos ou a posição social que cada indivíduo ocupa não são justas, nem injustas. O que as torna justas ou não são as maneiras pelas quais as instituições (no caso, as educacionais) fazem uso delas. Sugere, então, uma igualdade democrática, que combina o princípio da igualdade de oportunidades com o princípio da diferença.

Como se pode observar, a autora caminha em consonância com os princípios da educação inclusiva ao desafiar a ideia de que a distribuição natural de habilidades ou a posição social de um indivíduo são intrinsecamente justas ou injustas. Ela enfatiza que o que determina a justiça ou a injustiça dessas disposições é a forma como as instituições educacionais utilizam. Ao propor uma igualdade democrática, Mantoan (2007) sugere a combinação entre o princípio da igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças individuais. Esta proposição sugere uma abordagem mais abrangente e equitativa no contexto educacional, onde não apenas a igualdade de oportunidades, mas também a valorização das particularidades individuais é considerada para garantir um ambiente educacional mais justo e inclusivo. Isso reflete os conceitos assinalados nas respostas da Senhora Conveniência, Senhor Orientação e Senhor Gosto Pessoal, evidenciando a convergência de ideias entre teoria e prática na construção de uma educação mais igualitária e diversificada.

Se reconhece que as escolhas de abordagens para a educação inclusiva seja desafiadora, devido à diversidade de necessidades, habilidades e características dos estudantes. Portanto, destaca-se que, diante dessa heterogeneidade, se pode deparar com dúvidas sobre o que efetivamente constitui como essencial para a EPT dos estudantes com DI. Nesse contexto, apresenta-se a seguir, as abordagens dos professores, que refletem suas

perspectivas e estratégias para o desenvolvimento do conhecimento básico e fundamental nesse processo, ao evidenciar suas considerações importantes para a formação profissional dos estudantes com DI:

**Senhora Sentimento:** Então eu considero que ele precisa saber assim como os demais o mínimo de cada, precisa conhecer, por exemplo, lá no voleibol, o que é o voleibol? Quais os processos históricos? Por que o voleibol é assim hoje? Precisa também saber praticar um pouco para ter uma....(pausa)....Como eu posso dizer uma participação ativa dentro de um jogo. Então precisa aprender o básico também, e dentro da dimensão atitudinal, aprender a se relacionar com os demais, aprender o porquê aquele conteúdo é importante para ele, no que vai ajudar?

**Senhora Dom:** Considerando uma disciplina que hoje é básica, ele é realmente básico, aplicando o mínimo de algo relacionado a questões básicas, não que vai auxiliar no sentido de que eu avalio a aprendizagem dele.

**Senhor Envolvimento:** Que ele saia melhor do que entrou. A discussão que a gente teve em relação a esse estudante que tem uma deficiência intelectual já moderada, se ele não conseguia falar, não era alfabetizado e justamente, a gente chamou a CAI de... (citou a Instituição)... para tentar ter um auxílio do que fazer, onde chegar com esse estudante. E a resposta foi: tentativa e erro, o que der certo deu, o que não der não deu, troca, muda.

Essas respostas refletem diferentes perspectivas e estratégias impostas pelos professores para lidar com estudantes com DI no contexto da EPT. Como se pode perceber, a Senhora Sentimento enfatiza a importância de fornecer ao aluno o conhecimento básico sobre o conteúdo específico da disciplina, bem como habilidades práticas relacionadas à participação ativa em atividades, enfatizando a dimensão atitudinal e a interação social. Ela destaca a necessidade de compreender a relevância do conteúdo para o aluno e como isso pode ser aplicado em sua vida. Já a Senhora Dom parece enfatizar a simplificação do conteúdo, priorizando aspectos considerados essenciais e básicos para a aprendizagem do aluno com DI. Ela pondera a relevância do conteúdo em termos de sua aplicabilidade e praticidade para a avaliação do aprendizado. Por fim, o Senhor Envolvimento revisita um desafio enfrentado pelos educadores ao lidar com estudantes com DI. Ele compartilha uma situação específica na qual buscou orientação para ajudar um aluno com DI moderada. O relato destaca a falta de referências precisas e uma estratégia definida, revelando a incerteza e a abordagem empírica que muitas vezes são impostas diante das dificuldades específicas de ensinar alunos com essa condição.

Essas visões distintas ilustram a complexidade em determinar o que é tido como fundamental para o aprendizado e a formação desses estudantes. Essa situação pode estar refletindo as hesitações e desafios enfrentados por alguns educadores ao se depararem com a variedade de necessidades dos estudantes. Esse desafio de compreender a multiplicidade de

abordagens educativas se reflete no discurso de Tardif (2008, p. 86): “O início da carreira é acompanhado também de uma fase crítica, pois é a partir das certezas e dos condicionamentos da experiência prática que os professores avaliam sua formação universitária anterior”. Embora o autor mencione o início da carreira, esta reflexão sobre a formação acadêmica e a prática docente pode ser aplicada aos educadores quando confrontados com situações atípicas. Visto que, as incertezas não se restringem apenas aos primeiros anos de atuação, persistindo ao longo do tempo, à medida que os educadores enfrentem novos desafios ou ambientes não convencionais, desafiando suas perspectivas e análises anteriores sobre o que é primordial no processo de ensino.

Para concluir este tópico, apresenta-se uma visão geral das considerações abordadas pelos docentes sobre a EPT voltada aos estudantes com DI. Como exemplificado pela Senhora Acaso, enfatiza-se a importância de compreender as motivações e aspirações do estudante, levando em consideração suas particularidades e objetivos na comunidade. Por sua vez, o Senhor Inspiração ressalta a diversidade da DI, evidenciando a relevância da empatia e da adaptação do ensino às necessidades individuais de cada aluno. Enquanto isso, a Senhora Experiência e a Senhora Conveniência direcionam seus esforços para o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida diária e interação social, priorizando um ensino prático e adaptável. Já o Senhor Orientação considera essencial a formação cidadã e a preparação para o mercado de trabalho, ao passo que o Senhor Gosto Pessoal destaca a autonomia e habilidades de comunicação. Tanto a Senhora Sentimento quanto a Senhora Dom reforçam a importância do conhecimento básico e atitudinal, conectando o conteúdo com uma participação ativa e a compreensão dos aspectos históricos. Por fim, o Senhor Envolvimento realça uma abordagem experimental e adaptativa na busca por estratégias de ensino. Diante da diversidade de perspectivas e abordagens dos professores em relação à formação profissional desses estudantes, fica evidente o compromisso dos deles em fornecer uma educação que ultrapasse o mero conhecimento teórico, capacitando os estudantes com habilidades essenciais para suas vidas pessoais e profissionais, mesmo diante dos desafios que este processo pode apresentar.

Neste sentido, reconhecer as dificuldades enfrentadas representa um estágio crucial para iniciar uma jornada em busca do conhecimento, pois é por meio da identificação e compreensão dos obstáculos que se abrem espaço para o aprendizado. A consciência das próprias limitações e a disposição para superá-las emergem como elementos fundamentais no processo educativo. Esse princípio ecoa com a citação de Freire (2002, p. 33), na qual ele proclama: “A consciência do mundo e a consciência de si inacabado necessariamente

inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca”. Com isso, ele ressalta a importância da consciência das limitações individuais e da necessidade contínua de buscar conhecimento e crescimento. Essa noção de inconclusão implica uma busca incessante pelo saber, impulsionando o sujeito a um movimento perene em direção à evolução e ao aprendizado.

#### 4.2.3.2 Como vejo o aluno com DI

Reconhecer a maneira como o professor enxerga e compreende o aluno com DI é um ponto essencial no contexto educacional inclusivo. Este tópico se volta justamente para essa reflexão essencial, que influencia diretamente a prática pedagógica e o ambiente de aprendizagem. Ao abordar a compreensão individual de “Como eu vejo meu aluno com DI?”, torna-se evidente que cada professor pode possuir uma percepção distinta e singular sobre as necessidades, habilidades e potenciais desse estudante. Essas diversas visões podem ser moldadas por experiências passadas, formação profissional, interações pessoais e até as mesmas expectativas individuais em relação ao aluno, o que ressalta a importância de uma análise crítica sobre as próprias percepções ao lidar com a diversidade na sala de aula. Assim, contemplar-se-ão as abordagens dos professores em relação ao questionamento proposto.

**Senhor Aprovação:** Eu vejo como um aluno que tem as suas necessidades de conhecimento, sempre nesse sentido da vida, do que ele vai precisar na vida dele depois. Eu tento selecionar o que tem de mais relevante para que ele possa aprender.

**Senhora Dom:** O processo do aprendizado é um pouco diferenciado, mas como eu sempre digo é tudo no tempo do aluno Então é um pouco diferenciado com relação ao aluno que não tem uma deficiência intelectual, mas como disse, não é o conhecimento final, realmente saber se o conhecimento de ensino foi considerado da metodologia.

**Senhor Envolvimento:** É diferente, é algo bem diferente, a gente tenta, não consegue acompanhar esse que tem uma deficiência intelectual mais acentuada, no caso ele não consegue acompanhar os demais colegas. Esta bem abaixo dos demais colegas na verdade. Até porque nem um estudante tem um ritmo igual ao outro, mas ele é um ponto fora da curva, bem atrás de seus colegas.

**Senhora Acaso:** [...] como eu disse isso é para todo mundo, né? Então eu acho que estudante sofre, tá? Eu acho que aquele processo de 8 horas diárias ali sentado na cadeira, não aprendendo ou não tendo condições, talvez de aprender tanto quanto os outros né, absorver o que está sendo passado se torna muito cansativo.

As abordagens desses professores revelam uma diversidade de visões sobre as necessidades e desafios enfrentados pelos estudantes. O Senhor Aprovação ressalta a relevância de selecionar conteúdos aplicáveis, alinhados com as futuras demandas na vida do

aluno. Já a Senhora Dom destaca a individualidade do processo de aprendizagem, respeitando o ritmo do aluno com DI e a importância de adequar à metodologia de ensino a essa particularidade. Por outro lado, o Senhor Envolvimento expressa dificuldades em acompanhar alunos com a DI mais acentuada, evidenciando disparidades no desempenho acadêmico em relação aos colegas. Enquanto que a Senhora Acaso aborda o cansaço enfrentado pelo estudante com DI diante de uma longa jornada de estudos sem resultados equivalentes aos demais, enfatizando o desafio de absorver conteúdo em um ambiente desestimulante. Em geral, essas diferentes perspectivas ressaltam os desafios para o ensino e aprendizagem desses estudantes.

Acredita-se que, dependendo da perspectiva de como vejo meu aluno com DI, posso focar nas dificuldades que ele enfrentará. Apresentar um olhar voltado unicamente para sua deficiência pode obscurecer a visão que terei de suas potencialidades. Conforme recomendado por Offial e Patel (2013, p. 105), “ao perceber em qual nível o aluno se encontra, o professor deve intervir com intenção de estimulá-lo a avançar [...]”. Isso destaca a importância de compreender o nível em que o aluno se encontra, mas também ressalta o papel do educador em promover suas habilidades para que ele possa progredir. Portanto, essa visão não se limita apenas às dificuldades. Visto que, ao oferecer práticas educativas adaptadas para favorecer a EPT desses estudantes, significa que o professor, além de identificar a potencialidade, acredita na importância de investir nesse processo de desenvolvimento.

Em relação a isso, observa-se a abordagem do Senhor Gosto Pessoal ao mencionar que inicialmente suas expectativas eram baixas em relação ao aluno, até o momento em que constatou a capacidade dele em aprender, como se pode verificar a seguir,

**Senhor Gosto Pessoal:** A gente pegou uma série de defasagens no ensino dele, que não estão relacionados exatamente com a deficiência, mas sim relacionadas com a falta de apoio que ele teve. Então eu acho que talvez um ponto que a gente percebeu é que ele estava sendo subestimado ao longo da trajetória escolar dele. E agora a gente está tendo esse olhar de não subestimar, mas de tentar descobrir quais são as reais potencialidades. Então, por isso, que ele surpreende tanto a gente, porque quando a recebemos ele, os diagnósticos e o histórico escolar davam conta de um aluno que não conseguiria aprender. E na verdade a gente estava aqui, olha o aluno que tem até bastante facilidade para aprender muitas coisas. Então acho que é isso.

Isto posto, confere-se que o professor Senhor Gosto Pessoal reconhece que o aluno apresentava defasagens no ensino, mas compreendeu que essas dificuldades não estavam necessariamente relacionadas à deficiência em si, mas sim devido a falta de apoio que recebeu ao longo de sua trajetória escolar como um fator significativo nessa situação.. A resposta do professor destaca a importância de não rotular os alunos com base em diagnósticos ou

históricos passados, mas sim de criar um ambiente de aprendizagem que valorize e cultive o potencial de cada um. A atitude positiva e o desejo de descobrir o que os alunos são capazes de alcançar, independentemente de suas dificuldades, refletem uma abordagem inclusiva e orientada para o desenvolvimento do potencial de cada estudante.

Ao ter a visão de que, para promover a educação, é preciso reconhecer que para esse processo contínuo não se deve focar em resultados imediatos, mas sim no desenvolvimento integral e contínuo do aluno. Segundo Freire (2002, p. 34), “é na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis enquanto se reconheceram inacabados”. Isso significa que a educação não é um ponto de chegada, mas sim uma jornada contínua de desenvolvimento. Freire (2002) ressalta a importância da incompletude do ser humano como ponto de partida para a educação. Portanto, enfatiza que é nesse reconhecimento que somos seres incapacitados que se estabelecem como base para o aprendizado constante. Essa visibilidade, constata-se na abordagem da Senhora Experiência quando mencionou que:

Infelizmente vejo ele um aluno que teve pouco estímulo, porque tudo que a gente tem proposto ele tem dado resultado, tem dado retorno. Claro que ele é um adolescente, então tem coisas que se interessa mais, outras se interessa menos, mas isso todos os adolescentes são assim, então não é específico dele.

A professora descreve sua visão do aluno com DI como alguém que teve pouco estímulo. Ela observa que as abordagens educacionais utilizadas com esse aluno têm resultados positivos. Além disso, a professora argumenta que, devido ser um adolescente, o aluno pode ter interesses variados e que isso é uma característica comum a todos. Sua resposta destaca a importância do estímulo e da adaptação das abordagens educacionais para atender às necessidades específicas dos alunos com DI, permitindo que eles alcancem seu potencial máximo. Assim dizendo, “conhecer o aluno é a primeira tarefa do professor em sala de aula. Seu papel de mediador e desafiador do conhecimento envolve o aluno em situações de acesso ao saber, oportunizando o desenvolvimento do seu potencial cognitivo” (OFFIAL; PATEL, 2013, p. 34).

As autoras contribuem com a mensagem ao esclarecer que conhecer as particularidades de cada aluno, o professor se torna capaz de atuar como um mediador, proporcionando situações de aprendizagem que estimulam o desenvolvimento do potencial cognitivo de cada um. Essa abordagem reforça a ideia de que o envolvimento e a adaptação do ensino às necessidades dos alunos são essenciais para um processo educativo bem-

sucedido. Quando o professor compreende e conhece seus alunos como ponto de partida para um ensino eficaz, ele se torna capaz de considerar a singularidade de cada estudante. Conforme expresso pelo Senhor Orientação, ao alegar que “ele é parte da turma, mas ao mesmo tempo ele é singular, tem uma diferença com relação aos outros estudantes. Então a gente precisa saber como adaptar esse conteúdo, esses tópicos para esse estudante”.

Desse modo, o professor Senhor Orientação descreve sua visão do aluno com DI como alguém que faz parte da turma, mas que também possui singularidades e diferenças em relação aos outros estudantes. Ele enfatiza a necessidade de adaptar os conteúdos para atender às necessidades específicas desse aluno. Essa resposta destaca a importância de considerar a individualidade dos alunos com DI e de implementar adaptações para garantir que eles possam participar plenamente da turma. Além dessa compreensão, Senhora Sentimento, declara que “dentro da Educação física vejo ele como parte fundamental da minha aula, porque não é só ele que aprende, os outros aprendem com ele também. Tenho mais de um e acho que é isso assim”.

Com isso, a professora Senhora O Sentimento não apenas apresenta uma visão positiva e inclusiva, mas também destaca a importância desses alunos como parte fundamental de sua aula. Ela demonstra a compreensão de que o aprendizado não é unilateral, mas recíproco. Essa abordagem sugere um ambiente acolhedor e inclusivo na aula de Educação Física, no qual todos os alunos são valorizados e têm a oportunidade de aprender juntos.

Ter a visão de que cada aluno é uma parte integrante e fundamental no ambiente de aprendizagem é um passo imprescindível para a direção do processo da inclusão educacional. Reconhecer e valorizar a diversidade dos estudantes com DI não apenas na sala de aula, mas também em todos os contextos sociais, sinaliza um paradigma educacional avançado. Isso implica criar um espaço onde todos os alunos, independentemente de suas características, sejam atendidos em suas necessidades e tenham a oportunidade de participar sem restrições. Como mencionado por Mantoan (2007, p. 325),

Hoje, o paradigma educacional mais avançado é aquele que reivindica o reconhecimento e valorização das diferenças, nas organizações escolares e demais ambientes de vida social, para que todos os alunos e as pessoas em geral possam participar, incondicionalmente, sendo atendidos em suas necessidades, sejam elas temporárias ou permanentes. A segregação, as práticas de identificação e de rotulação são consideradas discriminatórias, desrespeitando os direitos de participação de todos na vida comunitária.

Para Mantoan (2007), o paradigma educacional mais avançado preconiza a inclusão de todos os indivíduos em geral, o qual garante que suas necessidades, temporárias ou permanentes, sejam atendidas de forma incondicional. Além disso, esclarece que a segregação, as práticas de identificação e rotulagem são consideradas discriminatórias, violando os direitos de participação de todos na vida em comunidade. Essa abordagem reforça a importância de promover ambientes educacionais e sociais inclusivos, nos quais a diversidade seja valorizada e todos tenham acesso igualitário às oportunidades. É crucial evitar interpretações equivocadas sobre a inclusão, se deve combater a crença de que simplesmente estar na sala de aula seja considerado suficiente. Em razão de que incluir não se resume a presença física, implica realmente em proporcionar um ambiente onde todos os alunos se sintam parte integrante, sejam ativos e atendidos em suas necessidades. Assim, se está impedindo práticas segregacionistas ou que se restringem à mera presença física, sem uma participação efetiva e sem segurança de igualdade de oportunidades. Isso porque concebe-se que os professores enfrentam conflitos internos ao perceber que seus alunos estão presentes na sala de aula, mas sem uma participação ativa, este sentimento é assinalado nos relatos a seguir:

**Senhora Conveniência:** Esse menino a gente viu uma grande diferença, não sabíamos o que fazer com ele, como tratar. [...] E aí eu acho que entra muito a questão da inclusão, uma discussão que dá para se dizer que é um tabu assim, porque vejo ele incluído, mas excluído. **Senhor Inspiração:** Eu o vejo em muitas ocasiões perdido sabe, vejo que ele não está inserido no processo ainda. Isso é evidentemente, não é culpa dele, é culpa do processo de ensino de aprendizagem e parte disso é do professor que precisa evidentemente ter mais formação na área, acompanhamento etc. e tal.

Constata-se que a Senhora Conveniência expressa a dificuldade em lidar com um aluno em situação desafiadora, pois destaca a ambiguidade da inclusão e da exclusão que percebe nele. Ela faz a reflexão sobre a complexidade do tema da inclusão, apresentando uma dualidade na experiência desse aluno. Por outro lado, o Senhor Inspiração aponta a percepção de que seu aluno não está completamente integrado ao processo de ensino-aprendizagem. Ele atribui essa dificuldade não ao aluno, mas ao sistema educacional e à necessidade de uma melhor formação e acompanhamento dos professores. Ambos os relatos destacam a importância de uma abordagem mais reflexiva e formativa por parte dos educadores para melhorar a inclusão e a participação dos alunos no ambiente escolar.

Isto posto, é necessário reiterar que a compreensão da inclusão transcende a mera presença física na sala de aula. Destaca-se, adicionalmente, que essa responsabilidade não é

exclusiva do professor, pois deve ser compartilhada por todos os envolvidos no contexto pedagógico. Conseqüentemente, isso exige uma abordagem colaborativa, na qual todos os participantes do ambiente educacional desempenham um papel fundamental para criar um espaço inclusivo e acolhedor para os alunos. Além disso, é preciso compreender, conforme enfatizado por Mantoan (2007, p. 320), que:

Fazer valer o direito à educação para todos não se limita a cumprir o que é de lei e aplicá-la, sumariamente, às situações discriminadoras. O assunto merece um entendimento mais fundo dessa questão de justiça. A escola justa e desejável para todos não se sustenta unicamente no fato de os homens serem iguais e nascerem iguais. Mesmo os que defendem a igualitarismo até às últimas conseqüências entendem que não se pode ser igual em tudo.

Mantoan (2007) destaca que garantir o direito à educação para todos vai além de simplesmente seguir as leis e aplica-as de forma mecânica em situações discriminatórias. Ela ressalta a necessidade de uma compreensão mais profunda sobre a justiça nesse contexto. Salaria que compreender uma escola verdadeiramente justa e conveniente vai além da simples igualdade entre indivíduos, pois até os mesmos defensores do igualitarismo reconhecem que não se pode ser igual em todas as dimensões. Essa reflexão indica que a busca pela igualdade na educação requer uma abordagem holística e inclusiva, onde o direito à igualdade significa respeito às diferenças. Esse direito torna-se ainda mais crucial no contexto do processo de ensino-aprendizagem, pois cada aluno, com suas necessidades específicas, precisa de práticas educativas adaptadas que garantam condições igualitárias para aprender.

Concluimos este tópico cujo objetivo foi refletir sobre as distintas abordagens dos professores em relação à forma como enxergam seus alunos com DI. As diferentes perspectivas compartilhadas revelam uma diversidade de visões sobre as necessidades e desafios enfrentados por esses estudantes. As abordagens variaram, predominantemente, enfatizando as dificuldades de aprendizagem, observando como o aluno com DI se encontra em relação ao desempenho acadêmico e no contexto social da sala de aula. No entanto, algumas visões foram mais abrangentes, como a do Senhor Gosto Pessoal, que acompanha o histórico de subestimação do aluno e busca identificar suas reais potencialidades, demonstrando que o aluno pode superar expectativas pré-estabelecidas. Ainda, a percepção da Senhora Conveniência, a qual ressalta a complexidade da inclusão, evidenciando a sensação de inclusão e exclusão simultânea do estudante. Como também as observações do Senhor Inspiração ao apontar para a necessidade de uma maior formação e acompanhamento dos

professores para a efetiva inclusão do aluno com DI no processo educacional. Essas diferentes perspectivas evidenciam a necessidade de uma compreensão mais holística e inclusiva desses alunos no ambiente educacional.

Ao ter consciência da necessidade de atualização profissional, especialmente no campo da educação, a qual objetiva direcionar as transformações no ambiente educacional, promovendo o aprimoramento do próprio processo de ensino e aprendizagem, concretiza-se a compreensão de que o processo de formação é dinâmico, interativo e essencial. Conforme ressalta Freire (2002, p. 12), “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. Isso significa que o educador, ao ensinar, também se educa, se renova e se transforma, ao passo que o educando, ao ser formado, também participa ativamente do processo formativo, contribuindo para sua própria formação e para o formador. Assim, esta reflexão reforça a importância da atualização e do aprendizado constante como aspectos inerentes à prática educacional.

#### 4.2.3.3 Fatores essenciais para a aprendizagem do aluno com DI

Os fatores que influenciam a aprendizagem do estudante com DI são diversos e multifacetados. Além das adaptações curriculares e metodológicas que permitem atender às suas necessidades individuais, outros elementos desempenham um papel importante nesse processo. O ambiente escolar inclusivo, que valoriza a diversidade, oferece suporte emocional e social, assim como recursos especializados, é fundamental para promover uma aprendizagem significativa. Como também a atuação de uma equipe multidisciplinar, incluindo profissionais de apoio, psicólogos, terapeutas e familiares, compreendido como essencial para compreender e atender às demandas específicas de cada aluno com DI. Ainda, o estímulo à autonomia, a adaptação dos materiais didáticos e a abordagem pedagógica individualizada se torna significativo para o desenvolvimento cognitivo e acadêmico desses estudantes. Esses fatores convergem para criar um ambiente propício à aprendizagem inclusiva e ao desenvolvimento integral do aluno com DI.

Em vista disso, este tópico visa refletir sobre as perspectivas dos professores sobre os fatores essenciais que influenciam a aprendizagem do aluno com DI. Ao se analisar as visões e experiências dos educadores neste contexto, busca-se compreender as nuances e considerações fundamentais que permeiam a prática pedagógica voltada para esses alunos na EPT. As percepções dos professores oferecem elementos valiosos sobre os desafios e estratégias para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo. A seguir, contemplam-se

as abordagens dos professores que mencionam a relevância das práticas educativas para esse processo.

**Senhor Aprovação:** “Ele tem que ser estimulado, então, tem que passar a lógica de como funciona os comandos do programa do Squash, nesse exemplo, para que ele consiga replicar depois com um desafio semelhante”.

**Senhor Orientação:** “Acho que são dois pontos, o primeiro ponto é adaptação, ele precisa de adaptação, é evidente que ele vai precisar de adaptações, e também, o professor precisa despertar o interesse dele, então tem que trabalhar muito com afetivo, com o interesse dele”.

**Senhora Dom:** Acho que já meio que respondi um pouquinho. Acho que é necessário aplicar uma metodologia diferenciada, como disse, no contexto do aluno, né. São especificações diferentes, exclusivas para cada aluno, então é necessário buscar adaptar todo esse processo de aprendizagem.

**Senhora Conveniência:** Eu acho que o básico é essa questão da sondagem, de saber o que ele sabe realmente, porque uma coisa é o laudo, ou parecer que vem do Ensino Fundamental e a outra coisa é a gente saber na prática, o que ele é capaz ou não. Então acho que o básico é isso assim, saber o que ele consegue fazer, o que ele sabe fazer para ver da onde que a gente tem que partir. E a partir daí é trabalhar sempre do mais básico, que acho que vale para todos os alunos na verdade.

**Senhora Sentimento:** Dentro da educação física acredito que uma metodologia que fuja do ensino tradicional, alguém que saiba ensinar né? Isso eu falo para todos, precisa ter alguém ali que ensine, para que eles usufruam do conhecimento da educação física.

**Senhor Gosto Pessoal:** O atendimento especializado é extremamente importante para ele e para nós professores. Não só o atinge o atendimento que ele tem com a educadora, a gente brinca que nós também precisamos de atendimento com educadores especial. Acho isso fundamental, a gente aprende justamente a fazer essas adaptações.

As percepções dos professores sobre as práticas educativas para estudantes com DI são abrangentes e envolvem diversas estratégias. Tendo como exemplo, quando o Senhor Aprovação destaca a importância do estímulo e da transmissão da lógica para enfrentar desafios semelhantes. Enquanto o Senhor Orientação sublinha a necessidade de adaptação curricular e de despertar o interesse do aluno como elementos cruciais para a aprendizagem. No caso da Senhora Dom, ela aponta para a necessidade de uma metodologia diferenciada adaptada ao contexto do aluno, reconhecendo as especificidades individuais. Já a Senhora Conveniência enfatiza a importância da avaliação prática para compreender as habilidades do aluno, a partir das quais o ensino pode ser estruturado. No tempo que a Senhora Sentimento ressalta a necessidade de métodos de ensino não tradicionais para facilitar o aprendizado na educação física. Por fim, o Senhor Gosto Pessoal acrescenta a importância do atendimento especializado, não apenas para os alunos, mas também para o desenvolvimento contínuo dos

professores, enfatizando a necessidade de apoio e formação para adaptar e aprimorar as práticas educativas. Mesmo apresentando percepções distintas, esses profissionais vislumbram as práticas pedagógicas adaptadas como a possibilidade real para o processo de ensino e aprendizagem desses alunos, reforçando a importância da flexibilidade, da inovação e do aprendizado integral.

As estratégias propostas pelos professores ilustram a complexidade e a amplitude viabilizadas para atender às necessidades educacionais dos estudantes com DI na EPT. Conforme Freire (2002, p. 13):

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a beleza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a serenidade.

As palavras do autor refletem a profundidade e a multiplicidade de dimensões apresentadas no processo de ensino-aprendizagem, reforçando a ideia de uma educação que não se restringe apenas ao conhecimento, mas abraça aspectos éticos, estéticos, políticos e humanos, alinhados com o respeito, a ética e a beleza subjacente à educação inclusiva. Neste sentido, as abordagens dos professores, que também enfatizam a necessidade de uma educação integral, que vai além do mero ensino de conteúdos, demonstram a intenção de princípios quanto ao seu fazer pedagógico.

Em continuação, são abordadas outras perspectivas como as quais os professores consideram essenciais para a aprendizagem dos estudantes com DI na EPT. Essas visões complementares oferecem ideias importantes sobre elementos fundamentais além daqueles já explorados, demonstrando a diversidade de compreensão para a promoção de um processo educacional inclusivo e facilitador.

**Senhora Experiência:** Ele precisaria se comunicar, porque este aluno especificamente não fala. A gente já teve algumas tentativas com prancha de comunicação que não se adaptou bem. [...] Assim, a gente já tem alguns resultados, dele conseguir, por exemplo, pedir para ir ao banheiro, da gente entender já pela fisionomia dele se ele tá gostando, se ele não tá gostando, se ele quer, se ele não quer, se ele entendeu, se ele não entendeu.

**Senhor Envolvimento:** Boa vontade é o primeiro item necessário e tempo. Acho que todo ser humano tem capacidade de aprender e saber as limitações dele, saber se quer, o que quer aprender, o que ele gosta de fazer é um ponto inicial muito grande. E a gente a partir do que ele gosta e do que quer, tentar desenvolver alguma habilidade que ele tenha ou que ele ainda não tem, mas que a gente consegue perceber que ele é capaz de ter, de vir a ter.

**Senhora Acaso:** Eu acho que ele tem que praticar o que está sendo levado, principalmente um curso técnico, né? Um curso técnico tem tudo para dar certo, né com essa formação humana, tipo aí vamos levar as crianças lá na aldeia indígena e vamos lá ajudar a ensinar a eles a plantar alface a fazer né? Fazer uma composteira. [...] E aí tu tem várias disciplinas juntos ensinando várias coisas juntas que eu acho que essa causa é muito bem na amostra disciplinar.

**Senhor Inspiração:** Eu acho que a minha própria falta de formação específica em trabalhar com alunos com deficiência intelectual. Não digo falta de formação, mas uma formação insuficiente para trabalhar com esse tipo de educação me impede de dar uma resposta mais consistente aqui. Acredito que eu vou deixar ela sem resposta, porque eu não sei a resposta.

Essas abordagens apresentam diferentes perspectivas em relação aos fatores essenciais para a aprendizagem do aluno com DI. Enquanto a Senhora Experiência enfatiza a importância da comunicação como um fator crítico, destacando a tentativa por meios alternativos de comunicação para facilitar a interação e a compreensão do aluno, o Senhor Envolvimento ressalta a boa vontade e tempo, apontando uma abordagem focada nos interesses e habilidades individuais do aluno. Nesse sentido, Offial e Patel (2013, p. 97) apontam que “somos desafiados a abrir caminho para haver uma verdadeira inclusão, em prol de uma escola realmente para todos [...]”. Essa citação ressalta a importância da inclusão e da construção de uma escola que atenda às necessidades de todos os alunos, destacando a relevância das abordagens dos professores em direção a essa inclusão. Isto significa enfrentar os problemas em prol da verdadeira inclusão escolar, garantindo um ambiente que atenda às necessidades de todos os alunos. Esses desafios, exemplificados pelos professores como “dificuldades de comunicação, falta de boa vontade e tempo”, são apenas alguns dos muitos que exigem a criação de estratégias, políticas e práticas educacionais inclusivas. É necessário saná-los para garantir que cada aluno, independentemente de suas características individuais, tenha igualdade de oportunidades no processo de aprendizagem.

Ainda sobre as abordagens dos professores, a Senhora Acaso destacou a relevância da prática contextualizada, exemplificando o uso de atividades práticas como aliadas para a educação e experiências reais. Por fim, o Senhor Inspiração confirma a própria falta de formação específica para lidar com alunos com DI, admitindo sua carência para compreender e atender às necessidades desses alunos. É importante aqui refletir sobre essas duas abordagens que apresentam realidades distintas. Essa diversidade reflete a realidade heterogênea do ambiente educacional, evidenciando que somos seres diversos, cada um com suas habilidades e limitações. É fundamental considerar e aceitar essa diversidade, pois como afirmou Freire (2002, p. 76), a verdadeira “humildade exprime, pelo contrário, uma das raras certezas de que estou certo: a de que ninguém é superior a ninguém”.

Freire (2002) faz menção da verdadeira essência da humildade, enfatizando que a postura humilde não é sobre inferioridade, mas sim reconhecer que ninguém é intrinsecamente superior ou inferior a outro ser humano. A humildade expressa a honestidade de que, no âmbito das relações humanas, não deve haver uma posição que coloque uma pessoa acima de outra. É um chamado para respeitar a igualdade e a dignidade de todos, independentemente de suas posições sociais, culturais ou intelectuais.

Portanto, para finalizar esse tópico, considera-se como fundamental refletir sobre algumas considerações e sugestões realizadas pelos professores, para aprimorar a aprendizagem dos alunos com DI. Dentre elas, destaca-se a necessidade de adaptações curriculares apontadas como fundamentais pela maioria dos professores. Como também a referência quanto à importância do despertar o interesse do aluno por meio de uma abordagem afetiva e contextualizada, enfatizando a comunicação, a identificação das competências e habilidades individuais, bem como o estímulo à vontade de aprender. Além do reconhecimento do atendimento especializado como suporte educacional tanto para o aluno quanto para o professor. Essas abordagens convidam a ponderar sobre como se pode unir esforços para compartilhar práticas bem sucedidas e participar ativamente pela busca contínua por melhorias no processo de ensino e aprendizagem no sentido de trilhar o caminho que leva a uma educação mais inclusiva e eficaz.

#### 4.2.3.4 Vantagens que a EPT podem proporcionar ao aluno com DI

Atualmente, a evolução tecnológica crescente e as constantes mudanças nas demandas laborais reforçam a necessidade de profissionais capacitados e atualizados em suas áreas. A qualificação profissional não apenas amplia as oportunidades de inserção no mercado, mas também contribui para a adaptação diante das transformações rápidas e contínuas. Além disso, possibilita aos indivíduos melhorias em suas condições de trabalho, favorecendo o desenvolvimento pessoal e socioeconômico. Paralelamente, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, representa um marco importante ao definir que “A pessoa com deficiência tem direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em ambiente acessível e inclusivo, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas” (BRASIL, 2015, p. 14). Esse amparo legal fortalece os jovens com necessidades especiais em sua busca pela EPT. Segundo Trentin e Raitz (2018, p. 716), “O jovem com deficiência, assim como qualquer jovem, almeja um lugar na sociedade, deseja obter bens de consumo, trabalhar e também dar continuidade aos estudos.

Esses sonhos e desejos são inerentes ao jovem, independente de possuir ou não uma deficiência”.

As autoras enfatizam a universalidade dos desejos e aspirações dos jovens independentemente de possuírem ou não uma deficiência. Salientam a importância de considerar que, apesar das diferentes necessidades e características individuais, os jovens com deficiência unem os mesmos desejos e direitos fundamentais de participação e inclusão na sociedade. Tal afirmação reforça a necessidade de promover ambientes sociais inclusivos que atendam às aspirações e às necessidades de todos os jovens, permitindo-lhes desenvolver seus potenciais e viabilizar a conquista de uma vida em igualdade de condições.

Compreender que a qualificação é um meio que possibilita aos estudantes com necessidades especiais a integração no mundo do trabalho. Figaro (2008, p. 92) conceitua que:

Mundo do trabalho é o conjunto de fatores que engloba e coloca em relação a atividade humana de trabalho, o meio ambiente em que se dá a atividade, as prescrições e as normas que regulam tais relações, os produtos delas advindos, os discursos que são intercambiados nesse processo, as técnicas e as tecnologias que facilitam e dão base para que a atividade humana de trabalho se desenvolva, as culturas, as identidades, as subjetividades e as relações de comunicação constituídas nesse processo dialético e dinâmico de atividade.

Portanto, o mundo do trabalho abrange as atividades laborais, o ambiente físico, as normas regulatórias, os resultados gerados, as trocas discursivas, as técnicas e tecnologias empregadas, bem como as culturas, identidades e comunicações presentes no processo. Este termo não reflete apenas as interações laborais, mas também influencia e revela aspectos específicos da sociedade em que está inserido. Neste sentido, considera-se elementar abordar neste tópico as visões dos professores sobre as vantagens que a EPT pode oferecer ao aluno com DI. Começa-se com a abordagem do Senhor Orientação que em poucas palavras menciona que “é preparar ele para o mundo do trabalho”. As demais perspectivas a seguir convergem para esse mesmo pensamento, portanto, optou-se em apresentá-las em sequência:

**Senhor Inspiração:** Atividade prática, eu vejo que os meus alunos não necessariamente na minha disciplina que é uma disciplina mais teórica, mas lembro de conversar com vários colegas de disciplinas práticas, de disciplinas técnicas que tem atividades práticas.

**Senhora Dom:** “Diante disso a gente pode considerar que a educação profissional visa a inserção mercado do trabalho, né? E aí é integral o ensino médio com algum curso técnico”.

**Senhora Acaso:** Acho que ensina muito mais assim sabe? Ele sei lá, a gente vai descobrir no que ele vai ser bom ali na prática, né? Eu não consigo te dizer na aula na sala de aula, né? Como esse estudante vai se comportar no mercado de trabalho,

não sei te dizer, tá? Eu precisaria observar ele na prática ver. Claro vai ter lá o estágio que é para isso e tudo mais né, mas eu acho que durante o ensino-aprendizagem todas as disciplinas já podem ser. Esse contato com o mundo assim, isso seria perfeito, sabe?

As respostas dos professores destacam a importância da EPT para a preparação dos alunos com DI para o mercado de trabalho. O Senhor Orientação enfatiza que é essencial prepará-los para o mundo profissional. O Senhor Inspiração acrescenta a relevância das atividades práticas, mencionando conversas com colegas de disciplinas técnicas que aplicam essas práticas em suas aulas. A Senhora Dom também enfatiza a perspectiva da inserção no mercado de trabalho por meio da educação profissional, integrando o ensino médio com cursos técnicos. Por fim, a Senhora Acaso destaca a importância do contato prático para identificar as habilidades dos alunos e prepará-los para a vida profissional, ressaltando que esse contato com o mundo é fundamental durante o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, Trentin e Raitz (2018, p. 717) contribuem ao informar que:

Em se tratando da pessoa com deficiência, ressalta-se que a educação exerce um papel fundamental em sua inserção e permanência no mercado de trabalho. Porém, nessa relação educação/trabalho, torna-se necessário um planejamento de transição para a vida pós-escolar, a qual envolve a escola, a família e o próprio jovem.

As considerações das autoras sobre a intersecção entre educação e trabalho para indivíduos com deficiência ressaltam a importância de um planejamento estruturado e colaborativo para a transição pós-escolar. Ao destacarem a necessidade de interação entre escola, família e o próprio jovem, elas apontam para a relevância de um processo integrado, que considera como particularidades, habilidades e perspectivas do estudante com deficiência. Essa abordagem personalizada visa preparar esses jovens para o ambiente profissional, proporcionando-lhes uma transição mais suave e eficaz para o mercado de trabalho. A ênfase na colaboração entre todos os envolvidos reforça a importância de um planejamento conjunto e personalizado, não apenas a inclusão, mas também o sucesso e a integração desses indivíduos no contexto profissional.

Prosseguindo com as abordagens dos professores, contempla-se a diversidade de perspectivas desses profissionais, que revelam considerações relevantes para a EPT dos estudantes. Tais visões apresentam semelhanças e diferenças, como se pode verificar nos pontos subsequentes.

**Senhor Gosto Pessoal:** Acho que tantas disciplinas técnicas em si, tem esse potencial de prática mesmo, de fazer atividades mais práticas, para ele colocar em prática o que está aprendendo.

**Senhor Envolvimento:** Num curso de informática a parte experimental, tocar, mexer, fazer é algo que tem ajudado bastante ele. Eu não sou da área técnica, mas consigo ver os meus colegas trabalhando com ele, principalmente na parte de hardware, Software e fazer jogos para que ele consiga aprender.

**Senhora Conveniência:** Acho que essa é a principal vantagem que tem da educação profissional, que é mesclar todas essas disciplinas, as básicas e as técnicas, para que a gente consiga explorar mais coisas, explorar mais cada um dos assuntos que estamos trabalhando.

**Senhor Aprovação:** Dá algumas perspectivas, por exemplo, nessa questão da lógica matemática, claro que daí é tentar buscar dele a ordenação lógica dos passos para acontecer alguma coisa. Então, por exemplo, posso pedir para ele fazer, criar um boneco que consiga se mover de tal lugar a tal lugar, e qual caminho vai passar.

**Senhora Sentimento:** [...] proporcionar é muito potente, porque eles estão lá para uma formação integral, não somente para aquela formação de competências. Então acho que pode ajudar em inúmeros sentidos, tanto na questão própria de cada disciplina, quanto na questão das relações entre os outros, na questão da própria área técnica também, acho que na formação integral como um todo que é o diferencial do Instituto Federal.

As perspectivas dos professores quanto às vantagens da EPT para os estudantes com DI apresentam semelhanças e diferenças notáveis. Há um consenso no reconhecimento da importância das disciplinas técnicas e práticas para o desenvolvimento desses estudantes. O Senhor Gosto Pessoal, o Senhor Envolvimento e a Senhora Conveniência ressaltam a relevância das atividades práticas e da integração entre disciplinas básicas e técnicas como fatores positivos. No entanto, há distinções nos enfoques: o Senhor Aprovação destaca a aplicação da lógica matemática por meio de atividades práticas específicas, como a criação de um boneco com movimentos lógicos. Por outro lado, a Senhora Sentimento aponta para uma visão mais abrangente, destacando não apenas o aspecto técnico, mas também a formação integral do aluno, evidenciando a importância das relações interpessoais e da construção do conhecimento em diversas áreas, destacando o diferencial do Instituto Federal nesse contexto educacional. Essas diferentes abordagens revelam uma variedade de perspectivas sobre como a EPT pode contribuir para o desenvolvimento e formação dos alunos com DI, abordando desde a prática técnica até a formação integral e interdisciplinar.

As abordagens específicas apresentadas pelos professores ao discutir suas perspectivas para a EPT dos estudantes com DI revelam um leque diversificado de considerações e estratégias. Assimila-se a razão de essas práticas adaptadas serem diferenciadas, afinal, cada disciplina possui seus próprios conceitos e abordagens específicas. As visões individuais de cada professor influenciam diretamente na forma como eles adaptam o conteúdo para os

estudantes. O aspecto principal é o desejo coletivo de fornecer condições ideais para a aprendizagem dos estudantes e garantir que essas práticas adaptadas sejam eficazes e promovam o desenvolvimento acadêmico e pessoal. Neste contexto, Machado (2018, p, 72) ilustra o seguinte:

Acreditamos que, se cada professor focar no currículo, analisando sua disciplina, encontrará múltiplas e infinitas possibilidades de atuação, no sentido de aproximar os estudantes e de propiciar atividades diferenciadas em pequenos grupos, individuais, coletivas; explorando ao máximo o potencial dos estudantes, do conteúdo de sua disciplina, da sua formação e do ambiente pedagógico ofertado pela escola.

A autora releva a importância de cada professor analisar o currículo e as especificidades de sua disciplina para diversificar as formas de envolver os estudantes, oferecendo atividades adaptadas e diferenciadas. Infere-se que a singularidade de cada disciplina e as habilidades específicas de cada educador são variáveis importantes a serem consideradas no planejamento pedagógico. Conforme recomendado pela autora, é essencial que os professores encontrem abordagens mais adequadas para facilitar a aprendizagem, seja por meio de estratégias em grupos pequenos, individuais ou coletivos, explorando plenamente o potencial dos estudantes, o conteúdo da disciplina e o ambiente educacional fornecido pela instituição. Essa perspectiva ressalva a necessidade de personalizar o ensino, adaptando-o às necessidades individuais dos alunos com DI, garantindo assim uma EPT mais inclusiva e eficaz, independentemente da diversidade de estratégias empregadas, desde que alcancem os resultados desejados.

Agora, contemplar-se-á a última abordagem neste tópico, em que a professora expressa sua visão de que a EPT oferece ao aluno com DI as mesmas oportunidades oferecidas aos demais estudantes. É relevante refletir sobre essa perspectiva oferecida pela professora Senhora Experiência, uma vez que ela traz um olhar complementar, conforme se vê:

**Senhora Experiência:** Acho que as vantagens são exatamente as mesmas e as potencialidades também, mas dentro das limitações dele, claro que algumas vão ser...(pausa)... vamos dizer assim, não é ignorado, mas deixadas de lado, mas potencial ele tem, não vejo diferença.

Portanto, a professora Senhora Experiência enfatiza que as vantagens proporcionadas pela EPT aos alunos com DI são equiparáveis aos benefícios oferecidos aos demais estudantes. Ela não apenas evidencia as capacidades inerentes aos alunos com DI, mas

também ressalta que, apesar das possíveis limitações, o potencial desses estudantes não difere significativamente dos demais. Sua resposta não só destaca a relevância de valorizar as habilidades e capacidades dos alunos, mesmo diante de desafios, mas também demonstra sua compreensão. Essa perspectiva reflete o que Menezes e Castro (2016, p. 41) afirmam: “[...] cada ser humano é único e que as pessoas com DI poderão ter habilidades, potencialidades e capacidades a desenvolver desde que haja investimento nelas”. Isso realça a importância de valorizar e incentivar as competências de cada aluno, enfatizando o papel essencial de investimento para concretização dos direitos da educação para todos.

Ao chegar ao fim desta subseção, no sentido de realizar a reflexão conclusiva das abordagens, apresenta-se a síntese de todas as considerações. As quais revelam que os professores apresentam uma série de perspectivas quanto a EPT para os estudantes com DI. Entre elas, destaca-se a preparação para o mundo do trabalho, considerada um objetivo fundamental para vários docentes. A integração do ensino médio com cursos técnicos é enfatizada como uma estratégia essencial para a inserção no mercado de trabalho. A importância da experiência prática é destacada como um fator importante para ampliar as oportunidades de aprendizagem, permitindo que o aluno explore suas potencialidades, mesmo dentro de suas limitações. O contato direto com atividades práticas, como informática, é identificado como uma forma eficaz de aprendizagem.

Além disso, a combinação entre disciplinas básicas e técnicas na educação profissional é reconhecida como uma maneira de promover uma exploração mais profunda e integrada dos conhecimentos. A ênfase na formação integral, indo além das competências específicas da área, é vista como um dos principais diferenciais da Educação Profissional, contribuindo para um desenvolvimento amplo não apenas no aspecto técnico, mas também nas relações interpessoais e na formação global do aluno. Essas vantagens ressaltam que a EPT oferece um ambiente propício para o desenvolvimento, aplicação prática e contextualização dos conhecimentos, preparando os alunos com DI não apenas para o mercado de trabalho, mas para uma formação integral e significativa.

De acordo com Freire (2002, p. 35), “Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar”, enfatizando a imoralidade subjacente a qualquer forma de discriminação e a necessidade de fortalecer essa prática. Esta citação destaca a importância de confrontar e superar a discriminação, evidenciando-a como um compromisso sólido para que essa postura. Essa direção é identificada nas abordagens dos educadores, os quais exteriorizam o movimento em direção a essa ética inclusiva e engajada contra a discriminação.

#### 4.2.4 Mapeamento das Principais Práticas Educativas Implementadas aos Estudantes com DI

Os Institutos Federais desempenham um papel fundamental ao oferecer cursos técnicos que representam a oportunidade valiosa para muitos alunos, sendo considerada uma porta de entrada para superar desafios e adentrar no mundo do trabalho. Este contexto é ainda mais significativo para os estudantes com DI, visto que os cursos técnicos oferecidos pelos campi ao capacitá-los, possibilitam a conquista de independência e autonomia, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e diversificada.

Ponderar sobre o percurso seguido para esta formação requer uma avaliação completa do processo, especialmente das práticas educativas, devido à notável influência que elas exercem. Como mencionado por Freire (2002, p. 11), “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”. Isso destaca a importância de considerações constantes sobre a ação educativa, enfatizando que uma prática desprovida de embasamento teórico pode perder sua efetividade e relevância, por outro lado, uma teoria desvinculada da prática pode se tornar um mero discurso sem aplicabilidade.

Neste sentido, este tópico pretende apresentar o mapeamento das principais práticas educativas direcionadas aos estudantes com DI, fornecendo uma visão detalhada das adaptações curriculares realizadas pelos educadores da EPT. Para isso, exploram-se as abordagens obtidas pelos professores, os quais destacaram suas estratégias específicas e modificações no currículo para atender às necessidades individuais desses alunos. A análise dessas abordagens oferece a compreensão de como os educadores adaptam seus métodos de ensino, recursos e materiais didáticos para promover um ambiente educacional mais inclusivo e acessível para esses discentes. Em sequência, apresentam-se as diferentes abordagens adotadas pelos professores as quais delinearão esse mapeamento:

**Senhor Orientação:** Toda semana preparo o material da turma e como eu adapto esse material especificamente para as necessidades especiais dos estudantes. Meu maior desafio é conseguir trabalhar de forma sincrônica, trabalhando um conteúdo com a turma e continuar trabalhando esse mesmo conteúdo com os estudantes. É como eu disse, faço realmente assim aula a aula e é claro, isso depende muito da Necessidade especial de cada aluno. Eu consigo ver qual é o nível que posso trabalhar o conteúdo. Mas eu sempre tento trazer mais relacionando com o cotidiano dele, como trabalho de geografia, consigo trabalhar com a vida, com o que acontece no dia a dia que passa na TV. Então consigo fazer as adaptações mais voltadas para o cotidiano, essa é a forma que trabalho com esses estudantes.

Na ação do professor Senhor Orientação ressalta a preparação semanal de materiais didáticos específicos para atender às necessidades dos alunos com deficiência. Ele destaca a importância de adaptar o material segundo as necessidades individuais de cada aluno, trabalhando de forma síncrona com a turma, mas, ao mesmo tempo, considerando as particularidades de cada estudante. O professor menciona a adaptação do conteúdo geográfico, relacionando-o com situações cotidianas e eventos televisivos, tornando o aprendizado mais contextualizado e significativo para os alunos. Uma vez que, compreende que essa abordagem visa promover uma aprendizagem mais próxima da realidade dos estudantes, utilizando exemplos do seu dia a dia para facilitar a compreensão dos conteúdos, adaptando o ensino de forma mais personalizado e acessível.

**Senhor Envolvimento:** Então não tem uma adaptação de conteúdo, eu adapto na verdade a parte avaliativa, como ele tem autismo leve moderado, consegue acompanhar, ele é uma pessoa que gosta de falar bastante. Mas ele acompanha, só não consegue desenvolver um exercício, não consegue trilhar um caminho, então geralmente as minhas avaliações são questões mais teóricas, dissertativas e diretas, ou não é extremamente elaborada, porque sei que ele não vai conseguir desenvolver, se eu elaborar demais a questão. Tem o outro, aí, sim, é um estudante que tem uma deficiência cognitiva um pouco mais acentuada, não fala, ele não usa a prancha de comunicação [...] Busco alguma ferramenta que me ajude, tenho utilizado bastante um site de simulações que ele consegue fazer as simulações bem fácil, direitinho, entende e a resposta tem sido bastante positiva do monitor. [...] Às vezes não é nenhum conteúdo da ementa, mas é algo que eu sei que ele vai conseguir dar uma resposta e aprender alguma coisa.

O professor Senhor Envolvimento enfatiza a adaptação na avaliação para atender às necessidades dos alunos com deficiência. Ele menciona que, para um aluno com autismo de nível moderado, as avaliações são formuladas com questões teóricas, diretas e dissertativas, considerando as habilidades comunicativas do aluno. Para outro estudante com deficiência cognitiva mais acentuada e não verbal, o professor busca ferramentas alternativas, como um site de simulações, oferecendo atividades adaptativas compatíveis às capacidades do aluno. Essas atividades não estão diretamente ligadas ao conteúdo da ementa, mas são elaboradas de maneira que o aluno possa compreender e responder, proporcionando uma forma alternativa de aprendizado e avaliação para garantir a participação e a compreensão do conteúdo por parte do aluno. Essas estratégias adaptativas mostram o compromisso do professor em proporcionar oportunidades de aprendizado mais acessíveis e adaptadas às necessidades individuais dos alunos com DI.

**Senhora Acaso:** Eu adotei uma abordagem que eu considero que está funcionando sempre, quando dou uma coisa para os estudantes fazerem e vou focar no estudante

ali, e fico ali com ele, né? E todas as aulas eu mostro fotos, peço para ele ler quando ele consegue ler. Ele lê. Eu fico com o dedinho embaixo para ele ler e perguntar com ele, o que você entendeu disso ou, por exemplo, esses dias eu peguei o pacote dele, falei o que tem aqui? Isso aqui é o quê? Ah, isso é uma costura. E quem é que faz essa costura? Daí mostrei a foto no livro didático das mulheres com máquina de costura.

As ações da professora Senhora Acaso é centrada na interação individualizada e no uso de materiais visuais para promover o aprendizado do aluno com DI. Ela destaca a importância de se envolver diretamente com o estudante, oferecendo apoio direto durante as atividades propostas. A professora utiliza imagens e fotos como recursos para facilitar a compreensão do conteúdo, incentivando o aluno a ler e interpretar as informações. Além disso, ela busca criar um ambiente de aprendizado interativo, estimulando a participação do aluno por meio de perguntas relacionadas ao material didático, como identificar elementos específicos em imagens ou associar conceitos a situações do cotidiano. Essa abordagem visa não apenas auxiliar na assimilação do conhecimento, mas também incentiva a comunicação e a compreensão conceitual por meio de exemplos práticos e visuais.

**Senhora Conveniência:** O menino que precisa bastante do material concreto, a gente tem que tentar colocar, ele não consegue ler, tem o monitor que o acompanha, então quanto mais visual for, melhor. A gente tem que adaptar essas coisas mais para o visual dele, aí fazer assim, ontem mesmo eu fiz uma atividade com ele que era sobre o sistema monetário, daí fiz uma competição, porque ele gosta bastante de competição, então a gente tá tentando pegar essas coisas que ele gosta mais. Entre ele e a monitora dele, que era só a questão dele separar, tinha umas caixinhas, algumas caixinhas não tinha nada dentro e outros tinha bala, bombom, essas coisas que ele gosta bastante, aí em cima das caixinhas, tinham os preços de cada caixinha, e daí ele tinha que separar o dinheiro que ele tinha ali, separar quanto que era, escolher uma caixinha e separar o dinheiro e pegar para ver se tinha alguma coisa dentro ou não. Então eu acho que além de tentar puxar bem para o concreto, a gente tem que estar sempre pensando nessas outras atividades, que apelam mais para o lúdico, para o jogo. Ele gosta bastante também de jogos online, então a gente tem buscado trazer alguns jogos, para ele treinar os conteúdos.

A professora Senhora Conveniência destaca a importância de utilizar elementos visuais, como jogos e atividades lúdicas, atrativos para o aluno, tornando o ensino mais visual e concreto. Além disso, a professora busca elaborar atividades que sejam do interesse do aluno, como competições e jogos online, tornando o processo educacional mais envolvente e prazeroso para ele. Utiliza também a estratégia de competição usando caixinhas com preços e itens variados, demonstra uma abordagem prática para o ensino do sistema econômico, proporcionando ao aluno uma experiência sensorial e prática ao lidar com o dinheiro, ajudando-o a compreender o conceito de forma mais tangível. A utilização de jogos online também é destacada como uma ferramenta complementar para revisar e promover os

conteúdos interativos, mostrando como a professora busca diversificar as atividades para atender às preferências e necessidades específicas desse aluno. Essa abordagem visa não apenas ao aprendizado dos conceitos, mas também ao desenvolvimento de habilidades práticas e à motivação do estudante, evidenciando uma prática comprovada com os princípios da aprendizagem significativa. De acordo com Ausubel (2003, p. 71-72),

A essência do processo de aprendizagem significativa, tal como já se verificou, consiste no facto de que novas ideias expressas de forma simbólica (a tarefa de aprendizagem) se relacionam àquilo que o aprendiz já sabe (a estrutura cognitiva deste numa determinada área de matérias), de forma não arbitrária e não literal, e que o produto desta interacção activa e integradora é surgimento de um novo significado, que reflecte a natureza substantiva e denotativa deste produto interactivo. Ou seja, o material de instrução relaciona-se quer a algum aspecto ou conteúdo existente especificamente relevante da estrutura cognitiva do aprendiz, a uma imagem, um símbolo já significativo, um conceito ou uma proposição, quer a algumas ideias anteriores, de carácter menos específico, mas geralmente relevantes, existentes na estrutura de conhecimentos do mesmo.

Ausubel (2003) enfatiza significativamente a conexão entre novos conhecimentos e o conhecimento prévio do aprendiz. Ele destaca que a essência desse processo reside na relação não arbitrária e não literal entre novas ideias, expressas simbolicamente, e o conhecimento já existente na estrutura cognitiva do aprendiz em uma área específica de estudo. Esse relacionamento ativo e integrativo resulta na emergência de um novo significado, que representa a interação entre o material de instrução e aspectos relevantes da estrutura cognitiva do aprendiz. Também destaca que esse material pode estar relacionado a conceitos específicos, imagens, símbolos já significativos ou ideias mais gerais existentes no conhecimento prévio do aprendiz, sendo essenciais para o processo de aprendizagem significativa. Neste sentido, a professora Senhora Conveniência ao tornar o ensino mais visual e concreto, diversificando as atividades para atender as necessidades específicas do aluno, contribui diretamente para a facilitação desse processo de aprendizagem significativa.

Continuando com as abordagens, chega-se agora ao professor Senhor Inspiração, que oferece as seguintes informações:

Isso a gente costuma a reduzir o número de conteúdos, tentando extrair desse aluno do ponto de vista de um processo de ensino de aprendizagem aquilo que nós consideramos o mais básico, e que possa de alguma forma fazer sentido para ele. Então, trabalhando três ou quatro temas numa aula, esse aluno vai trabalhar um tema, se os demais colegas estão fazendo 4 ou 5 questões por tema esse aluno vai fazer uma ou no máximo duas questões por tema. Então é sempre procurar reduzir o número de aspectos a serem trabalhados, tentar ser o mais objetivo e claro possível, e diminuir também o número de questões para que não se torne enfadonho.

O professor Senhor Inspiração destaca a estratégia de simplificar o conteúdo e focar nos conceitos essenciais para o aluno com DI. Ele menciona a importância de reduzir a quantidade de conteúdo abordado em sala de aula, concentrando-se em três ou quatro temas durante uma aula, ao invés de sobrecarregar o aluno com múltiplos temas. O professor adapta a carga de trabalho do aluno, permitindo que ele se concentre em menos questões por tema em comparação com outros colegas, para não sobrecarregar o estudante e garanta que o conteúdo seja inserido de maneira mais clara e objetiva. Pois acredita que essa abordagem visa simplificar o processo de aprendizagem, tornando-o mais acessível e menos exaustivo para o aluno, mantendo o foco nos conceitos fundamentais.

**Senhor Gosto Pessoal:** Então, faço essas adaptações e o recurso que eu mais tenho utilizado são alguns materiais, algumas listas de atividades que faço com ele durante a aula. No início a gente estava tentando fazer listas de atividades mais focadas nessas habilidades. Não exatamente nos conteúdos e aos pouquinhos essas listas de atividades irem sendo relacionadas com os conteúdos. Agora eu estou começando a trabalhar mais com ele atividades que exijam dele participação na aula. Então a princípio, estava fazendo atividades que ele conseguiria fazer, mesmo sem necessariamente acompanhar a aula. Seria um material próprio para ele, específico para ele, agora ultimamente estou começando a fazer atividades em que ele tenha que fazer a atividade. Ele tem que entender o que eu estou explicando na aula. Agora estou começando a trabalhar mais puxando esses conteúdos, para que ele acompanhe também o conteúdo da aula, não só identifique as palavras-chaves, imagens dos conceitos básicos, mas também que ele começa aos pouquinhos a interpretar o que está sendo trabalhado nas aulas. As minhas aulas quase todas são expositivas, então trabalho sempre com interação com os alunos e como o aluno especial tem toda dificuldade de comunicação, eu preciso nessas atividades e encontrar formas para ver se ele está pegando os conceitos básicos. Então agora estou focando mais nesse tipo de atividade, mas sempre tem aí algumas folhinhas impressas que ele precisa ir preenchendo durante a aula, estou trabalhando mais com esse tipo de adaptação.

O professor Senhor Gosto Pessoal cita que o foco principal para a adaptação das práticas para o aluno com DI, é a utilização de listas de atividades focadas em habilidades específicas, separadas dos conteúdos, e gradualmente integradas aos temas. Atualmente, ele está evoluindo para atividades que exigem a participação ativa do aluno durante as aulas. Essas novas atividades exigem compreensão e aplicação do conteúdo em questão, permitindo ao aluno compreender e interpretar gradualmente o que é ensinado. Mesmo com aulas predominantemente expositivas, ele procura formas de interação, especialmente com o aluno especial que enfrenta dificuldades na comunicação, garantindo assim que ele absorva os conceitos básicos. A prática agora se concentra em atividades mais integradas, combinando preenchimento de folhas impressas durante a aula e atividades mais desafiadoras, incentivando a compreensão e aplicação dos conteúdos apresentados.

**Senhor Aprovação:** Preparo os conteúdos no caso do aluno, fui atrás da mãe dele para descobrir o que ele gostava de jogos. Ao descobrir, pedi para que fizesse um clone do jogo que ele gosta no Squad, que é um programa que possibilita assim a programação em blocos. É uma programação mais simples, bem mais simples do que eu passaria para os outros alunos. Então, eu preparo o material voltado para essa ferramenta que é só para ele. Com certeza faço toda adaptação, é basicamente uma disciplina só para ele. No caso, simplesmente selecione todo conteúdo, na verdade nada da ementa. Penso mais no objetivo da disciplina, por exemplo, ela existe para trazer assim, lógico matemático para os alunos e também a eles a construir algum, no nosso caso os sites, mas essa parte de construção de sites eu tirei, foquei apenas lógico matemático que é assim, o que ele vai conseguir aproveitar melhor na vida dele futura.

O professor Senhor Aprovação destaca uma prática educativa personalizada para atender ao aluno com DI. Ele demonstra um compromisso notável de adaptar todo o conteúdo de sua disciplina para atender às necessidades específicas desse aluno. Ao identificar o interesse do aluno por jogos, o professor se dedica a criar uma versão simplificada de um jogo no programa Squad, uma programação mais acessível e direcionada. O professor prioriza não apenas o conteúdo da ementa, mas sim os objetivos da disciplina que podem ser aplicados de forma prática e útil na vida futura do aluno. Desta forma, ele simplifica e direciona os conteúdos, concentrando-se no que será mais benéfico para a formação e desenvolvimento do aluno no contexto em que está inserido. Essa abordagem reflete o trabalho do professor em garantir que o ensino seja adequado e relevante para o aluno com DI, alinhando-se com suas necessidades e interesses.

Já no caso da professora Senhora Dom, ela faz a seguinte menção, “[...] busco dividir em etapa a atividade que eu dou para turma, para que esse aluno consiga fazer no tempo dele. Mas como digo, às vezes na prática a gente não consegue se adaptar, mas isso ocorre de forma extra sala de aula”. Isso significa que a professora enfatiza a segmentação das atividades em etapas para permitir que o aluno com DI realize as tarefas no seu próprio ritmo. Essa prática demonstra uma sensibilidade em ajustar o ensino para atender às necessidades individuais desse estudante, facilitando a compreensão e o acompanhamento do conteúdo. Além disso, ela menciona as adaptações extra sala de aula, apoiando a importância de fornecer apoios adicionais fora do ambiente convencional de ensino para garantir que o aluno tenha o suporte necessário para seu aprendizado.

No contexto da professora Senhora Experiência, menciona “[...] tento permanecer com o mesmo assunto, mesmo autores. O mesmo assunto, o mesmo tema, vamos dizer assim, adapto os materiais, as atividades”. Portanto, ela evidencia o foco na continuidade e consistência temática. Ela se empenha em manter o mesmo tema ao longo das aulas, adaptando materiais e atividades para garantir uma abordagem consistente e familiar aos

estudantes, apesar das necessidades individuais de aprendizagem. Essa estratégia permite um maior vínculo e compreensão por parte dos alunos, ao mesmo tempo, em que são feitas adaptações para melhor atendê-los.

Por fim, na abordagem da professora Senhora Sentimento, ela informa o seguinte: “Dentro da educação física eu até troco uma ideia com educadores especiais, assim, quase não tem adaptações, dependendo do conteúdo sabe, porque isso é em função da especificidade da educação física”. Neste sentido, ela assinala que na disciplina de Educação Física, ela dialoga com educadores especializados, mas a necessidade de adaptações é mínima e varia conforme o conteúdo ensinado. Especifica que isso se deve por natureza específica da disciplina, que geralmente exige menos ajustes em comparação com outras áreas de ensino.

Em suma, o mapeamento das práticas desenvolvidas pelos professores da EPT em relação aos estudantes com DI revelam uma gama diversificada de estratégias. Destaca-se a preparação semanal de material didático adaptado, aliada à contextualização do conteúdo com situações do dia a dia, sem deixar de mencionar a subdivisão das atividades em etapas e o fornecimento de tarefas extras conforme as demandas indicadas. Há também uma abordagem contínua em uma linha temática, adaptando as atividades para aprofundar o conhecimento dos estudantes com DI. Além disso, ajustes de avaliações considerando as habilidades específicas dos alunos e a busca por ferramentas acessíveis para estudantes com deficiência cognitiva mais acentuada estão em destaque. A implementação de práticas individualizadas utilizando recursos visuais como fotografias e leituras compartilhadas, assim como o foco em atividades específicas e integradas para um aprendizado gradual, também são evidenciadas. Ainda, a intenção de redução da densidade do conteúdo para um ensino mais direcionado e o emprego de recursos visuais e atividades lúdicas para facilitar a compreensão completa dessa variedade de métodos adaptados, são igualmente mencionadas.

Portanto, essa diversidade de estratégias pedagógicas reflete o interesse dos educadores em oferecer um ensino acessível e condizente com as necessidades individuais dos alunos com DI. Isso reforça o compromisso em fornecer condições para ocorrer o cumprimento da garantia da inclusão desses estudantes no mercado de trabalho. Neste contexto, Trentin (2018, p. 133) faz o seguinte discurso:

[...] destacamos que existem mecanismos legais relacionados à contratação de pessoas com deficiências, porém, esses mecanismos não são suficientes para garantir o direito ao trabalho desse grupo. Para que as ações de inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho sejam efetivas, elas devem vir acompanhadas de medidas que garantam uma escolarização de qualidade em todos os níveis, pois este

é um fator importante na redução da estigmatização existente atualmente no mercado de trabalho.

Sendo assim, Trentin (2018), além de evidenciar a importância fundamental da legislação que busca incluir pessoas com deficiência no mercado de trabalho, destaca que, apesar da existência desses mecanismos legais, sua mera aplicação não é suficiente para garantir o pleno acesso ao trabalho. Isso significa que as ações de inclusão no mercado de trabalho devem ser acompanhadas por medidas que garantam uma educação de qualidade em todos os níveis. Então, torna-se imprescindível ressaltar a necessidade de um sistema educacional inclusivo, capaz de preparar pessoas com deficiência para competir no mercado de trabalho em condições de igualdade, reduzir o estigma e promover oportunidades justas para todos.

#### 4.3 PRODUTO EDUCACIONAL<sup>5</sup>

O produto educacional é um elemento fundamental e requisito obrigatório para a conclusão do Mestrado Profissional em EPT, oferecido pelo ProfEPT. Este componente integra-se ao processo formativo do programa, funcionando como uma etapa importante para o ensino, proporcionando a elaboração de um trabalho consistente, alinhado às demandas e especificidades da área de Ensino, o que contribui significativamente para a formação e especialização dos profissionais envolvidos. Conforme o regulamento do ProfEPT,

O produto educacional deverá ser acompanhado de um relatório da pesquisa que contemple o processo de desenvolvimento/validação do produto, podendo ser construído em forma de dissertação ou artigo, e terá seus critérios de avaliação definidos pelo Colegiado do Curso (BRASIL, 2017, p. 8-9).

Esse requisito enfatiza a importância de um documento complementar, para fornecer detalhes sobre o processo de criação, desenvolvimento e validação do produto educacional. A definição dos critérios de análise pelo Colegiado do Curso garante a uniformidade na avaliação do trabalho, ou seja, promove uma abordagem metódica e justa. Essa prática não apenas viabiliza a consistência e eficácia do produto, mas também o destaca como um recurso específico no contexto da formação e desenvolvimento educacional.

Sendo assim, os produtos educativos, para além de simplificar o acesso ao conhecimento, fomentam a interação e o envolvimento ativo no processo de aprendizagem,

---

<sup>5</sup> A escrita do Produto Educacional será organizada e estruturada como artigo científico para futura submissão a VI CIECITEC – 8ª MOSTRA.

que por sua vez impulsionam o pensamento crítico, a originalidade e a solução de questões. Desse modo, têm um impacto na melhoria da excelência educacional e na construção de competências para o êxito dos alunos. Além disso, devido à variedade desses recursos, são considerados instrumentos dinâmicos que enriquecem o cenário educativo, uma vez que, conforme a definição de Freire, Rocha e Guerrini (2018, p. 380),

[...] são considerados produtos educacionais: mídias educativas, protótipos educacionais, propostas de ensino, material textual, materiais interativos e atividades de extensão. Por meio dessa definição do que são considerados produtos educacionais, verifica-se que a elaboração deles pressupõe um processo formativo contínuo, no qual a pesquisa é o alicerce e, o local de atuação do formando, o ponto de partida e de chegada.

Dentre as diversas alternativas disponíveis, a escolha do produto educacional em destaque neste estudo é um curso de formação continuada, resultado de uma pesquisa qualitativa que intencionou compreender as práticas educativas na Educação Profissional Tecnológica (EPT) direcionada aos estudantes com DI. Neste cenário, a amostra dessa pesquisa é constituída exclusivamente por docentes de um Instituto Federal do Rio Grande do Sul, os quais atuam em um dos cursos técnicos que possuem alunos com DI matriculados na turma.

No contexto dos trâmites para o processo de investigação da pesquisa, destaca-se que este só foi realizado após a aprovação do projeto pelo CEP do IFFar, conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) de número 55837921.6.0000.5574. Em consonância com os princípios éticos, foram adotadas medidas rigorosas para garantir o anonimato dos entrevistados, além disso, todas as entrevistas foram feitas após a assinatura do TCLE pelos participantes. Ainda, com a intenção de prevenir extravios, as gravações das entrevistas foram armazenadas de maneira adequada e serão mantidas por um período de cinco anos.

Para estruturação desta formação, adotou-se a técnica de AC como método para interpretar as abordagens dos professores entrevistados. Essa escolha se justifica, uma vez que, conforme Minayo (2010, p. 303), a “[...] análise de conteúdo diz respeito a técnicas de pesquisa que permitem tornar replicáveis e válidas inferências sobre dados de um determinado contexto, por meio de procedimentos especializados e científicos”. Essa afirmação sugere que o uso dessa técnica de pesquisa, por ser rigorosa e científica, busca garantir a confiabilidade e aplicabilidade das conexões, fornecendo uma base sólida para análises e interpretações específicas.

No sentido de adotar uma medida metodológica cautelosa para proteção da privacidade e, ao mesmo tempo valorizar as abordagens dos docentes participantes, utilizou-se como descritores os resultados das interpelações, as quais se referem ao motivo da escolha pela docência. Desse modo, a partir do Quadro 1, exposto na seção “Procedimentos de construção dos dados da pesquisa”, pode-se conferir o perfil dos entrevistados, contendo informações sobre a faixa etária, titulação, gênero e citação utilizada para a designação que os caracterizaram.

O perfil dos entrevistados é variado em relação à idade, gênero, níveis de formação acadêmica e razões para adesão na docência. As faixas etárias abrangem um amplo espectro, variando entre 20 e 40 anos. A maioria possui mestrado, enquanto os restantes possuem doutorado, demonstrando um alto nível de formação acadêmica. As motivações para a escolha da docência são diversas, desde influências familiares até experiências anteriores com o ensino, incluindo também casos de ingresso por aprovação em concursos. Algumas pessoas têm uma orientação natural para o ensino desde cedo, enquanto outras entram na área de forma mais casual ou por conveniência. Isso evidencia que as motivações para a escolha da docência são diversas, desde influências familiares até experiências anteriores, incluindo também casos de ingresso por aprovação em concursos. Algumas pessoas têm uma orientação natural para o ensino desde cedo, enquanto outras entram na área de forma mais casual ou por conveniência. Essa diversidade sublinha a multiplicidade de fatores que instigam a escolha da carreira docente e a complexidade dos caminhos que levam os profissionais a optarem por essa profissão. Nesse contexto, é interessante citar a reflexão de Freire (2015, p. 40), que observa:

Nas relações que o homem estabelece com o mundo há, por isso mesmo, uma pluralidade na própria singularidade. E há também uma nota presente de criticidade. A captação que faz dos dados objetivos de sua realidade, como dos laços que prendem um dado a outro, ou um fato a outro, é naturalmente crítica, por isso, reflexiva e não reflexa, como seria na esfera dos contatos.

As ponderações de Freire (2015) destacam a intrincada natureza das interações humanas com o mundo. Ele ressalta que, apesar da singularidade inerente a cada indivíduo, existem múltiplas maneiras pelas quais as pessoas se relacionam com o ambiente circundante. Além disso, ele enfatiza como as pessoas percebem e interpretam os dados objetivos da realidade. O autor acentua como relevante a análise aprofundada e reflexiva na compreensão da realidade e nas conexões entre os diversos elementos do mundo (FREIRE, 2015). Essa perspectiva ressoa na pluralidade de fatores que influenciaram os entrevistados pela

predileção da docência, enfatizando a complexidade subjacente aos motivos que levam os profissionais a optarem por essa carreira.

Como já revelado, a opção do produto na configuração de um curso de formação continuada emergiu através da identificação dessa demanda, resultante das interações e levantamentos realizados com os participantes da pesquisa, evidenciando assim a importância conferida pelos educadores à continuidade de sua formação profissional. Essa escolha específica busca atender às demandas apontadas para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI na EPT. Neste sentido, a seguir, são apresentadas as abordagens dos professores que revelam a carência de uma formação específica de práticas educativas adaptadas para atuação com esses estudantes:

**Senhor Orientação:** No início do ano letivo na escola, nunca foi um curso, uma especialização algo nesse sentido

**Senhora Dom:** Não realmente não tenho nenhuma formação sobre isso, realmente na vida é na prática mesmo, né?

**Senhora Experiência:** Eu digo formação formal assim com alguém especializado, porque claro a gente tenta sempre se autoformar, mas considerando essa formação específica a gente está fazendo uma formação com a Educadora especial lá do Campus.

**Senhor Envolvimento:** Nenhuma.

**Senhora Acaso:** Assim, a minha formação em relação a pessoas com deficiência em geral, foi na licenciatura que eu fiz [...] então ela tinha formação em Libras.

**Senhora Conveniência:** Não, só assim assistir alguma palestra, mas formação específica não.

**Senhor Inspiração:** Formação específica não, a gente tem uma educadora especial que dá todo suporte assim, mas nenhum curso formal digamos.

**Senhor Gosto Pessoal:** Não.

**Senhor Aprovação:** Não. Está tendo agora que estou participando, mas antes não.

Sendo assim, as respostas dos professores evidenciam o que foi supracitado. A maioria desses profissionais aponta à falta de cursos ou especializações externas para esse contexto intrínseco, revelando uma lacuna na capacitação. Embora algumas menções à autoinstrução ou à participação em eventos, destaca-se a ausência de uma formação organizada e direcionada para atender às particularidades do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI, o que reflete diretamente na falta de cursos de formação continuada para atender a essa demanda específica.

Subscrevem-se os cursos de formação continuada como indispensáveis para a atualização profissional, especialmente no âmbito educacional, onde enriquecem as práticas pedagógicas. Segundo Teixeira, Santos e Machado (2017, p. 61), “os desafios a serem enfrentados são diários, e é por isso que o professor precisa estar amparado pela instituição em que trabalha, por um projeto de formação continuada que vá ao encontro das suas necessidades”. Essa afirmação reforça a ideia de que a instrução de aperfeiçoamento não seja apenas benéfica, mas sim decisiva para o desenvolvimento profissional dos educadores, permitindo-lhes melhorar sua atuação docente e lidar de forma mais eficaz com os desafios do ambiente educacional. As autoras inclusive enfatizam a necessidade de apoio por parte das organizações de ensino, para que essa atualização seja direcionada às necessidades específicas dos professores. Isso sugere que o apoio institucional sólido e um programa de formação adequado podem ser essenciais para capacitar os educadores a lidar de forma eficaz com as demandas da educação contemporânea.

Nesta perspectiva, este curso de formação continuada, pretende orientar professores acerca das práticas educativas para os estudantes com DI na EPT. Esse aperfeiçoamento não apenas busca suprir essa necessidade identificada, mas também destaca a relevância da atualização docente para proporcionar um ambiente educacional inclusivo, refletindo diretamente no processo de ensino e aprendizagem desses estudantes. Tal compreensão é evidenciada nas palavras de Teixeira e Conto (2017, p. 27), ao afirmarem que:

[...] a Formação Permanente, quando bem planejada e organizada, pode ser uma proposta significativa para a ruptura de velhas práticas pedagógicas e o desencadeamento de mudanças no processo educacional, e conseqüentemente implicará na melhoria do trabalho docente e do processo de ensino e aprendizagem.

As autoras transmitem a mensagem de que essa formação, quando planejada de forma eficaz, tem o potencial de romper com métodos pedagógicos obsoletos e abrir caminhos para mudanças substanciais no processo educacional. A ênfase está na ideia de que a atualização constante e bem orientada dos professores pode não apenas melhorar o desempenho docente, mas também influenciar diretamente na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, oferecendo oportunidades para práticas educativas mais eficazes e relevantes para os estudantes. Essa reflexão ressalta a necessidade contínua de investimento na capacitação dos educadores para garantir uma educação de qualidade e adaptada às demandas e evoluções do cenário educacional atual.

Compreende-se como fundamental que um curso de formação continuada deva estar intrinsecamente atualizado e conectado à realidade específica na qual se propõe instruir, a fim garantir sua relevância e eficácia para os participantes. Dessa forma, no intuito de alinhar o curso de formação continuada “Práticas Educativas na Educação Profissional Tecnológica para Estudantes com Deficiência Intelectual” às demandas e particularidades do contexto educacional, procurou-se, nas abordagens dos professores participantes desta pesquisa, identificar suas preferências de conteúdos/tópicos, conforme apresentado a seguir.

**Senhora Experiência:** Então eu acho que o conteúdo que a gente precisaria ter mais formação tem certeza que sim, mas é o meu desconhecimento que faz eu pensar. Porque as próprias deficiências são várias, diversas, então essa diversidade de, vamos dizer assim, de Diagnósticos, eu acho que cada aluno que chega com uma deficiência intelectual ou com alguma necessidade especial, vem com um diagnóstico muito específico.

**Senhor Envolvimento:** Eu acho que um curso de construção de materiais adaptados. Como adaptar o material para a tua aula, para aquele estudante, claro que isso depende do tipo de estudante que tu tem né? Mas ter uma ideia inicial de como adaptar, [...].

**Senhor Inspiração:** É importante essa dimensão da inclusão social de alunos que apresentam deficiência intelectual, às vezes a gente não se dá conta disso. Acho que o que são deficiências intelectuais, que tipo de avaliações, que instrumentos de avaliações os docentes possam ter para avaliar um estudante com deficiência intelectual, mesmo que ele seja aprovado com parecer descritivo, mesmo que no Diploma dele vai lá um registro específico.

**Senhor Gosto Pessoal:** A partir de alguns tipos de diagnóstico, a gente ter uma noção, assim, a tal diagnóstico geralmente apresenta tais limitações, para a gente saber mais ou menos por onde trabalhar, mais ou menos como adaptar as atividades.

**Senhor Aprovação:** Como sou da área puramente técnica, não fiz nada de licenciatura, me falta toda a base de tudo, pela lógica disciplinar não, mas enfim, toda a base de docência sabe. Sou da área dura, vou dizer assim, não tenho nada dessa tipo de informação, então, talvez fosse interessante daqui a pouco, alguma coisa aplicada. Teria que ser aplicado sempre de acordo com o aluno que a gente tem em mãos.

Os professores apresentaram diferentes concepções sobre os conteúdos e abordagens que consideram relevantes para o curso de formação continuada. Enquanto alguns destacam a importância da metodologia e adaptação de materiais para alunos com deficiência intelectual, outros enfatizam a necessidade de compreensão das diversidades de diagnósticos e adaptação das atividades conforme as necessidades específicas dos estudantes. Além disso, há quem aponte a falta de prática na elaboração de estratégias de ensino e quem ressalta a relevância da inclusão social e do uso de metodologias inovadoras, como os esportes educativos. A necessidade de compreensão dos diagnósticos e adaptação das atividades é destacada, especialmente para áreas técnicas, enquanto aqueles sem formação específica em licenciatura

sentem a carência de conhecimentos pedagógicos e sugerem abordagens mais práticas e aplicadas. A diversidade de opiniões entre os professores revela a complexidade intrínseca ao cenário educacional e ressalta a necessidade premente de uma formação continuada que abrange uma ampla gama de aspectos, atendendo a diversas demandas e realidades enfrentadas por esses profissionais.

A valorização dessa multiplicidade de abordagens é de extrema importância, uma vez que possibilita a construção conjunta de conhecimento, agregando sentido e relevância ao curso de formação continuada. Esse processo colaborativo não apenas enriquece a troca de experiências e saberes, mas também contribui para a efetividade e pertinência ao produto educacional proposto, pois visa considerar as diferentes perspectivas e necessidades dos educadores envolvidos. De acordo com Teixeira, Santos e Machado (2017, p. 66),

Não se pode pensar a formação continuada deslocada daquilo que o professor necessita compreender para aprimorar sua prática, daquilo que para ele produz significado. Essa formação precisa ser planejada com vistas a preencher as fissuras da formação inicial, quer seja dos professores que já atuam na profissão há tempos, quer seja daqueles que estão se inserindo na profissão, não sendo apenas de forma compensatória, mas realmente pensada em conjunto.

Para as autoras, a formação continuada do professor não pode ser dissociada do conhecimento essencial para aprimorar sua prática e que seja significativo para ele. Destacam como crucial que essa formação seja estrategicamente organizada para suprir as lacunas da formação inicial, tanto para professores experientes quanto para novos profissionais, não apenas como um complemento, mas como um processo coletivo cuidadosamente planejado.

Ainda, com relação ao planejamento da formação continuada, concebe-se também como essencial à identificação do formato ou modalidade mais adequada para a participação dos docentes. Dado que, considerando o cenário atual em que os educadores se encontram sobrecarregados com diversas atividades pedagógicas, torna-se conveniente distinguir a estrutura ideal para otimização do tempo. Segundo Silva (2017, p. 203),

[...] ao utilizar o tempo tão escasso dos professores, que se encontram ocupadíssimos em duas ou três jornadas de trabalho, é preciso planejamento e levantamento através de diagnósticos do que é necessário para aquele momento e para as situações específicas, já que se espera algum “efeito”, tentativa de resolução, pelo menos, e ampliação dos conhecimentos por parte dos professores.

Neste sentido, o autor corrobora ao realçar a importância do planejamento e da atenção às demandas específicas dos professores que enfrentam uma carga de trabalho excessiva. Destacando a necessidade de um diagnóstico claro das necessidades imediatas e das situações

particulares para uso eficiente e tempo disponível. Conseqüentemente, confirma-se a relevância de uma abordagem direcionada para maximizar o planejamento da formação continuada. Justamente por isso, inclui-se essa abordagem nesta investigação, para buscar compreender quais seriam os formatos mais adequados para os participantes.

**Senhora Dom:** Acredito que essa formação pensando num contexto de docência, a gente está sempre atrelado em diversos trabalhos. Mas uma formação que seja algo muito objetivo, mas que ao mesmo tempo traga [...]o conteúdo[...].

**Senhora Experiência:** Encontros ainda que mais fragmentados, [...]eu acredito que esses encontros talvez mais frequentes, mas mais curtos [...].

**Senhor Inspiração:** Acho que poderia ter um programa efetivo com a coordenação de ações inclusivas e a direção de ensino, nos campus de atuação desses professores[...] Formação que sejam na modalidade online e que possam ter vários colegas de todos os campi, inclusive das redes públicas e privadas dos Municípios e regiões onde os institutos estão participando.

**Senhora Sentimento:** [...] valorizar as experiências dos professores, assim como tu tá fazendo aqui, para saber quais são os enfrentamentos desses professores, as dificuldades, as potencialidades e acho interessante também essa troca entre as diferentes áreas.

**Senhor Aprovação:** Mais efetivo é trazer para o caso concreto, tentar pensar como poderia ser com os professores daquele aluno e quais ações poderiam ser feitas para auxiliar aquele aluno; Sr. Orientação: [...] focado em exemplos de adaptações [...].

Ao analisar as abordagens dos professores, constata-se uma diversidade significativa de perspectivas em relação ao formato ideal para um curso de formação continuada voltada para práticas educativas na EPT para estudantes com DI. Essas perspectivas destacam aspectos variados, como a importância de exemplos práticos e adaptações específicas para o ensino, enfatizando a necessidade de uma abordagem mais direta e aplicada. Outros professores enfatizaram a preferência por encontros mais ocasionais, porém breves, evitando sobrecarga e garantindo a efetividade do aprendizado. Além disso, a valorização da prática experimental, o estabelecimento de horários regulares para engajamento, a partilha de experiências para enriquecer o aprendizado coletivo e a possibilidade de modalidades online foram aspectos enfatizados por diferentes profissionais. Essas perspectivas evidenciam a necessidade de uma formação continuada diversificada, capaz de atender às demandas específicas e às variedades dos educadores, enfim, que proporcione uma abordagem mais alinhada com a realidade e as necessidades das salas de aula que incluem estudantes com DI.

Compreende-se que os desafios enfrentados pelos educadores são numerosos, exigindo uma constante busca por atualização, o que também reflete a realidade de muitas outras profissões. Dado que a necessidade de estar em aprendizagem constante é uma característica

intrínseca a todos os campos profissionais. Portanto, reconhecer esse aspecto dinâmico e em constante evolução é admirável, pois demonstra não apenas a consciência da complexidade da profissão, mas também o comprometimento em melhorar constantemente suas práticas pedagógicas. Como diz Freire (2002, p. 34) “É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente”. O autor traz a reflexão para o questionamento sobre a distinção da própria incompletude para o aprendizado e a construção do conhecimento ao longo da vida (FREIRE, 2002). Essa visão destaca que a educação não é um estado final, mas sim um caminho contínuo de crescimento pessoal e intelectual.

Com o compromisso de atender às expectativas e necessidades especificadas pelos professores participantes deste estudo, delineou-se o curso de formação continuada: “Práticas Educativas na Educação Profissional Tecnológica para Estudantes com Deficiência Intelectual”, abordando os seguintes assuntos em cada módulo: (1º) Deficiência Intelectual: Desafios enfrentados pelos estudantes fornece uma base sólida para compreender os obstáculos que eles enfrentam; (2º) Inclusão da Pessoa com Deficiência Intelectual, enfatizando a importância da inclusão para criar um ambiente de aprendizagem acolhedor; (3º) Planejamento para a inclusão de estudantes com DI; (4º) Práticas educativas: Ensino e aprendizagem para estudantes com DI; (5º) Avaliação do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI.

Este curso foi desenvolvido na plataforma Moodle, reconhecido por ser uma ferramenta gratuita de ensino à distância com formato autoinstrucional. Devido à amplitude oferecida por essa plataforma, os participantes têm a liberdade de acessar o curso a qualquer momento, o que possibilita um aprendizado flexível e adaptado às necessidades individuais de estudo de cada professor. Ferreira (2017, p. 1) esclarece que:

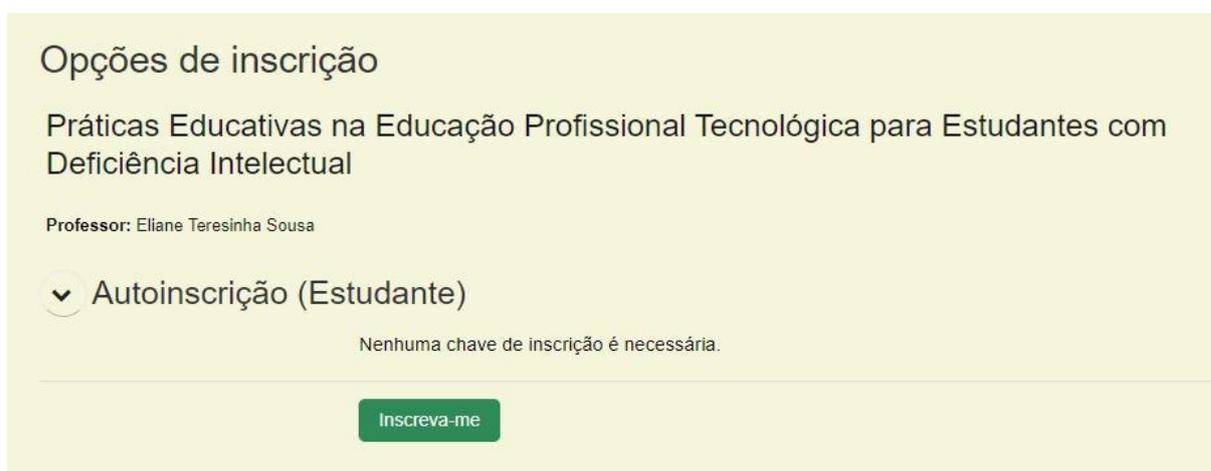
O Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) é um Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA). Ou seja, ele permite aos professores disponibilizar materiais e atividades que os alunos acessarão e realizarão. Tecnicamente, o Moodle destaca-se por apresentar código-aberto, permitindo a alteração e customização de sua interface e funcionalidades. Ainda, ele é totalmente gratuito, bastando instalar em um servidor web com PHP e MySQL. O site oficial do Moodle é <https://moodle.org/>.

Isso implica que este ambiente virtual oferece uma grande variedade de ferramentas para que sejam disponibilizados materiais, como textos, vídeos e atividades avaliativas. Como já mencionado, os participantes podem acessar todo o material fornecido pelo curso de acordo com sua disponibilidade de tempo, preservando seu próprio ritmo e conveniência. Desta forma, é fornecida uma aprendizagem autodirigida e personalizada.

Salienta-se, ainda, que a validação deste produto educacional será realizada pela banca de defesa, garantindo a qualidade e a conformidade com os critérios acadêmicos estabelecidos. Após essa etapa, o acesso ao curso será disponibilizado e compartilhado com a comunidade, permitindo que o conhecimento e os recursos educacionais desenvolvidos sejam acessíveis ao público.

Para o ingresso nesta formação, o(a) participante deverá acessá-la diretamente por meio do link: <https://ead.iffarroupilha.edu.br/course/view.php?id=691>, utilizando seu navegador. Ao clicar neste link, será direcionado(a) imediatamente ao curso, conforme demonstrado na Figura 1.

Figura 1 - Página de acesso ao curso



Fonte: <https://ead.iffarroupilha.edu.br/course/view.php?id=691>.

Ao acessar o endereço do curso, serão exibidas duas opções, uma para acesso e outra para inscrever-se, caso este ainda não tenha sido realizado anteriormente. Fabbris (2023, p. 2) orienta que para o:

Acesso: utilize seu login e senha para acessar sua conta no Moodle. Atenção, se você já utilizou o Moodle em outro campus ou instituição, seu login e senha não serão válidos neste Moodle. Cada conta de usuário é única no Moodle. Esta é a sua primeira vez aqui?: se você nunca usou o Moodle no campus ou reitoria, é necessário criar uma conta, para isso clique em Cadastramento de Usuários. Atenção, caso esta opção não esteja ativada em seu campus, é provável que sua conta seja criada automaticamente; informe-se com o seu coordenador de curso, Núcleo de Educação a Distância ou Departamento de Tecnologia da Informação. Para criar contas novas, vamos ver o passo a passo a seguir.

Neste sentido, Fabbris (2023) explica que, para acessar o curso no Moodle, o procedimento inicial é utilizar seu login e senha para entrar na sua conta. Contudo, é fundamental notar que, caso já tenha utilizado o Moodle em outro contexto, esses dados

podem não ser válidos. Pois cada conta de usuário é única nesta plataforma. Então, para novos usuários que nunca utilizaram o Moodle no campus ou na instituição, é necessário criar uma nova conta. Por conseguinte, ao clicar na opção de Cadastramento de Usuários, você poderá seguir o passo a passo para criar sua conta e, finalmente, ter acesso ao curso.

#### 4.3.1 Apresentação do Curso de Formação Continuada: Práticas Educativas Na Educação Profissional Tecnológica Para Estudantes Com Deficiência Intelectual

No primeiro módulo do curso “Deficiência Intelectual: os desafios de quem as possui”, a leitura obrigatória inclui todas as diretrizes essenciais para a compreensão do programa. Neste material, são apresentados pontos importantes, tais como os objetivos do curso, carga horária, idioma, nível de dificuldade, público-alvo, requisitos técnicos, pré-requisitos, conteúdos, metodologia e processo de avaliação. Além disso, a escrita referente ao tema abordado neste módulo está contemplada nesse material introdutório, fornecendo uma visão inicial sobre o assunto a ser tratado.

Figura 2 - Módulo 1: Deficiência Intelectual: os desafios de quem as possui

▼ Módulo I - DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: os desafios de quem as possui



	E-book - Leitura Obrigatória	<a href="#">Ver</a>
	Vídeo - Deficiência intelectual e a escola do século XXI	<a href="#">Ver</a>
	Vídeo complementar - Família diz que jovem com deficiência intelectual está preso injustamente em cela comum	<a href="#">Ver</a>
	Atividade Avaliativa	

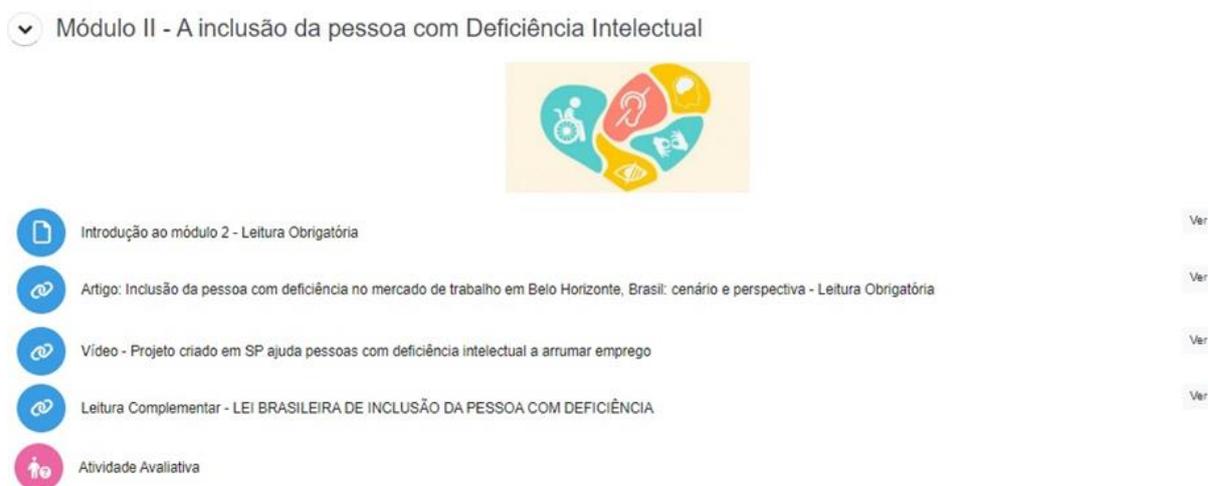
Fonte: Autora (2023). Imagem com o print da tela do Módulo 1.

No primeiro módulo, os participantes têm a oportunidade de ampliar sua compreensão sobre a proposta temática não apenas por meio da leitura obrigatória, mas também são convidados a assistir ao vídeo “Semana Nacional da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla Olga Kos”. Este recurso audiovisual fornece uma perspectiva mais abrangente e dinâmica sobre a experiência e os desafios enfrentados por indivíduos com deficiência intelectual. Além disso, como parte integrante do processo de aprendizagem, os participantes

são solicitados a realizar a avaliação que visa testar a sua compreensão dos conceitos e informações apresentadas ao longo do módulo.

No decorrer do segundo módulo, os participantes serão convidados a aprofundar seus conhecimentos sobre a inclusão da pessoa com DI, um tema essencial para a compreensão das dinâmicas sociais atuais. Para essa exploração, será necessária a leitura e análise do artigo intitulado “Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho em Belo Horizonte, Brasil: cenário e perspectiva” (SILVA; PRAIS; SILVEIRA, 2015). Este material acadêmico apresenta resultados e reflexões pertinentes sobre o cenário da inclusão profissional desses indivíduos em uma localidade específica, proporcionando uma visão abrangente das dinâmicas, desafios e perspectivas associadas à integração laboral das pessoas com deficiência intelectual. A análise deste artigo permitirá aos participantes uma compreensão das realidades e os desafios enfrentados pelas pessoas com DI no contexto do mercado de trabalho.

Figura 3 - Módulo 2: A inclusão da pessoa com Deficiência Intelectual



Fonte: Autora (2023). Imagem com o print da tela do Módulo 2.

Neste módulo, também são convidados a ampliar sua compreensão sobre a inclusão da pessoa com DI, com a proposta para a visualização do vídeo “Projeto criado em SP ajuda pessoas com deficiência intelectual para arrumar emprego”. Este vídeo apresenta um projeto real que aborda estratégias e iniciativas para auxiliar essas pessoas a conquistar oportunidades de emprego. Além disso, os participantes terão acesso à leitura complementar da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, oferecendo um embasamento legal e normativo sobre os direitos e a inclusão. Por fim, como parte integrante do processo de aprendizagem, será solicitada a realização da avaliação que visa testar a compreensão dos

conceitos incluídos ao longo do módulo, promovendo uma reflexão crítica sobre o tema tratado.

No terceiro módulo: “Estratégias de planejamento para a inclusão de estudantes com Deficiência Intelectual”, os participantes serão convidados inicialmente a assistir ao vídeo “Planejamento” (VASCONCELLOS, 2023). Este recurso audiovisual fornece uma base sólida para a discussão e reflexões que são empreendidas ao longo deste módulo, enriquecendo significativamente a compreensão sobre as complexidades e a relevância do planejamento da prática educativa inclusiva. Em seguida, os participantes deverão realizar a leitura obrigatória, escrita realizada pela autora deste curso, que visa aprofundar o entendimento sobre este tema.

Figura 4 - Módulo 3: Estratégias de planejamento para a inclusão de estudantes com DI

▼ Módulo III - Práticas educativas: ensino e aprendizagem dos estudantes com DI.



-  E-book módulo 3 - Leitura Obrigatória Ver
-  Vídeo Obrigatório - Planejamento - Celso Vasconcellos Ver
-  Leitura complementar - Saberes e práticas da inclusão estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais
-  Vídeo - O aluno com Deficiência Intelectual:
-  Atividade Avaliativa

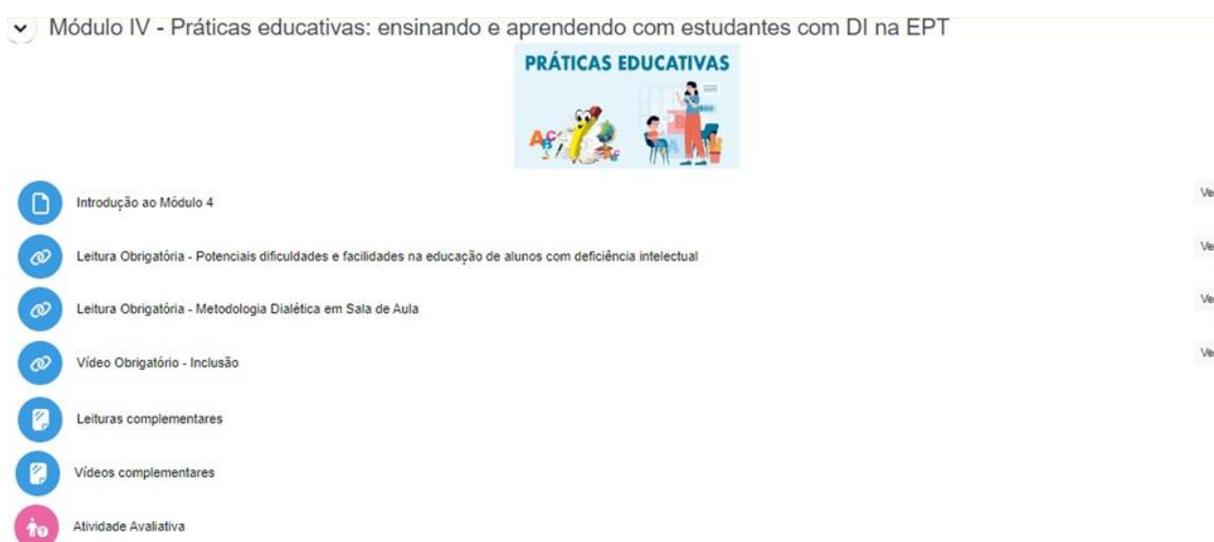
Fonte: Autora (2023). Imagem com o print da tela do Módulo 3.

No decorrer deste módulo, os participantes serão convidados a aprofundar seus estudos por meio da leitura do material complementar “Saberes e Práticas da Inclusão: Estratégias para Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais” (ARANHA, 2003). Esta leitura oferecerá elementos de estratégias e práticas inclusivas destinadas à educação de alunos com necessidades educacionais especiais, complementando os conhecimentos adquiridos durante o módulo. Além disso, os participantes serão convidados a explorar o vídeo “O aluno com Deficiência Intelectual” (CAMARGO, 2020), que apresenta abordagens sobre o que é preciso saber para prover a inclusão. Por fim, como parte integrante do processo de aprendizagem, será solicitada a realização da avaliação, visando testar a

compreensão dos conteúdos incluídos no módulo, permitindo uma reflexão crítica e a concentração do aprendizado sobre estratégias de planejamento para a inclusão de estudantes com deficiência intelectual.

No quarto módulo: “Práticas educativas: ensinando e aprendendo com estudantes com DI na EPT”, os participantes serão convidados a assistir ao vídeo “Vídeo sobre Inclusão” (FERNANDES, 2021). Este vídeo apresenta uma história inspirada sobre inclusão, destacando a emocionante jornada de Maria e seu amiguinho especial, ilustrando de forma poderosa como práticas adaptadas podem transformar significativamente o ambiente educacional. No que se refere aos estudos relacionados às práticas educativas inclusivas, foram selecionadas leituras obrigatórias para oferecer uma compreensão aprofundada dos temas envolvidos no curso. Entre elas, estão: “Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual” (SANTOS, 2012) e “Metodologia Dialética em Sala de Aula” (VASCONCELLOS, 1992). Esses materiais fornecem subsídios teóricos e práticos essenciais para a compreensão das estratégias pedagógicas adaptadas.

Figura 5 - Módulo 4: Práticas educativas: ensino e aprendizagem dos estudantes com DI



Fonte: Autora (2023). Imagem com o print da tela do Módulo 4.

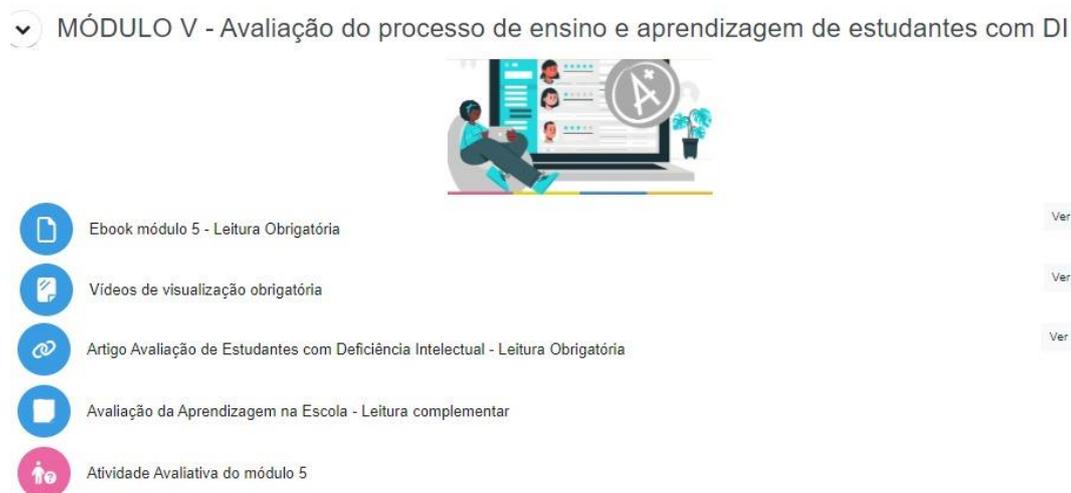
No âmbito deste módulo, avançando a expansão do conhecimento, são propostas leituras complementares que oferecem perspectivas adicionais. Além disso, para enriquecer a experiência de aprendizagem, são apresentadas sugestões de vídeos que complementam os tópicos abordados. Essa diversificada de recursos busca proporcionar uma experiência educacional enriquecedora ao longo deste módulo. As leituras complementares sugeridas são: “Práticas Pedagógicas e Inclusão: A Sobrevivência da Integração nos Processos Inclusivos”

(ANJOS, 2013); “Práticas Pedagógicas Inclusivas e o Ensino de Conceitos Matemáticos na Educação de Jovens e Adultos” (TRENTIN, 2021); “Ações da Educação Especial no contexto da escola regular: problematizações sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual” (MENEZES; CASTRO, 2016). Em relação aos vídeos sugeridos: “Como ajudar no desenvolvimento da pessoa com deficiência intelectual” (NEUROCONNECTA, 2020); “Aprendizagem na inclusão escolar” (INSTITUTO CLARO, 2021); “3 formas de Adaptar Atividades pelo Interesse do Aluno” (RODRIGUES, 2022). Ao final, os participantes devem realizar a avaliação do módulo, que visa consolidar a compreensão dos conteúdos, promovendo uma reflexão sobre a aprendizagem adquirida.

No quinto e último módulo, intitulado “Avaliação do processo de ensino e aprendizagem de estudantes com Deficiência Intelectual - abordagem holística da educação inclusiva”, os professores são convidados para uma reflexão por meio de questionamentos pertinentes. Essas indagações não se restringem apenas ao âmbito pedagógico, permeando os pensamentos cotidianos. Neste contexto, é apresentada uma charge que denuncia uma avaliação de desempenho abusiva, extraída da Redação Confederação Nacional dos Trabalhadores em Transportes e Logística (CNTLL) (2017).

Em seguida, o módulo aborda os desafios enfrentados por aqueles que buscam não apenas conquistas, mas também uma avaliação justa de seu desempenho, especialmente quando essa avaliação fornece informações valiosas para aprimorar suas atividades. Posteriormente, os participantes são convidados a assistir ao vídeo “Avaliação e Diagnóstico - Um vídeo para inspirar professores” (GOMES, 2017). Além disso, são indicadas leituras obrigatórias: “Superação da Lógica Classificatória e Excludente: a Avaliação como Processo de Inclusão” (VASCONCELLOS, 2003); e “Avaliação de Estudantes com Deficiência Intelectual: a proposta de um guia educacional digital para orientações de professores” (SIMONE; MALHEIRO, 2022). Finalizando com o vídeo: Como ALUNOS COM DEFICIÊNCIA devem ser AVALIADOS? (RODRIGUES, 2022). Esses recursos visam aprofundar a compreensão sobre a avaliação inclusiva e seus desafios, fornecendo subsídios teóricos para uma abordagem mais holística e justa no processo de ensino e aprendizagem.

Figura 6 - Módulo 5: Avaliação do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI



Fonte: Autora (2023). Imagem com o print da tela do Módulo 5.

Neste módulo, a fim de ampliar o conhecimento dos participantes, são sugeridas leituras complementares, incluindo o livro “Avaliação da Aprendizagem na Escola” de Luckesi (2023). Ao explorar essa leitura complementar, os participantes poderão aprimorar sua compreensão sobre os princípios e métodos de avaliação, contribuindo para uma reflexão mais crítica e embasada sobre esse aspecto fundamental no contexto educacional. Posteriormente, será realizada a avaliação do módulo, proporcionando aos participantes a oportunidade de consolidar e demonstrar sua compreensão do tópico abordado.

Ao final do curso, foi deixada uma mensagem expressando o agradecimento pela participação, além de nos colocar à disposição para qualquer orientação ou dúvidas, disponibilizando os contatos de e-mail, como também as informações para o processo de certificação.

Figura 7 - Mensagem de agradecimento e esclarecimentos para o processo de certificação

## Agradecimentos e palavras finais

Ao concluirmos este curso dedicado às Práticas Educativas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para Estudantes com Deficiência Intelectual (DI), queremos expressar nossa gratidão pela sua dedicação e comprometimento. Como educadores, sabemos que o caminho da inclusão é contínuo, e cada passo dado representa uma vitória na construção de um ambiente educacional mais justo e acolhedor.

Lembremo-nos das palavras de Paulo Freire, ao registrar que "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou construção". Neste contexto, cada estratégia adaptada, cada gesto inclusivo é uma oportunidade de construir conhecimento e promover a participação efetiva de todos os estudantes.

Que as lições aprendidas aqui sejam sementes para o florescimento de práticas inclusivas em suas salas de aula, abrindo possibilidades para os jovens com DI que buscam sua educação profissional. Que a compreensão e o respeito pela diversidade continuem a ser os alicerces de sua jornada como educador. Recordamos sempre que a verdadeira riqueza da educação está na capacidade de alcançar e transformar vidas.

Agradecemos por fazer parte deste percurso de aprendizado e esperamos que as experiências compartilhadas aqui possam repercutir em seus ambientes educacionais, gerando um impacto positivo na EPT dos estudantes com DI. Continue a ser luz inspirada para seus alunos, contribuindo para a construção de um futuro mais inclusivo e igualitário, para que eles possam, por meio da aprendizagem profissional, viver de forma independente e feliz.

Desejamos a todos que continue sua jornada educacional repleta de realizações, aprendizados significativos e comprometimento constante com a promoção da inclusão.

Permanecemos à disposição:

Instituto Federal Farroupilha, Campus Jaguarí

Mestranda: Eliane Teresinha Sousa, e-mail: biologaeliane@yahoo.com.br

Orientador: Prof. Dr. Vantoir Roberto Brancher, e-mail: vantoir.brancher@iffarroupilha.edu.br

## ✓ Agradecimentos



Agradecimentos e palavras finais



Certificado

🔒 Disponível se:

- Você atinge mais do que uma determinada pontuação em Total do curso
- A atividade Introdução esteja marcada como concluída
- A atividade E-book - Leitura Obrigatória esteja marcada como concluída
- A atividade Introdução ao módulo 2 - Leitura Obrigatória esteja marcada como concluída
- A atividade Artigo: Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho em Belo Horizonte, Brasil: cenário e perspectiva - Leitura Obrigatória esteja marcada como concluída
- A atividade E-book módulo 3 - Leitura Obrigatória esteja marcada como concluída
- A atividade Vídeo Obrigatório - Planejamento - Celso Vasconcellos esteja marcada como concluída
- A atividade Introdução ao Módulo 4 esteja marcada como concluída
- A atividade Leitura Obrigatória - Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual esteja marcada como concluída
- A atividade Leitura Obrigatória - Metodologia Dialética em Sala de Aula esteja marcada como concluída
- A atividade Vídeo Obrigatório - Planejamento - Celso Vasconcellos esteja marcada como concluída
- A atividade Ebook módulo 5 - Leitura Obrigatória esteja marcada como concluída
- A atividade Vídeos de visualização obrigatória esteja marcada como concluída

Fonte: Autora (2023). Imagem com o print da tela de encerramento do curso.

### 4.3.2 Avaliação/validação do curso: Práticas Educativas Na Educação Profissional Tecnológica Para Estudantes Com Deficiência Intelectual

A validação de um curso desempenha um papel essencial na avaliação e no refinamento contínuo da abordagem educacional. Este processo não apenas atesta a adequação dos conteúdos, métodos e recursos usados para alcançar os objetivos propostos, mas também permite uma análise crítica das estratégias empregadas. Como afirma Zabala (1998, p. 20), "As sequências podem indicar a função que tem cada uma das atividades na construção do conhecimento ou da aprendizagem de diferentes conteúdos e, portanto, avaliar a pertinência ou não de cada uma delas, a falta de outras ou a ênfase que devemos lhes

atribuir”. Essa abordagem analítica permite identificar lacunas, ajustar a ênfase em determinadas atividades e avaliar a eficácia geral do processo educacional.

Neste sentido, compreende-se que o processo contribui para a melhoria do curso, garantindo a relevância para a promoção da aprendizagem. Sendo assim, este produto educacional será submetido à validação tanto pela banca de defesa quanto por cada um dos participantes ao término do curso de formação continuada, constituindo um pré-requisito indispensável para a certificação.

Com o objetivo de atingir esse propósito, está disponibilizado ao final do curso o seguinte link: <https://docs.google.com/forms/d/1inArD7a-8OwjlnmV8OaearPgQ-7xXyCShwfUIUaCVjg/edit>, o qual fornece acesso ao formulário de avaliação. Esse instrumento abrange questionamentos específicos para cada módulo, avaliando diversas perspectivas, como a correspondência do conteúdo ao tema proposto, a adequação do tempo destinado ao aprendizado, à clareza e compreensão do material apresentado, bem como a adequação da ferramenta utilizada na exposição do conteúdo. O formulário também oferece espaço para sugestões de melhorias, incluindo a possibilidade de sugerir a troca de ferramentas, se necessário.

Além disso, os participantes são convidados a compartilhar suas considerações gerais sobre o curso, destacando pontos positivos e identificando possíveis aspectos a serem aprimorados. Essas opiniões e sugestões serão cuidadosamente consideradas, pois impulsionam propostas colaborativas para a melhoria do curso, garantindo experiências mais enriquecedoras em futuras edições.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A jornada percorrida ao longo deste estudo de Dissertação de Mestrado foi marcada por um compromisso com a busca do conhecimento e da excelência acadêmica. Esta trajetória, embargada por pesquisa, reflexão e análise, revelou-se não apenas um caminho desafiador, mas, sobretudo, enriquecedor. O comprometimento e a dedicação a cada fase deste trabalho evoluíram como fundamentais para compreender a complexidade do tema abordado, proporcionando uma visão aprofundada e fundamentada nas diversas nuances e perspectivas que permeiam o estudo sobre as práticas educativas na EPT para os estudantes com DI. Neste cenário, o percurso representou mais do que um desafio; foi um mergulho no universo do conhecimento, culminando em considerações substantivas e em uma compreensão mais ampla do objeto de investigação. Ao se propor a responder à indagação central - “Quais são as práticas educativas possíveis para a aprendizagem dos alunos com DI durante a formação na EPT?” -, explora-se não apenas os aspectos teóricos e práticos relacionados à EPT, mas também busca-se evidenciar estratégias educativas, capazes de promover a inclusão e o desenvolvimento pleno dos alunos com DI neste contexto específico.

No decorrer deste estudo, ressalta-se a ética como um elemento central que orientou esta investigação. Compreende-se que a moral não é apenas um conjunto de regras a serem seguidas, mas sim um pilar fundamental na construção de uma pesquisa sólida e responsável. Ao se buscar desvendar as práticas educativas organizadas no curso técnico integrado da EPT para os estudantes com DI, se reconhece que a abordagem ética permeou não apenas as reflexões teóricas, mas também cada interação e análise dos dados existentes. Foi indispensável o olhar atento aos princípios morais na condução deste estudo, especialmente ao realizar a análise das abordagens proferidas pelos professores participantes desta pesquisa qualitativa. Esta abordagem ética permitiu não somente respeitar a dignidade e privacidade dos participantes, mas também garantir a fidedignidade e validade dos resultados obtidos, contribuindo para uma compreensão mais profunda e completa das práticas educativas destinadas a estes estudantes.

A diversidade apresentada no perfil dos participantes entrevistados foi notável, abrangendo aspectos como idade, gênero, formação acadêmica e motivações para o ingresso na docência, revelando distintas experiências e percursos individuais. A predominância de mestres e a presença de doutores entre os participantes evidenciam o elevado nível de qualificação e competência. As motivações para abraçar a carreira docente foram diversas, desde influências familiares até experiências prévias, incluindo ingresso por concursos. Essa

multiplicidade de origens e trajetórias ressalta a pluralidade inerente à escolha da profissão docente, mostrando a riqueza proporcionada pela variedade de fatores que influenciaram e moldaram tais decisões. Expressa-se a imensa gratidão pela contribuição dos participantes, cuja disposição em colaborar neste estudo é imensurável.

Ressalta-se que o Estado da Arte sobre teses e dissertações contemporâneas relacionadas às práticas educativas para pessoas com DI na EPT evidenciou uma lacuna significativa na literatura acadêmica. A ausência de produções científicas específicas que abordam com profundidade essa temática ressalta a necessidade premente de mais estudos e pesquisas nesse campo de conhecimento, reparando essa falta e ampliando a compreensão acerca das práticas educativas inclusivas na EPT para estudantes com DI. Encara-se essa ausência como um convite à reflexão para o desenvolvimento de novas investigações, vislumbrando assim, um compromisso renovado em ampliar os horizontes da educação inclusiva.

Através das abordagens distintas, constatou-se a singularidade da perspectiva de cada docente para o planejamento, adaptação de suas estratégias pedagógicas e avaliação do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI. Enquanto algumas optam por uma abordagem personalizada, direcionada às demandas específicas de cada estudante, outras adotam um planejamento mais estruturado e baseado em ementas e conteúdos programáticos. No âmbito da avaliação, destacou-se a ênfase na resposta individual e no feedback para ajustar as estratégias de ensino, indo desde a personalização até o envolvimento ativo. Cada educador evidenciou uma compreensão singular da preponderância da inclusão e da adaptação, refletindo a amplitude da diversidade de desafios enfrentados no contexto da EPT.

No contexto das diversas perspectivas dos professores sobre a EPT para os estudantes com DI, enfatizou-se a importância atribuída à preparação para o mercado de trabalho, considerada como essencial. A integração entre o ensino médio e os cursos técnicos emergiu como uma estratégia fundamental. Destacando-se a prática pedagógica como um meio para ampliar as oportunidades desses estudantes. Além disso, foi ressaltada a conexão entre as disciplinas básicas e técnicas como um impulso para a aprendizagem mais profunda e integrada, delineando o diferencial da EPT para o desenvolvimento amplo, abrangendo não apenas o aspecto técnico, mas também o interpessoal e o holístico.

No mapeamento das práticas realizadas, constatou-se uma diversidade de estratégias adotadas. Sobrelevando-se a preparação semanal de material didático adaptado, a contextualização do conteúdo em situações cotidianas, a subdivisão das atividades em etapas e a oferta de tarefas extras conforme as demandas. Houve também ênfase em abordagens

contínuas para aprofundar o conhecimento dos alunos com DI, ajustes nas avaliações para atender às habilidades específicas e busca por ferramentas acessíveis às deficiências cognitivas, como também, a otimização dos recursos visuais e o emprego de atividades lúdicas para a plena compreensão dessa variedade de métodos adaptados.

O produto educacional resultante deste estudo trata-se de um curso de formação continuada, fundamentado em concepções íntegras ao longo de todo o processo. Apresenta como proposta para essa formação, vários temas que se acredita essenciais para o ensino e aprendizagem dos estudantes com DI na EPT. Sublinha-se que as escolhas dessas abordagens foram embasadas na identificação da demanda, que emergiu dos diálogos e levantamentos com os professores participantes desta pesquisa. Portanto, o curso, com carga horária de 60 horas, se divide em cinco módulos: (1º) Desafios da Deficiência Intelectual, (2º) Inclusão da Pessoa com Deficiência Intelectual, (3º) Planejamento para inclusão de estudantes com DI, (4º) Práticas educativas: ensino e aprendizagem para estudantes com DI, e (5º) Avaliação do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI.

Enfim, nesta jornada, mesmo diante das lacunas apontadas por alguns professores em sua formação para o ensino e aprendizagem dos alunos com DI, vislumbra-se em suas palavras um anseio profundo por uma EPT que supere expectativas. Mesmo quando expressam suas incertezas ou limitações, transparece um compromisso inegável em buscar a excelência na educação para esses alunos. Eles demonstram um desejo genuíno de aprimorar suas práticas pedagógicas e de promover um ambiente inclusivo e eficaz. Com isso, sente-se como fazendo parte de um conjunto de sementes plantadas, desejando cultivar um terreno fértil de possibilidades para que esses estudantes, em busca de sua formação, floresçam independentes e plenos na sociedade. Essa trajetória não apenas agregou conhecimento, mas também fez integrar um propósito maior, impulsionando-nos a seguir contribuindo para a construção de um ambiente educacional inclusivo.

## REFERÊNCIAS

3 FORMAS de ADAPTAR ATIVIDADES PELO INTERESSE DO ALUNO nos anos finais | Adaptando Ao Vivo #03. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (58 min 45 s). Publicado pelo canal Leandro Rodrigues. Disponível em:

<https://www.youtube.com/live/Cxa3OhJD6NM?feature=shared>. Acesso em: 25 jul. 2023.

ALVES, A. M. **Avaliação da aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual**: análise de teses e dissertações brasileiras. 2018. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em:

[https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=6388186](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6388186). Acesso em: 02 mar. 2022.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em:

<https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf> . Acesso em: 15 out. 2022.

ANJOS, H. P. *et al.* Práticas pedagógicas e inclusão: a sobrevivência da integração nos processos inclusivos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 495–507, abr. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000200010>. Acesso em: 16 jul. 2023.

ARANHA, M. S. F. (Org.). **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>. Acesso em: 15 maio 2023.

ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v52n38ID7956>. Acesso em: 15 abr. 2023.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Paralelo, 2003.

AVALIAÇÃO e diagnóstico - um vídeo para inspirar professores. [S. l.: s. n.], 2017. 1 vídeo (4 min 41 s). Publicado pelo canal Antonio Gomes. Disponível em: <https://youtu.be/qGHpHd-wUPg?feature=shared>. Acesso em: 10 ago. 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BE, T. C. P. *et al.* A entrevista na pesquisa científica: uma interação social ampliadora de saberes, histórias e conexões entre entrevistador e entrevistado. *In*: BRANCHER, V. R.; CANTERLE, L. D.; MACHADO, F. C. (Orgs.). **Metodologia(s) da pesquisa em educação profissional e tecnológica**: dilemas e provocações contemporâneas. Curitiba: Brazil Publishing, 2019. p. 139-159.

BORGES, K. J. M. **Estudo sobre acesso e permanência no mercado de trabalho de pessoas com deficiência intelectual**. 2019. 139 f. Dissertação ( Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7818649](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7818649). Acesso em: 04 abr. 2022.

BRANCHER, V. R.; BIAZUS, P. H. S.; PORTO, E. Q. (Orgs.). **Caminhos possíveis à inclusão III: a educação especial e as políticas afirmativas**. Curitiba: CRV, 2018.

BRANCHER, V. R.; RODRIGUES, R. A.; SOUZA, F. C. S. (Orgs.). **Formação docente e práxis na educação profissional e tecnológica**. Curitiba: Brazil Publishing, 2020.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 30 dez. 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm). Acesso em: 06 out. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2, 07 jul. 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 06 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Regulamento - ProfEPT**: regulamento do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFFar. Santa Maria: IFFar, 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos e revoga as Resoluções CNS nos. 196/96, 303/2000 e 404/2008. Brasília: CNS, 2012. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2023.

CARMELO NETO, A. **O olhar dos professores sobre adaptação curricular para alunos com deficiência intelectual**: uma ação de formação continuada na escola. 2019. 167 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual de São Paulo, Araraquara, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7824344](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7824344). Acesso em: 16 abr. 2022.

CARVALHO, L. O. R. *et al.* **Metodologia científica**: teoria e aplicação na educação a distância. Petrolina: Universidade Federal do Vale do São Francisco, 2019.

CELSO Vasconcellos Planejamento 2023 02 22 09 30 29. [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (7 min 31 s). Publicado pelo canal Celso Vasconcellos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-agwCbs2xb4>. Acesso em: 25 jul. 2023.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2014.

COMO ajudar no desenvolvimento da pessoa com deficiência intelectual. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (2 min 51 s). Publicado pelo canal NeuroConecta. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RcEe3bylMmA>. Acesso em: 19 jul. 2023.

COMO alunos com deficiência devem ser avaliados?. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (44 min 15 s). Publicado pelo canal Leandro Rodrigues. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IBJhl8zwxKU>. Acesso em: 10 ago. 2023.

DINÂMICA. *In: MICHAELIS: Dicionário Escolar Língua Portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

DOM. *In: MICHAELIS: Dicionário Escolar Língua Portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

FABBRIS, J. B. Como acessar o Moodle. *In: SILVA, J. M. C.; ACCORSI, M. I. Moodle para alunos*. Bento Gonçalves: IFFSul, 2023. p. 2-7. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/feliz/wp-content/uploads/sites/18/2023/08/Moodle-para-Alunos.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2023.

FERREIRA, V. H. Moodle: todos iguais, telas diferentes. *In: SILVA, J. M. C. (Org.). Moodle para professores*. Bento Gonçalves: IFFSul, 2017. p. 1. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/07/MoodleProfessor.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2023.

FIGARO, R. O mundo do trabalho e as organizações: abordagens discursivas de diferentes significados. *Organicom*, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 90-100, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2238-2593.organicom.2008.138986>. Acesso em: 22 nov. 2023.

FRANÇA, B. S. **Prática educativa de docente de ciências na inclusão escolar de estudante com deficiência intelectual**. 2021. 227 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=11007817](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11007817). Acesso em: 30 abri. 2022.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 148p.

FREIRE, G. G.; ROCHA, Z. de F. D. C.; GUERRINI, D. Produtos educacionais do Mestrado Profissional em Ensino da UTFPR – Londrina: estudo preliminar das contribuições. *Revista Polyphonia*, Goiânia, v. 28, n. 2, p. 375-390, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rp.v28i2.52761>. Acesso em: 18 nov. 2022.

GARCEZ, C. L. (Org.). **IFFAR 10 anos: ensaios dessa trajetória**. Santa Maria: IFFar, 2018.

GARCIA, W. P.; PEREIRA, A. P. A. A pessoa com deficiência intelectual e a compreensão de sua existência. *Revista da Abordagem Gestáltica*, Goiânia, v. 27, n. 2, p. 179-187, ago. 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18065/2021v27n2.5>. Acesso em: 25 nov. 2022.

HATTGE, Morgana Domênica; SCHWERTNER, Suzana Feldens; COSTA, Daniel Marques. **ESTAMOS PREPARADOS?** Inclusão Escolar: UM ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO DOCENTE, Lajeado, p. 35-44, 2020.

IMBERNÓN, F. **Formação docente profissional:** formar-se para a mudança e incerteza. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Comitê de Ética na Pesquisa – CEP.** Santa Maria, 01 dez. 2022. Disponível em: <https://iffarroupilha.edu.br/comit%C3%AAs,-conselhos-e-comiss%C3%B5es/comit%C3%AA-de-%C3%A9tica-em-pesquisa>. Acesso em: 26 fev. 2023.

INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA. **Estatuto.** Santa Maria, 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar 2021.** Brasília: MEC, 2022.

LIMA, M. F. C.; PLETSCHE, M. D. A escolarização de alunos com deficiência intelectual sob a vigência da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. 2, p. 872-889, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.unesp.v22.nesp2.dez.2018.11918>. Acesso em: 20 ago. 2022.

LOZANO, D.; PRADO, I. T.; JUNGO, B. G. A inclusão sob a ótica do censo da educação básica: uma análise dialética com as leis. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp.1, p. 0825-0843, 2022. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15855>. Acesso em: 16 maio 2022.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem na escola.** 2023. Disponível em: [https://irsas.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23122013\\_cipriano\\_carlos\\_luckesi\\_-\\_avaliacao\\_da\\_aprendizagem\\_na\\_escola.pdf](https://irsas.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23122013_cipriano_carlos_luckesi_-_avaliacao_da_aprendizagem_na_escola.pdf). Acesso em: 15 maio 2023.

MACHADO, A. C. **Deficiência intelectual.** Indaial: UNIASSELVI, 2018.

MANTOAN, M. T. E. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. **Educação**, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 319-326, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/675>. Acesso em: 15 nov. 2022.

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

MARQUES, M. O. A educação no limiar do terceiro milênio, exigente de outro paradigma. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, v. 15, n. 59, p. 113-128, 2013. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1235>. Acesso em: 10 mar. 2023.

MASCARO, C. A. A. C. **Inclusão e profissionalização do aluno com deficiência intelectual.** 1. ed. Curitiba: Appris, 2016.

MENEZES, E. P.; CASTRO, S. F. Ações da Educação Especial no contexto da escola regular: problematizações sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 30-44, 2016. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016030>. Acesso em: 7 set. 2022.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MORAES, N. C. N. *et al.* A pesquisa qualitativa e a formação do pesquisador: elementos para um paradigma dialógico. *In*: BRANCHER, V. R.; CANTERLE, L. D.; MACHADO, F. C. (Orgs.). **Metodologia(s) da pesquisa em educação profissional e tecnológica**: dilemas e provocações contemporâneas. Curitiba: Brazil Publishing, 2019. p. 91-108.

MOURA, D. H. A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 1, n. 1, p. 23-38, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/rbept.2008.2863>. Acesso em: 22 jul. 2023.

NASCIMENTO, R. **Métodos e técnicas de pesquisa antropológica**. Indaial: UNIASSELVI, 2023.

O ALUNO com deficiência intelectual. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (2 min 59 s). Publicado pelo canal Debora Camargo. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=TCT\\_2CF7W8c](https://www.youtube.com/watch?v=TCT_2CF7W8c). Acesso em: 25 jul. 2023.

OFFIAL, P. C. P.; PATEL, V. P. P. **Práticas de ensino para deficiência intelectual**: matemática, leitura e escrita. Indaial: Uniasselvi, 2013.

OLIVEIRA, C. A. **A pessoa com deficiência intelectual**: o amparo e a proteção para inclusão social. São Paulo: Dialética, 2021.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 18, n. 35, p. 193-208, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc.v18i35.3847>. Acesso em: 15 jul. 2023.

PROJETO criado em SP ajuda pessoas com deficiência intelectual a arrumar emprego. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (1 min 48 s). Publicado pelo canal Jornal da Record. Disponível em: <https://youtu.be/4MPt5udDCvU?feature=shared>. Acesso em: 10 set. 2023.

SAMPAIO, R. C.; LYCARIÃO, D. **Análise de conteúdo categorial**: manual de aplicação. Brasília: Enap, 2021.

SANTOS, D. C. O. Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 4, p. 935-948, out./dez. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012000400010>. Acesso em: 22 maio 2023.

SANTOS, T. P.; BRUM, M. B.; MACHADO, F. C. Ética na Pesquisa com Seres Humanos: uma análise do TCLE do IFFAR a partir da resolução 510/2016. *In*: BRANCHER, V. R.; CANTERLE, L. D.; MACHADO, F. C. (Orgs.). **Metodologia(s) da pesquisa em educação profissional e tecnológica**: dilemas e provocações contemporâneas. Curitiba: Brazil Publishing, 2019. p. 161-182.

SCHREIBER, D. V. F. A. **As orientações curriculares para o trabalho pedagógico com estudantes com deficiência mental/intelectual (1979/2013)**. 2019. 222 f. Tese (Doutorado em Educação e Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=8648383](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8648383). Acesso em 23 mar. 2022.

SEMANA Nacional da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla Olga Kos. [S. l.: s. n.], 2015. 1 vídeo (8 min 13 s). Publicado pelo canal Instituto Olga Kos. Disponível em: <https://youtu.be/EKh0JQ549wY?feature=shared>. Acesso em: 02 jul. 2023.

SILVA, N. P.; PRAIS, G. F.; SILVEIRA, M. A. Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho em Belo Horizonte, Brasil: cenário e perspectiva. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 8, p. 2549- 2558, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232015208.17802014>. Acesso em: 15 dez. 2022.

SILVA, Weliton Martins da. **Formação continuada: motivações e desafios para o trabalho docente**. *In*: BRANCHER, Vantoir Roberto; OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Formação de professores em tempos de incerteza: imaginários, narrativas e processos autoformadores. Jundiaí: Paco Editorial, 2017. p. 173-216.

SILVEIRA, T. S. **Práticas de ensino para deficiência intelectual**: educação física, arte e ludicidade. Indaial: UNIASSELVI, 2013.

SIMONE, M. S.; MALHEIRO, C. A. L. Avaliação de estudantes com deficiência intelectual: a proposta de um guia educacional digital para orientações de professores. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS; CONGRESSO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 2022, [S. l.]. **Anais [...]**. Goiânia: UFG, 2022. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2022/article/view/2149/1927>. Acesso em: 08 abr. 2023.

SP: Metroviários sofrem com avaliação de desempenho abusiva. **CNTTL**, São Paulo, 10 out. 2017. Disponível em: <https://cnttl.org.br/noticia/8239/sp-metroviarios-sofrem-com-avaliacao-de-desempenho-abusiva>. Acesso em: 15 abr. 2023.

SQUIZANI, E. G. *et al.* Análises textuais: a importância da escolha metodológica para o sucesso de uma pesquisa qualitativa. *In*: BRANCHER, V. R.; CANTERLE, L. D.; MACHADO, F. C. (Orgs.). **Metodologia(s) da pesquisa em educação profissional e tecnológica**: dilemas e provocações contemporâneas. Curitiba: Brazil Publishing, 2019. p. 39-55.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

TEIXEIRA, B. W. M.; CONTO, J. M. Prática docente: formação permanente e a produção textual. **Revista de Ciência e Inovação**, Santa Maria, v. 2, n. 2, p. 25-39, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.26669/2448-4091162>. Acesso em: 05 jul. 2023.

TEIXEIRA, B. W.; SANTOS, C. B. C. dos; MACHADO, D. de A.. **Formação docente**: um assunto relevante para a educação profissional e tecnológica. In: BRANCHER, Vantoir Roberto; OLIVEIRA, Valeska Fortes de (org.). **Formação de Professores em Tempos de Incerteza**: imaginários, narrativas e processos autoformadores. Jundiaí, Paco Editorial: 2017. p. 57-70

TRENTIN, V. B. **Deficiência intelectual**: fundamentos e metodologia. Indaial: UNIASSELVI, 2018.

TRENTIN, V. B. **Dificuldades de aprendizagem**. Indaial: UNIASSELVI, 2019.

TRENTIN, V. B. Práticas pedagógicas inclusivas e o ensino de conceitos matemáticos na educação de jovens e adultos (EJA). **Perspectiva**, [S. l.], v. 39, n. 2, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2021.e71201>. Disponível em: 07 jun. 2023.

TRENTIN, V. B.; RAITZ, T. R. Educação e trabalho: formação profissional para jovens com deficiência intelectual na escola especial. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 31, n. 62, p. 713-726, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X28660>. Acesso em: 10 abr. 2023.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

USOS do Desenho Universal para a Aprendizagem na inclusão escolar. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (7 min 32 s). Publicado pelo canal Instituto Claro. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=Ut7GTX\\_c4HM](https://www.youtube.com/watch?v=Ut7GTX_c4HM). Acesso em: 07 jul. 2023.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 13. ed. São Paulo: Libertad, 2003.

VASCONCELLOS, C. S. Metodologia dialética em sala de aula. **Revista de Educação AEC**, Brasília, n. 83, abr. 1992.

VÍDEO sobre inclusão. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (9 min 34 s). Publicado pelo canal Professora Marcia P. Fernandes. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=EVrsWQqT5\\_E](https://www.youtube.com/watch?v=EVrsWQqT5_E). Acesso em: 25 jul. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

**APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL**



**INSTITUTO  
FEDERAL**  
Farroupilha

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
TECNOLÓGICA PARA  
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA  
INTELLECTUAL**

**Eliane Teresinha Sousa**  
**Orientador: Vantoir Roberto Brancher**

**JAGUARI, 2023**



## Curso: Práticas Educativas na Educação Profissional Tecnológica para Estudantes com Deficiência Intelectual

**Objetivos do curso:** O curso visa orientar professores acerca das práticas educativas para os estudantes com deficiência intelectual, a fim de proporcionar a formação na Educação Profissional Tecnológica.

**Carga horária:** 60 horas.

**Idioma:** português.

**Nível de dificuldade:** básico.

**Público-alvo:** Professores do IFFar e de outras instituições que trabalham com o ensino da Educação Profissional Tecnológica.

**Requisitos técnicos:** Necessário computador ou smartphone com acesso à internet.

**Pré-requisitos para o curso:** Não há pré-requisitos para a realização deste curso.

### Conteúdos:

- ❖ Deficiência Intelectual: os desafios de quem as possui
- ❖ A inclusão da pessoa com Deficiência Intelectual
- ❖ Planejamento para o processo de inclusão dos estudantes com Deficiência Intelectual
- ❖ Práticas educativas: ensino e aprendizagem do estudante com Deficiência Intelectual na Educação Profissional Tecnológica
- ❖ Avaliação do processo de ensino e aprendizagem do estudante com Deficiência Intelectual

### Metodologia:

- ❖ Os conteúdos, a serem estudados de forma livre pelo cursista, estão disponíveis em forma de vídeos, materiais textuais e *links* para internet.
- ❖ Há questionários avaliativos de correção automática.
- ❖ Este curso não possui tutoria.

**Processo de Avaliação:**

- ❖ As atividades avaliativas são apresentadas no formato questionário, compostas de questões de múltipla escolha, disponibilizadas ao término de cada aula no ambiente virtual *Moodle* (AVA).
- ❖ O questionário de cada aula é composto de 4 a 5 questões sempre com 4 alternativas.
- ❖ Nas atividades de aprendizagem, não terá tempo limite para respondê-las.
- ❖ A nota será a mais alta entre as tentativas realizadas pelo aluno em um limite das 3 tentativas permitidas.
- ❖ Para obter a certificação, o cursista deverá alcançar no mínimo 70% da nota máxima no curso, constituída da soma de todas as atividades avaliativas realizadas ao longo do curso.



## INTRODUÇÃO

A atualização profissional por meio de cursos de formação continuada desempenha um papel fundamental no campo da educação. Esses cursos permitem que os profissionais, como professores e coordenadores pedagógicos, acompanhem as inovações educacionais e as mudanças nas abordagens de ensino. Além disso, possibilita o aprimoramento de habilidades, a incorporação de novos conhecimentos e a adaptação às demandas de um cenário educacional em constante evolução. Segundo Mariani e Farinha (2023, p. 7177):

O desafio para as ações de formação continuada consiste no desenvolvimento de metodologias e situações de aprendizagem que atendam simultaneamente aos objetivos de aprofundamento e ressignificação de conteúdos e ampliação de repertório metodológico dos docentes.

As autoras enfatizam as provocações envolvidas nesse processo de formação e destacam a necessidade de desenvolver estratégias que atendam a diferentes objetivos de aprendizagem, ao mesmo tempo em que ampliam o repertório metodológico dos professores. Isso evidencia a complexidade e a relevância desse tipo de formação no contexto educacional contemporâneo. Nesse contexto, o curso de formação contínua “Práticas Educativas na Educação Profissional Tecnológica para Estudantes com Deficiência Intelectual” destaca-se como uma iniciativa educacional relevante. Com seus objetivos específicos para orientar as adaptações das práticas pedagógicas, o curso, com carga horária de 20 horas, visa contribuir para essa missão de grande importância desempenhada pelos educadores, que atende às necessidades específicas dos estudantes com Deficiência Intelectual (DI), promovendo a inclusão e a qualidade do ensino.

Desse modo, Brancher *et al.* (2020, p. 84) enfatiza a relevância da atualização profissional de professores, destacando que a transformação ocorre por meio da:

[...] partilha, de momentos de reflexão sobre a própria ação, de pensar criticamente sobre a atividade docente e sobre os saberes construídos a partir dos percursos vividos e experienciados, que efetivamente a formação de professores pode ser capaz de transformar.

Isso sugere que é por meio desse processo colaborativo e de autoanálise que a formação de professores se torna verdadeiramente transformadora. Portanto, a formação



de professores não deve ser um processo estático, mas sim um caminho dinâmico de aprendizagem contínua, que leva a melhorias substanciais na prática pedagógica e, conseqüentemente, à qualidade da educação oferecida aos alunos.

Em direção à referência de Brancher *et al.* (2020), como também por reconhecer a sua pertinência para o processo educativo inclusivo, este curso de formação continuada aborda uma ampla variedade de tópicos essenciais para os docentes. Inicia-se com “Deficiência Intelectual: enfrentamento dos desafios”, fornecendo uma base sólida para compreender os obstáculos enfrentados por esses estudantes. Em seguida, “Inclusão da Pessoa com Deficiência Intelectual” enfatiza a importância da inclusão, promovendo um ambiente de aprendizagem acolhedor. O curso também inclui “Estratégias de planejamento para a inclusão de estudantes com Deficiência Intelectual”, equipando o planejamento como um elemento essencial para uma inclusão eficaz. Além disso, “Práticas educativas: ensinando e aprendendo com estudantes com Deficiência Intelectual na Educação Profissional Tecnológica” aprofunda as técnicas de ensino adaptadas. Por fim, “Avaliação do processo de ensino e aprendizagem de estudantes com Deficiência Intelectual” enfatiza a avaliação, permitindo uma abordagem holística da educação inclusiva. Esse conjunto abrangente de tópicos quer oportunizar aos educadores ferramentas voltadas às demandas dos estudantes com DI, em busca de fortalecimento do processo de inclusão.

Tem-se a compreensão que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um processo fundamental para o contexto da educação inclusiva, visto que ele desempenha um papel crucial ao fornecer estratégias, recursos e apoio personalizado para estudantes com necessidades especiais, contribuindo significativamente para o sucesso educacional e o desenvolvimento holístico deles. Então, a colaboração eficaz entre os docentes da EPT e os educadores da AEE são fundamentais para garantir que as necessidades dos estudantes sejam atendidas de maneira abrangente. No entanto, é importante destacar que este curso de formação continuada é direcionado exclusivamente para os professores atuantes da EPT e, portanto, não abordará o trabalho desenvolvido pelos educadores da educação especial.

Sendo assim, durante esta formação, embora a ênfase esteja direcionada para as práticas educativas dos docentes da EPT, manifesta-se, aqui, a importância do apoio dos professores do AEE, como também de toda a equipe pedagógica, monitores e familiares



dos estudantes para a promoção da inclusão e suporte aos alunos com DI. Julga-se que a colaboração eficaz entre essas diversas partes interessadas pode enriquecer o processo educacional, contribuindo para um ambiente verdadeiramente inclusivo. Com isso, conseqüentemente, conquista-se a capacitação desses estudantes para que possam participar de forma ativa e independente na sociedade. Essa é uma responsabilidade que compartilhamos como comunidade educacional.

#### **Sugestões de Vídeo:**

Semana Nacional da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla Olga Kos –  
<https://www.youtube.com/watch?v=EKh0JQ549wY>





## MÓDULO 1 - DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: OS DESAFIOS DE QUEM AS POSSUI

Este módulo tem como objetivo apresentar informações sobre os desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência intelectual (DI), bem como as possibilidades na prática docente. Primeiramente, antes de se discutir esses desafios, é relevante lembrar que cada indivíduo é singular e que sua concepção resulta de uma combinação genética única associada a uma variedade de influências em seu desenvolvimento. Essa singularidade começa a ser moldada já no desenvolvimento embrionário, que é um processo extraordinariamente complexo. Como explicado por Silva (2022, p. 35):

A fecundação é uma sequência de eventos que se iniciam com o contato entre oócito e espermatozóide. O final da fecundação dá-se pela ocorrência da metáfase da primeira divisão mitótica do zigoto, em que há o entrelaçamento dos cromossomos maternos e paternos.

Assim, a fecundação marca o ponto de partida para a formação genética de um novo ser. Nesse processo, ocorre a integração dos cromossomos maternos e paternos, iniciando o desenvolvimento para a formação de um organismo completo. Diante disso, surgem desafios como a necessidade de precisão na divisão celular, o desenvolvimento de órgãos e sistemas, a especialização das células e a adaptação ao ambiente no útero materno.

O desenvolvimento embrionário é um exemplo notável da engenhosidade da biologia e da forma como os organismos são capazes de superar inúmeros obstáculos para se desenvolverem e prosperarem, criando assim uma diversidade única e complexa em cada ser humano. Conforme destacado por Mendes *et al.* (2018, p. 2),

As anomalias congênitas (AC) podem ser definidas como todas as alterações funcionais ou estruturais do desenvolvimento fetal cuja origem ocorre antes do nascimento, possuindo causas genéticas, ambientais ou desconhecidas, mesmo que essa anomalia se manifeste anos após o nascimento. Elas podem ser classificadas em maiores ou menores: as malformações maiores seriam graves alterações anatômicas, estéticas e funcionais podendo levar à morte, enquanto as menores levam a fenótipos que se sobrepõem aos normais.

Como se pode constatar com a definição das autoras, as anomalias congênitas abrangem uma gama de mudanças no desenvolvimento fetal, com origens variadas,



genéticas, ambientais ou desconhecidas, mesmo que seus efeitos se manifestem tardiamente. A classificação entre maiores e menores salienta a gravidade dessas alterações, com as malformações maiores apresentando graves impactos anatômicos, estéticos e funcionais, às vezes fatais, enquanto as menores resultam em fenótipos divergentes dos normais. Enfrentar os desafios para garantir a prevenção e o cuidado adequado a essas anomalias é fundamental para garantir um progresso positivo.

Nesse contexto, é fundamental enfatizar que a capacidade intelectual de cada indivíduo é resultado de uma interação intrincada entre fatores genéticos e condições sociais. Os fatores genéticos estabelecem a base do potencial intelectual de uma pessoa, enquanto as condições sociais, que englobam o ambiente familiar, o acesso à educação de qualidade, o suporte emocional e a exposição a estímulos cognitivos, desempenham um papel crucial em moldar e aperfeiçoar esse potencial.

Essa relação complexa ressalta a importância de avaliar tanto os aspectos genéticos quanto os ambientais para a compreensão da capacidade intelectual de um indivíduo, uma vez que os “fatores correlacionados a DI”, conforme documentado na Tabela 1, se manifestam desde a concepção até os 18 anos de idade, abrangendo os estágios pré-natal, perinatal e pós-natal do desenvolvimento.

Tabela 1 - Fatores correlacionados a DI

<b>Pré-natal (concepção ao parto)</b>	<b>Perinatal (do parto ao 30º dia de vida)</b>	<b>Pós-natal (30º dia de vida até a vida adulta)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Desordens genética;</li> <li>● Incompatibilidade sanguínea;</li> <li>● Doenças infecciosas;</li> <li>● Idade materna (superior a 40 anos e inferior a 15 anos);</li> <li>● Exposição ao Raio-X;</li> <li>● Uso de drogas, fumo ou álcool;</li> <li>● Ingestão de remédios;</li> <li>● Excesso de vitaminas A e B;</li> <li>● Hipertensão e epilepsia;</li> <li>● Fatores psicológicos (desordens psiquiátricas);</li> <li>● Fatores sociais (ausência de assistência médica).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Parto demorado (mais de 18 horas);</li> <li>● Uso de fórceps;</li> <li>● Prolapso do cordão umbilical;</li> <li>● Ruptura tardia ou prévia da placenta, entre outros;</li> <li>● Bebê prematuro;</li> <li>● Bebê pós-maturo que apresentam características de desnutrição (peso ao nascer inferior a 2.500 Kg);</li> <li>● Hiperbilirrubina nas primeiras 48 horas de vida;</li> <li>● Convulsões;</li> <li>● Bebê impregnado de mecônio ao nascer;</li> <li>● Com anóxia;</li> <li>● Choro reduzido;</li> <li>● Reflexos anormais;</li> <li>● Dificuldades respiratórias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Anormalidades congênitas que não foram identificadas no período pré-natal;</li> <li>● Peso e altura abaixo do normal;</li> <li>● Desidratação e subnutrição.</li> <li>● Distúrbios degenerativos;</li> <li>● Lesão cerebral traumática;</li> <li>● Má nutrição;</li> <li>● Condições sociais: abandono e maus tratos; redução de interações positivas da mãe com a criança na primeira infância.</li> </ul>



	etc.	
--	------	--

Fonte: Adaptado de Trentin (2018)<sup>1</sup>.

A compreensão abrangente dos fatores relacionados à DI revela a complexidade dos desafios enfrentados desde os estágios iniciais do desenvolvimento. Começando no pré-natal e se estendendo ao perinatal e pós-natal, uma série de fatores de risco podem influenciar o surgimento da DI, tornando a prevenção de um processo multifacetado. A ênfase em cuidados pré-natais específicos, intervenções médicas durante o parto e o suporte social é essencial para mitigar esses riscos. À medida que se ganha para sanar os desafios apresentados em cada fase do desenvolvimento, se está mais bem equipado para promover o bem-estar e o desenvolvimento saudável das crianças, contribuindo para a redução da incidência da DI e para a criação de um ambiente inclusivo e favorável ao potencial de cada indivíduo.

Nas próximas páginas, serão explorados aspectos relacionados aos fatores sociais que podem estar associados à DI. Além disso, serão discutidas diversas abordagens e considerações fundamentais envolvendo o diagnóstico da DI. Ao abordar esses tópicos, busca-se fornecer uma visão abrangente e detalhada sobre essa condição, suas complexidades e a importância do diagnóstico e compreensão dos fatores sociais envolvidos. Vamos começar com uma discussão sobre os fatores sociais relacionados à DI.

### 1.1 Fatores Sociais Correlacionados a Deficiência Intelectual

Dentre os elementos destacados na Tabela 1, ressalta-se o fator social (ausência de assistência médica) como um indicador que merece atenção. Isso se justifica pelo fato de que a Constituição do Brasil de 1988 estabelece o compromisso de “ampliar e fortalecer a atenção à saúde sexual e saúde reprodutiva das mulheres, em todos os ciclos de vida” (Brasil, 2018). Portanto, diante da existência dessa legislação vigente, surgem indagações pertinentes sobre as razões subjacentes à persistência desse coeficiente na sociedade.

---

<sup>1</sup> adaptado da autora TRENTIN, Valéria Becher. Deficiência Intelectual: Fundamentos e Metodologia, do texto CAUSAS E FATORES DE RISCO, da p. 29 a 35.



Refletir sobre as lacunas na implementação das políticas de saúde e as persistentes barreiras ao acesso universal aos cuidados médicos é de extrema importância, especialmente quando existe uma legislação que respalda essa precaução. É fundamental considerar que a concretização dessas políticas é necessária, devido a diversos fatores, como desigualdades socioeconômicas, falta de infraestrutura adequada, barreiras culturais e geográficas, entre outros. Ao abordar essas questões, é possível identificar áreas que requerem intervenção e aprimoramento, garantindo que todas as mulheres tenham acesso equitativo a serviços de saúde de qualidade e que as políticas sejam realmente eficazes para promover o bem-estar das mulheres.

Garantir o acesso à assistência médica abrangente é um pilar fundamental na prevenção da DI e no bem-estar das crianças. Ao eliminar o fator social associado à ausência de assistência médica, pode-se reduzir os riscos e complicações que podem surgir ao longo do desenvolvimento. A atenção médica adequada, especialmente durante o pré-natal, desempenha um papel crucial na minimização do impacto de distúrbios genéticos, doenças infecciosas e outros fatores de risco.

Em outras palavras, significa que o diagnóstico precoce de condições como hipertensão arterial, diabetes, anemia, doenças sexualmente transmissíveis e problemas durante a gravidez, como a localização próxima da placenta e a pré-eclâmpsia, por meio de consultas clínicas e exames complementares, promove técnicas práticas de intervenção e tratamento, as quais favorecem a saúde materna e do bebê.

Assim sendo, abordar essas questões nas fases iniciais da gravidez é crucial para evitar ou amenizar futuras complicações e promover o desenvolvimento saudável das crianças. Ou seja, focar na melhoria da assistência médica e no suporte social é uma abordagem holística para mitigar fatores de risco e garantir um futuro mais saudável.

A proposta do Ministério da Saúde em “assegurar à mulher o direito ao planejamento reprodutivo e à atenção humanizada à gravidez, ao parto e ao puerpério, bem como à criança o direito ao nascimento seguro e ao crescimento e ao desenvolvimento saudáveis” caracteriza-se em garantir medidas desenvolvidas que certamente evitarão muitos dos fatores correlacionados à DI (Brasil, 2011). Isso não apenas promove a saúde das mulheres e das crianças, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.



Se reconhece que uma gravidez planejada e assistida por profissionais competentes proporciona à futura mãe, além de cuidados, orientações também quanto ao uso de muitos medicamentos e fitoterápicos. Essas orientações são essenciais, uma vez que muitos desses produtos “podem ter efeitos danosos para o feto em qualquer momento da gravidez, causando malformações congênitas (teratogênese), prejuízo para o crescimento e o desenvolvimento funcional do feto, ou efeitos tóxicos sobre os tecidos fetais” (Brasil, 2019). Isso comprova a importância de uma abordagem cuidadosa e informada durante a gravidez.

Dessa maneira, o fortalecimento da prática do autocuidado entre as gestantes, incentivado pelas Secretarias Estaduais e Municipais de Saúde, capacita as mulheres a compreenderem e avaliarem suas próprias condições de saúde, possibilitando a definição de “estratégias e metas relativas ao comportamento e hábitos de vida” (Brasil, 2019). Essa abordagem não apenas empodera as gestantes, mas também promove a adoção de comportamentos saudáveis e tomada de decisões em relação à sua saúde e ao seu bebê.

Por conseguinte, a proposta do Ministério da Saúde em “assegurar à mulher o direito ao planejamento reprodutivo e à atenção humanizada à gravidez, ao parto e ao puerpério, bem como à criança o direito ao nascimento seguro e ao crescimento e ao desenvolvimento saudáveis”, caracteriza-se em garantir medidas favoráveis que certamente evitam muitos dos fatores correlacionados à DI (Brasil, 2011). Então, em razão de existir o amparo legal para a assistência médica, o fator social correlacionado à DI pronuncia-se como o primeiro desafio para essas pessoas, pois considera-se incompreensível ainda haver este precedente na sociedade.

## **1.2 O Diagnóstico da Deficiência Intelectual**

No Brasil, o Protocolo para o Diagnóstico Etiológico da Deficiência Intelectual retrata que:

A deficiência intelectual (DI) é uma condição complexa que envolve impedimentos de longo prazo, os quais em interação com diversas barreiras, podem obstruir a participação plena e efetiva do indivíduo na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2020b, p. 6).



Isso significa que, quanto mais tarde for realizado o diagnóstico, maiores serão os desafios daqueles que se apresentam nessa condição, uma vez que a identificação precoce possibilita que essas pessoas recebam, desde os primeiros anos de vida, o suporte necessário para amenizar e/ou eliminar as barreiras que impedem uma vida independente na sociedade.

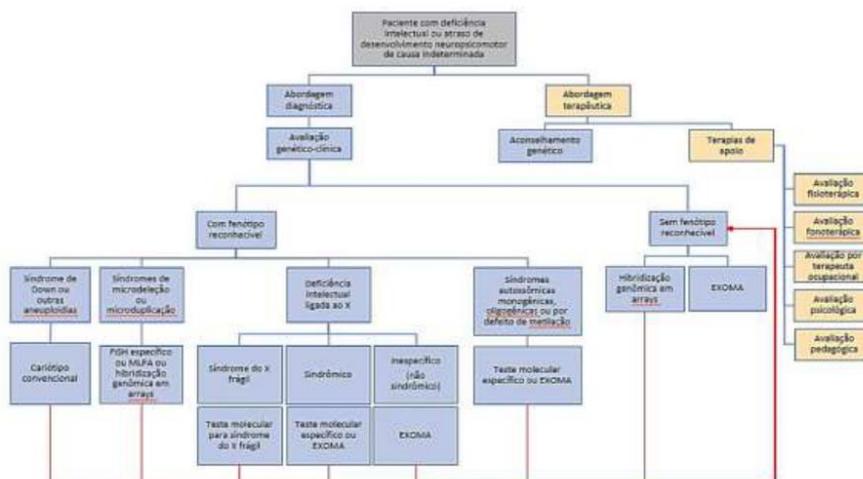
Portanto, a detecção precoce da DI é fundamental não apenas para compreender a complexidade dos desafios enfrentados, mas também para garantir que intervenções e apoio adequados sejam fornecidos desde os projetos iniciais da vida. Isso, por sua vez, abre oportunidades para que essas pessoas possam superar obstáculos e participar plenamente na sociedade, promovendo uma vida mais independente e inclusiva.

Conforme Oliveira (2020, p. 183), “a pessoa com deficiência intelectual pode exercer de modo pleno os atos da vida civil, trabalhar, ter relações afetivas e sociais e direcionar a sua vida conforme o exercício da autonomia existencial”. Essa perspectiva ressalta a importância de considerar e promover o potencial das pessoas com DI para participação ativa na sociedade. Visto que, ao oferecer o suporte adequado e criar um ambiente inclusivo, é possível que elas alcancem níveis significativos de autonomia e bem-estar, rompendo com estigmas e preconceitos que podem limitar suas oportunidades e realizações.

Compreende-se que muitas vezes se torna desafiadora a realização do diagnóstico, “devido à significativa heterogeneidade causal dessa condição, que pode resultar de causas genéticas, da participação adversa do ambiente, ou ainda da interação entre ambos”. Com isso, somente com a avaliação genético-clínica será possível: “[...] classificar os indivíduos com DI em dois grandes grupos: os que possuem um fenótipo clinicamente reconhecível e os que não possuem, norteando os exames complementares subsequentes” (Brasil, 2020b, p. 11).

Conforme o Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas para Diagnóstico Etiológico de Deficiência Intelectual, a “investigação etiológica da deficiência intelectual pode envolver diversos testes [...]” (Brasil, 2020b, p. 9), e a ênfase na aplicação dos critérios deles é destacada no fluxograma apresentado na Figura 1. Essa abordagem leva em consideração uma vasta gama de causas genéticas associadas à deficiência intelectual, além das melhores evidências disponíveis na área.

Figura 1 - Algoritmo da investigação genético-clínica em indivíduos com deficiência intelectual ou atraso do desenvolvimento neuropsicomotor de causa indeterminada.



Fonte: Brasil (2020b, p. 10).

Dentre esses dois grupos, geralmente os mais difíceis de serem diagnosticados com a DI são aqueles que não apresentam o fenótipo reconhecível. Isso se torna ainda mais complexo quando a deficiência se manifesta de forma leve. Conseqüentemente, a identificação dessa necessidade ocorre frequentemente quando os indivíduos já estão na idade escolar.

Nesse contexto, é crucial enfatizar a importância de os educadores adquirirem conhecimentos relacionados ao diagnóstico da DI. Esses conhecimentos subsidiarão a construção de um olhar mais sensível e diferenciado em relação às necessidades singulares desses estudantes.

A seguir, nesta seção, serão explorados elementos essenciais, tais como: critérios a serem observados para realização do diagnóstico e informações quanto ao domínio dos níveis de gravidade da DI. Por meio



desses conhecimentos, é fornecida uma visão mais abrangente e esclarecedora sobre a DI e as estratégias relacionadas ao diagnóstico.

### 1.2.1 Aspectos Importantes a Considerar para Realização do Diagnóstico da DI

De acordo com o Manual Diagnóstico dos Transtornos Mentais: DSM-5, da *American Psychiatric Association* (2014, p. 33), a “Deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) é um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático”. Esse documento ressalta que a identificação de atrasos motores, linguísticos e sociais torna-se mais evidente em casos de DI de nível grave. O DSM-5 fornece critérios de diagnósticos e uma visão abrangente das características desse transtorno, contribuindo para o entendimento e a avaliação da DI.

Além disso, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais informa que uma pessoa com DI pode enfrentar “dificuldades associadas ao juízo social; à avaliação de riscos; ao autocontrole do comportamento, emoções e relações interpessoais; ou à motivação na escola ou nos ambientes de trabalho”, o que pode “predispor a comportamentos disruptivos ou agressivos” (APA, 2014, p. 82). Então, é de extrema relevância compreender que essas dificuldades não são de responsabilidade do próprio estudante, e ele não tem culpa por enfrentá-la, mas sim que isso é uma parte intrínseca da condição da DI. Dado este que, muitas vezes, leva o estudante a se sentir deslocado, a enfrentar dificuldades nas interações sociais, a sofrer com o estigma associado a estes comportamentos e, por conseguinte, a encontrar obstáculos para atingir seu pleno potencial acadêmico. Portanto, ao ter esse conhecimento, os educadores e profissionais podem adotar uma abordagem empática e de apoio para garantir que o estudante receba a assistência necessária para superar esses desafios.

O Manual Diagnóstico dos Transtornos Mentais estabelece instruções claras para o diagnóstico da DI (APA, 2014). Esse diagnóstico é fundamentado em uma avaliação clínica minuciosa, complementada por testes padronizados das funções adaptativas e intelectuais. O documento também destaca três critérios essenciais que orientam esse processo, que estão detalhados na Tabela 2.



Tabela 2 – Critérios a serem observados para realização do diagnóstico da DI

<b>Critério A</b>	<b>Critério B</b>	<b>Critério C</b>
Transtorno do desenvolvimento intelectual - Déficits em funções intelectuais como: <ul style="list-style-type: none"> <li>• raciocínio,</li> <li>• solução de problemas,</li> <li>• planejamento,</li> <li>• pensamento abstrato,</li> <li>• juízo,</li> <li>• aprendizagem acadêmica e</li> <li>• aprendizagem pela experiência.</li> </ul>	Prejuízo na função adaptativa diária comparada com indivíduos pareados para a idade, gênero e aspectos socioculturais – Esses déficits sem o apoio continuado limitam o funcionamento em uma ou mais atividades diárias, como: <ul style="list-style-type: none"> <li>• independência pessoal,</li> <li>• participação social,</li> <li>• comunicação.</li> </ul>	Início dos déficits intelectuais e adaptativos ocorre durante o período do desenvolvimento.

Fonte: APA (2014).

Este Manual orienta que o diagnóstico de DI deve ser feito sempre que atendidos os Critérios A, B e C. O diagnóstico para essa deficiência jamais deve ser pressuposto em razão de determinada condição genética ou médica. Por exemplo, uma síndrome genética associada à DI deve ser registrada como um diagnóstico concorrente com essa necessidade.

Para realização do diagnóstico da DI, é comum o uso de testes padronizados que avaliam a capacidade cognitiva, também conhecidos como testes psicométricos. Conforme o DSM-5, esses testes possibilitam a quantificação do Quociente de Inteligência (QI), que classifica o DI em quatro níveis de gravidade: leve (QI entre 50 e 69), moderado (QI entre 35 e 49), grave (QI entre 20 e 34) e profundo (QI inferior a 20) (APA, 2014, p. 33). Na Tabela 3, são fornecidas informações sobre os domínios conceituais, sociais e práticos em cada um dos níveis de gravidade da DI.

Tabela 3 – Informações quanto ao Domínio dos Níveis de Gravidade da DI

<b>Níveis de Gravidade</b>	<b>Domínio Conceitual</b>	<b>Domínio Social</b>	<b>Domínio Prático</b>
<b>Leve</b>	Em crianças pré-escolares, pode não haver diferenças conceituais óbvias. Para crianças em idade escolar e adultos, existem dificuldades em aprender habilidades acadêmicas que envolvam leitura, escrita, matemática, tempo ou dinheiro, sendo necessário apoio	Comparado aos indivíduos na mesma faixa etária com desenvolvimento típico, o indivíduo mostra-se imaturo nas relações sociais. Por exemplo, pode haver dificuldade em perceber, com precisão, pistas sociais dos pares. Comunicação, conversação e linguagem são mais concretas e imaturas do que o esperado para a idade. Podem existir	O indivíduo pode funcionar de acordo com a idade nos cuidados pessoais. Precisa de algum apoio nas tarefas complexas da vida diária na comparação com os pares. Na vida adulta, os apoios costumam envolver compras de itens para a casa, transporte, organização do lar e dos cuidados com os filhos, preparo de alimentos nutritivos, atividades



	<p>em uma ou mais áreas para o alcance das expectativas associadas à idade. Nos adultos, pensamento abstrato, função executiva (planejamento, estabelecimento de estratégias, fixação de prioridades e flexibilidade cognitiva) e memória de curto prazo, bem como uso funcional de habilidades acadêmicas (leitura, controle do dinheiro), estão prejudicados. Há uma abordagem um tanto concreta a problemas e soluções em comparação com indivíduos na mesma faixa etária.</p>	<p>dificuldades de regulação da emoção e do comportamento de uma forma adequada à idade; tais dificuldades são percebidas pelos pares em situações sociais. Há compreensão limitada do risco em situações sociais; o julgamento social é imaturo para a idade, e a pessoa corre o risco de ser manipulada pelos outros (credulidade).</p>	<p>bancárias e controle do dinheiro. As habilidades recreativas assemelham-se às dos companheiros de faixa etária, embora o juízo relativo ao bem-estar e à organização da recreação precise de apoio. Na vida adulta, pode conseguir emprego em funções que não enfatizem habilidades conceituais. Os indivíduos em geral necessitam de apoio para tomar decisões de cuidados de saúde e decisões legais, bem como para aprender a desempenhar uma profissão de forma competente. Apoio costuma ser necessário para criar uma família.</p>
<b>Moderada</b>	<p>Durante todo o desenvolvimento, as habilidades conceituais individuais ficam bastante atrás das dos companheiros. Nos pré-escolares, a linguagem e as habilidades pré-acadêmicas desenvolvem-se lentamente. Nas crianças em idade escolar, ocorre lento progresso na leitura, na escrita, na matemática e na compreensão do tempo e do dinheiro ao longo dos anos escolares, com limitações marcadas na comparação com os colegas. Nos adultos, o desenvolvimento de habilidades acadêmicas costuma mostrar-se em um nível elementar, havendo necessidade de apoio para todo emprego de habilidades acadêmicas no trabalho e na vida pessoal. Assistência contínua diária é necessária para</p>	<p>O indivíduo mostra diferenças marcadas em relação aos pares no comportamento social e na comunicação durante o desenvolvimento. A linguagem falada costuma ser um recurso primário para a comunicação social, embora com muito menos complexidade que a dos companheiros. A capacidade de relacionamento é evidente nos laços com família e amigos, e o indivíduo pode manter amizades bem-sucedidas na vida e, por vezes, relacionamentos românticos na vida adulta. Pode, entretanto, não perceber ou interpretar com exatidão as pistas sociais. O julgamento social e a capacidade de tomar decisões são limitados, com cuidadores tendo que auxiliar a pessoa nas decisões. Amizades com companheiros com desenvolvimento normal costumam ficar afetadas pelas limitações de comunicação e sociais. Há necessidade de apoio social</p>	<p>O indivíduo é capaz de dar conta das necessidades pessoais envolvendo alimentar-se, vestir-se, eliminações e higiene como adulto, ainda que haja necessidade de período prolongado de ensino e de tempo para que se torne independente nessas áreas, talvez com necessidade de lembretes. Da mesma forma, participação em todas as tarefas domésticas pode ser alcançada na vida adulta, ainda que seja necessário longo período de aprendizagem, que um apoio continuado tenha que ocorrer para um desempenho adulto. Emprego independente em tarefas que necessitem de habilidades conceituais e comunicacionais limitadas pode ser conseguido, embora com necessidade de apoio considerável de colegas, supervisores e outras pessoas para o manejo das expectativas sociais, complexidades de trabalho e responsabilidades auxiliares, como horário, transportes, benefícios de saúde e controle</p>



	<p>a realização de tarefas conceituais cotidianas, sendo que outras pessoas podem assumir integralmente essas responsabilidades pelo indivíduo.</p>	<p>e de comunicação significativo para o sucesso nos locais de trabalho.</p>	<p>do dinheiro. Uma variedade de habilidades recreacionais pode ser desenvolvida. Estas costumam demandar apoio e oportunidades de aprendizagem por um longo período de tempo. Comportamento mal adaptativo está presente em uma minoria significativa, causando problemas sociais.</p>
<b>Grave</b>	<p>Alcance limitado de habilidades conceituais. Geralmente, o indivíduo tem pouca compreensão da linguagem escrita ou de conceitos que envolvam números, quantidade, tempo e dinheiro. Os cuidadores proporcionam grande apoio para a solução de problemas ao longo da vida.</p>	<p>A linguagem falada é bastante limitada em termos de vocabulário e gramática. A fala pode ser composta de palavras ou expressões isoladas, com possível suplementação por meios alternativos. A fala e a comunicação têm foco no aqui e agora dos eventos diários. A linguagem é usada para comunicação social mais do que para explicações. Os indivíduos entendem discursos e comunicação gestual simples. As relações com familiares e pessoas conhecidas constituem fonte de prazer e ajuda.</p>	<p>O indivíduo necessita de apoio para todas as atividades cotidianas, inclusive refeições, vestir-se, banhar-se e eliminação. Precisa de supervisão em todos os momentos. Não é capaz de tomar decisões responsáveis quanto a seu bem-estar e dos demais. Na vida adulta, há necessidade de apoio e assistência contínuos nas tarefas domésticas, recreativas e profissionais. A aquisição de habilidades em todos os domínios envolve ensino prolongado e apoio contínuo. Comportamento mal adaptativo, inclusive autolesão, está presente em uma minoria significativa.</p>
<b>Profunda</b>	<p>As habilidades conceituais costumam envolver mais o mundo físico do que os processos simbólicos. A pessoa pode usar objetos de maneira direcionada a metas para o autocuidado, o trabalho e a recreação. Algumas habilidades visuoespaciais, como combinar e classificar, baseadas em características físicas, podem ser adquiridas. A ocorrência concomitante de prejuízos motores e sensoriais, porém, pode impedir o uso funcional dos objetos.</p>	<p>O indivíduo apresenta compreensão muito limitada da comunicação simbólica na fala ou nos gestos. Pode entender algumas instruções ou gestos simples. Há ampla expressão dos próprios desejos e emoções pela comunicação não verbal e não simbólica. A pessoa aprecia os relacionamentos com membros bem conhecidos da família, cuidadores e outras pessoas conhecidas, além de iniciar interações sociais e reagir a elas por meio de pistas gestuais e emocionais. A ocorrência concomitante de prejuízos sensoriais e físicos pode impedir muitas atividades sociais.</p>	<p>O indivíduo depende de outros para todos os aspectos do cuidado físico diário, saúde e segurança, ainda que possa conseguir participar também de algumas dessas atividades. Aqueles sem prejuízos físicos graves podem ajudar em algumas tarefas diárias de casa, como levar os pratos para a mesa. Ações simples com objetos podem constituir a base para a participação em algumas atividades profissionais com níveis elevados de apoio continuado. Atividades recreativas podem envolver, por exemplo, apreciar ouvir música, assistir a filmes, sair para passear ou participar de atividades aquáticas, tudo isso com apoio de outras pessoas. A ocorrência concomitante de prejuízos físicos e sensoriais é barreira frequente à</p>



			participação (além da observação) em atividades domésticas, recreativas e profissionais. Comportamento mal adaptativo está presente em uma minoria significativa.
--	--	--	---

Fonte: APA (2014).

Sendo assim, este documento ilustra que o domínio conceitual envolve habilidades acadêmicas, como memória, linguagem, leitura, escrita, raciocínio matemático, resolução de problemas e julgamento em situações novas. Já o domínio social diz respeito à capacidade de compreender os pensamentos e sentimentos dos outros, demonstrando empatia, habilidades de comunicação interpessoal, construção de amizades e julgamento social. E, por fim, que o domínio prático abrange a aprendizagem e autogestão em todas as áreas da vida, incluindo autocuidado, responsabilidades profissionais, gestão financeira, organização de tarefas e muito mais. Também aponta que diversos fatores, como capacidade intelectual, educação, motivação, socialização, personalidade, oportunidades vocacionais, experiências culturais e condições médicas gerais, bem como transtornos mentais coexistentes, influenciam o funcionamento adaptativo da pessoa com DI.

O DSM-5 esclarece que a avaliação do funcionamento adaptativo requer uma abordagem abrangente e individualizada, o qual envolve tanto a avaliação clínica quanto a utilização de medidas padronizadas culturalmente aplicáveis e psicometricamente válidas (APA, 2014). Inclusive enfatiza que, para obter informações precisas, são coletados dados de informantes, como pais, familiares, professores e cuidadores, sempre que possível, e do próprio indivíduo. Além disso, menciona que também são consideradas as informações provenientes de avaliações educacionais, médicas e de saúde mental.

Ademais, esse mesmo documento revela que a interpretação dos resultados dos testes padronizados e entrevistas é feita com base no julgamento clínico. E no caso das situações em que a aplicação de testes padronizados é inviável devido a diversos fatores, como deficiências sensoriais ou comportamento problemático grave, pode-se considerar o diagnóstico de DI não especificado.

Nesse sentido, torna-se evidente a complexidade do processo de diagnóstico da DI, dada a sua natureza heterogênea, que requer a observação de diversas características



associadas. A condição pode se manifestar por meio de desafios no que diz respeito ao julgamento social, avaliação de riscos, autocontrole comportamental, regulação emocional, interações interpessoais, e ainda na motivação para desempenho escolar ou profissional. Compreender e identificar essas características associadas é fundamental para um diagnóstico preciso, permitindo a implementação de suporte e instruções adequadas às necessidades individuais.

Também é importante destacar um traço notável da DI, segundo o DSM-5, a “credulidade e falta de consciência sobre riscos podem resultar em exploração por outros e possível vitimização, fraude, envolvimento criminal não intencional, falsas confissões e risco de abuso físico e sexual” (APA, 2014, p. 38). Por isso, essa característica, juntamente com a ausência de consciência dos perigos, pode levar a situações de exploração por terceiros, armadilhas, participação inadvertida em atividades ilegais, falsas admissões e um maior risco de abusos. Então, reconhecer e avaliar essas características são de extrema importância para fornecer o apoio e a assistência necessária às pessoas.

Em resumo, a realização do diagnóstico não apenas auxilia na compreensão das necessidades desses indivíduos, mas desempenha um papel fundamental na criação de estratégias de apoio e assistência que possibilitam sua plena participação na sociedade. Assim sendo, considera-se esse processo como mais um desafio enfrentado por essas pessoas, visto que é essencial superá-lo para que recebam o suporte necessário e possam viver de forma independente e segura na sociedade.

### **1.3 Compreendendo a Complexidade do Diagnóstico da DI**

As informações a seguir foram extraídas da Portaria Conjunta nº 21, de 25 de novembro de 2020, que aprova o protocolo para o Diagnóstico Etiológico da Deficiência Intelectual. Este documento aborda a DI da seguinte forma:

- ❖ É uma condição complexa que traz dificuldades de longo prazo, as quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir a participação plena e efetiva do indivíduo na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas;



- ❖ Corresponde ao retardo mental na Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10) e de acordo com a nova Classificação Internacional de Doenças (CID-11), que deverá entrar em vigor em 2022;
- ❖ É incluída entre os distúrbios (ou transtornos) do neurodesenvolvimento, especificamente os do desenvolvimento intelectual, que correspondem a um amplo contingente de condições etiologicamente distintas;
- ❖ É identificada pela redução substancial das funções intelectuais, concomitante a déficits do comportamento adaptativo, com limitações em habilidades sociais e práticas cotidianas, iniciada durante o período de desenvolvimento (antes dos 18 anos);
- ❖ Acomete de 1% a 3% da população global, cujos estudos registram um predomínio do sexo masculino.

Essas informações indicam uma reflexão que a DI, com suas características complexas e desafios inerentes, impõe um fardo pesado para aqueles que a enfrentam. As dificuldades em longo prazo, agravadas pelas barreiras que limitam a participação plena e eficaz na sociedade, tornam o caminho dessas pessoas particularmente árduo. A transição do CID-10 para o novo CID-11 em 2022 não apenas ressalta a importância do diagnóstico, mas também evidencia a diversidade etiológica que caracteriza a DI.

A redução substancial das funções intelectuais, em conjunto com os déficits no comportamento adaptativo, incluindo as limitações nas habilidades sociais e atividades cotidianas, acrescenta uma camada de complexidade a essa jornada. A prevalência da DI, afetando cerca de 1% a 3% da população global, com predomínio masculino em estudos registrados, enfatiza a necessidade de apoio e compreensão da sociedade para enfrentar esses desafios e permitir que esses indivíduos alcancem seu pleno potencial.

O DSM-5 informa que a DI pode se manifestar de diferentes maneiras com base em sua etiologia ou causa subjacente:

- ❖ **Síndromes Genéticas:** haja características físicas distintivas associadas a essa síndrome. Por exemplo, na síndrome de Down;
- ❖ **Fenótipo Comportamental:** o que significa que apresentam comportamentos distintos associados a um transtorno genético. Por exemplo, na síndrome de Lesch-Nyhan;



- ❖ **Formas Adquiridas:** se desenvolve após doenças ou lesões perigosas, como meningite, encefalite ou traumatismo cranioencefálico durante o período de desenvolvimento. Nesses casos, o aparecimento da DI pode se relacionar à causa subjacente;
- ❖ **Perda de Habilidades Cognitivas Previamente Adquiridas:** resulta da perda de habilidades cognitivas que foram adquiridas anteriormente, como em lesões corporais traumáticas, e pode ser adequada para diagnosticar tanto a DI quanto um transtorno neurocognitivo (APA, 2014, p. 38).

A APAE de Limeira (2023) apresenta alguns exemplos de fatores que podem causar DI, tais como alterações cromossômicas e genéticas, distúrbios do desenvolvimento embrionário ou outros distúrbios estruturais e funcionais que afetam a capacidade do cérebro, como serão citados a seguir.

1. **Síndrome de Down:** é a mais frequente entre as anomalias genéticas que causam DI (1 a cada 600 bebês nascidos vivos) e o risco da incidência aumenta com a idade materna;
2. **Síndrome do X-Frágil:** geralmente são agitados, arredios, com dificuldade de interação e contato com o outro, lembrando um Autismo. É transmitida pelo cromossomo X e afeta preferencialmente os meninos;
3. **Síndrome do Cri du chat:** o nome da síndrome deve-se ao choro característicos dos bebês, semelhante ao miado do gato, e que é decorrente de malformações da laringe. O comprometimento intelectual pode ser bastante intenso;
4. **Síndrome de Prader-Willi:** no período neonatal, a criança apresenta severa hipotonia muscular, baixo peso e pequena estatura;
5. **Síndrome de Angelman:** distúrbio neurológico que causa deficiência intelectual, comprometimento ou ausência de fala, epilepsia, atraso psicomotor, andar desequilibrado, com as pernas afastadas e esticadas, sono entrecortado e difícil, alterações no comportamento, entre outras;
6. **Erros Inatos de Metabolismo (Fenilcetonúria, Hipotireoidismo congênito, etc.):** alterações metabólicas, em geral enzimáticas, que normalmente não apresentam sinais nem sintomas sugestivos de doenças.



São detectados pelo Teste do Pezinho e, quando tratados adequadamente, podem prevenir o aparecimento de deficiência intelectual.

Como já mencionado anteriormente, a presença de um fenótipo característico muitas vezes simplifica o diagnóstico da DI, uma vez que várias condições genéticas estão associadas a essa deficiência. Por exemplo, a Síndrome de Down apresenta características físicas distintas que podem ser indicativas. Outras síndromes genéticas, como a Síndrome do X-Frágil, Síndrome do Cri du chat, Síndrome de Prader-Willi e Síndrome de Angelman, também apresentam características físicas e comportamentais únicas que podem sugerir a presença de DI. Também considera-se importante refletir sobre o Teste do Pezinho, conforme indicado pela revista já citada, por desempenhar um papel fundamental na detecção de erros metabólicos, os quais, quando tratados precocemente, podem evitar o desenvolvimento da DI. Portanto, observar de perto essas características pode ser útil na busca por um diagnóstico preciso dessa deficiência.

#### **1.4 Considerações sobre a superação das Barreiras: Os Desafios Enfrentados pelas Pessoas com DI**

Como pode-se concluir, a DI é uma condição que envolve múltiplos obstáculos, com o primeiro deles sendo o desafio social associado à própria deficiência. Apesar das bases legais que garantem a assistência médica, é lamentável que a sociedade ainda se depare com preconceitos e falta de compreensão em relação a essa necessidade. A conscientização e a acessibilidade dessa condição continuam sendo desafios a serem superados.

Ademais, quanto mais tardio o diagnóstico, mais acentuados são os desafios que as pessoas com DI enfrentam. A identificação precoce desempenha um papel fundamental, permitindo que elas recebam o apoio necessário desde os primeiros anos de vida. Isso é crucial para mitigar ou eliminar as barreiras que limitam uma vida independente na sociedade, bem como para promover o desenvolvimento seguro desses indivíduos.

Os desafios persistem ao longo do percurso educacional, com muitos estudantes com DI se sentindo deslocados e sofrendo dificuldades nas interações sociais. O estigma associado a comportamentos disruptivos e agressivos pode agravar ainda mais a



situação, tornando o ambiente acadêmico uma arena desafiadora. Essas barreiras também podem impactar os níveis do potencial acadêmico desses estudantes, dificultando o alcance de seu pleno desenvolvimento.

Outro desafio significativo é a credulidade derivada de muitas pessoas com DI, combinada com a falta de consciência dos perigos. Isso pode resultar em situações de exploração por terceiros, armadilhas, envolvimento involuntário em atividades ilegais, admissões falsas e um aumento do risco de abusos. Reconhecer e avaliar essas características é de extrema importância para fornecer o apoio e a assistência necessária a essas pessoas.

Enfim, a DI, com suas características e desafios inerentes, impõe um fardo significativo às pessoas que a enfrentam. As dificuldades de longo prazo, exacerbadas pelas barreiras que restringem a participação plena e eficaz na sociedade, tornam a jornada dessas pessoas particularmente árdua. Ao chegar à vida adulta, muitas vezes enfrentam dificuldades adicionais na aprendizagem e no desenvolvimento, devido à falta de apoio recebido anteriormente. Portanto, a conscientização, o diagnóstico precoce e o suporte contínuo desempenham um papel vital em ajudar as pessoas com DI a superar esses desafios e alcançar seu pleno potencial na sociedade.

#### Sugestões de Vídeo:

Deficiência intelectual e a escola do século XXI  
<https://www.youtube.com/watch?v=3Hj0NEGH2Zg&t=612s>



## AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO DO MÓDULO

**1. Desde o momento da concepção até a fase adulta, o percurso de vida de uma pessoa com Deficiência Intelectual (DI) é repleto de desafios e superações. Qual dessas respostas está diretamente associada a um dos fatores correlacionados a DI que ocorre antes da concepção do indivíduo?**

- a) Refletir sobre as lacunas na implementação das políticas de saúde e as persistentes barreiras ao acesso universal aos cuidados médicos.
- b) Capacitar as pessoas para viver de maneira independente e segura na sociedade.
- c) Interpretação detalhada do diagnóstico e suas implicações para a adoção de estratégias e suportes adequados.
- d) A qualidade do ensino oferecido durante a infância.
- e) A escolha de uma profissão na fase adulta.

**2. Relacione o nível de gravidade da DI com o domínio prático correspondente:**

**I Nível Leve**

**II Nível Moderado**

**III Nível Grave**

**IV Nível Profundo**

O indivíduo depende de outros para todos os aspectos do cuidado físico diário, saúde e segurança, embora também possa participar de algumas dessas atividades.

Na vida adulta, pode conseguir emprego em funções que não enfatizem habilidades conceituais.

O indivíduo é capaz de atender às necessidades pessoais relacionadas à alimentação, vestimenta, eliminações e higiene como um adulto, embora possa necessitar de um período prolongado de instrução e tempo para alcançar a independência nessas áreas, possivelmente com o auxílio de lembretes.

A aquisição de competências em todos os domínios requer um ensino prolongado e suporte contínuo. Comportamentos mal adaptativos, incluindo a autolesão, estão presentes em uma minoria significativa.

Assinale a alternativa que apresenta a sequência CORRETA:

- a) IV – I – II – III
- b) I – II – III – IV
- c) III – I – II – IV
- d) IV – II – I – III
- e) II – I – III – IV

**3. Em crianças que não apresentam sintomas ou sinais evidentes de Deficiência Intelectual (DI), a detecção precoce pode ser mais desafiadora. No entanto, alguns exames e avaliações podem ser realizados como parte de triagens ou rastreamentos de rotina para identificar precocemente possíveis problemas de desenvolvimento ou DI. Alguns desses exames e avaliações incluem essa detecção, exceto:**

- a) Exame de tipagem sanguínea: feito por meio de uma pequena amostra de sangue a qual deve ser coletada em laboratório, não sendo necessário que a pessoa faça nenhum tipo de preparação ou jejum.



- b) Triagem Neonatal: O teste do pezinho é um exame de rotina realizado em recém-nascidos para identificar distúrbios metabólicos e genéticos que podem afetar o desenvolvimento.
- c) Avaliação do Desenvolvimento: Os pediatras frequentemente realizam avaliações regulares do desenvolvimento de uma criança durante consultas de rotina. Isso pode incluir a observação de marcos de desenvolvimento, como atrasos na fala, progresso motor, habilidades sociais e outras áreas.
- d) Avaliação Psicométrica: testes de QI adaptados à faixa etária da criança.
- e) Avaliação Comportamental: Observações desenvolvidas do comportamento da criança em ambientes de cuidados e educacionais podem ajudar a identificar padrões que sugerem a necessidade de avaliação adicional.

**4. A identificação precoce desempenha um papel fundamental, permitindo que elas recebam o apoio necessário desde os primeiros anos de vida. Isso é crucial para mitigar ou eliminar as barreiras que limitam uma vida independente na sociedade, bem como para promover o desenvolvimento seguro desses indivíduos. A respeito disso, avalie as asserções a seguir e a relação proposta entre elas:**

I – Existem casos de pessoas com DI que podem não ter plena consciência dos perigos ao seu redor, o que pode aumentar a probabilidade de situações de exploração.

PORTANTO:

II - É fundamental que essas pessoas recebam apoio e orientação adequada para garantir sua segurança e proteção em ambientes diversos, promovendo assim uma participação mais segura e consciente na sociedade.

Assinale a alternativa CORRETA:

- a) As duas asserções são proposições verdadeiras, e a segunda está complementando a ideia da primeira.
- b) As duas asserções são proposições verdadeiras, mas a segunda não se relaciona a primeira.
- c) A primeira asserção é uma proposição verdadeira, e a segunda, uma proposição falsa.
- d) A primeira asserção é uma proposição falsa, e a segunda, uma proposição verdadeira.
- e) As duas asserções são falsas.

Obs. As respostas corretas de todas as questões são representadas pela letra "a".



## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

APAE DE LIMEIRA. **Sobre a Deficiência Intelectual**. Limeira, 2023. Disponível em: <https://www.apaelimeira.org.br/sobre-a-deficiencia-intelectual/>. Acesso em: 16 abr. 2023.

BRANCHER, V. R. *et al.* Modelos pedagógicos, trajetórias formativas e saberes docentes: problematizando a constituição docente na EBPTT. *In*: BRANCHER, V. R.; RODRIGUES, R. A.; SOUZA, F. D. C. S. **Formação docente e práxis na educação profissional e tecnológica**. Curitiba: Brazil Publishing, 2020. p. 75-92.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria Conjunta nº 21, de 25 de novembro de 2020**. Aprova o Protocolo para o Diagnóstico Etiológico da Deficiência Intelectual. Brasília: Ministério da Saúde, 2020a. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/saes/2020/poc0021\\_03\\_12\\_2020.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/saes/2020/poc0021_03_12_2020.html). Acesso em: 14 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas para Diagnóstico Etiológico de Deficiência Intelectual**. Brasília: Conitec, 2020b. Disponível em: [https://www.gov.br/conitec/pt-br/midias/consultas/relatorios/2020/relatorio\\_deficiencia\\_intelectual\\_cp\\_40\\_2020.pdf](https://www.gov.br/conitec/pt-br/midias/consultas/relatorios/2020/relatorio_deficiencia_intelectual_cp_40_2020.pdf). Acesso em: 18 abr. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 1.459, de 24 de junho de 2011**. Institui no âmbito do Sistema Único de Saúde – SUS – a Rede Cegonha. Brasília: Ministério da Saúde, 2011. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt1459\\_24\\_06\\_2011.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2011/prt1459_24_06_2011.html). Acesso em: 03 nov. 2022.

BRASIL. **Portaria nº 2.234, de 23 de julho de 2018**. Institui a “Agenda Mais Acesso, Cuidado, Informação e Respeito à Saúde das Mulheres” [...]. Brasília: Ministério da Saúde, 2018. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2018/prt2234\\_14\\_09\\_2018.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2018/prt2234_14_09_2018.html). Acesso em: 04 nov. 2022.

DEFICIÊNCIA intelectual e a escola do século XXI. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (34 min 37 s). Publicado pelo canal MultiRio. Disponível em: <https://youtu.be/3Hj0NEGH2Zg?feature=shared>. Acesso em: 25 maio 2023.



MARIANI, V. C. P.; FARINHA, A. C. M. Memórias e olhares tecidos por docentes extensionistas da educação profissional e tecnológica. **Revista Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, [S. l.], v. 16, n. 7, p. 7170-7187, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/revconv.16n.7-176>. Acesso em: 07 out. 2023.

MENDES, I. C. *et al.* Anomalias congênitas e suas principais causas evitáveis: uma revisão. **Revista Médica de Minas Gerais**, Belo Horizonte, v. 28, p. 1-6, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5935/2238-3182.20180011>. Acesso em: 27 out. 2023.

OLIVEIRA, C. A. **A pessoa com deficiência intelectual**: o amparo e a proteção para a inclusão social: atualizado de acordo com a Lei nº 13.840 de 05 de julho de 2019. Belo Horizonte: Dialética, 2020.

SEMANA Nacional da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla Olga Kos. [S. l.: s. n.], 2015. 1 vídeo (8 min 13 s). Publicado pelo canal Instituto Olga Kos. Disponível em: <https://youtu.be/EKh0JQ549wY?feature=shared>. Acesso em: 02 jul. 2023.

SILVA, C. G. **Histologia e embriologia**. Indaial: UNIASSELVI, 2022.

TRENTIN, V. B. **Deficiência intelectual**: fundamentos e metodologia. Indaial: UNIASSELVI, 2018.



**INSTITUTO  
FEDERAL**  
Farroupilha

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
TECNOLÓGICA PARA ESTUDANTES  
COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

**Eliane Teresinha Sousa**  
**Orientador: Vantoir Roberto Brancher**

**JAGUARI, 2023**



## MÓDULO 2 - A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

No módulo anterior, dedicou-se a estudar os desafios enfrentados por pessoas com DI. A análise feita abrangeu uma ampla gama de tópicos, desde a singularidade que começa a ser moldada já no desenvolvimento embrionário, um processo extraordinariamente complexo, até o fator social relacionado à falta de assistência médica, que é igualmente relevante para reduzir os riscos e complicações ao longo do desenvolvimento. Além disso, discutiu-se a importância fundamental do diagnóstico, que permite que essas pessoas recebam o apoio necessário desde os primeiros anos de vida.

Neste novo módulo, a atenção é direcionada para a inclusão dessas pessoas, com destaque especial para sua integração no mundo do trabalho. Compreende-se que essa inclusão desempenha um papel vital na construção de uma sociedade verdadeiramente inclusiva e igualitária, onde o trabalho não é apenas uma ocupação, mas um veículo para a realização pessoal. Para abordar essa questão, realizar-se-á a leitura e análise dos resultados apresentados no artigo intitulado “Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho em Belo Horizonte, Brasil: cenário e perspectiva” (SILVA et al., 2015).

### Leitura Obrigatória:

Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho em Belo Horizonte, Brasil: cenário e perspectiva  
Autoras: Priscila Neves-Silva, Fabiana Gomes Prais, Andréa Maria Silveira

<https://acesse.dev/2HbFA>



### Sugestão de Vídeo:

Projeto criado em SP ajuda pessoas com deficiência intelectual a arrumar emprego (1:48)

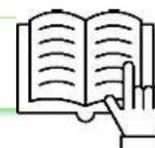
<https://www.youtube.com/watch?v=4MPt5udDCvU>





Leitura Complementar:

LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA  
<https://encl.pw/x0Cxu>





## AValiação DA COMPREensão DO MÓDULO

### **1. Identifique as afirmativas verdadeiras (V) e as falsas (F) sobre a inclusão da pessoa com deficiência acessibilidade e adaptação do ambiente de trabalho.**

- ( ) Quando a adaptação não é feita, esses indivíduos não conseguem ser autônomos, independentes e mostrar suas potencialidades e capacidades.
- ( ) Ao assegurar acessibilidade plena no ambiente de trabalho, o empregador remove barreiras de ordem física, atitudinal, de informação, comunicação ou de transporte, que impedem as pessoas com deficiência de buscar, obter e manter um trabalho.
- ( ) Quando os governos, as empresas e as associações de apoio às pessoas com deficiência estabelecerem uma relação de proximidade e parceria, o processo de inclusão no trabalho será facilitado.

Assinale a alternativa correta:

- a) V- V- V.
- b) F- F- F.
- c) F- V- V.
- d) V- V- F.
- e) F - V- F.

### **2. Muitas empresas relacionam o descompromisso desses indivíduos com o trabalho, a assiduidade, a pontualidade e a atividade a ser realizada, além de reivindicarem um tratamento diferenciado. No entanto, é importante ressaltar que uma pessoa com deficiência necessita de:**

- a) Em alguns casos, é necessário flexibilizar os horários para permitir tratamentos.
- b) Tratamento diferenciado sem necessidade de esforço adicional por parte da empresa.
- c) Supervisão rigorosa de suas atividades diárias.
- d) Treinamento intensivo e constante para acompanhar os demais funcionários.
- e) Tratamento igualitário em relação a demais funcionários.

### **3. O Benefício da Prestação Continuada (BPC) é um amparo de assistência social previsto pela Constituição de 1988 e regulamentado pela Lei Orgânica da Assistência Social, Lei 8.742/1993. Essa medida visa garantir o acesso a uma renda mínima para aqueles que se encontra em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Quanto a este benefício, avalie as asserções a seguir e a relação proposta entre elas.**



I - O benefício representa uma segurança e garante o consumo de bens básicos, além de gerar independência social e financeira.

PORTANTO:

II – Nenhuma das pessoas com deficiência abdica desse benefício para entrar no mercado de trabalho.

Assinale a alternativa CORRETA:

- a) A primeira asserção é uma proposição verdadeira, e a segunda, uma proposição falsa.
- b) As duas asserções são proposições verdadeiras, e a segunda está complementando a ideia da primeira.
- c) As duas asserções são proposições verdadeiras, mas a segunda não se relaciona a primeira.
- d) A primeira asserção é uma proposição falsa, e a segunda, uma proposição verdadeira.
- e) As duas asserções são falsas.

**4. Assine uma alternativa que complete corretamente a seguinte afirmação:**

Ao garantir às pessoas com deficiência um ambiente de trabalho acessível, acolhedor e seguro, o país promoverá a saúde deste segmento da população, uma vez que as condições de vida e trabalho determinem:

- a) O desenvolvimento pessoal e profissional dessas pessoas.
- b) A exclusão das pessoas com deficiência do mercado de trabalho.
- c) A inexistência de políticas públicas relacionadas à deficiência.
- d) A sobrecarga das instituições de saúde.
- e) A discriminação e o preconceito.

Obs. As respostas corretas de todas as questões são representadas pela letra “a”.

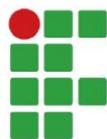


## REFERÊNCIAS

BRASIL. Câmara Dos Deputados. **LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015. Disponível em: [https://www.cnmp.mp.br/portal/images/lei\\_brasileira\\_inclusao\\_pessoa\\_deficiencia.pdf](https://www.cnmp.mp.br/portal/images/lei_brasileira_inclusao_pessoa_deficiencia.pdf). Acesso em: 8 maio 2023.

PROJETO criado em SP ajuda pessoas com deficiência intelectual a arrumar emprego. [*S. l.: s. n.*], 2022. 1 vídeo (1 min 48 s). Publicado pelo canal Jornal da Record. Disponível em: <https://youtu.be/4MPt5udDCvU?feature=shared>. Acesso em: 10 set. 2023.

SILVA, N. P.; PRAIS, G. F.; SILVEIRA, M. A. Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho em Belo Horizonte, Brasil: cenário e perspectiva. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 8, p. 2549- 2558, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232015208.17802014>. Acesso em: 15 dez. 2022.



**INSTITUTO  
FEDERAL**  
Farroupilha

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
TECNOLÓGICA PARA  
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA  
INTELLECTUAL**

**Eliane Teresinha Sousa**  
**Orientador: Vantoir Roberto Brancher**

**JAGUARI, 2023**



### MÓDULO 3 - PLANEJAMENTO PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.

Prezados(as) Professores, é com entusiasmo que iniciamos este módulo, destinado à reflexão sobre as dimensões do planejamento educacional. Antes de adentrarmos nesse universo rico e desafiador, gostaríamos de convidá-los a assistir um vídeo esclarecedor ministrado por Celso Vasconcellos, renomado educador brasileiro, que compartilha insights valiosos sobre o planejamento. Esse recurso audiovisual proporcionará uma base para as discussões e reflexões que empreenderemos ao longo deste módulo, enriquecendo nossa compreensão sobre as nuances e a importância do planejamento na prática educativa.

#### Sugestão de Vídeo:

Planejamento - Celso Vasconcellos  
<https://www.youtube.com/watch?v=-agwCbs2xb4>



É preciso refletir sobre a importância do planejamento, seja para atingir metas pessoais, projetos profissionais ou mesmo para a organização do cotidiano. O planejamento permite a definição de objetivos claros, o estabelecimento de diretrizes e a tomada de decisões fundamentadas. Quando bem estruturado, ele aumenta a eficiência, reduz o estresse, melhora a organização e contribui para o sucesso nos empreendimentos. Embora a vida seja marcada por constantes mudanças e ocorrências de imprevistos, muitos dos quais estão fora do nosso controle, um bom planejamento pode fornecer orientações para enfrentá-los de maneira mais eficaz, fazendo toda a diferença.

Diante desse contexto, o planejamento se torna uma ferramenta fundamental no arsenal do educador, permitindo que cada passo no processo educativo seja intencional e significativo. É por meio do planejamento que se consegue adaptar as estratégias pedagógicas de acordo com as necessidades dos alunos, promovendo a aprendizagem de maneira eficaz e contribuindo para o desenvolvimento integral dos alunos. Isso não apenas ajuda a cumprir a ementa do curso, mas também a cultivar um ambiente



educacional que vai ao encontro do cerne da educação, proporcionando oportunidades para que os alunos atinjam seu potencial máximo e se tornem cidadãos críticos, reflexivos e participativos. Conforme se pode ver nas palavras de Vasconcellos (2002, p. 107), ele destaca que:

O objetivo principal do planejamento é possibilitar um trabalho mais significativo e transformador, conseqüentemente, mais realizador, na sala de aula, na escola e na sociedade. O plano, enquanto registro é o produto desse processo de reflexão e decisão. Não deve ser feito por uma exigência burocrática; ao contrário, deve corresponder a um projeto-compromisso do professor, tendo, pois suas marcas.

De acordo com o autor, o objetivo fundamental do planejamento é criar um ambiente educacional que seja significativo e transformador para os alunos, proporcionando uma experiência de aprendizagem mais gratificante e com impacto positivo na sala de aula, na escola e na sociedade como um todo. Ele ressalta que o plano de aula, que é o resultado desse processo de planejamento, não deve ser modificado apenas por uma questão burocrática ou para cumprimento de obrigações, mas sim como um compromisso genuíno do professor em relação ao seu papel educacional. O planejamento deve refletir sobre as convicções, valores e objetivos do professor, deixando assim a sua marca pessoal no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, o planejamento pode ser percebido como uma ferramenta para criar uma educação mais significativa e comprometida.

Conforme já abordado anteriormente, a vida é marcada por constantes mudanças e imprevistos ao longo do caminho. Da mesma forma, no ambiente da sala de aula, nos deparamos com uma ampla gama de realidades e diversidades, que incluem a presença de alunos com necessidades especiais. Nesse contexto dinâmico, é fundamental considerar esses fatores e desafios como parte intrínseca do processo educacional, promovendo uma abordagem que atenda às necessidades individuais de cada aluno e permitindo a construção de um ambiente de aprendizado verdadeiramente inclusivo. Ao discutir sobre essa realidade, Offial e Patel (2013, p. 63) apontam que:

[...] as atribuições feitas ao professor são muitas, quando nos reportamos à inclusão elas são dobradas, mas uma das principais atribuições são o amor e o querer fazer, e ter a oportunidade de crescer não só como profissional, mas também como pessoas, pois todas as crianças, sendo elas com ou sem deficiência, têm direito à educação de qualidade, que priorize o acolhimento,



as relações de amizade, o viver e o aprender em grupo. Tudo isso pode fazer parte da nossa realidade, é só queremos.

As autoras ressaltam que uma das atribuições mais significativas do professor é possuir amor e disposição para enfrentar esses desafios. Elas compartilham que a docência representa uma oportunidade de crescimento não apenas no âmbito profissional, mas também como ser humano, ao se envolver na inclusão dos alunos, independentemente de suas deficiências. Nesse contexto, reforça-se que, ao garantir o direito à educação de qualidade, certamente se estará encontrando em um ambiente acolhedor que promova relações de amizade e a experiência de aprender e conviver em grupo. Em outras palavras, isso faz da realidade educacional um ambiente genuinamente inclusivo.

Portanto, este módulo tem como objetivo central aprofundar a discussão sobre o planejamento voltado para estudantes com DI. Serão abordadas estratégias, ferramentas e diretrizes que visam promover um planejamento educacional inclusivo e eficaz, levando em consideração as necessidades individuais desses alunos. Através desse conteúdo, espera-se fornecer aos educadores percepções e orientações práticas para o desenvolvimento dos planos pedagógicos que atendam ao potencial e à diversidade desses estudantes.

Para começar, antes de qualquer ação, é fundamental considerar que o planejamento inclusivo para estudantes com DI é um processo abrangente que exige cuidadosas etapas a serem seguidas. Primeiramente, é essencial conhecer profundamente as necessidades individuais de cada aluno, considerando seus pontos fortes, desafios e metas de aprendizagem. Em seguida, o planejamento deve incluir a definição de objetivos e metas específicas que sejam realistas e alcançáveis. Uma parte crucial é a seleção de estratégias de ensino e recursos adequados para atender às necessidades de cada estudante.

O acompanhamento e avaliação contínua do progresso também fazem parte do processo, permitindo ajustes conforme necessidades. Precisa-se também incluir nessa proposta a colaboração entre educadores, pais e profissionais de apoio, para garantir que o planejamento seja centrado no aluno e promova uma educação inclusiva de qualidade.



### 3.1 Conhecendo a Realidade Educacional do Aluno com DI para o Planejamento

Conhecer a realidade educacional do aluno com DI é um processo essencial, visto que fornece uma visão detalhada das necessidades, características individuais e potenciais de aprendizagem dele. Isso embasa a elaboração de um planejamento educacional personalizado e inclusivo, destinado a atender as demandas específicas de cada estudante com DI, levando em consideração que essa condição pode se manifestar de diversas formas. É por meio da sondagem que os educadores conseguem identificar os pontos fortes, desafios, previsões e metas para a aprendizagem deles, permitindo a adaptação de estratégias pedagógicas e o suporte necessário para promover o sucesso educacional e o desenvolvimento pleno. Portanto, a sondagem da realidade educacional representa um passo necessário para o processo do planejamento inclusivo. Em direção a isso, Vasconcellos (2002, p. 107) contribui com suas palavras ao mencionar que:

O conhecimento da realidade do aluno é essencial para subsidiar o processo de planejamento numa perspectiva dialética. Devemos ter em conta o aluno real de carne e osso e cognitivo, que efetivamente está na sala de aula, que é um ser que tem suas necessidades, interesses, nível de desenvolvimento (psicomotor, sócio-afetivo e cognitivo), quadro de significações, experiências anteriores (história pessoal), sendo bem distinto daquele aluno ideal, dos manuais pedagógicos (marcados pelos valores de classe) ou do sonho de alguns professores. Temos que trabalhar com função daquilo que realmente o aluno é, e não do que gostaríamos que fosse.

O autor colabora significativamente ao destacar a necessidade de considerar a realidade do aluno de forma concreta e individual, indo além de uma abordagem idealizada ou padronizada. Ele enfatiza que o processo de planejamento deve ser informado pela compreensão profunda do aluno “real”, com suas necessidades, interesses, nível de desenvolvimento, experiências anteriores e história pessoal. Esse aluno é único e o planejamento pedagógico deve ser moldado de acordo com suas características específicas, em vez de seguir um modelo predefinido ou o que os manuais pedagógicos sugerem. É uma perspectiva que destaca a importância de atender às necessidades individuais dos alunos e trabalhar em função do que cada um é, em vez de tentar forçá-los a se encaixar em um molde pré-estabelecido.

As sugestões apresentadas a seguir não têm a intenção de estabelecer “um modelo predefinido ou o que os manuais pedagógicos sugerem”, pelo contrário, visa-se



oferecer apenas um modelo de instrumento para o registro de acompanhamento que auxilie os educadores a conhecerem melhor os alunos com DI. Esse instrumento, pode ser uma ferramenta flexível e personalizável de acordo com as necessidades e características individuais de cada aluno (Tabela 1). É importante lembrar que o foco principal é compreender o aluno como ele realmente é, ao invés de tentar enquadrá-lo em um protótipo predefinido.

Tabela 1 – Modelo de Instrumento: Acompanhamento da Realidade Educacional do Aluno

<b>Nome do(a) estudante(a):</b>	
Recebe apoio do AEE: ( ) sim ( ) não	
Precisa do apoio de monitoria: ( ) sim ( ) não	
Pontos fortes	
Desafios	
Estratégias necessárias	
Habilidades que precisam melhorar	

Fonte: Autora.

O Registro de Acompanhamento da Realidade Educacional do Aluno com DI é uma ferramenta valiosa para documentar informações essenciais sobre o processo educacional. Reitera-se que este representa apenas um modelo das informações suscetíveis de constituir o registro, demonstrando total adaptabilidade para a adição de pormenores extras segundo a conveniência do educador, com o propósito de uma aproximação integral e individualizada. A seguir, apresenta-se um exemplo fictício com dados do estudante.

Tabela 2 – Exemplo de Registro de Acompanhamento da Realidade Educacional do Aluno com DI

<b>Nome do(a) estudante(a):</b> Antônio Xx	
Recebe apoio do AEE: ( x ) sim ( ) não	
Precisa do apoio de monitoria: ( x ) sim ( ) não	
Pontos fortes (Preferência/Consegue fazer)	Consegue aprender com o uso de imagens e/ou música
Desafios (Não consegue sozinho)	Interpretação de textos
Estratégias necessárias	Frases e/ou pequenos textos com imagens
Habilidades que precisam melhorar	Produção de escrita e interpretação

Fonte: Autora.



Com base nas informações obtidas através do Registro de Acompanhamento da Realidade Educacional do Aluno com DI, fica evidente que o aluno fictício, Antônio Xx enfrenta o desafio de interpretação. Portanto, ao planejar as atividades, se reconhece a necessidade de focar o desenvolvimento dessa habilidade, especialmente na interpretação de textos relacionados aos tópicos abordados na aula. Para atingir esse objetivo, optar-se-á como recursos: pequenos textos combinados com imagens ou histórias em quadrinhos. Além disso, se houver disponibilidade de canções ou vídeos relevantes ao conteúdo em questão, serão exploradas essas ferramentas, dado que se identifica que elas representam um ponto forte do aluno.

Como mencionado anteriormente, o Registro de Acompanhamento da Realidade Educacional do Aluno é um modelo de instrumento para conhecer e acompanhar os alunos com DI. Se reconhece que existem outras abordagens e ferramentas que os educadores podem utilizar para atingir o mesmo objetivo. Uma dessas alternativas é o portfólio, que, segundo Trentin (2018, p. 66), “permite, posteriormente, que o aluno e os seus pais percebam como se iniciaram o trabalho programado e como ele se desenvolveu”. Em outras palavras, o portfólio permite que educadores e alunos coletem evidências de aprendizagem, avaliem o progresso individual e adotem uma abordagem mais personalizada na educação. Dessa forma, os educadores podem escolher a estratégia que melhor se adapta para identificar a realidade educacional de seus alunos com DI e atender aos objetivos de aprendizagem.

É fundamental lembrar que também precisam ser avaliadas as condições e recursos disponíveis no ambiente educacional, considerando o contexto da sala de aula e os suportes necessários para atender às necessidades específicas dos estudantes com DI. Dessa forma, a harmonização entre a compreensão das necessidades dos alunos e a adequação das condições de ensino torna-se essencial para o planejamento eficaz e inclusivo. Segundo Offial e Patel (2013, p. 22):

Quando trabalhamos com a educação inclusiva, a nossa prática pedagógica deve estar voltada para a reflexão, de como está meu trabalho, como os alunos estão se desenvolvendo, as adaptações e a organização do ambiente escolar estão corretas, todas essas indagações vão fazer parte da rotina de trabalho do professor. Para que o ambiente escolar favoreça a inclusão é muito importante que toda comunidade escolar esteja engajada nesta causa, a fim de assegurar que todos tenham direito a uma educação de qualidade, que ela esteja voltada à diversidade e seja garantida a todos os cidadãos.



Para as autoras, a educação inclusiva exige uma prática pedagógica voltada para a reflexão constante. A qual implica avaliar o próprio trabalho, o desenvolvimento dos alunos, as adaptações e a organização do ambiente escolar. Essa abordagem deve ser parte rotineira do trabalho do professor, contribuindo para a criação de um ambiente escolar inclusivo. Além disso, é fundamental que toda a comunidade escolar esteja comprometida com a inclusão.

### **3.2 Ponderações sobre o Planejamento que objetiva a Promoção da Educação Inclusiva**

No momento em que se tem em mãos os registros da realidade educacional do aluno, com o conhecimento dos recursos disponíveis no ambiente educacional, considerando o contexto da sala de aula e os suportes necessários, é possível dar início ao processo de planejamento. A integração dessas informações é fundamental para que os educadores desenvolvam estratégias adequadas e adaptadas, proporcionem uma educação de qualidade e garantam que o aluno com DI tenha a oportunidade de alcançar seu potencial na sala de aula.

Certamente, ao realizar o planejamento adaptado para estudantes com DI, os docentes não podem deixar de considerar as normativas da instituição de ensino e a ementa do curso. Essas diretrizes estabelecem os objetivos gerais do programa educacional e fornecem um quadro de referência importante para monitorar o planejamento às expectativas da instituição. Portanto, o processo de adaptação deve ser harmonizado com os requisitos acadêmicos, garantindo que o conteúdo e as atividades planejadas atendam aos padrões estabelecidos, ao mesmo tempo em que seja flexível o suficiente para atender às necessidades específicas dos alunos.

Isso quer dizer que, ao desenvolver um planejamento adequado para um aluno com DI, é fundamental ter em mente que o conteúdo e as atividades planejadas devem estar em conformidade com a ementa do curso. Afinal, se está lidando com uma formação profissional e os estudantes buscam adquirir conhecimentos e habilidades específicas para inserção no mercado de trabalho. Conforme destacado por Trentin (2018, p. 139), “a maior dificuldade das pessoas com deficiência não está em encontrar vagas de trabalho, mas sim na falta de qualificação para garantir sua inclusão e



permanência neste mercado”. Por conseguinte, o planejamento adaptado deve ser cuidadosamente elaborado para garantir que os alunos com DI tenham acesso às informações necessárias e possam adquirir as competências profissionais que os capacitam a alcançar seu pleno potencial no âmbito profissional.

Nesse contexto, aborda-se a sugestão de um modelo estrutural para o planejamento, destinado a atender às necessidades específicas dos estudantes com DI. Vale ressaltar que este é apenas um modelo, considerando que existem diversas outras propostas e abordagens já estabelecidas nas instituições de ensino. O objetivo é discutir os elementos essenciais do planejamento, visando contribuir para o êxito desses alunos em sua trajetória educacional e profissional. Na exploração desses aspectos do planejamento, serão abordados elementos como objetivos, conteúdo, práticas educativas adaptadas (metodologia), recursos necessários e avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Tais componentes são contemplados no Modelo de Estrutura para Plano de Aula Adaptado, conforme exemplificado na Figura 1.

Figura 1 – Modelo de Estrutura para o Plano de Aula Adaptado

 INSTITUTO FEDERAL Farroupilha	
PLANO DE AULA ADAPTADO	
Componente Curricular: _____	Docente: _____
Estudante: _____	Turma: _____
Necessita de apoio de monitoria: ( ) sim ( ) não	
Frequenta o AEE: ( ) sim ( ) não	
Objetivo	
Conteúdo	
Prática Educativa Adaptada	
Recursos Necessários	
Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem	
Observação	

Fonte: Autora.

O Modelo de Estrutura para o Plano de Aula Adaptado compreende elementos fundamentais para o planejamento e execução das práticas adaptadas. Inicia-se pela identificação do componente curricular, do professor responsável pelo planejamento e



execução da aula, da turma em questão, bem como do nome do aluno. Além disso, é essencial verificar se o aluno necessita de monitoramento e se participa do AEE. Essas últimas informações são de extrema importância, pois permitem ao professor compreender as necessidades e os recursos de apoio disponíveis. Como mencionado anteriormente, conhecer a realidade do aluno é o ponto inicial e fundamental para o planejamento educacional. Nesse sentido, Menezes e Castro (2016, p. 36) enfatizam que:

Quando o olhar destinado a esses alunos buscar, em primeiro lugar, conhecê-los como sujeitos de aprendizagem, as práticas desenvolvidas poderão incentivar o alcance consciente e voluntário de seus comportamentos nos grupos sociais em que se desenvolvem.

Concorda-se com as autoras no que diz respeito em reconhecer os alunos como aprendizes individuais e valorizar sua participação consciente e voluntária nas atividades de aprendizado. Uma vez que isso implica reconhecer o potencial de cada aluno, bem como identificar se eles requerem monitores ou participam do AEE, a fim de direcionar o planejamento e selecionar práticas pedagógicas que promovam a sua participação ativa e engajamento nas interações sociais e nos grupos de aprendizado em que estão inseridos. Em essência, o foco é nas necessidades e potenciais dos alunos como aprendizes, em vez de apenas ver suas deficiências.

Isto posto, agora que se irá discutir sobre o objetivo para esse planejamento, é importante compreender a relevância de definir claramente os propósitos a serem alcançados. Os objetivos estabelecem a direção do processo de ensino e aprendizagem, fornecendo um roteiro para orientar as atividades educacionais. Eles servem como referência para avaliar o sucesso do planejamento e garantir que as metas específicas sejam alcançadas de maneira eficaz. No contexto de um planejamento inclusivo, é elementar reconhecer que, as vezes, objetivos inalcançáveis precisam ser revistos e ajustados para atender às necessidades dos alunos com DI. Nesse contexto, Vasconcellos (2002, p. 112) destaca que:

[...] os objetivos são resultado de um profundo perscrutar da realidade, de perceber, localizar, identificar seus limites e suas possibilidades, tendo em vista desenvolver, explorar, fazer avançar estas últimas. Se pudéssemos escrever 'qualquer objetivo', não haveria sentido começar pela análise da realidade. Justamente, analisando a realidade vamos captar suas necessidades



e suas possibilidades, saber inclusive os recursos disponíveis ou passíveis de serem conseguidos.

Dessa forma, o autor enfatiza que os objetivos não podem ser formulados de maneira arbitrária, mas sim como resultado de uma profunda compreensão da situação presente. Isso implica não apenas perceber e identificar as limitações, mas também reconhecer as possibilidades e recursos disponíveis. A partir dessa análise minuciosa, os objetivos podem ser estabelecidos de forma mais precisa e eficaz, direcionando o planejamento educacional de maneira a atender às necessidades específicas dos alunos com DI. Portanto, essa abordagem enfatiza a importância de uma análise criteriosa da realidade como base para um planejamento integral.

Após consideração acerca dos objetivos como um componente fundamental para o planejamento, volta-se agora a atenção para a dimensão dos conteúdos. Dado que os conteúdos pedagógicos desempenham um papel relevante no processo educacional, uma vez que representam o que será ensinado e aprendido. No contexto do planejamento adaptado para estudantes com DI, é essencial selecionar conteúdos adequados e significativos que atendam às necessidades individuais desses alunos, ao mesmo tempo em que estejam em consonância com os propósitos da EPT. O planejamento de conteúdos adaptados garante que o ensino seja acessível para a aprendizagem eficaz, a qual respeita o ritmo e as características de cada aluno, preparando-os para uma formação profissional de qualidade. Portanto, a reflexão sobre os conteúdos se concentra em como realizar essa abordagem de ensino de forma a promover uma educação inclusiva que esteja alinhada com a proposta da educação profissional, identificando as singularidades e apreciando as experiências dos alunos. Conforme Trentin (2018, p. 118),

[...] a escolarização de jovens e adultos com e sem deficiência necessita estar pautada na compreensão dos sujeitos, no reconhecimento das identidades e na valorização das vivências, pois os jovens e adultos com e sem deficiência buscam na escolarização, a certificação, uma formação crítica-reflexiva que envolva a capacitação para o mercado de trabalho, para a realidade social e cultural e para a emancipação.

A autora referencia a importância de uma educação que leve em consideração a singularidade e as vivências de cada aluno, independentemente de sua deficiência. Evidencia que a busca pela certificação não é o único objetivo, mas sim a promoção de



uma formação crítica-reflexiva que capacite os alunos para o mercado de trabalho e os prepare para a realidade social e cultural, possibilitando sua emancipação. Nesse sentido, a educação deve ser um instrumento de transformação e inclusão, reconhecendo e valorizando a diversidade de sujeitos.

Ainda em relação aos objetivos e conteúdos, o documento intitulado “Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais” esclarece que as adaptações relacionadas a esses aspectos envolvem:

À priorização de áreas ou unidades de conteúdos que garantam funcionalidade e que sejam essenciais e instrumentais para as aprendizagens posteriores. Ex: habilidades de leitura e escrita, cálculos etc.;

À priorização de objetivos que enfatizam capacidades e habilidades básicas de atenção, participação e adaptabilidade do aluno. Ex: desenvolvimento de habilidades sociais, de trabalho em equipe, de persistência na tarefa etc.;

À sequenciação pormenorizada de conteúdos que requeiram processos gradativos de menor à maior complexidade das tarefas, atendendo a sequência de passos, a ordenação da aprendizagem etc.;

Ao reforço da aprendizagem e a retomada de determinados conteúdos para garantir o seu domínio e a sua consolidação;

À eliminação de conteúdos menos relevantes, secundários para dar enfoque mais intensivo e prolongado a conteúdos considerados básicos e essenciais no currículo (ARANHA, 2003, p. 37).

Esse documento apresenta diretrizes significativas relacionadas aos objetivos e conteúdos no âmbito da educação inclusiva. Inicialmente, enfatiza a priorização de áreas ou unidades de conteúdo que sejam funcionais e vitais para o desenvolvimento de aprendizados posteriores, como a aquisição de habilidades de leitura, escrita e matemática.

Também destaca o valor de estabelecer objetivos que se concentrem em capacidades e competências fundamentais, incluindo aspectos como atenção, participação e adaptabilidade dos alunos. Isso envolve o desenvolvimento de habilidades sociais, colaboração e persistência nas tarefas, competências valiosas tanto no contexto educacional quanto na futura vida profissional dos estudantes.

O documento sublinha a sequenciação pormenorizada dos conteúdos, considerando a progressão gradual de tarefas de menor a maior complexidade, garantindo uma ordenação efetiva no processo de aprendizagem. A abordagem prevê a revisão e retoma de conteúdos quando necessário para assegurar o domínio e a consolidação das habilidades. Além disso, a orientação recomenda a eliminação de



conteúdos menos relevantes ou secundários, permitindo um foco mais intenso e prolongado em conteúdos considerados básicos e essenciais no currículo.

Quando o plano de aula adaptado é elaborado de maneira a abordar conteúdos que levam em consideração as condições essenciais para a aprendizagem dos alunos, ele se torna uma ferramenta poderosa para direcionar práticas educativas eficazes. Isso significa que, ao considerar as necessidades individuais dos alunos com DI, o plano de aula se torna uma bússola que orienta o professor na seleção de métodos e estratégias pedagógicas adequadas. Nesse viés, Trentin (2018, p. 73) menciona que todos devem entender:

[...] que a efetivação da inclusão escolar preconiza mudanças nas práticas pedagógicas, sendo que essa mudança ocorrerá a partir do momento em que o professor compreender os princípios da aprendizagem. Além disso, essa compreensão é gradativa, pois é um movimento de reestruturação de concepções.

Outrossim, a autora releva a importância de todos reconhecerem que a concretização da inclusão na escola reivindica alterações nas estratégias pedagógicas. Essa transformação se inicia quando os educadores internalizam os fundamentos da aprendizagem e essa internalização é um processo gradual que envolve a reorganização de concepções. Essa perspectiva realça a relevância de uma constante reflexão e reestruturação no campo educacional, alinhando-se com a evolução das compreensões sobre inclusão e práticas pedagógicas.

As adaptações nos procedimentos didáticos e nas atividades de ensino-aprendizagem envolvem a maneira como os componentes curriculares são abordados. Conforme destacado por Aranha (2003, p. 37-38), essas modificações dizem respeito a:

A alteração nos métodos definidos para o ensino dos conteúdos curriculares;  
A seleção de um método mais acessível para o aluno;  
A introdução de atividades complementares que requeiram habilidades diferentes ou a fixação e consolidação de conhecimentos já ministrados, utilizadas para reforçar ou apoiar o aluno, oferecer oportunidades de práticas suplementar ou aprofundamento. São facilitadas pelos trabalhos diversificados, que se realizam no mesmo segmento temporal;  
A introdução de atividades prévias que preparam o aluno para novas aprendizagens;  
A introdução de atividades alternativas além das planejadas para a turma, enquanto os demais colegas realizam outras atividades indicada nas atividades mais complexas que exigem uma sequenciação de tarefas;



A alteração do nível de abstração de uma atividade oferecendo recursos de apoio seja visuais, auditivos, gráficos, materiais manipulativos etc.;

A alteração do nível de complexidade das atividades por meio de recursos do tipo: eliminar partes de seus componentes (simplificar um problema matemático, excluindo a necessidade de alguns cálculos, é um exemplo); ou explicitar os passos que devem ser seguidos para orientar a solução da tarefa, ou seja, oferecer apoio, especificando passo a passo a sua realização;

A alteração na seleção de materiais e adaptação de materiais no uso de máquina braile para o aluno cego, calculadoras científicas para alunos com altas habilidades/superdotados etc.

Como se pode constatar, a diversidade dessas adaptações abrange desde mudanças nos métodos de ensino e seleção de abordagens mais acessíveis até a introdução de atividades complementares que promovem o reforço e a consolidação de conhecimentos. A inclusão de atividades prévias e alternativas, além de ajustes no nível de abstração e complexidade, demonstra a flexibilidade necessária para adaptar as práticas de acordo com as demandas individuais dos alunos. A alteração na seleção e adaptação de materiais, como o uso de máquina braile e calculadoras científicas, evidencia a importância de proporcionar recursos específicos para diferentes perfis de aprendizado. Melhor dizendo, essas estratégias refletem o compromisso em garantir uma abordagem personalizada no processo educacional.

Segundo Freire (2002, p. 59), “quanto mais penso sobre a prática educativa, reconhecendo a responsabilidade que ela exige de nós, tanto mais me convenço do dever nosso de lutar no sentido de que ela seja realmente respeitada”. Portanto, isso indica que, ao refletir mais profundamente sobre a prática educativa e reconhecer a responsabilidade envolvida, a pessoa se convence cada vez mais quanto à obrigação de lutar para que essa prática seja genuinamente respeitada.

Ao ponderar com seriedade e consideração durante o processo de planejamento das práticas educativas, torna-se crucial antecipar e selecionar cuidadosamente os recursos a serem utilizados. É essencial que esses recursos estejam previstos no plano e alinhados com as estratégias delineadas, assegurando que desempenhem efetivamente o papel desejado no processo da ação pedagógica. A previsão e a adequação dos recursos no planejamento são passos indispensáveis para garantir de maneira eficaz a implementação das atividades educativas idealizadas.

No que diz respeito à escolha criteriosa dos recursos pedagógicos e a sua preparação antecipada para a aula, Freire (2002, p. 38) oferece uma reflexão valiosa quanto à negligência do professor para essa importante etapa do processo educacional:



Como posso continuar falando em meu respeito ao educando se o testemunho que a ele dou é o da irresponsabilidade, o de quem não cumpre o seu dever, o de quem não se prepara ou se organiza para a sua prática, o de quem não luta por seus direitos e não protesta contra as injustiças? A prática docente, especificamente humana, é profundamente formadora, por isso, ética. Se não pode esperar de seus agentes que sejam santos ou anjos, pode-se e deve-se deles exigir seriedade e retidão.

Para o autor, a ética está intrinsecamente vinculada à prática docente. Ele ressalta a importância do professor ser um exemplo de responsabilidade, cumprindo seu dever, preparando-se e organizando-se para a prática educacional. Também argumenta que o empenho do professor é fundamental para construir uma relação de respeito com os educandos, e isso ocorre por meio da demonstração de seriedade e retidão. Enfim, o autor evidencia que a ética na prática educativa não exige perfeição, mas demanda comprometimento e uma postura que defenda os direitos dos alunos e proteste contra injustiças.

Finalmente, após se explorar os elementos fundamentais do planejamento, tais como objetivo, conteúdo, prática educativa adaptada e recursos, é essencial direcionar a atenção para outro componente vital: a avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Em razão de este aspecto desempenhar um papel fundamental na garantia da eficácia do ensino adaptado, visto que atua como mediador do fazer pedagógico, permite uma análise cuidadosa do progresso dos alunos, identificando desafios e ajustando estratégias conforme necessário. A avaliação não apenas mensura o aprendizado, mas também orienta futuras adaptações, assegurando que o ambiente educacional seja verdadeiramente inclusivo e propício ao desenvolvimento pleno de cada estudante.

Utilizar-se-ão as informações do documento Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais como referência para abordar aspectos significativos relacionados à avaliação (RANHA, 2003). Esse documento fornece diretrizes valiosas que enriquecerão a compreensão sobre a avaliação no contexto da educação inclusiva, oferecendo esclarecimentos importantes para aprimorar as práticas avaliativas em prol do desenvolvimento pleno dos alunos.

Ao considerar o aluno diante de suas necessidades especiais, o processo de avaliação, conforme destacado no documento, deve focalizar:



os aspectos do desenvolvimento (biológico, intelectual, motor, emocional, social, comunicação e linguagem);  
o nível de competência curricular (capacidades do aluno em relação aos conteúdos curriculares anteriores e a serem desenvolvidos);  
o estilo de aprendizagem (motivação, capacidade de atenção, interesses acadêmicos, estratégias próprias de aprendizagem, tipos preferenciais de agrupamentos que facilitam a aprendizagem e condições físico-ambientais mais favoráveis para aprender) (ARANHA, 2003, p. 52).

Conforme evidenciado, instrui-se a direcionar a avaliação para diversas dimensões do desenvolvimento, abrangendo aspectos biológicos, intelectuais, motores, emocionais, sociais, de comunicação e linguagem. Além disso, destaca a importância de considerar o nível de competência curricular, analisando as habilidades do aluno em relação aos conteúdos previamente abordados e aos que serão trabalhados. Também ressalta como fundamental a avaliação do estilo de aprendizagem, abordando motivação, capacidade de concentração, interesses acadêmicos, estratégias pessoais de aprendizagem, preferências quanto a formas de agrupamento e condições físicas e ambientais propícias para o aprendizado.

No cenário educacional, conforme enfatizado no documento, o processo avaliativo deve concentrar-se em:

o contexto da aula (metodologias, organização, procedimentos didáticos, atuação do professor, relações interpessoais, individualização do ensino, condições físico-ambientais, flexibilidade curricular etc.);  
o contexto escolar (projeto pedagógico, funcionamento da equipe docente e técnica, currículo, clima organizacional, gestão etc.) (ARANHA, 2003, p. 52).

Portanto, isso implica que, no contexto da avaliação, é fundamental levar em consideração uma variedade de aspectos relacionados ao ambiente educacional. Isso envolve elementos específicos da sala de aula, como metodologias, estrutura, práticas pedagógicas, a atuação docente, as interações interpessoais, a personalização do ensino, as condições físicas e ambientais, assim como a adaptabilidade curricular. Além disso, contempla o contexto mais amplo da instituição de ensino, abrangendo o planejamento educacional, o desempenho da equipe docente e técnica, o currículo, a atmosfera organizacional e a administração escolar.

Já com relação ao contexto familiar, o processo avaliativo deve focalizar, dentre outros aspectos:



as atitudes e expectativas com relação ao aluno;  
a participação na escola;  
o apoio propiciado ao aluno e sua família;  
as condições socioeconômicas;  
as possibilidades e pautas educacionais;  
a dinâmica familiar (ARANHA, 2003, p. 53).

Isso destaca a eficácia do processo de avaliação ao considerar outros fatores, conforme mencionado no documento, como: as atitudes e expectativas em relação ao aluno; a participação na vida escolar; o suporte oferecido ao aluno e sua família; as condições socioeconômicas; as oportunidades e orientações educacionais; e a dinâmica familiar. À luz dessa perspectiva, as palavras de Vasconcellos (2002, p. 105) reverberam, já que ele enfatiza que “conhecendo bem a realidade, podemos compreender o seu peso efetivo. De um lado, isso auxilia a entender por que eventualmente ‘a coisa não acontece’ e, por outro, ajuda a compreender, para que, com efeito, venha a acontecer, pela intervenção calculada”.

Essa reflexão de Vasconcellos destaca a importância de uma compreensão aprofundada da realidade, reconhecendo isso como fundamental para entender os obstáculos e desafios que podem impedir que as coisas aconteçam como planejado. Ao mesmo tempo, ressalta a necessidade de uma ação planejada, indicando que, ao compreender a realidade, se pode tomar medidas deliberadas e estratégicas para superar os desafios e efetivar mudanças desejadas.

Seguindo a abordagem das estratégias de avaliação mencionadas no documento Brasil (2003), no que diz respeito à promoção dos alunos com necessidades especiais, sugere-se que “deve seguir critérios adotados para os demais alunos ou adotar adaptações quando necessário” e que “alguns aspectos necessitam ser considerados para guiar a promoção ou a retenção do aluno na série, etapa, ciclo (ou outros níveis)”, conforme elencados a seguir:

a possibilidade do aluno ter acesso as situações escolares regulares e com menor necessidade de apoio especial;  
a valorização de sua permanência com os colegas e grupos que favoreçam o seu desenvolvimento, comunicação, autonomia e aprendizagem;  
a competência curricular, no que se refere a possibilidade de atingir os objetivos e atender aos critérios de avaliação previstos no currículo adaptado;  
o efeito emocional da promoção ou da retenção para o aluno e sua família (ARANHA, 2003, p. 53).



Esse documento reforça que tais aspectos representam considerações essenciais no processo de avaliação de estudantes com necessidades especiais. São elementos a serem analisados para assegurar que a avaliação leve em consideração a integração do aluno, sua participação efetiva no contexto escolar regular, o reconhecimento de interações sociais construtivas, sua aptidão curricular e as repercussões emocionais da escolha entre promoção e retenção, tanto para o aluno quanto para sua família.

Encerrando as considerações acerca da importância da reflexão no planejamento do processo avaliativo para o plano de aula, recorre-se à valiosa contribuição de Vasconcellos (2002, p. 143), o autor destaca que:

A avaliação precisa abranger os três aspectos básicos da tarefa educativa: trabalho com o conhecimento, realidade interpessoal e organização da coletividade. Muitas vezes, apenas o primeiro aspecto é avaliado de forma mais sistemática e ainda assim apenas o aluno. Devemos ter bem claro, pois, que a avaliação é do processo de ensino-aprendizagem, o que significa dizer que podem ser previstas práticas de avaliação dos alunos (produção conceitual, habilidades e atitudes), do trabalho do professor, da dinâmica da sala de aula e também da instituição (condições de trabalho, relacionamento com a comunidade, etc.).

O autor menciona a necessidade de uma avaliação abrangente, que ultrapasse a simples mensuração do conhecimento dos alunos. Além disso, ressalta que a avaliação deve abordar três aspectos fundamentais da tarefa educativa: o manejo do conhecimento, a realidade interpessoal e a organização da coletividade. Enfim, sua mensagem central é que a avaliação deve ser compreendida como um processo que não se limita apenas à aprendizagem dos alunos, mas também incorpora conceitos, habilidades e atitudes. Isso inclui a análise do trabalho do professor, a dinâmica da sala de aula e até mesmo da instituição como um todo, levando em consideração as condições de trabalho e o relacionamento com a comunidade, entre outros aspectos. Essa abordagem sugere uma visão mais abrangente e integrada da avaliação no contexto educacional.

Em síntese, as ponderações intrínsecas ao planejamento do processo avaliativo são relevantes para o educador que almeja promover uma prática educacional para todos. Ao contemplar diversos aspectos, desde a realidade do aluno até a dinâmica do ambiente escolar, o professor edifica uma estrutura robusta que não só abrange a avaliação do conhecimento, mas também considera fatores de interação. Esse cuidadoso



planejamento não apenas enriquece o processo avaliativo, mas estabelece uma base para que todos os envolvidos possam se beneficiar. Não apenas o aluno com DI, mas também os demais estudantes e até mesmo o próprio docente encontra na certeza do seu fazer pedagógico um caminho para o crescimento, seja pelo reconhecimento do acerto ou pela identificação das áreas que demandam aprimoramento.

Ao encerrar esse módulo, considera-se importante mencionar que percorreu-se um caminho que buscou destacar a necessidade de integrar a realidade educacional do aluno com DI para o processo de planejamento na educação inclusiva. Como também, procurou-se elencar os motivos relevantes a serem considerados para cada componente do planejamento, desde a definição de objetivos até a seleção de práticas educativas, recursos e estratégias de avaliação. Se reconhece que a promoção da inclusão requer não apenas uma compreensão profunda das necessidades específicas dos alunos, mas também um compromisso constante com a reflexão crítica sobre a prática pedagógica.

Segundo Paulo Freire (2002, p. 36), “A vigilância do meu bom senso tem uma importância enorme na avaliação que, a todo instante, devo fazer de minha prática”. Nesse contexto, o bom senso atua como uma bússola ética, orientando na tomada de decisões que impactam diretamente a experiência educacional dos alunos com DI. A prática reflexiva proposta pela citação é, assim, uma ferramenta valiosa para ajustes contínuos e uma busca constante pela excelência na promoção da educação para todos.

#### **Leitura Complementar:**

Saberes e práticas da inclusão estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais

[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const\\_escolasinclusivas.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const_escolasinclusivas.pdf)



#### **Sugestão de Vídeo:**

O aluno com Deficiência Intelectual:

[https://www.youtube.com/watch?v=TCT\\_2CF7W8c](https://www.youtube.com/watch?v=TCT_2CF7W8c)



## AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO DO MÓDULO

### 1. Relacione os elementos do planejamento com os aspectos correspondentes:

- I Objetivo
- II Conteúdo
- III Prática Educativa Adaptada
- IV Recursos
- V Avaliação

- Quanto previstos no plano e alinhados com as estratégias asseguram o desempenho efetivo no processo da ação pedagógica.
- Estabelecem a direção do processo de ensino e aprendizagem, fornecendo um roteiro para orientar as atividades educacionais.
- Desempenham um papel relevante no processo educacional, uma vez que representam o que será ensinado e aprendido.
- Essas estratégias abrangentes refletem um compromisso em garantir uma abordagem inclusiva e personalizada no processo educacional.
- Deve abordar três aspectos fundamentais da tarefa educativa: o manejo do conhecimento, a realidade interpessoal e a organização da coletividade.

Assinale a alternativa que apresenta a sequência CORRETA:

- a) IV – I – II – III – V
- b) V - I – II – III – IV
- c) III – V - I – II – IV
- d) IV – II – I - V – III
- e) II – I – III – IV – V

### 2. O planejamento é fundamental na educação, pois fornece direcionamento, organização e eficácia nas ações pedagógicas, contribuindo para o alcance dos objetivos educacionais de maneira mais eficaz e inclusiva. A respeito disso, avalie as asserções a seguir e a relação proposta entre elas:

I – Ao realizar o planejamento adaptado para estudantes com DI, os docentes não podem deixar de considerar as normativas da instituição de ensino e a ementa do curso. Essas diretrizes estabelecem os objetivos gerais do programa educacional e fornecem um quadro de referência importante para monitorar o planejamento às expectativas da instituição.

PORTANTO:

II - O processo de adaptação deve ser harmonizado com os requisitos acadêmicos, garantindo que o conteúdo e as atividades planejadas atendam aos padrões estabelecidos, ao mesmo tempo em que é flexível o suficiente para atender às necessidades específicas dos alunos.

Assinale a alternativa CORRETA:

- a) As duas asserções são proposições verdadeiras, e a segunda está complementando a ideia da primeira.
- b) As duas asserções são proposições verdadeiras, mas a segunda não se relaciona a primeira.
- c) A primeira asserção é uma proposição verdadeira, e a segunda, uma proposição falsa.
- d) A primeira asserção é uma proposição falsa, e a segunda, uma proposição verdadeira.
- e) As duas asserções são falsas.



**3. Ponderar sobre o planejamento é vital para o educador comprometido com a prática educacional inclusiva. Indique a alternativa que NÃO se relaciona a esse processo:**

- a) Seleção de práticas educativas que consideram exclusivamente os conteúdos.
- b) Reflexão sobre a realidade educacional do aluno com DI.
- c) Definição clara de objetivos adaptados às necessidades específicas dos alunos.
- d) Escolha de recursos didáticos acessíveis e adaptados.
- e) Estratégias de avaliação que valorizam diferentes formas de expressão e aprendizagem

**4. No contexto do planejamento adaptado para estudantes com DI, é essencial selecionar conteúdos adequados e significativos que atendam às necessidades individuais desses alunos, mas ao mesmo tempo precisam estar:**

- a) em consonância com os propósitos da EPT.
- b) totalmente desvinculados dos currículos regulares, permitindo maior flexibilidade.
- c) focados apenas em habilidades básicas, desconsiderando desafios cognitivos elevados.
- d) em consonância com atividades recreativas.
- e) nenhuma das alternativas estão corretas.

Obs. As respostas corretas de todas as questões são representadas pela letra "a".



## REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. (Org.). **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>. Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão**: recomendações para a construção de escolas inclusivas. Recomendações para a construção de escolas inclusivas. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const\\_escolasinclusivas.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const_escolasinclusivas.pdf). Acesso em: 07 ago. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 148p.

MENEZES, E. P.; CASTRO, S. F. Ações da Educação Especial no contexto da escola regular: problematizações sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 30-44, 2016. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016030>. Acesso em: 7 set. 2022.

O ALUNO com Deficiência Intelectual. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (2 min 59 s). Publicado pelo canal Débora Camargo. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=TCT\\_2CF7W8c](https://www.youtube.com/watch?v=TCT_2CF7W8c). Acesso em: 25 ago. 2023.

OFFIAL, P. C. P.; PATEL, V. P. P. **Práticas de ensino para deficiência intelectual**: matemática, leitura e escrita. Indaial: Uniasselvi, 2013.

TRENTIN, V. B. **Deficiência intelectual**: fundamentos e metodologia. Indaial: Uniasselvi, 2018.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 10. ed. São Paulo. Libertad, 2002.



**INSTITUTO  
FEDERAL**  
Farroupilha

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
TECNOLÓGICA PARA  
ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA  
INTELLECTUAL**

**Eliane Teresinha Sousa**  
**Orientador: Vantoir Roberto Brancher**

**JAGUARI, 2023**



#### **MÓDULO 4 - PRÁTICAS EDUCATIVAS: ENSINANDO E APRENDENDO COM ESTUDANTES COM DI NA EPT**

Neste 4º Módulo, temos como objetivo compreender e abordar sobre as práticas educativas para o ensino e aprendizagem dos estudantes com Deficiência Intelectual (DI) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Antes de entrarmos no conteúdo, convidamos os(as) senhores(as) para uma reflexão sobre o termo "práticas", dado que, no contexto educacional, ele engloba um leque variado de ações, estratégias, métodos e abordagens utilizadas pelos educadores no processo de ensino e aprendizagem. Essas práticas representam a implementação concreta e dinâmica dos princípios pedagógicos, passando a criar ambientes educacionais estimulantes, inclusivos e eficazes.

Convidamos todos para assistir ao vídeo inspirador sobre inclusão, que destaca a poderosa história de Maria e seu amiguinho especial, mostrando como práticas adaptadas podem transformar o ambiente educacional.

#### **Sugestão de Vídeo:**

Vídeo sobre inclusão  
[https://www.youtube.com/watch?v=EVrsWQqT5\\_E](https://www.youtube.com/watch?v=EVrsWQqT5_E)



Professor(a), este vídeo narrou a inspiradora história de Maria e seu amiguinho especial, uma aluna extraordinária que, após uma experiência tocante, se transformou em professora. A narrativa destacou a importância do olhar de Maria ao buscar a inclusão de seu colega especial, utilizando "práticas adaptadas". Vale ressaltar que, embora o vídeo não aborde diretamente a prática educativa adaptada por professores, mas sim por uma menina, isso enfatiza o quanto é elementar sensibilizar os demais colegas da turma para que todos se sintam engajados nesse processo.

Através dessa história, percebe-se como a empatia, o esforço e a aplicação de estratégias adaptativas não apenas beneficiaram o colega em questão, mas também moldaram o futuro da própria Maria, evidenciando o poder transformador dessas práticas. Essa narrativa ressalta a capacidade do ambiente escolar em cultivar valores



como compaixão e igualdade, contribuindo para uma experiência educacional enriquecedora inclusivamente para todos os alunos.

Compreende-se que as práticas educativas abarcam desde a escolha de materiais didáticos até a aplicação de estratégias adaptadas para atender às necessidades específicas dos alunos. Ao longo deste módulo, serão exploradas estratégias pedagógicas adaptadas e recursos específicos que promovam um ambiente educacional mais acessível e eficaz para os estudantes com DI. Isso porque a presença deles na EPT significa a busca pela conquista de uma vida independente e capacitada.

Para os estudos relacionados às práticas educativas, são compartilhadas leituras obrigatórias cuidadosamente selecionadas para fornecer uma compreensão abrangente dos temas envolvidos no curso. Para expandir ainda mais o conhecimento, são sugeridas leituras complementares que fornecerão perspectivas adicionais e aprofundarão os tópicos discutidos. Com o intuito de enriquecer a experiência de aprendizagem, serão apresentadas também sugestões de vídeos que complementam os temas abordados. Esse conjunto diversificado de recursos visa proporcionar uma experiência educacional abrangente e enriquecedora ao longo deste módulo. Por último, para o processo avaliativo, são apresentadas quatro questões objetivas. Essas questões visam avaliar a compreensão e aplicação dos conceitos considerados, proporcionando uma avaliação abrangente e reflexiva do aprendizado durante o curso.

#### **Leitura Obrigatória:**

**Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com  
deficiência intelectual**

Autora: Daísy Cléia Oliveira dos Santos  
<https://11nq.com/UiTBQ>

**Metodologia Dialética em Sala de Aula**

Autor: Celso dos S. Vasconcellos  
<https://encr.pw/tDPR4>





### Leitura Complementar:

Práticas pedagógicas e inclusão: a sobrevivência da integração nos processos inclusivos

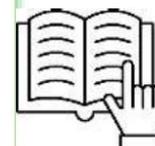
<https://encr.pw/H3RYe>

Práticas pedagógicas inclusivas e o ensino de conceitos matemáticos na educação de jovens e adultos (EJA)

<https://11nq.com/mfSjt>

Ações da Educação Especial no contexto da escola regular: problematizações sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual

<https://encr.pw/SUNGJ>



### Sugestão de Vídeo:

Como ajudar no desenvolvimento da pessoa com deficiência intelectual

<https://www.youtube.com/watch?v=RcEe3byIMmA>

Aprendizagem na inclusão escolar

[https://www.youtube.com/watch?v=Uf7GTX\\_c4HM](https://www.youtube.com/watch?v=Uf7GTX_c4HM)

3 formas de ADAPTAR ATIVIDADES PELO INTERESSE DO ALUNO

<https://www.youtube.com/watch?v=Cxa3OhJD6NM>



Considera-se importante destacar que as práticas educativas descritas nos textos ou vídeos fornecem apenas sugestões que podem ser adaptadas de acordo com os objetivos específicos que se deseja alcançar no contexto educacional. É fundamental considerar que cada sala de aula é única, assim como cada grupo de alunos. Portanto, essas sugestões não são prescrições, mas sim recursos flexíveis que oferecem inspiração e um ponto de partida para desenvolver abordagens educacionais que considerem a diversidade em sala de aula. O processo de adaptação dessas ideias pode ser um componente essencial para criar um ambiente de aprendizado dinâmico e inclusivo, promovendo, assim, um engajamento mais significativo e uma experiência educacional mais enriquecedora para os alunos.

### AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO DO MÓDULO

**1. No vídeo "Gestão da Sala de Aula - Parte 3" de Celso Vasconcellos, ele destaca a importância de combinar "nenhum a menos" com os alunos, de preferência no primeiro dia de aula, para que todos estejam juntos aprendendo até o final do ano. Isso significa que o aluno que apresenta Deficiência Intelectual receberá apoio e atenção dos colegas para sua EPT. Podemos considerar essa atitude do professor como um processo:**

- a) Inclusivo, promovendo a participação de todos.
- b) Diferenciado, atendendo às necessidades individuais.
- c) Discriminatório, destacando a diferença.
- d) Excludente, limitando a interação.
- e) Nenhuma das alternativas está correta.

**2. Uma prática educativa adaptada é vital para propiciar uma aprendizagem significativa, atendendo às necessidades específicas dos alunos e fomentando ambientes educacionais inclusivos. No que diz respeito ao currículo e planejamento destinado aos estudantes com DI, há experiências que devem ser desenvolvidas em um ambiente:**

As sentenças a seguir complementam a afirmativa, classifique-as com V para as sentenças verdadeiras e F para as falsas.

( ) em que, assim como em relação aos demais alunos sem deficiência, as práticas de ensino considerem as fases de desenvolvimento do aluno, as quais podem prolongar-se por um tempo maior.

( ) sem discriminações e que promova segurança, relação interpessoal, contingências positivas e bem-estar pessoal.

( ) com atividades mais rápidas nos momentos de maior enfoque nos conteúdos curriculares, uma vez que o estado emocional livre de tensão, estresse, medo, irritabilidade e ansiedade pode permitir maior atenção e concentração.

( ) que trabalhe a memória associativa, via informações contextualizadas.

( ) que não superestime as potencialidades do aluno.

Assinale a alternativa que apresenta a sequência CORRETA:

- a) V – V – F – V – V
- b) V – V – F – V – F
- c) V – F – V – V – V
- d) V – V – F – F – V
- e) V – V – V – F – V

**3. A Educação Profissional e Tecnológica desempenha um papel crucial para proporcionar oportunidades inclusivas e personalizadas, capacitando os estudantes com deficiência intelectual a desenvolver habilidades práticas e conhecimentos relevantes para uma participação ativa e bem sucedida na sociedade. Para que esse processo seja eficaz, além das práticas educativas adaptadas oferecidas pelos professores, há a necessidade de apoios adicionais. Com relação a isso, analise as seguintes sentenças:**



I É necessário compartilhar decisões e objetivos escolares com a família, inclusive para incentivar a responsabilidade e o envolvimento dos pais em práticas de ensino fora do ambiente escolar.

II - Deve evitar promover interações sociais, pois o aluno precisa ficar isolado para seu desenvolvimento potencial.

III - Nas atividades coletivas e grupais, o educador atua sistematicamente como mediador a fim de compensar as limitações cognitivas superiores dos alunos com deficiência intelectual.

Assinale a alternativa CORRETA:

- a) As sentenças I e III estão corretas.
- b) As sentenças I, II e IV estão corretas.
- c) Somente a sentença I está correta.
- d) Somente a sentença IV está correta.
- e) Nenhuma das sentenças está correta.

**4. Segundo Freire (2002), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Isso está relacionado ao papel do professor ao fornecer práticas educativas adaptadas, garantindo que todos os estudantes recebam suporte para maximizar seu aprendizado e participação eficaz no ambiente educacional. Das afirmativas a seguir, qual delas NÃO representa o processo educativo das possibilidades para o estudante com DI?**

- a) Oferecer práticas educativas exclusivamente padronizadas, essa abordagem promove o aprendizado eficaz.
- b) Orientar o ensino com base nas habilidades já existentes do aluno, permitindo uma evolução gradual em áreas que apresentam desenvolvimento ou aquisição, o que resulta na promoção da motivação e autoconfiança do estudante.
- c) Oferecer práticas de ensino que considerem as fases de desenvolvimento do aluno, as quais podem prolongar-se por um tempo maior.
- d) Fazer uso de tecnologias assistivas (TAs) e tecnologias de informação (TIs) para integrar as estratégias de estimulação dos processos cognitivos

Obs. As respostas corretas de todas as questões são representadas pela letra “a”.



## REFERÊNCIAS

3 FORMAS de ADAPTAR ATIVIDADES PELO INTERESSE DO ALUNO nos anos finais | Adaptando Ao Vivo #03. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (58 min 45 s). Publicado pelo canal Leandro Rodrigues. Disponível em: <https://www.youtube.com/live/Cxa3OhJD6NM?feature=shared>. Acesso em: 25 jul. 2023.

ANJOS, H. P. *et al.* Práticas pedagógicas e inclusão: a sobrevivência da integração nos processos inclusivos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 495–507, abr. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000200010>. Acesso em: 16 jul. 2023.

COMO ajudar no desenvolvimento da pessoa com deficiência intelectual. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (2 min 51 s). Publicado pelo canal NeuroConecta. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RcEe3bylMmA>. Acesso em: 19 jul. 2023.

MENEZES, E. P.; CASTRO, S. F. Ações da Educação Especial no contexto da escola regular: problematizações sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 30-44, 2016. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016030>. Acesso em: 22 jul. 2023.

SANTOS, D. C. O. Potenciais dificuldades e facilidades na educação de alunos com deficiência intelectual. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 4, p. 935-948, out./dez. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012000400010>. Acesso em: 22 maio 2023.

TRENTIN, V. B. Práticas pedagógicas inclusivas e o ensino de conceitos matemáticos na educação de jovens e adultos (EJA). **Perspectiva**, [S. l.], v. 39, n. 2, p. 1-18, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2021.e71201>. Disponível em: 07 jun. 2023.

USOS do Desenho Universal para a Aprendizagem na inclusão escolar. [S. l.: s. n.], 2021. 1 vídeo (7 min 32 s). Publicado pelo canal Instituto Claro. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=Ut7GTX\\_c4HM](https://www.youtube.com/watch?v=Ut7GTX_c4HM). Acesso em: 07 jul. 2023.

VASCONCELLOS, C. S. Metodologia dialética em sala de aula. **Revista de Educação AEC**, Brasília, n. 83, abr. 1992.



**INSTITUTO  
FEDERAL**  
Farroupilha

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
TECNOLÓGICA PARA ESTUDANTES  
COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

**Eliane Teresinha Sousa**  
**Orientador: Vantoir Roberto Brancher**

**JAGUARI, 2023**



## **MÓDULO 5 - AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DI - ABORDAGEM HOLÍSTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.**

Chegamos ao último módulo deste curso, e antes de explorarmos o tema, convidamos você, professor(a), para uma reflexão sobre algumas indagações: Já parou para considerar que estamos constantemente em processo de avaliação, seja enquanto avaliamos ou somos avaliados? Desde o nascimento somos avaliados, esse dinamismo se estabelece e, à medida que ganhamos consciência, passamos a avaliar para embasar nossas escolhas, muitas vezes por hábito. Essa prática é natural, não é mesmo? Contudo, torna-se problemático quando a avaliação não é justa, realizada meramente para avaliar algo, ou pior ainda, quando é direcionado a avaliar alguém.

Nesse contexto, há o risco de julgamentos equivocados, seja pela falta de conhecimento sobre as limitações daqueles que estão sendo avaliados ou pela falta de consideração às consequências desse processo. Questionamos: Você se sentiria incomodado em ser avaliado de forma injusta? Você já experimentou a tristeza por não ter sido aprovado em algo que considerava importante? Essas inquições não se limitam apenas à avaliação pedagógica, mas permeiam os pensamentos do dia a dia. Como exemplo, trazemos a análise da charge abaixo (Figura 1), extraída da Redação Confederação Nacional dos Trabalhadores em Transportes e Logística (2017), a qual denuncia que, em um contexto de “quadro reduzido e ritmo estressante”, os metroviários de São Paulo estão sendo pressionados a passar por uma avaliação de desempenho abusiva.



Figura 1 - Charge representando avaliação abusiva



Fonte: CNTTL (2017).

A representação visual dessa avaliação abusiva pode originar diversas interpretações, mas convém focar especialmente nos sentimentos daqueles que se veem injustiçados por esse tipo de intervenção. Torna-se ainda mais problemático quando uma pessoa não tem compreensão de que a maneira como está sendo avaliada não é correta. Esse cenário suscita uma reflexão profunda sobre a falta de consciência em relação à inadequação da avaliação, a qual intensifica a situação para quem a enfrenta. Em outras palavras, amplia os desafios para aqueles que não buscam apenas conquistas, mas também almejam uma avaliação justa do seu desempenho, especialmente quando essa avaliação fornecerá informações valiosas para aprimorar seus afazeres. Vale destacar que, muitas vezes, as consequências de uma avaliação feita de forma duvidosa podem gerar sentimentos de incapacidade ou até mesmo provocar desistências.

Paulo Freire (2002, p. 37) brinda-nos com suas sábias palavras ao destacar que “se o bom senso, na avaliação moral que faço de algo, não basta para orientar ou fundar minhas táticas de luta, tem indiscutivelmente importante papel na minha tomada de posição, a que não pode faltar ética, em face do que devo fazer”. Nessa afirmação, o educador renomado destaca a relevância do bom senso como um guia inicial na avaliação moral, confirmando, porém, que, para fundamentar estratégias de luta e definir posicionamentos, a ética é um elemento indispensável. Essa perspectiva ressalta a interligação entre a reflexão moral e as ações práticas, evidenciando a importância de uma



abordagem ética para orientar as decisões e a conduta, especialmente em contextos de engajamento e luta por causas significativas.

Diante da reflexão proporcionada pelas palavras de Paulo Freire sobre o papel do bom senso na avaliação moral, se reconhece que essa perspectiva possui implicações poderosas, especialmente para nós, professores. Nesse contexto, convidamos você, educador, a assistir o vídeo: “Avaliação e Diagnóstico - Um vídeo para inspirar professores”.

**Sugestão de Vídeo:**

**Avaliação e Diagnóstico - Um vídeo para inspirar professores**  
<https://www.youtube.com/watch?v=qGHPHd-wUPg&t=3s>

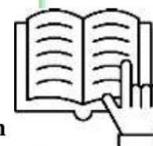


Após assistir ao vídeo “Avaliação e Diagnóstico - Um vídeo para inspirar professores”, torna-se evidente que esse recurso audiovisual oferece insights sobre as práticas de avaliação e diagnóstico, visto que a mensagem subjacente destaca a importância de se investigar profundamente os motivos que podem impactar a qualidade dos resultados dos estudantes, atitude essa responsável em promover uma compreensão mais holística e eficaz do processo educativo. Esse cuidado torna-se imperioso, especialmente ao se direcionar o olhar para o processo avaliativo dos estudantes com necessidades especiais durante sua formação na EPT.

Com o propósito de aprimorar e consolidar os conhecimentos necessários à avaliação do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com DI, sugere-se a exploração das leituras obrigatórias e leituras complementares, bem como assistir ao vídeo intitulado “Como alunos com deficiência devem ser avaliados?”. Essa seleção de recursos visa oferecer uma visão abrangente e aprofundada sobre as práticas avaliativas, homologadas à abordagem holística da educação inclusiva. Ao se envolver com essas fontes, espera-se que todos os participantes possam enriquecer seu repertório de estratégias e reflexões. Desejamos a todos uma experiência de estudo enriquecedora!

**Leitura Obrigatória:****Superação da Lógica Classificatória e Excludente: a Avaliação como Processo de Inclusão**

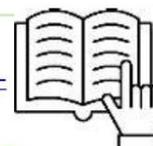
VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 13. ed. São Paulo: Libertad, 2003.

**Avaliação de Estudantes com Deficiência Intelectual: a proposta de um guia educacional digital para orientações de professores**

<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2022/article/view/2149/1927>

**Leitura Complementar:****Avaliação da Aprendizagem na Escola (Cipriano Carlos Luckesi)**

[https://irsas.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23122013\\_cipriano\\_carlos\\_luckesi\\_-\\_avaliaacao\\_da\\_aprendizagem\\_na\\_escola.pdf](https://irsas.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23122013_cipriano_carlos_luckesi_-_avaliaacao_da_aprendizagem_na_escola.pdf)

**Vídeo Obrigatório:****Como ALUNOS COM DEFICIÊNCIA devem ser AVALIADOS?**

<https://www.youtube.com/watch?v=IBJhl8zwxKU>





## AVALIAÇÃO DA COMPREENSÃO DO MÓDULO

**1. De acordo com Celso Vasconcellos (2004), “a educação libertadora parte de uma crença fundamental: a possibilidade de mudanças”. Portanto, a avaliação que está em sintonia com esse processo, tem seus pressupostos bem definidos. Diante disso, entre as afirmativas apresentadas a seguir, quais delas NÃO se enquadram nesta proposta de avaliação?**

- a) Compreende que nem todos conseguem aprender.
- b) Crença na possibilidade de uma sociedade que tenha lugar para todos.
- c) A favor da vida.
- d) Pela inclusão de todos num projeto de emancipação humana.
- e) Pela construção das diversas identidades dos educandos.

**2. Segundo Simone e Malheiro (2022), “a avaliação concebida em um formato inclusivo, precisa ser baseada nas pautas sociais, políticas, econômicas e culturais, ou seja, precisa ultrapassar a ideia de um sujeito isolado para a ideia de um sujeito social que constrói e reconstrói seu processo de aprendizagem durante seu percurso de vida”. A respeito do processo de avaliação das pessoas com DI, avalie as asserções a seguir e a relação proposta entre elas:**

I - A abordagem verdadeiramente inclusiva na avaliação desses estudantes envolve o reconhecimento e a valorização das múltiplas formas de aprendizagem, considerando as características individuais e as potencialidades específicas de cada estudante com DI.

PORTANTO,

II - Esse processo compreende que eles precisam ser treinados para o trabalho, devido suas limitações e falta de habilidades.

Assinale a alternativa CORRETA:

- a) A primeira asserção é uma proposição verdadeira, e a segunda, uma proposição falsa.



- b) As duas asserções são proposições verdadeiras, e a segunda é uma justificativa correta da primeira.
- c) As duas asserções são proposições verdadeiras, mas a segunda não é uma justificativa correta da primeira.
- d) A primeira asserção é uma proposição falsa, e a segunda, uma proposição verdadeira.
- e) As duas asserções são proposições falsas.

**3. Vasconcellos (2003), menciona que “o grande nó da avaliação escolar está, pois, nesta lógica classificatória e excludente”, isso significa que essa perspectiva impõe barreiras à promoção de uma educação inclusiva e equitativa, muitas vezes relegando aos estudantes rótulos estigmatizantes e limitando seu acesso a oportunidades de aprendizagem significativa. Portanto, superar esse desafio exige:**

- a) Uma análise profunda da abordagem avaliativa, priorizando métodos que reconheçam e valorizem a diversidade de habilidades e trajetórias educacionais.
- b) O envolvimento de todos para a construção de um ambiente mais justo e inclusivo dos alunos com DI, visto que somente eles dependem disso.
- c) Aprofundar os conteúdos do programa, para estimular a competição entre os alunos, preparando-os para conviver em sociedade.
- d) Compreender que o estudante com DI não consegue aprender, por isso não deve ser avaliado.
- e) Nenhuma das alternativas estão corretas.

**4. No estudo de Simone e Malheiro (2022), sobre a avaliação de estudantes com DI, elas mencionam que “o predomínio do modelo médico contribuiu para a aproximação semântica entre deficiência intelectual e doença mental”, portanto, esse fato é “atravessado por representações sociais negativas, que ainda hoje povoam o imaginário das pessoas, e estão fortemente ancorados no modelo médico de orientação organicista”. Para mudar esse estigma, a avaliação inclusiva surge como uma abordagem essencial, capaz de romper com as barreiras estigmatizantes ao reconhecer e valorizar as capacidades dos estudantes com DI. Com relação ao processo de avaliação dos alunos com DI na EPT, analise as sentenças a seguir:**

I – A avaliação precisa ser baseada nas pautas sociais, políticas, econômicas e culturais, ou seja, precisa ultrapassar a ideia de um sujeito isolado para a ideia de um sujeito social que constrói e reconstrói seu processo de aprendizagem durante seu percurso de vida.

II – A avaliação deixa de ter seu foco no desempenho individual, onde o sujeito sozinho é responsável pela sua aprendizagem, e passa a ter o foco na construção coletiva



da aprendizagem desse sujeito, bem como a interação destes em relação aos diferentes contextos escolares.

III – Precisa proporcionar adaptações e apoios necessários para garantir que os estudantes com DI possam demonstrar seu conhecimento da melhor maneira possível. Isso pode envolver a disponibilização de tempo extra, materiais adaptados, ou a presença de um mediador.

Assinale a alternativa CORRETA:

- a) As sentenças I, II e III estão corretas.
- b) Somente a sentença II está correta.
- c) As sentenças II e III estão corretas.
- d) Somente a sentença I está correta
- e) Somente a sentença III está correta

Obs. As respostas corretas de todas as questões são representadas pela letra “a”.



## REFERÊNCIAS

AVALIAÇÃO e diagnóstico - um vídeo para inspirar professores. [S. l.: s. n.], 2017. 1 vídeo (4 min 41 s). Publicado pelo canal Antonio Gomes. Disponível em: <https://youtu.be/qGHpHd-wUPg?feature=shared>. Acesso em: 10 ago. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 148p.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem na escola**. 2023. Disponível em: [https://irsas.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23122013\\_cipriano\\_carlos\\_luckesi\\_-\\_avaliacao\\_da\\_aprendizagem\\_na\\_escola.pdf](https://irsas.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23122013_cipriano_carlos_luckesi_-_avaliacao_da_aprendizagem_na_escola.pdf). Acesso em: 15 maio 2023.

COMO alunos com deficiência devem ser avaliados?. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (44 min 15 s). Publicado pelo canal Leandro Rodrigues. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IBJhl8zwxKU>. Acesso em: 10 ago. 2023.

SIMONE, M. S.; MALHEIRO, C. A. L. Avaliação de estudantes com deficiência intelectual: a proposta de um guia educacional digital para orientações de professores. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS; CONGRESSO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 2022, [S. l.]. **Anais [...]**. Goiânia: UFG, 2022. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2022/article/view/2149/1927>. Acesso em: 08 abr. 2023.

SP: Metroviários sofrem com avaliação de desempenho abusiva. **CNTTL**, São Paulo, 10 out. 2017. Disponível em: <https://cnttl.org.br/noticia/8239/sp-metroviriarios-sofrem-com-avaliacao-de-desempenho-abusiva>. Acesso em: 15 abr. 2023.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 13. ed. São Paulo: Libertad, 2003.

## APÊNDICE B - CARTA DE APRESENTAÇÃO



### INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – IFFAR MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PROFEPT

#### CARTA DE APRESENTAÇÃO

Ao (À) Sr. (Sra). \_\_\_\_\_,

\_\_\_\_\_ (colocar o Cargo do Responsável pela  
Unidade) do \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ (colocar o nome da Instituição) .

Ao cumprimentá-lo cordialmente, solicito sua autorização, por meio deste documento, para a realização da pesquisa **“Práticas Educativas na EPT: processos de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual”**, sob coordenação do Prof. Dr. Vantoir Roberto Brancher. A pesquisa é desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) na linha de Pesquisa em Práticas Pedagógicas em EPT e tem como objetivo: **Conhecer as práticas educativas organizadas no curso técnico integrado EPT para os estudantes com deficiência intelectual (D.I)**. O estudo adota a metodologia qualitativa. As entrevistas semiestruturadas serão realizadas através do Google Meet, agendadas nos dias e horários conforme disponibilidade dos participantes. Estima-se como duração de tempo de uma hora para cada entrevista. As coletas dos dados serão mediadas pelos pesquisadores, que conduzirão as gravações, bem como as transcrições, para serem analisadas.

Ao final do trabalho de análise e após a materialidade de um curso de formação permanente para docentes, as conclusões da pesquisa serão disponibilizadas aos participantes e apresentadas/publicizadas com a comunidade acadêmica, visando contribuir com o desenvolvimento científico/tecnológico/educacional. Tomaremos os cuidados éticos para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações, preservando a identidade dos(as) participantes.

Os gastos necessários para a participação na pesquisa serão assumidos pela autora da mesma. Além disso, o projeto será submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Farroupilha, garantindo assim, as exigências éticas. O mesmo não será implementado enquanto não dispusermos da respectiva aprovação. Toda e qualquer informação sobre os participantes deste estudo serão confidenciais. Os colaboradores não serão identificados em nenhum momento da apresentação dos dados.

Agradeço pela disponibilidade e colaboração.

Atenciosamente,



---

Vantoir Roberto Brancher  
Orientador



---

Eliane Teresinha Sousa  
Pesquisadora Responsável

## APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



### INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – IFFAR MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PROFEPT

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Através do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), o (a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada “**Práticas Educativas na EPT: processos de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual**”, que tem como objetivo geral “Conhecer as práticas educativas organizadas no curso técnico integrado EPT para os estudantes com deficiência intelectual (D.I)”.

O estudo adota uma metodologia qualitativa, que prevê a sua participação em entrevistas semiestruturadas, realizadas de forma remota, através do Google meet, que serão agendadas previamente em horários e dias conforme a sua disponibilidade. Estima-se a realização de um encontro com duração aproximada de uma hora. A entrevista será realizada pela autora do trabalho que fará a gravação da mesma, para que seja transcrita e analisada posteriormente. Após a transcrição, o (a) senhor(a) receberá a devolutiva da mesma, para sua apreciação, antes da análise do conteúdo. Ao final do trabalho de análise, as conclusões serão disponibilizadas aos participantes da pesquisa e publicadas.

Não é obrigatório responder a todas as perguntas. A participação neste estudo é voluntária e anônima e a decisão de participar ou não da pesquisa é exclusiva do participante. O (a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, solicitar informações sobre os procedimentos relacionados à pesquisa, da mesma forma, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação do projeto, sem sofrer nenhum tipo de constrangimento, penalidade ou sanção.

#### **Quanto às despesas e danos**

O (a) senhor(a) e seu/sua acompanhante, se for o caso, não terão despesas e nem serão remunerados pela participação da pesquisa. Se, por ventura, ocorrer algum gasto não previsto

ao participar da pesquisa, a autora do trabalho se compromete pelo integral ressarcimento do(a) participante e seu/sua acompanhante. Quanto ao direito de indenização, decorrente de danos eventualmente causados pela pesquisa ao participante, entendemos que, em razão de seguirmos todos os preceitos éticos descritos nesta investigação, os mesmos não ocorrerão. Cabe destacar que trabalharemos tão somente com narrativas de vida dos participantes da pesquisa, com foco nos saberes docentes e nos trajetos formativos. Entretanto, se algum dano oriundo desta pesquisa ocorrer ao participante, o mesmo será indenizado pela pesquisadora, de modo a reparar o agravo imediato ou posterior e direto ou indireto.

### **Quanto aos Riscos:**

Mesmo sendo considerada a gradação de risco mínimo, a entrevista pode provocar cansaço, aborrecimento por ocasionar reflexão sobre sua própria prática ou até mesmo emoção por alguma lembrança particular. Para evitar qualquer possibilidade de risco, serão criteriosamente tomados todos os cuidados possíveis, mas caso aconteça, mesmo que seja uma simples manifestação de emoção, a entrevistadora questionará sobre a necessidade de interromper a entrevista. Além do mais, a pesquisadora terá em mãos o endereço do entrevistado e os contatos necessários, caso haja necessidade de emergência de um atendimento com profissional especializado, do Sistema Público de Saúde, ou por um profissional que seja da preferência do participante da pesquisa.

### **Quanto aos benefícios**

Os benefícios e vantagens para os participantes entrevistados desta pesquisa serão as reflexões e investigações sobre os saberes docentes, os seus trajetos formativos. Estas reflexões geram formação e investigação sobre sua prática docente. Em médio prazo, os benefícios e vantagens serão a possibilidade de usufruírem de um ambiente virtual, criado e destinado aos participantes da pesquisa, para formação continuada e reflexão sobre suas práticas de ensino que será executado como produto educacional. A pesquisa também proporcionará ressignificações e maiores elementos para o trabalho docente no contexto da inclusão dos deficientes intelectuais durante a formação profissional na EPT.

Os benefícios da pesquisa à sociedade serão a produção de conhecimento científico sobre o tema abordado, pois se pretende divulgar os resultados encontrados nesse estudo em veículos e eventos científicos da área da Educação, para contribuir na área da educação

profissional e tecnológica. E ainda, a oportunidade de formação de professores para atuação com os estudantes com deficiência intelectual na educação profissional e tecnológica.

#### **Quanto aos Procedimentos Éticos:**

Todos os cuidados serão tomados pela pesquisadora para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações dos participantes da pesquisa. As identidades dos participantes da pesquisa serão preservadas, pois cada um será identificado por um codinome, e não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma. Os gastos necessários para a participação na pesquisa serão assumidos pela pesquisadora.

#### **Quanto ao Armazenamento das informações:**

Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para o projeto em questão e ficarão sob responsabilidade da autora do trabalho os quais serão armazenados adequadamente, por um período mínimo de cinco anos a contar da publicação dos resultados da pesquisa, de modo a assegurar eventual extravio ou vazão de informações sigilosas, garantindo, assim, a confidencialidade das informações dos participantes da pesquisa.

#### **Dos pesquisadores envolvidos:**

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão a pesquisadora Eliane Teresinha Sousa, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT); e o orientador Dr. Roberto Brancher, professor do Instituto Federal Farroupilha.

Solicitamos sua autorização para o uso das narrativas e ou outros materiais fornecidos para a produção de artigos livros, capítulos de livros e outras produções acadêmicas. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome. Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder da pesquisadora e outra com o sujeito participante da pesquisa.

**Pesquisadora Responsável:** Eliane Teresinha Sousa  
**Endereço:** Rua General Osório, 2244, Centro, Cachoeira do Sul-RS  
**Telefone:** (51) 997009333  
**Email:** [biologaeliane@yahoo.com.br](mailto:biologaeliane@yahoo.com.br)  
**Orientador:** Professor Dr. Vantoir Roberto Brancher  
**E-mail:** [vantoir.brancher@iffarroupilha.edu.br](mailto:vantoir.brancher@iffarroupilha.edu.br)  
**Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)**

**Comitê de Ética em Pesquisa – CEP IF Farroupilha**

Alameda Santiago do Chile, 195 – Bairro Nossa Senhora das Dores – CEP: 97050-685  
Santa Maria, Rio Grande do Sul – Fone/Fax: (55)3218-9850 / E-mail:  
[cep@iffarroupilha.edu.br](mailto:cep@iffarroupilha.edu.br)

**CONEP – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa**

SEPN 510, Norte, Bloco A, 3º andar, Ed. Ex-INAN, Unidade II – Brasília – DF  
CEP: 70750-521 – Fone: (61)3315-5878 /5879 – E-mail: [conep@saude.gov.br](mailto:conep@saude.gov.br)



Assinatura da Pesquisadora

**TERMO DE CONSENTIMENTO**

Declaro que estou ciente e suficientemente informado (a) sobre todos os procedimentos desta pesquisa, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos e que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao objetivo do estudo. Estou suficientemente informado (a) e esclarecido (a) que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo.

Local: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

Nome por extenso \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**APÊNDICE D - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE****INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA – IFFAR  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PROFEPT****TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**

**Título do Estudo: Práticas Educativas na EPT: processos de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência intelectual**

Instituição: Instituto Federal Farroupilha, Campus Jaguari

Mestranda: Eliane Teresinha Sousa

Telefone: (51) 997009333

Local de coleta de dados:

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos docentes cujos dados serão coletados por entrevistas semiestruturadas, através do Google meet, no dia e horário previamente agendado com o participante da pesquisa. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto.

As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas sob responsabilidade da autora do trabalho, bem como armazenadas adequadamente por um período mínimo de cinco anos a contar da publicação dos resultados da pesquisa, de modo a assegurar eventual extravio ou vazão de informações sigilosas, garantindo, assim, a confidencialidade das informações dos participantes da pesquisa.

Jaguari, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

Assinatura da Pesquisadora

**APÊNDICE E - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: PERFIL DO ENTREVISTADO**

**PARTE 1 – PERFIL DO ENTREVISTADO**

<b>1</b>	<b>Nome:</b>	
<b>2</b>	<b>Gênero:</b>	<input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Prefiro não Declarar
<b>3</b>	<b>Idade:</b>	<input type="checkbox"/> Entre 20 e 30 anos <input type="checkbox"/> Entre 30 e 40 anos <input type="checkbox"/> Entre 40 e 50 anos <input type="checkbox"/> Mais de 50 anos
<b>4</b>	<b>Formação:</b>	<b>Cursos e ano de conclusão</b> <b>a.</b> Graduação: <b>b.</b> Especialização: <b>c.</b> Mestrado: <b>d.</b> Doutorado: <b>e.</b> Pós-doutorado:
<b>5</b>	<b>Formação Específica para regência de classe aos estudantes com Deficiência Intelectual</b>	Já realizou alguma formação específica para regência de classe aos estudantes com deficiência intelectual? Se a resposta for positiva, qual o número de horas aproximadamente. <input type="checkbox"/> sim: _____ horas <input type="checkbox"/> não
<b>6</b>	<b>Experiência Docente:</b>	<b>Quanto tempo em cada</b> <input type="checkbox"/> Educação Básica: <input type="checkbox"/> EBPT: <input type="checkbox"/> Educação Superior <input type="checkbox"/> Outra:

7	<b>Docente com estudantes que apresentam Deficiência Intelectual:</b>	<b>Qual é a sua experiência na atuação com estudantes com Deficiência Intelectual</b>  <input type="checkbox"/> Primeira vez que trabalho com estes estudantes  <input type="checkbox"/> Já trabalhei antes com estes alunos, mas não na Educação profissional  <input type="checkbox"/> Já trabalhei com estes estudantes na Educação Profissional
8	<b>Número de aulas na semana com a turma que apresenta estudantes com Deficiência Intelectual?</b>	<input type="checkbox"/> Uma  <input type="checkbox"/> Duas  <input type="checkbox"/> Três  <input type="checkbox"/> Mais de três
9	<b>A Instituição oferece algum apoio, material humano para o planejamento e intervenções?</b>	<input type="checkbox"/> Sim  <input type="checkbox"/> Não

**APÊNDICE F - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS: ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

**PARTE 2 – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

<b>Etapa</b>	<b>Temática</b>	<b>Questões a serem realizadas</b>
<b>01</b>	<b>Trajetos Formativos e Saberes Docentes</b>	<p><b>1.1</b> Como se deu sua trajetória acadêmica?</p> <p><b>1.2</b> Como ocorreu sua “opção” pela docência?</p> <p><b>1.3</b> Quais saberes você destaca como essenciais para atuação docente?</p> <p><b>1.4</b> Na atuação docente, o que você considera saber fazer melhor?</p> <p><b>1.5</b> Você apresenta alguma dificuldade para atuação docente?</p>
<b>02</b>	<b>Adaptações (curriculares/pedagógica) sistematizadas aos estudantes com D.I.</b>	<p><b>2.1</b> Como você organiza o planejamento das suas aulas?</p> <p><b>2.2</b> Como você prepara os conteúdos a serem trabalhados? De que jeito isso acontece?</p> <p><b>2.3</b> Você costuma fazer adaptações curriculares para o processo de ensino aprendizagem dos estudantes com D.I.? Justifique. Para resposta positiva: Quais são as adaptações curriculares que mais utiliza para o processo de ensino aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual?</p> <p><b>2.3</b> Como você avalia o processo de ensino aprendizagem do estudante com D.I.?</p> <p><b>2.5</b> Com relação ao ensino e a aprendizagem, o que você considera mais relevante para a formação do estudante com D.I.?</p>
<b>03</b>	<b>Perspectiva docente quanto aos desafios enfrentados para formação dos estudantes com D.I.</b>	<p><b>3.1</b> Como você vê o seu aluno com deficiência intelectual no processo de ensino aprendizagem?</p> <p><b>3.2</b> Do seu ponto de vista, o que é necessário para que esse aluno consiga aprender?</p> <p><b>3.3</b> Quais são as vantagens/potencialidades que a educação profissional pode proporcionar ao estudante com D.I.?</p>

<b>04</b>	<b>Produto Educacional</b>	<p><b>4.1</b> Você teve oportunidade de realizar alguma formação específica sobre docência para estudantes com deficiência intelectual na EPT? Fale se possível um pouco sobre isso?</p> <p><b>4.2</b> Que tipo de conteúdos/tópicos você acreditaria ser importante integrar a formação de um docente para atuar em EPT, com estudantes que apresentam D.I.?</p> <p><b>4.3</b> De que forma você acredita que seria mais profícuo/efetivo o desenvolvimento de uma ação de formação permanente de professores para atuação com estudantes que apresentam D.I.?</p>
-----------	----------------------------	---