

ARTIGO <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v16i39.6408>**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA A PARTIR DA PERCEPÇÃO DOS
DOCENTES DO CAMPUS APODI DO IFRN****PROFESSIONAL EDUCATION INCLUSIVE FROM THE PERCEPTION OF TEACHERS
OF THE IFRN CAMPUS APODI****EDUCACIÓN PROFESIONAL INCLUSIVA A PARTIR DE LA PERCEPCIÓN DE LOS
DOCENTES DEL CAMPUS APODI DEL IFRN***Jordana Tavares de Lira*

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – Brasil

Adriane Cenci

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – Brasil

Resumo: Com a obrigatoriedade de reserva de vagas para pessoas com deficiência em Instituições Federais de Ensino, o IFRN passa a receber um número significativo de alunos com deficiência. Para analisar o processo de inclusão desse público na Instituição, foi escolhido o Campus Apodi como *locus* de pesquisa, com o objetivo de: 1. Avaliar a preparação dos docentes para o trabalho pedagógico com alunos com deficiência; 2. Avaliar as contribuições que o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) vem oferecendo para a formação continuada; 3. Conhecer as perspectivas de formação dos docentes necessárias à consolidação do processo inclusivo. A pesquisa foi realizada em duas etapas. A primeira, em 2017, consistiu na aplicação de questionário para os professores, obtendo-se uma participação de 30 professores, representando 50% do quadro docente do Campus. Em 2018, foi realizada a socialização, com os professores, em reunião pedagógica, dos dados obtidos a partir do questionário, participando dessa segunda etapa 43 docentes, no intuito de comparar os dados com a realidade vivenciada pelos professores após o ingresso dos alunos com deficiência naquele ano. Como resultados, percebeu-se que os professores sentem-se inseguros para o trabalho com os alunos com deficiência, propondo ao NAPNE o direcionamento de ações para a orientação individual do professor, voltada para a especificidade da disciplina e do aluno. O estudo conduziu à reflexão de que a Instituição necessita sistematizar programas de formação continuada que deem suporte aos docentes e que os estimulem a ser agentes pesquisadores e promotores de práticas inclusivas.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Educação profissional; Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE).

Abstract: With the obligation to reserve vacancies for people with disabilities in Federal Institutions of Education, the IFRN has received a significant number of students with disabilities. To analyze the process of inclusion of this public in the Institution, the Apodi Campus was chosen as the locus of research, with the objective of: 1. Evaluating the preparation of teachers for pedagogical work with students with disabilities; 2. Evaluate the contributions that the Support Center for People with Specific Educational Needs (NAPNE) has been offering for continuing education; 3. Know the training

perspectives of teachers needed to consolidate the inclusive process. The research was carried out in two stages. The first was a questionnaire, applied through Google Forms, for teachers, in 2017, obtaining a participation of 30 subjects, representing 50% of the teachers of the board in this first stage. In 2018, the results of the research were socialized with the teachers, and 43 teachers participated in this second phase, in order to compare the data with the reality experienced by the teachers after the students' entry. With this, it was noticed that teachers feel insecure to attend to students with disabilities, proposing to NAPNE to direct actions for the individual orientation of the teacher, focused on the specificity of the subject and the student. Finally, this study led to the reflection that the Institution needs to systematize continuing education programs that stimulate the teacher to be the investigating and transforming agent of his practice to build the knowledge needed to consolidate the inclusive process.

Keywords: Inclusive education; Professional education; Nucleus of Support for People with Specific Educational Needs.

Resumen: Con la obligatoriedad de la reserva de vacantes para personas con discapacidad en Instituciones Federales de Enseñanza, el IFRN pasa a recibir un número significativo de alumnos con discapacidad. Para analizar el proceso de inclusión de ese público en la Institución, fue elegido el Campus Apodi como *locus* de la investigación, con el objetivo de: 1. Evaluar la preparación de los docentes para el trabajo pedagógico con alumnos con discapacidad; 2. Evaluar las contribuciones que el Núcleo de Apoyo a las Personas con Necesidades Educativas (NAPNE) viene ofreciendo para la formación continuada; 3. Conocer las perspectivas de la formación de los docentes necesaria para la consolidación del proceso inclusivo. La investigación fue realizada en dos etapas. La primera, en 2017, consistió en la aplicación de cuestionario para los profesores, obteniendo una participación de 30 profesores, representando 50% del cuadro docente del Campus. En 2018, fue realizada la socialización, con los profesores, en reunión pedagógica, de las cifras obtenidas a partir del cuestionario, participando de esa segunda etapa 43 docentes, en el fin de comparar las cifras con la realidad vivida por los profesores, tras el ingreso de los alumnos con discapacidad en aquel año. Como resultados, se percibió que los profesores se sienten inseguros para el trabajo con los alumnos con discapacidad, proponiendo que el NAPNE conduzca acciones para la orientación individual del profesor, dirigidas para la especificidad de la asignatura del alumno. El estudio condujo la reflexión que la Institución requiere sistematizar programas de formación continuada que apoyen a los docentes y que los estimulen a ser agentes investigadores e impulsores de prácticas inclusiva.

Palabras-clave: Educación inclusiva; Educación profesional; Núcleo de Apoyo a las Personas con Necesidades Específicas (NAPNE).

Introdução

O histórico da educação de pessoas com deficiência no Brasil tem sido marcado pela exclusão nos espaços escolares. Somente a partir do século XIX surgem, numa perspectiva segregacionista, as primeiras instituições de educação especial no Brasil, cujo objetivo era, além do ensino primário e secundário, ensinar ofícios fabris e manuais, como sapataria, encadernação, corte e costura, dentre outros, voltados para alunos cegos e surdos, assim caracterizando o ensino profissionalizante da época para o público com deficiência (JANNUZZI, 2012).

Esse histórico caminha em paralelo com a missão das instituições de educação profissional da época, entre as quais, as Escolas de Aprendizes e Artífices, atualmente denominadas Institutos Federais, criadas com o objetivo de qualificar mão-de-obra, através da formação de jovens que se encontravam em situação de vulnerabilidade social, de modo a garantir o exercício da política de caráter moral-assistencialista e a manutenção do controle social, assim atendendo a uma preocupação do governo em relação ao desenvolvimento da economia emergente da época, gerando emprego e renda para as camadas populares (MOURA, 2007).

Nesse cenário, as primeiras escolas de educação especial e de educação profissional convergiam com o propósito da política assistencialista em integrar os excluídos aos processos produtivos, através da qualificação das classes menos favorecidas para inserção no mercado de trabalho.

Ao longo dos anos, a educação profissional configurou-se com um novo propósito, através da transformação das escolas técnicas¹ em Institutos Federais, trazendo um projeto progressista que entende a educação como compromisso de transformação e de enriquecimento de conhecimentos capazes de modificar a vida social e de atribuir-lhe maior sentido e alcance no conjunto da experiência humana, proposta incompatível com uma visão conservadora de sociedade (BRASIL, 2010).

Nesse novo contexto, a educação profissional abrange uma formação integral do cidadão, tornando-o um agente político e autônomo, capaz de entender e criticar as contradições que permeiam o mundo em que vive, agindo em busca de mudanças qualitativas e apresentando alternativas para os desafios que lhe são impostos, promovendo a equidade e a justiça social, conforme aborda os documentos a seguir:

A realidade que se vislumbra com esses Institutos Federais é que eles constituam um marco nas políticas para a educação no Brasil, pois revelam uma dimensão de educação alinhada com as políticas de inclusão e com um projeto de nação. (BRASIL, 2010, p. 39).

Diante da perspectiva de democratização do acesso à educação como direito social e meio de promoção à cidadania, a exclusão de pessoas com deficiência dos estabelecimentos regulares de ensino vem se mostrando incoerente com os princípios emanados no Inciso II do

¹ O termo “escolas técnicas” refere-se a toda instituição federal de educação profissional transformada a partir das Escolas de Aprendizes e Artífices. Sequencialmente, elas constituíram-se em Escolas Industriais e Técnicas (1942), em Escolas Técnicas Federais (1959) e em Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET (1978 a 1999). Em 2008, a maioria dessas instituições são transformadas em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (MOURA, 2007).

Art. 206 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e no Inciso I do Art. III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN): “Igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996). Logo, a perspectiva da educação inclusiva para as pessoas com deficiência vem se fortalecendo através de políticas sociais, fazendo com que esse público tenha o direito de usufruir dos mesmos espaços e serviços da escola comum. Vale salientar que tal direito foi negado, omitido e mascarado por muitos anos, ocasionando a dificuldade de ingresso de pessoas com deficiência às instituições de ensino, principalmente, às instituições de ensino superior e ensino técnico (MARTINS, LEITE, LACERDA, 2015).

No Brasil, dados do Censo 2010 mostram que cerca de 45,6 milhões de brasileiros, o equivalente a 23,9% da população brasileira, possuem algum tipo de deficiência visual, motora, auditiva e intelectual. Esse percentual é de 26,6% na região Nordeste. Em se tratando de níveis de instrução de jovens com deficiência e com idade acima de 15 anos, no Nordeste, 12,3% deles possuem ensino fundamental/médio incompleto e 15,7% possuem médio completo/superior incompleto. Ainda, 67,7% não possuem instrução alguma ou possuem o ensino fundamental incompleto, sendo o Nordeste a região que detém o maior percentual desse grau mínimo de escolarização (BRASIL, 2012).

Esses baixos níveis de instrução contribuem para exclusão dessa parcela da população do mundo do trabalho, fato reconhecido pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República:

Entre vários outros fatores, a educação, medida por números de anos de estudo ou por níveis de ensino concluídos, influencia fortemente a renda dos trabalhadores. Quando ocorrem violações do direito à educação, na forma de crianças e adolescentes sem frequentar escolas, dificilmente o direito ao trabalho será realizado ou o trabalho originará renda suficiente para prover uma vida com dignidade. (BRASIL, 2012, p.23.)

Apesar da existência legal de cotas para trabalhadores com deficiência, a participação deles no mercado de trabalho ainda continua baixa, quando comparada a pessoas sem deficiência. Segundo dados do Censo 2010, das pessoas com deficiência em idade ativa, apenas 53% delas estavam ocupadas, isto é, pessoas que trabalham, pelo menos uma hora por dia, em serviço remunerado ou em trabalho sem remuneração direta em ajuda à atividade econômica da família.

De acordo com os dados da pesquisa realizada pelo i.Social², realizada nos anos de 2017 e 2018, sobre as “expectativas e percepções sobre o mercado de trabalho para os PCDs – Pessoas com Deficiências” existem desiguais condições de concorrência no mercado de trabalho entre pessoas sem deficiências e pessoas com deficiências, pois essas, além de sofrerem preconceitos e discriminações em processos seletivos de empregos, ainda não têm acesso adequado às instituições de qualificação profissional, que promovem a sua formação para o trabalho e o seu desenvolvimento pessoal. Nesse contexto, é necessário fomentar a implantação de ações que incentivem o acesso e a permanência de pessoas com deficiência no espaço escolar.

Como forma de mitigar os efeitos dessa exclusão histórica, o governo federal sancionou a Lei Nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que altera a Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, com o objetivo de incluir vagas reservadas para pessoas com deficiência em cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

Tendo em vista que o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN – é um referencial no que diz respeito à oferta de educação profissional em todo Estado, em virtude da sua abrangência e da qualidade de ensino que presta, da educação básica ao ensino superior, essa Instituição torna-se um espaço propício de investigação de como ela vem se preparando para contribuir com a elevação da escolaridade e da qualificação profissional de pessoas com deficiência, nos diferentes níveis de formação, observando a Lei Nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, as diretrizes da educação inclusiva e do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015).

Destarte, o IFRN apresenta-se como um oportuno espaço de pesquisa sobre a relação educação e inclusão social, considerando a formação pedagógica dos docentes para atender, de forma efetiva e inclusiva, as diferentes demandas dos estudantes com deficiência em sala de aula.

Neste sentido, esta pesquisa concentra-se na seguinte questão norteadora: Os professores do *Campus Apodi* do IFRN sentem-se preparados para o trabalho pedagógico com alunos com deficiência? Escolhemos o *Campus Apodi* do IFRN, localizado na região Oeste do Estado do Rio Grande do Norte, onde a primeira autora exerce as atribuições de pedagoga. Nessas atribuições estão previstas a participação no processo de formação continuada dos

² i.Social é uma empresa de consultoria com foco na inclusão social e econômica de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. A pesquisa foi realizada em parceria com a Associação Brasileira de Recursos e a Catho.

docentes e o acompanhamento pedagógico dos estudantes, especialmente, dos estudantes com deficiência.

A pesquisa teve como objetivos: 1. Avaliar a preparação dos docentes para o trabalho pedagógico com alunos com deficiência na perspectiva da educação inclusiva; 2. Avaliar as contribuições que essa Instituição vem oferecendo para a formação continuada, através do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE; 3. Conhecer as perspectivas de formação dos docentes necessárias à consolidação do processo inclusivo.

Dessa forma, buscou-se conhecer o entendimento dos professores acerca da temática educação inclusiva e suas experiências de ensino com alunos com deficiência ao longo de sua trajetória profissional, como também verificar se buscavam formação continuada para o atendimento a alunos com deficiência, identificando as contribuições que a Instituição oferecia naquele momento ou já tinha oferecido aos docentes no processo de formação continuada para a promoção da educação inclusiva, por meio do NAPNE, responsável pela articulação de pessoas e setores para a promoção de ações de inclusão no âmbito do IFRN. Adotamos a abordagem qualitativa como método de pesquisa e buscamos as leituras dos trabalhos de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Saviani (2007), Edler Carvalho (2010), Nozi & Vitaliano (2012), Fortes (2017), dentre outros pesquisadores, bem como os instrumentos normativos correlatos à educação inclusiva, para reflexão dos resultados obtidos e conclusão desse estudo.

O trabalho do NAPNE

O Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) configura-se como um grupo de trabalho, sistematicamente instituído em todos os *campi* do IFRN, tendo por finalidade fomentar e assessorar, no âmbito local, o desenvolvimento de ações que promovam o cumprimento das Leis Nº 10.098/2000, Nº 13.146/2015 e do Decreto Nº 5.296/2004 e dos demais instrumentos legais correlatos.

O Núcleo surgiu a partir da Ação TEC NEP – Tecnologia, Educação e Cidadania para Pessoas com Necessidades Especiais – que se constituiu numa ação da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação. Essa Ação orienta a criação de redes de apoio, denominados NAPNEs, para inclusão e atendimento de pessoas com necessidades educacionais específicas, entre as quais pessoas com deficiência, em instituições de ensino pertencentes à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

No IFRN, o Núcleo é constituído por uma equipe multiprofissional, envolvendo docentes, técnicos-administrativos, discentes e representantes de entidades civis relacionadas à inclusão. O NAPNE objetiva propor e acompanhar ações de eliminação de diferentes barreiras na instituição; promover e estimular o desenvolvimento de atividades formativas para a comunidade educativa do IFRN; atuar junto aos professores na adaptação e produção de materiais didáticos e apoiar os servidores no atendimento de pessoas com necessidades educacionais específicas no ambiente escolar, entre outras ações descritas no seu Regimento Interno (Deliberação N° 19/2016-CONSEPEX/IFRN).

No *Campus Apodi*, as ações do NAPNE iniciaram no ano de 2017, com a instituição da portaria de designação de seus membros. Desde então, o Núcleo atua junto ao grupo gestor do *Campus* na eliminação de barreiras arquitetônicas e urbanísticas para a acessibilidade física do público com deficiência e promovendo atividades de sensibilização e formação para toda comunidade acadêmica, promovendo a quebra das barreiras atitudinais e contribuindo com a qualificação dos servidores e a formação da consciência crítica dos estudantes em relação ao respeito à diversidade.

Trabalho como princípio educativo e a formação docente para o contexto da inclusão

O debate sobre a política de inclusão social de pessoas com deficiência, como estratégia de reduzir as desigualdades sociais vem suscitando o desenvolvimento de diversos estudos sobre o processo de inclusão desse público nos espaços educacionais. No âmbito da educação inclusiva, a preparação para o trabalho das pessoas com deficiência vem sendo discutida a partir do pressuposto de que o trabalho é uma das vias principais para a integração social (ANJOS, 2006). Para Saviani (2007, p.154), “a essência do homem é o trabalho”. Diante dessa afirmação, o autor coloca que o homem constitui-se a partir da produção de sua própria existência, através do trabalho. Para tanto, o homem “necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência” (SAVIANI, 2007, p. 154), assim evidenciando a importância do trabalho no processo de formação humana, como ser social e cultural. Da mesma forma, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) entendem que o trabalho permeia todas as esferas da vida: social, cultural, estética, lúdica, simbólica e afetiva. Neste sentido, o trabalho constitui-se como dever e direito à existência humana, e a preparação para o exercício de uma profissão não deve se reduzir à atividade laborativa. Logo, a educação profissional ganha uma dimensão mais

ampla no processo de desenvolvimento humano, com vistas a uma educação integral que promova a participação plena dos sujeitos em sociedade.

O foco da educação profissional coaduna com os princípios da educação inclusiva, que atendem aos interesses sociais dos excluídos, numa perspectiva de educação emancipadora. Conforme Viégas e Carneiro (2003), a educação para o trabalho torna-se necessária para as pessoas com deficiência, pois se constitui propícia para o desenvolvimento do potencial de cada um, assim, possibilitando-lhes o exercício da cidadania e a dignidade da pessoa humana. Vale salientar que o IFRN adota, em seu Projeto Político Pedagógico (IFRN, 2012), o trabalho como princípio educativo:

Defender a hipótese de que o trabalho se institui como princípio educativo no contexto de formação profissional do cidadão é acreditar na dupla dimensão da educação (de adaptação e de emancipação), condicionando-a a uma prática pedagógica que comporte – como um dos fundamentos do currículo – a integração entre ciência, cultura e trabalho. (IFRN, 2012, p 67)

Anjos (2006) também acrescenta que o trabalho constitui-se em uma via de inclusão social dessa população e, conseqüentemente, em uma forma de propiciar a aquisição de conhecimentos teóricos, técnicos e operacionais, relacionados à produção de bens e serviços, sejam estes desenvolvidos nas escolas ou nas empresas. Pereira e Teixeira (1997) afirmam que a educação profissional é um direito da população diante da importância que o mundo do trabalho tem para a sociedade. Goyo *et al* (1989) acreditam que a concepção profissional e o desempenho de uma atividade produtiva constituem um direito da pessoa com deficiência e seria uma estratégia de integração social.

Para tanto, é necessário que as instituições de ensino estejam preparadas para acolher, atender e trabalhar com as especificidades de cada sujeito com deficiência no contexto da sala de aula, seja na formação propedêutica, seja na formação profissional. Logo, é preciso conhecer como os professores sentem-se para realizar adequações pedagógicas que possibilitem a acessibilidade curricular³ dentro de sua área de formação. Haja vista se tratar de uma instituição de educação profissional formada também por docentes bacharéis e tecnólogos, que não tiveram uma preparação pedagógica em sua graduação, as reflexões acerca do currículo e dos processos de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência precisam acontecer na formação continuada.

³ As adaptações pedagógicas de acessibilidade curricular referem-se às estratégias de eliminação de barreiras que dificultem ou impeçam o acesso do aluno aos conhecimentos, habilidades e competências previstas no currículo escolar.

Tal preocupação foi objeto de estudo de Fortes (2017), que também percebeu fragilidades na formação docente para a promoção da educação inclusiva no *Campus Zona Norte* do IFRN. A autora afirma que a formação docente é um elemento imprescindível no processo inclusivo de pessoas com deficiência, pois o professor torna-se um dos multiplicadores dos princípios que regem a inclusão em sala de aula com atitudes inclusivas. Neste sentido, é preciso que o professor conheça e acredite que o processo inclusivo é possível para aqueles discentes que apresentem algum tipo de deficiência.

Santos Jr. (2018), em suas reflexões sobre a promoção do currículo inclusivo no Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), também propõe a formação de professores como elemento primordial para garantia da qualidade da aprendizagem dos alunos com deficiência e que as fragilidades nessa formação não são exclusivas do sistema educacional brasileiro, mas também de países de primeiro mundo. Para o autor, a formação continuada é indicada como a melhor alternativa para preencher as lacunas não supridas na formação inicial dos professores. Ele também destaca que o processo de mudanças significativas na prática pedagógica docente não deve ser exclusivamente atribuída a responsabilidade do professor, devendo a formação continuada estar associada a ações conjuntas com outros setores escolares e a serviços especializados (SANTOS JR, 2018).

Souza, Rocha, Freitas e Silva (2018) fazem uma análise da produção do conhecimento no Brasil acerca da formação de professores para atuar com pessoas com deficiência, entre 1999 a 2016, concluindo que os estudos que abordam essa temática eram incipientes no meio acadêmico. As autoras ressaltam que a formação de professores para o trabalho com a diversidade deve ser priorizada, requerendo múltiplos conhecimentos, entre os quais, os científicos e tecnológicos, os histórico-culturais, os didático-pedagógicos e o compromisso ético-político com a formação dos sujeitos.

Nozi e Vitaliano (2012) apontam que a formação docente para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais⁴ requer, não apenas, os conhecimentos específicos da área, mas também os conhecimentos oriundos da vivência de situações de aprendizagem de sala de aula, as quais proporcionam o desenvolvimento de habilidades sobre o saber fazer, a reflexão sobre a prática e sua postura atitudinal sobre o processo de inclusão. Para isso, é preciso que os professores mobilizem conhecimentos e habilidades trazidas, não apenas do seu percurso formativo, mas também, saberes de suas experiências profissionais com a diversidade.

⁴ Termo utilizado pelas autoras, no artigo, para se referir ao público atendido pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Nesse sentido, investigamos se os professores da educação profissional (bacharéis e licenciados), percebiam-se capacitados para exercer sua prática pedagógica no contexto da inclusão de pessoas com deficiência. Diante da inexistência de estudos acerca da formação dos docentes para o trabalho com pessoas com deficiência em sala de aula no *Campus Apodi* do IFRN, essa pesquisa foi importante para delinear o perfil dos professores e, detectar fragilidades em sua formação, possibilitando traçar planos de capacitação docente.

Procedimentos metodológicos da pesquisa

Em relação aos procedimentos técnicos metodológicos da pesquisa, realizamos a aplicação de um questionário, visando o levantamento de dados para caracterizar a percepção dos professores acerca da sua preparação para a acessibilidade curricular de pessoas com deficiência em sala de aula. Para Gil (1987), o levantamento é um método de pesquisa, o qual visa conhecer o comportamento de pessoas através da interrogação direta, favorecendo o conhecimento da realidade. Os levantamentos são bastante utilizados nos estudos de opiniões e atividades e procede, basicamente, à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise quantitativa, obter as conclusões correspondentes aos dados coletados, através da compilação dos resultados.

O questionário foi aplicado utilizando a ferramenta *Google Forms*, cujo *link* foi compartilhado para lista de e-mail dos docentes do campus, de forma a tornar a aplicação mais eficiente e cômoda aos respondentes. O questionário era composto por 11 questões, sendo 9 questões objetivas e 2 questões dissertativas, todas sinalizadas como resposta obrigatória. O questionário teve o propósito de averiguar se os professores possuíam alguma formação para o trabalho pedagógico com alunos com deficiência e se tinham experiências com esse público, adquiridas ao longo do seu percurso acadêmico e profissional, antes ou depois do ingresso no IFRN. Além disso, o questionário perguntava se a formação e as experiências trazidas por eles garantiam os saberes necessários para o trabalho pedagógico com esses alunos no âmbito da educação profissional e, ainda, suas necessidades formativas e as contribuições que as ações do NAPNE vinham oferecendo para a formação continuada na perspectiva da educação inclusiva.

O questionário foi aplicado de 30 de outubro a 6 de novembro de 2017. Esse período antecedeu o primeiro ano de ingresso de alunos com deficiência através do sistema de cotas estabelecido pelo Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017. Trinta professores responderam ao questionário, correspondendo à participação de 50% do quadro docente do *Campus Apodi*.

No primeiro semestre do ano de 2018, que foi o primeiro ano de ingresso dos alunos com deficiência pelas cotas determinadas no referido decreto, os resultados do questionário foram socializados com o corpo docente, em reunião pedagógica⁵, no dia 25 de abril de 2018. Esse momento foi constituído pela apresentação dos dados compilados, seguida de discussão, no intuito de os professores compararem e analisarem se as expectativas quanto às necessidades formativas para o atendimento dos alunos com deficiência, presentes em sala de aula naquele momento, ainda correspondiam ao elencado pelo grupo antes do ingresso dos alunos, em 2017, e se as ações do NAPNE contribuíram, de fato, para melhoria da prática pedagógica dos docentes no âmbito da educação inclusiva já em 2018, comparando, desse modo, as mudanças ocorridas na percepção dos professores, como forma de complementação da pesquisa.

Participaram, desse momento, 43 professores, entre os quais estavam presentes os que responderam e não responderam ao questionário. A reunião foi gravada em áudio com a autorização dos professores presentes, sendo posteriormente transcritos os trechos relevantes. Esses dados da reunião pedagógica constituíram dados complementares aos dados dos questionários.

O perfil dos professores respondentes

O *Campus* Apodi do IFRN oferta cursos técnicos de três eixos tecnológicos, na modalidade integrada (Ensino Médio integrado ao técnico) e subsequente, além da Licenciatura em Química, contemplando assim um perfil diversificado de corpo docente – entre licenciados, engenheiros e tecnólogos, totalizando 60 professores, dos quais 30 responderam ao questionário. Dentre os respondentes, houve maior participação dos professores com formação em licenciatura, correspondendo a 64% dos respondentes, seguido por 33% dos professores com formação em bacharelado e 3% com formação em curso superior de tecnologia, assim tendo representação das três áreas de formação.

Em relação à formação ou preparação na área da educação inclusiva, 54% dos respondentes afirmaram que nunca receberam nenhum tipo de formação para o atendimento de pessoas com deficiência; 23% afirmaram terem recebido após o ingresso no IFRN; 20% receberam formação em trabalhos anteriores ao ingresso no IFRN, correspondendo a parte dos professores com licenciatura; e apenas 3% receberam durante a graduação e/ou pós-graduação,

⁵ A reunião pedagógica é um momento semanal de formação continuada que ocorre em todos os *campi* do IFRN voltado para discussão de temáticas pedagógicas.

esse também com formação em licenciatura. Parte dos licenciados e a totalidade dos bacharéis e tecnólogos afirmaram nunca terem recebido formação ou tê-la recebido após ingresso no IFRN. Tal distribuição pode ser visualizada na Figura 1.

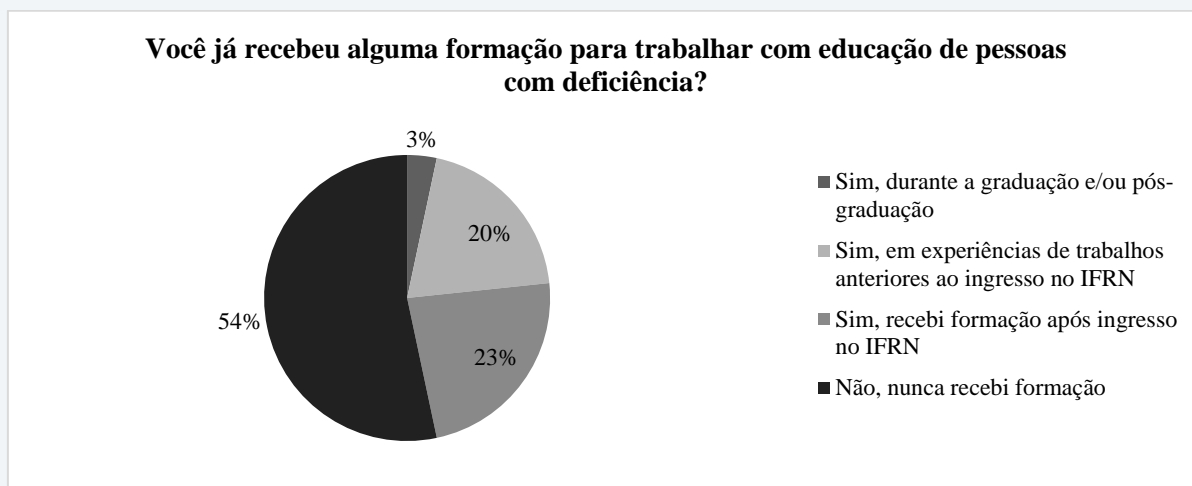


Figura 1 - Resultado da questão 2: Você já recebeu alguma formação para trabalhar com educação de pessoas com deficiência?

Em relação às experiências com trabalho pedagógico com pessoas com deficiência, 57% dos respondentes afirmaram que não têm experiência de ensino com esse público, enquanto 43% afirmaram já ter trabalhado com alunos com algum tipo de deficiência.

Dos que afirmaram ter alguma experiência, dez são licenciados e três são bacharéis. Para esse grupo, foram direcionadas duas questões específicas que investigam os tipos de deficiências e as ações desenvolvidas pelos professores durante o trabalho pedagógico com alunos com deficiência. Em ambas as questões, os professores podiam assinalar mais de uma alternativa. A Figura 2 sistematiza as respostas à questão dos tipos de deficiência com as quais os respondentes já tinham trabalhado.

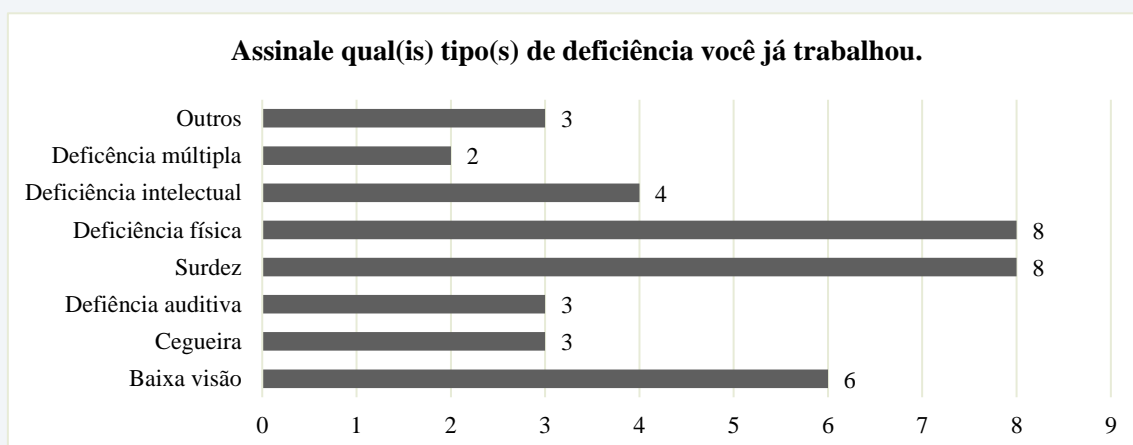


Figura 2 - Resultado da questão 4: Assinale qual(is) tipo(s) de deficiência você já trabalhou.

Embora todas as deficiências sugeridas tenham sido assinaladas, as experiências de maior incidência, entre os treze professores, são com alunos surdos (8 casos), alunos com deficiência física (8 casos) e alunos com baixa visão (6 casos). Ainda há 4 casos de trabalho com alunos com deficiência intelectual, 3 casos de alunos com cegueira, mais 3 casos com alunos com deficiência auditiva e 2 casos de alunos com deficiência múltipla, evidenciando uma heterogeneidade de experiências entre dos docentes. Na alternativa “Outros”, foi solicitado ao respondente que descrevesse o nome do outro tipo de deficiência, a qual ele já trabalhou, mas que não estava contemplada entre as alternativas listadas. Dos três respondentes que assinalaram a alternativa “Outros”, apenas dois responderam “Síndrome de Down e Autismo” e “Alunos diagnosticados com dislexia”, percebendo-se, nestas respostas, um desconhecimento dos professores quanto à categorização da Síndrome de Down como deficiência intelectual.

Ainda, como forma de ampliar as informações acerca da experiência de trabalho dos professores, foram questionadas quais atividades eles desenvolviam com os alunos com deficiência. As respostas estão sistematizadas na Figura 3.



Figura 3 - Resultado da questão 5: Quais atividades você desenvolveu para o trabalho com alunos com deficiência?

Os “ajustes na acessibilidade e permanência física em sala”, a “adoção de estratégias de ensino adaptada” e a “adoção de instrumentos alternativos de avaliação da aprendizagem” foram os itens mais assinalados pelos professores, com 6 apontamentos para cada atividade. A “adoção de sistemas alternativos de comunicação” e o “favorecimento da eliminação de sentimentos de inferioridade” foram, cada um, assinalados por 5 professores, enquanto a

“produção de material didático adaptado” foi apontado por 4 professores, seguido do “incentivo à aquisição de recursos de tecnologia assistiva” que foi apontado por 2 professores. Os dados mostram menor conhecimento quanto ao uso dos recursos de tecnologias assistivas e uma maior preocupação com a adaptação de estratégias de ensino e avaliação da aprendizagem em sala de aula. Ainda é possível perceber a preocupação dos professores em inserir e interagir com os alunos em sala, demonstrando uma postura atitudinal sensível ao processo inclusivo. Apenas um professor assinalou o item “Outros”, para o qual também foi solicitado que descrevesse as atividades desenvolvidas por ele, mas que não constavam entre as alternativas propostas. O professor descreveu que “recorreu ajuda à equipe pedagógica da escola responsável pela adaptação do material para o(s) aluno(s) com deficiência”.

Apesar de 43% dos respondentes terem alguma experiência pedagógica com alunos com deficiência, é notória a insegurança da maioria dos professores para o trabalho com alunos com deficiência, corroborada pelos dados da questão 8, que solicitava avaliar o seu nível de conhecimento acerca da temática “educação inclusiva”. Nenhum professor considera que seu nível de conhecimento sobre a temática é “muito satisfatória para a sua prática pedagógica”. Deles, 93% considera “insatisfatória” e apenas 7% considera “satisfatória. Esse resultado vai ao encontro da análise realizada por Souza, Rocha, Freitas e Silva (2018) que indica que os professores, embora tenham recebido alguma formação para trabalhar com pessoas com deficiência, ainda não se sentem seguramente preparados para tal missão, necessitando de mais intervenções, materializadas em capacitações e melhores condições de trabalho, assim sendo um agravante na ineficácia das práticas inclusivas

Durante a socialização dos dados da pesquisa, os docentes associaram tal insegurança às particularidades da deficiência de cada aluno. Um professor alegou que cada aluno com deficiência tem uma necessidade específica, de acordo com suas características individuais. Diante disso, “*as mesmas adaptações utilizadas para um aluno com deficiência intelectual A podem não ser suficientes para o aluno com deficiência intelectual B*”, explica. Outro professor corroborou com a colocação do colega, acrescentando que, em virtude de tais especificidades, o conhecimento e as habilidades para o trabalho pedagógico com alunos com deficiência é uma “*formação inesgotável*”, necessitando constantemente de capacitação para melhor atender a diversidade de demandas que surgem. Ainda, um terceiro professor complementou que os saberes acumulados ao longo de sua experiência profissional com alunos com deficiência auxiliam sua prática, sendo assim necessários, porém, não são suficientes para um trabalho pedagógico individual de qualidade, em virtude das características de cada sujeito. Tais

percepções coadunam com o pensamento de Edler Carvalho (2010); a autora diz que a qualidade da aprendizagem do aluno resulta do reconhecimento de suas características e necessidades pessoais pelo professor durante a organização do ensino. Para isso, o planejamento do professor deve vislumbrar uma diversidade de atividades que envolvam as diferentes formas de aprender.

Contribuições do NAPNE no Campus Apodi

O trabalho do NAPNE é bastante amplo dentro da Instituição. No que se refere ao trabalho com os docentes, ele apoia e auxilia o professor na busca de estratégias para a acessibilidade curricular dos alunos com deficiência. Contudo, para que isso ocorra, é necessário o reconhecimento, pelo professor, da importância do uso de estratégias pedagógicas específicas para a efetivação da educação inclusiva. Com relação a essa preocupação, os professores foram indagados sobre “qual a importância de se adotar estratégias pedagógicas (de ensino, de avaliação) e materiais (recursos didáticos, tecnologia assistiva – por exemplo) acessíveis para o desenvolvimento da educação inclusiva” por meio da questão 6. A maioria dos professores reconhece tal medida como “imprescindível”, correspondendo a 67% dos respondentes, enquanto 33% deles reconhecem como “importante”. Nenhum professor considera que a adoção de estratégias pedagógicas e materiais adaptados é “desnecessário” ou “necessário apenas para alguns casos”.

Esses dados sugerem o reconhecimento, por parte de todos os respondentes, da importância das estratégias pedagógicas e materiais acessíveis para o desenvolvimento da educação inclusiva. Tal aspecto é essencial para o trabalho do NAPNE, pois demonstra abertura do corpo docente às propostas de formação, bem como que as ações de sensibilização realizadas pelo Núcleo acerca da temática desencadearam reflexões e atitudes positivas no grupo quanto ao processo inclusivo de pessoas com deficiência. Isso corrobora com o pensamento de Freitas (2009, p. 105 apud FORTES, 2017, p. 184), ao afirmar que “a mudança de concepções do professor favorece as mudanças em sua prática pedagógica e, conseqüentemente, as transformações na escola”.

Em relação à formação continuada, conforme representado na Figura 4, a maior parte dos respondentes afirma procurar algum tipo de formação para o trabalho pedagógico com alunos com deficiência, distribuídos da seguintes grupos: 33% afirma busca-la apenas dentro do IFRN, 3% afirma busca-la apenas fora do IFRN, enquanto 17% afirma busca-la tanto dentro

quanto fora do IFRN. Vale salientar que os grupos citados são compostos, majoritariamente, por professores com formação em licenciatura. Enquanto 47% dos respondentes afirma não buscar qualquer tipo de formação.

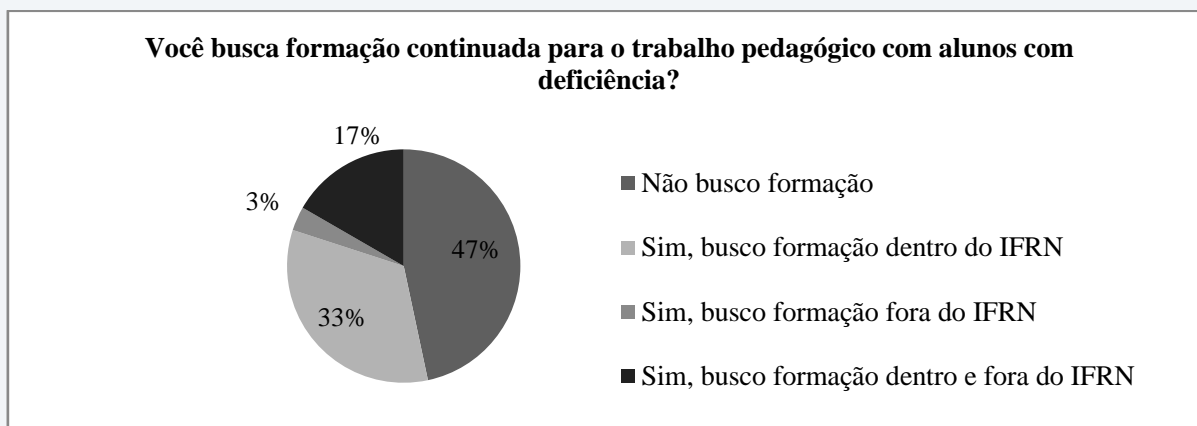


Figura 4 - Resultado da questão 7: Você busca formação continuada para o trabalho pedagógico com alunos com deficiência?

Durante a socialização dos resultados com os professores, dois deles, com formação em licenciatura, acrescentaram que há uma carência de conteúdos sobre educação especial e educação inclusiva nas disciplinas pedagógicas da graduação.

Em relação às ações promovidas pelo IFRN para a formação do corpo docente para o trabalho pedagógico na perspectiva da educação inclusiva, 60% dos professores avaliaram como “pouco satisfatórias” para o atendimento à diversidade de demandas de alunos com deficiência, e 7% consideram tais ações como “insatisfatórias”. Ainda, 33% dos professores avaliaram como “satisfatórias” as ações promovidas e ninguém as consideram como “muito satisfatória.” A Figura 5 ilustra essas informações.

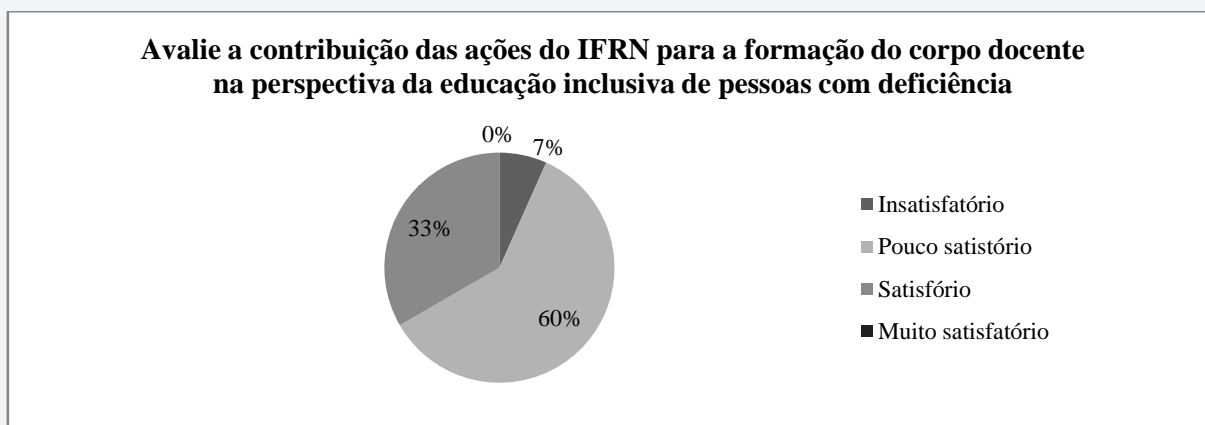


Figura 5 - Resultado da questão 9: Avalie a contribuição das ações do IFRN para a formação do corpo docente na perspectiva da educação inclusiva de pessoas com deficiência

Assim, na visão de 67% dos respondentes (os que disseram que as ações do IFRN, no que tange a formação para a inclusão, são insatisfatórias e os que disseram que elas são pouco satisfatórias), o IFRN necessita avançar na oferta de formação continuada de servidores para esse trabalho.

Perspectivas formativas na área de educação inclusiva

Embora os docentes reconhecem que o IFRN necessita avançar em relação à acessibilidade para os alunos com deficiência, eles também reconhecem que as ações de sensibilização promovidas pelo NAPNE, no ano letivo de 2017, vinham desencadeado abertura dos professores à reflexão e discussão da temática. Tais ações ocorreram através da intervenção do Núcleo em reuniões pedagógicas apresentando os aspectos legais da educação inclusiva e as especificidades das deficiências que necessitam de medidas de acessibilidade curricular. Dessa forma, os professores conseguiam se colocar numa situação de trabalho pedagógico com alunos com deficiência e refletir sobre questões como “Quais conhecimentos e habilidades você considera imprescindíveis para trabalhar na perspectiva da educação inclusiva?”

Entre as respostas mais recorrentes estão: o conhecimento da Libras (Língua Brasileira de Sinais), sendo o mais citado, indicando a barreira de comunicação como principal entrave na interação professor-aluno diante de alunos surdos; o conhecimento de estratégias de ensino e de avaliação adaptados para o atendimento à diversidade e especificidade dos alunos com deficiência; o conhecimento de tecnologias assistivas, pois acreditam que essas sejam um suporte complementar no processo de ensino-aprendizagem; a empatia e a sensibilidade à inclusão entre os professores, como habilidade necessária ao trabalho pedagógico de pessoas com deficiência. Durante a socialização dos resultados dos questionários, uma professora acrescentou que a inclusão iniciaria pela conscientização e aceitação da pessoa com deficiência como ser humano e sujeito de direitos, dotado de potenciais e limitações particulares como qualquer outro sujeito possa ter. Tal afirmação corrobora com Fortes (2017), Nozi & Vitaliano (2012) e Souza, Rocha, Freitas e Silva (2018) sobre a formação ética, política e filosófica como princípios basilares para o desenvolvimento do processo inclusivo.

Esses conhecimentos apontados como necessários na discussão também foram expressos a partir da última pergunta do questionário, de caráter dissertativo: “Que tipo de apoio você gostaria de receber do NAPNE?”. Mais uma vez, a formação em Libras foi mencionada

pela maioria dos professores, seguida da formação em metodologias de ensino diferenciadas, voltadas para os alunos com deficiência. Vale salientar que ainda se obteve diversas respostas voltadas para o contexto de “capacitação e orientação para trabalho pedagógico com alunos com deficiência e com transtorno de aprendizagem”. Ainda, os professores enfatizaram que tais orientações e capacitações precisam ser de curta duração e voltadas à prática e à realidade vivenciada por eles, em sala de aula.

Durante a socialização, os professores discutiram as respostas dessa questão e justificaram que as necessidades formativas de cada professor dependem das necessidades de aprendizagem de cada aluno. Para isso, é preciso que o profissional do apoio possa conhecer as especificidades do aluno com deficiência para colaborar com o professor. Como o questionário foi aplicado antes do ingresso, pelo sistema de cotas (BRASIL, 2017), dos alunos com deficiência, a noção sobre o apoio que os professores gostariam de receber do NAPNE eram genéricas, contemplando as dificuldades mais perceptíveis, com base em senso comum.

Em 2018, após o ingresso de alunos com deficiência (4 com deficiência física, 2 com baixa visão e 1 com surdez⁶), foi possível pensar, de forma mais precisa e criteriosa, quais os conhecimentos e habilidades seriam necessários ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Um professor destacou que a falta de conhecimento acerca dos alunos com deficiência gera insegurança, “*pois o que antes pensamos ser de um jeito, na prática, é de outro*”, pois imaginava que, para um aluno surdo compreender sua disciplina técnica (Eletricidade e Eletrônica) seria necessário o professor ter o domínio da Libras; contudo, no desenrolar da disciplina, o docente percebeu que outros aspectos eram mais relevantes no processo de ensino-aprendizagem, por exemplo, a utilização de recursos visuais e realização de procedimentos manuais em laboratório, haja vista o caráter predominantemente prático da disciplina que ministra; assim, o suporte dado pelo NAPNE, através do intérprete de Libras, tornou-se um recurso auxiliar e não o principal para a compreensão do conteúdo pelo aluno.

Esse episódio indica a necessidade do NAPNE também oferecer uma orientação individual para cada professor, pensando nas especificidades de sua disciplina e na acessibilidade curricular necessária ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência, com vistas a contribuir com a garantia de uma formação integral e profissional de qualidade.

⁶ Alunos que ingressaram no período letivo 2018.1 dos cursos técnicos integrados e subsequentes.

Considerações finais

Diante da discussão dos dados, este estudo possibilitou conhecer o perfil dos docentes do *Campus Apodi* do IFRN referente à formação e aos conhecimentos que percebem importantes para o trabalho pedagógico na perspectiva da inclusão de alunos com deficiência. Observamos que os professores, de um modo geral, não se sentem preparados para o atendimento das diferentes demandas, fato desencadeado pela carência de qualificação para atuação do profissional no âmbito da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, durante o processo de formação acadêmica e também durante o seu exercício profissional na instituição.

Apesar da carência de formação, os professores reconhecem a relevância do processo inclusivo da pessoa com deficiência nesta Instituição de educação profissional, decorrentes das políticas de democratização do acesso à educação e ao mundo do trabalho, como direito social e meio pelo qual qualquer cidadão busca sua emancipação. Destarte, os professores entenderam que são corresponsáveis por esse processo, mostrando-se abertos à discussão. Tal postura pode ser reflexo das intervenções pontuais do NAPNE nas reuniões pedagógicas em 2017, discutindo os aspectos legais do processo inclusivo, as características desse público, as possíveis estratégias didático-pedagógicas e, sobretudo, a superação das barreiras atitudinais. Contudo, na visão desses professores, o NAPNE precisa também promover ações de formação continuada voltadas para a orientação individual do professor, considerando o plano didático-pedagógico da sua disciplina e as necessidades de cada aluno com deficiência.

Por fim, esse estudo nos conduz à reflexão sobre a importância da formação continuada como ferramenta para a efetivação da inclusão de pessoas com deficiência no contexto da educação profissional. É importante que o IFRN priorize a formação docente com um programa de capacitação sistematizado e contínuo, que desperte o professor a ser agente pesquisador, reflexivo e transformador de sua própria prática pedagógica, em constante busca e construção de saberes para a consolidação do processo inclusivo na Instituição. De modo a dar seguimento às reflexões, essa pesquisa também nos suscita adentrar em investigações acerca do processo de construção desses saberes necessários ao trabalho pedagógico de professores com alunos com deficiência na educação profissional, se configurando como sugestão de estudos posteriores.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Isa Regina Santos dos. **Programa TEC NEP: avaliação de uma proposta de educação profissional inclusiva**. 2006. 91 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Centro de Educação e ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp100443.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2018.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília: 1988.

BRASIL. Decreto nº 9034, de 20 de abril de 2017. **Altera o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9034.htm. Acesso em: 15 jun. 2018.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 23 jan. 2018.

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)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/13146.htm. Acesso em 27 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em 6 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Concepções e Diretrizes dos Institutos Federais**. [Brasília, DF]: Ministério da Educação, 2010. 23 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12503&Itemid=841. Acesso em 31 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa TECNEP - Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, DF: 2000.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; **Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência**. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.

EDLER CARVALHO, Rosita. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico** (3ª edição). Porto Alegre: Mediação, 2010.

FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. **Formação continuada de professores do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), na perspectiva da inclusão escolar de aluno com deficiência visual.** 2017. 326f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATA, Maria. RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GOYO, Antonio Celso *et al.* **Justificativas para a formação profissional do deficiente mental: revisão da literatura brasileira especializada.** Cadernos de Pesquisa, nº 69, 1989.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva.** Natal:[S.n], 2012. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ppi/lib/exe/fetch>.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. Resolução Nº 41/2016-CONSUP, de 19 de agosto de 2016. Aprova o Regimento Interno do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas. IFRN, Natal/RN, 2016. Disponível em:

<http://portal.ifrn.edu.br/conselhos/consup/resolucoes/2016/resolucao-no-36-2016-1/view>.

Acesso em 20 jun. 2018

JANNUZZI, GILBERTA DE MARTINO. **A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI.** 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

MARTINS, Diléia Aparecida; LEITE, Lúcia Pereira; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Políticas públicas para acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior brasileiro: uma análise de indicadores educacionais. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação.** Rio de Janeiro: Cesgranrio. v.23 n.89. p.984-1014 out./dez. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362015000400984&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 08 jan. 2019

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **HOLOS**, [S.l.], v. 2, p. 4-30, mar. 2007. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>>. Acesso em: 29 jun. 2018.

NOZI, Gislaíne Semcovici; VITALIANO, Celia Regina. Saberes necessários aos professores para promover a inclusão de alunos com necessidades Educacionais Especiais. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, p. 333-347, ago. 2012. ISSN 1984-686X. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/3343/3824>>. Acesso em: 29 jun. 2018.

PEREIRA, Eva Waisros e TEIXEIRA, Zuleide Araújo. A educação básica redimensionada. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam.** São Paulo: Cortez, 1997, p.83-105.

SANTOS JR., Francisco Dutra dos. Adequações Curriculares em Quatro Matrizes. *In:* SONZA, Andréa Poletto Sonza; SALTON, Bruna Poletto; AGNOL, Anderson Dall. (org.) **Reflexões sobre o Currículo Inclusivo**. Bento Gonçalves: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2018, p. 65-78.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], vol.12, n.34, p.152-165. 2007. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>. Acesso em: 29 mar. 2019.

SOUZA, Adriana Aparecida de; ROCHA, Josanilda Mafra; FREITAS, Juliane K. de Figueiredo; SILVA, Lenina L. Soares. Formação de professores para atuar com pessoas com deficiência: a produção encontrada no banco de teses e dissertações da capes (1999-2016). **Práxis Educativa**, [S.l.], v. 14, n. 30, p. 62-84, out. 2018. ISSN 2178-2679. Disponível em: <<http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4361>>. Acesso em: 20 mar. 2019. doi: <https://doi.org/10.22481/praxis.v14i30.4361>.

VIÉGAS, Conceição de Maria Côrrea; CARNEIRO, Moaci Alves. **Educação profissional: indicações para a ação: a interface educação profissional /educação especial/**. Brasília: MEC/SEESP, 2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educ_prof.pdf. Acesso em: 30 jan. 2018.

SOBRE AS AUTORAS:


Jordana Tavares de Lira

Mestranda da linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede (ProfEPT), polo Mossoró. Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), lotada no Campus Apodi. Membro do grupo de pesquisa GEPEIVyg (Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva a partir de Vygotski) da UFRN. Contato: jordanalira@yahoo.com.br

 <http://orcid.org/0000-0002-7007-2793>

Adriane Cenci

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Professora adjunta da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), lotada no Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação no Campus de Natal/RN. Licenciada em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Coordena o grupo de pesquisa GEPEIVyg (Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva a partir de Vygotski) e é vice-líder do Núcleo de Estudos em Psicologia Histórico-Cultural, ambos ligados a UFRN. Tem seus estudos, pesquisas e atividades docentes ligadas à Educação Especial/Educação Inclusiva e a Psicologia Educacional. Contato: adricenci@gmail.com

 <http://orcid.org/0000-0003-1945-7206>

Recebido em: 11 de setembro de 2019
Aprovado em: 21 de dezembro de 2019
Publicado em: 01 de abril de 2020