



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO  
PERNAMBUCANO  
CAMPUS SALGUEIRO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

**SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA**

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A EDUCAÇÃO  
TERAPÊUTICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**SALGUEIRO-PE  
2025**

**SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA**

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A EDUCAÇÃO  
TERAPÊUTICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

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

**Orientador:** Francisco Kelsen de Oliveira

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

SALGUEIRO-PE

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

P436      Pereira, Sabrina Mirelly Alves.

O atendimento educacional especializado e a educação terapêutica na educação profissional e tecnológica / Sabrina Mirelly Alves Pereira. - Salgueiro, 2026.  
102 f.

Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2026.

Orientação: Prof. Dr. Francisco Kelsen de Oliveira.

1. Educação Profissional. 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Sala de Recursos Multifuncionais. 4. Inclusão. 5. Educação Terapêutica. I. Título.

CDD 370.113



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA  
E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO**

Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro  
de 2008



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

---

**SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA**

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A EDUCAÇÃO  
TERAPÊUTICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

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

**Orientador:** Francisco Kelsen de Oliveira

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

Aprovado em 17 de novembro de 2025.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Francisco Kelsen de Oliveira (ProfEPT/IFSertãoPE)  
Orientador

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Kélvya Freitas Abreu (ProfEPT/IFSertãoPE)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Max Brandão de Oliveira (UFPI)



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA  
E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO**

Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de dezembro  
de 2008



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

---

**SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA**

**MANUAL DE ORIENTAÇÃO PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Salgueiro do Instituto Federal do Sertão Pernambucano, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

**Orientador:** Francisco Kelsen de Oliveira

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

Aprovado em 17 de novembro de 2025.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Francisco Kelsen de Oliveira (ProfEPT/IFSertãoPE)  
Orientador

---

Profa. Dra. Kélvya Freitas Abreu (ProfEPT/IFSertãoPE)

---

Prof. Dr. Max Brandão de Oliveira (UFPI)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por me possibilitar essa conquista.

Agradeço ao meu orientador, Kelsen de Oliveira, por toda a atenção e disponibilidade, por me transmitir segurança nos meus momentos de hesitação, e ter me conduzido com muita competência até aqui.

Agradeço a todos os professores que fizeram parte da minha formação.

Agradeço à minha mãe, por me apoiar em todos os meus projetos.

Agradeço à minha avó Luzinete, por me proporcionar todo o carinho.

Agradeço à minha sobrinha Maria Cecília, por trazer mais cor à minha vida.

Agradeço ao meu noivo por estar comigo em todas as horas.

Agradeço aos meus amigos e colegas, por me apoiarem e acreditarem que consigo ir mais longe.

Minha gratidão!

## RESUMO

Este trabalho objetivou analisar a educação inclusiva em espaços pedagógicos formais de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do IF Sertão PE *campus* Salgueiro, por meio da Educação Terapêutica. Ancorada na linha de pesquisa de Organização e Memória de espaços pedagógicos na EPT, e integrada ao macroprojeto 6: organização de espaços pedagógicos na EPT, a pesquisa se caracteriza por uma abordagem qualitativa de natureza descritiva, com análise e tratamento de dados fundamentada na análise de discurso, com base em autores como Pêcheux (1995), Orlandi (2012) e Souza (2014). A metodologia empregada na Revisão Sistemática de Literatura (RSL) seguiu o protocolo de Oliveira e Gomes (2017) e, Leal e Oliveira (2021). Para o embasamento teórico desta pesquisa foram utilizados os seguintes referenciais: Gramsci (1982), Saviani (1989, 1991, 2003, 2007, 2019), Frigotto (2001) e Ciavatta (2005), que discutem a Educação Profissional e Tecnológica, e Mantoan (1998, 2006), Souza (2021), Kupfer (1995), Lajonquiere (1994), Mannoni (1986) que tratam da educação inclusiva, bem como da Educação Terapêutica. A temática trata das salas de recursos multifuncionais (SRM) que são espaços destinados ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), que na maioria das vezes, são resultados de adaptações, sem planejamento para atender o seu público-alvo. O desordenamento das atribuições que cada profissional possui no trato e no processo de ensino/aprendizagem de estudantes com deficiência é um dos empecilhos à efetiva concretização da educação inclusiva. A partir de problemáticas como essa apontadas na literatura, foi desenvolvido o manual de orientação para o AEE na perspectiva da educação inclusiva, no formato de livro digital, sobre a gestão e planejamento destes espaços, que visa fomentar processos inclusivos aos estudantes com deficiência no âmbito da EPT. A aplicação da educação terapêutica se mostrou efetiva, tendo as suas intervenções bem avaliadas pelos participantes, proporcionou ganhos ao aprendizado, e sobretudo permitiu uma experiência de plena inclusão no espaço educacional da EPT. A partir da sua aplicação tornou possível a proposição de diretrizes norteadoras para o AEE, apresentadas no produto educacional desenvolvido na pesquisa.

**Palavras-Chave:** Educação Profissional e Tecnológica. Sala de Recursos Multifuncionais. Inclusão. Educação Terapêutica.

## ABSTRACT

This study aimed to analyze inclusive education in formal pedagogical learning spaces within the Professional and Technological Education (EPT) program at IFSertãoPE, Salgueiro campus, through Therapeutic Education. Anchored in the research line of Organization and Memory of pedagogical spaces in EPT, and integrated into macro-project 6: organization of pedagogical spaces in EPT, the research is characterized by a qualitative approach of a descriptive nature, with data analysis and treatment based on discourse analysis, drawing on authors such as Pêcheux (1995), Orlandi (2012), and Souza (2014). The methodology employed in the Systematic Literature Review (SLR) followed the protocol of Oliveira and Gomes (2017) and, Leal and Oliveira (2021). For the theoretical basis of this research, the following references were used: Gramsci (1982), Saviani (1989, 1991, 2003, 2007, 2019), Frigotto (2001) and Ciavatta (2005), who discuss Professional and Technological Education, and Mantoan (1998, 2006), Souza (2021), Kupfer (1995), Lajonquiere (1994), Mannoni (1986) who deal with inclusive education, as well as Therapeutic Education. The theme deals with multifunctional resource rooms (SRM), which are spaces intended for Specialized Educational Services (AEE), which, in most cases, are the result of adaptations, without planning to meet the needs of their target audience. The disorganization of the responsibilities that each professional has in the treatment and teaching/learning process of students with disabilities is one of the obstacles to the effective realization of inclusive education. Based on problems such as this pointed out in the literature, a guidance manual for AEE from the perspective of inclusive education was developed, in the form of a digital book, on the management and planning of these spaces, which aims to promote inclusive processes for students with disabilities within the scope of EPT. The application of therapeutic education proved to be effective, with its interventions being well evaluated by the participants, providing gains in learning, and above all allowing an experience of full inclusion in the EPT educational space. From its application, it became possible to propose guiding principles for AEE, presented in the educational product developed in the research.

**Keywords:** Professional and Technological Education. Multifunctional Resource Room. Inclusion. Therapeutic Education.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Marcos legais da Educação Inclusiva .....	23
Figura 2 – Procedimento metodológico da AD de linha francesa .....	40
Figura 3 – Fluxograma da metodologia utilizada na pesquisa para análise da educação inclusiva nos espaços formais de aprendizagem do IFSertãoPE <i>campus</i> Salgueiro .....	43
Gráfico 1– Idade dos participantes ao iniciarem a vida estudantil .....	47
Gráfico 2 – Histórico de reprovação estudantil entre os participantes .....	48
Gráfico 3 – Frequência de dificuldades na aprendizagem técnica .....	48
Figura 4 – Sala do NAPNE <i>campus</i> Salgueiro .....	50
Figura 5 – Sala do NAPNE <i>campus</i> Salgueiro visão panorâmica .....	51
Figura 6 – Materiais Didáticos/Pedagógicos .....	51
Figura 7 – Nuvem de Palavras sobre Educação Inclusiva .....	54
Figura 8 – Segundo encontro virtual sobre escrita .....	56
Figura 9 – Jogo educativo sobre inclusão .....	57
Figura 10 – Pintura em tela criada por participante .....	58
Figura 11 – Folder do Produto Educacional .....	59
Gráfico 4 – Avaliação do produto educacional no eixo estética e organização .....	65
Gráfico 5 – Avaliação do produto educacional no eixo capítulos .....	65
Gráfico 6 – Avaliação do produto educacional no eixo conteúdo .....	66
Figura 12 – Manual desenvolvido no programa de pós-graduação em EPT .....	67

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Critérios de organização para a oferta do AEE.....	25
Quadro 2 – Especificação dos itens da Sala Tipo I.....	26
Quadro 3 – Especificação dos itens da Sala Tipo II .....	26
Quadro 4 – Sistematização da pesquisa .....	39
Quadro 5 – Caracterização dos estudantes com deficiência participantes da pesquisa .....	41
Quadro 6 – Avaliação dos aspectos satisfatórios e de melhoria do material .....	64

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AD – Análise de Discurso

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CEFET – Centros Federais de Educação Tecnológica

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

CN – Conselho Nacional

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNS – Conselho Nacional de Saúde

EE – Educação Especial

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

ET – Educação Terapêutica

IFES – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

IFSertãoPE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano

LBI – Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação

MP – Ministério Público

NAPNE – Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas

NEE – Necessidades Educacionais Específicas

PDI – Plano de Desenvolvimento Individualizado

PNEE – Política Nacional de Educação Especial

PNEEPEI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

PPE – Políticas Públicas Educacionais

PROFEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

RELEIA – Repositório Leituras Abertas

RSL – Revisão Sistemática da Literatura

SRM – Sala de Recursos Multifuncionais

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>15</b>
2.1 Contribuições da Análise de Discurso Pecheutiana.....	15
2.2 Educação Profissional e Tecnológica .....	17
2.3 O Atendimento Educacional Especializado e as Abordagens Teóricas.....	22
2.4 Educação Terapêutica .....	34
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>38</b>
3.1 O <i>lócus</i> da pesquisa.....	38
3.2 Sujeitos participantes .....	41
3.3 Aspectos éticos.....	43
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>46</b>
4.1 Processos de Análise.....	46
4.2 Experiências Formativas .....	53
<b>5. PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>61</b>
5.1 Manual de Orientação para o Atendimento Educacional Especializado na Perspectiva da Educação Inclusiva .....	63
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>68</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>70</b>
APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE SONDAGEM .....	82
APÊNDICE B – FORMULÁRIO DE SONDAGEM.....	84
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	86
APÊNDICE D – PROPOSTA DE PRODUTO EDUCACIONAL .....	88
APÊNDICE E – AVALIAÇÃO DA PROPOSTA DE TRABALHO .....	93
APÊNDICE F – AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL .....	94
ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA .....	96

## 1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva, segundo Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº 11/2010 do Ministério da Educação – MEC (Brasil, 2010), é fundamentada em princípios filosóficos, políticos e legais dos direitos humanos, que compreende a mudança de concepção pedagógica, de formação docente e de gestão educacional para a efetivação do direito de todos à educação, transformando as estruturas educacionais que reforçam a oposição entre o ensino comum e especial e a organização de espaços segregados para estudantes público–alvo da educação especial.

Diante do destaque da educação inclusiva, expressa por meio de iniciativas governamentais como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2007), promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 6.949/2009 (Brasil, 2009) no cenário nacional, e estando na posição de uma profissional iniciante na educação, surgiu o interesse em pesquisar os entraves da inclusão na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Ao ouvir relatos dos profissionais de educação com os quais trabalho sobre os desafios da inclusão, despertou-me uma inquietação sobre o assunto, a fim de analisar como a educação inclusiva nos espaços pedagógicos formais de aprendizagem na EPT tem contribuído para a formação dos estudantes com deficiência, por meio da Educação Terapêutica. Assim, o presente trabalho teve como campo de pesquisa o *Campus Salgueiro* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE).

Ancorados na linha de pesquisa de organização e memória de espaços pedagógicos na educação profissional e tecnológica, integrado ao macroprojeto 6: Organização de espaços pedagógicos na EPT, haja vista a necessidade de se discutir a gestão e o planejamento dos espaço pedagógico formais de aprendizagem na educação profissional, para fins de inclusão dos estudantes com deficiência, aludimos ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), principal agente do processo de inclusão nos institutos federais de ensino.

Conforme a resolução de nº 33 de 2016 do Conselho Superior do IFSertãoPE (Brasil, 2016), o NAPNE é um núcleo de atendimento educacional especializado, de natureza propositiva, consultiva e executiva. É o setor que promove as ações de inclusão no âmbito das atividades de ensino, pesquisa, inovação e extensão nos institutos federais, que tem por

finalidade promover a cultura da educação para a convivência, a diversidade e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais.

Diante desses objetivos surgem grandes desafios considerando a distância que existe entre a realidade educacional vivida na escola e as políticas educacionais inclusivas, devido às múltiplas carências e desafios sociais, tais como a escassez de profissionais especializados, a falta de recursos financeiros para adaptações arquitetônicas dos estabelecimentos de ensino e ausência de formação continuada de professores (Gomes e Souza, 2011).

Segundo Souza (2021), a educação inclusiva de modo geral, ainda é uma temática pouco explorada no âmbito da EPT, visto que, as legislações nacionais e internacionais de acesso e permanência de pessoas com deficiência em espaço educacional, na sua grande maioria, estão voltadas para a educação básica, sem adentrar na referida modalidade de educação. No decreto nº 7.611/2011 (Brasil, 2011), que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado (AEE) em seu artigo primeiro diz que é dever do estado à “garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades” (Brasil, 2011, p.1), a norma jurídica não menciona as modalidades educacionais.

Essa temática se torna relevante, uma vez que o debate acerca da inclusão no âmbito da educação profissional passou a ter mais enfoque, após a promulgação da Lei nº 13.409 de dezembro de 2016 (Brasil, 2016), que prevê cotas para toda a Rede Federal de Educação Profissional, a fim de garantir aos estudantes com deficiência acesso e permanência aos cursos de EPT. No entanto, não basta que tenham garantidos o direito ao acesso e permanência, é necessário ainda garantir educação qualificada, com foco no desenvolvimento de potencialidades e emancipação humana.

Souza (2021) afirma que as pessoas com deficiência historicamente foram consideradas incapazes, sendo incumbidas de atividades pouco complexas e repetitivas. Carneiro (2005) ressalta a necessidade de se elevar as condições de trabalho das pessoas com deficiência, a fim de garantir o direito à cidadania e superar as propostas assistencialistas mantidas até hoje, consistindo em práticas paliativas que não promovem a autonomia e nem permitem a efetivação de direitos. O autor aponta ainda que esse caráter assistencialista presente na educação profissional objetivava a preparação dos trabalhadores para trabalhos menos qualificados e

menos reconhecidos socialmente. Diante desse passado histórico, é válido entender os avanços ocorridos ao longo do tempo e seus desdobramentos na realidade material.

Dentro de uma estrutura educacional mais inclusiva, os espaços formais de aprendizagem também merecem um olhar especial enquanto política de inclusão. É comum a autores como Kupfer e Lajonquière (2016) o pensamento de que quando se fala em inclusão em espaços educativos, estamos falando de um processo que não se limita às dimensões físicas, envolvendo também níveis emocionais, sociais e instrucionais. Nesse sentido, pesquisas científicas sobre essa temática torna-se útil e necessário para a promoção de uma cultura mais inclusiva, que valoriza a diversidade em todos os espaços sociais.

Tais panoramas foram descritos na literatura, quanto ao processo de investigação utilizados, realizamos a leitura e o levantamento de estudos e pesquisa nos repositórios nacionais, mais devido a constante duplicidade, e o interesse em pesquisar trabalhos produzidos pelos programas de pós-graduação da rede federal, optamos por utilizar o repositório institucional do IFSertãoPE e o Observatório ProfEPT. Assim, pesquisamos por materiais que contribuíssem para a discussão sobre a inclusão de estudantes com deficiência na educação profissional e tecnológica.

Quando realizamos as buscas nesses repositórios, utilizamos de palavras-chaves tais como: “educação inclusiva”, “sala de recursos multifuncionais”, “educação profissional e tecnológica” com o objetivo de filtrar pesquisas que poderiam contribuir sobre a temática pesquisada, priorizando as experiências que foram vivenciadas nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica que tiveram como público-alvo estudantes com deficiência. Tivemos dificuldades em encontrar estudos que versassem sobre a temática da inclusão e da educação especial para o público de nível médio, nos dois motores de busca, pois a maioria das pesquisas encontradas tratavam da educação infantil. Assim como a escassez de materiais vinculados à educação profissional de estudantes com deficiência.

Diante dessas lacunas, priorizamos duas bibliografias por contribuírem diretamente com a temática desta pesquisa. A primeira é de Ramos (2022) que apresenta em sua dissertação “Vivências e Práticas Inclusivas na Educação Profissional e Tecnológica”, a análise das práticas inclusivas promovidas pelo *Campus* Vitória do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES). A segunda é Silva (2023) que discute em seu texto, a inclusão dos estudantes com necessidades específicas nos cursos de ensino médio integrado, do

*Campus* Jaguaribe do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), a partir da atuação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e as consequências da ausência do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

As políticas públicas vêm se organizando na modalidade de ensino relacionada com a Educação Especial numa perspectiva de Educação Inclusiva, sendo o Serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) um dos maiores serviços de educação especial, implantado nas escolas públicas brasileiras, complementar à educação dos alunos com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas salas regulares. Para Dellani e Moraes (2012), a ideia de inclusão traz consigo uma inserção total e incondicional, exigindo uma transformação não só da escola, mas de toda a sociedade.

Conforme o Plano de Afirmação e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2023) a formação dos professores para atuar na educação especial, mas especificamente no AEE, deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no AEE e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), bem como, em todos os espaços que oferecem serviços e recursos da educação especial (MEC, 2023).

Quando não bem compreendida a função do AEE, corremos o risco de ignorar a dimensão lúdica, subjetiva, pessoal e coletiva construída nas relações com o outro, que promova a inserção social e laboral destas pessoas, considerando suas diferenças. A escolarização, por sua vez, é reduzida ao treinamento, sendo supostamente controlável e previsível, podendo incorrer a ideia de normatização, uma vez que se parte do pressuposto de que o quadro psicopatológico é balizador das intervenções, esclarecendo e orientando o docente. A principal proposta educacional é pensada como reabilitação, e a prática pedagógica é tomada como aplicação de metodologias comportamentalistas (Mörschbacher, 2017).

Essa realidade pôde ser percebida mediante as análises, pesquisas bibliográficas e revisão sistemática da literatura (RSL) realizadas no transcorrer da pesquisa que resultou na publicação do artigo intitulado “Salas de atendimento educacional especializado e a educação terapêutica como possibilidade na EPT” no periódico *Cadernos Cajuína (KALR)*. Diante disso, este estudo tem a seguinte pergunta de pesquisa: Como promover a inclusão e o uso efetivo da



sala de recursos multifuncionais como um espaço formal de aprendizagem aos estudantes público-alvo da educação especial por meio da Educação Terapêutica? O objetivo geral desta pesquisa foi: analisar a educação inclusiva em espaços pedagógicos formais na EPT do IFSertãoPE *campus* Salgueiro por meio da Educação Terapêutica. Desse modo, o objetivo geral da pesquisa poderá ser alcançado a partir dos seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar em âmbito geral a organização do espaço pedagógico formal das SRM seus avanços e retrocessos;
- b) Propor diretrizes norteadoras para Educação Inclusiva em espaços formais de aprendizagem na EPT do *Campus* Salgueiro do IFSertãoPE;
- c) Aplicar a Educação Terapêutica como base conceitual e metodológica a ser vivenciadas na SRM para promoção da inclusão social e emancipação humana no espaço educacional do *Campus* Salgueiro do IFSertãoPE;
- d) Avaliar as diretrizes propostas para Educação Inclusiva em espaços formais de aprendizagem na EPT do *Campus* Salgueiro do IFSertãoPE.

O presente trabalho encontra-se organizado em seis seções, sendo a primeira destinada a apresentação da linha de pesquisa a qual pertence, a motivação do trabalho, seu objetivo geral e específicos. A segunda seção trata da fundamentação teórica, subdividida em subseções que abordam as contribuições da Análise de Discurso (AD) pecheutiana, as bases conceituais da EPT; conceitos e discussões teóricas acerca da educação inclusiva na educação profissional e tecnológica; e apresenta a educação terapêutica como uma proposição teórica com viés aplicado ao campo de pesquisa. A terceira seção refere-se a metodologia, que demonstra a trajetória metodológica percorrida, os sujeitos que fizeram parte do estudo, bem como, seus aspectos éticos. A quarta seção apresenta os dados e resultados obtidos, análises e discussões realizadas. A quinta seção discorre sobre o produto educacional, sua justificativa e sua aplicação na Educação Profissional e Tecnológica. A sexta seção, por sua vez, versa sobre as considerações finais da pesquisa, os objetivos atingidos e as limitações existentes.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A seguir serão abordados os autores e teorias utilizadas como referencial teórico e os principais conceitos imbricados nesta pesquisa, por meio da Análise de Discurso (AD) no intuito de demarcar conceitual e historicamente a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), Educação Inclusiva e Educação Terapêutica, a fim de compreender como essas áreas distintas podem se relacionar e desenvolver um diálogo produtivo.

### **2.1 Contribuições da Análise de Discurso Pecheutiana**

A Análise de Discurso tem como categoria fundamental, como seu nome sugere, o discurso. Concebe a linguagem como uma mediação necessária entre o homem e a realidade social. Mediação essa que torna possível a transformação do homem e da realidade por meio do trabalho simbólico do discurso, que está na base da produção da existência humana (Orlandi, 2012). Tem como filiações teóricas três grandes disciplinas, a Linguística, por meio da articulação entre a teoria da sintaxe e da enunciação; o Marxismo, com o legado do materialismo histórico, por meio da teoria da ideologia e do discurso como uma determinação histórica dos processos de significação; e da Psicanálise, com sua concepção de sujeito. Domínios caros a esta pesquisa, que se relacionam e sustentam enquanto fundamentação teórica, este estudo.

O sujeito na Análise de Discurso de linha francesa (AD) é entendido de modo particular, o mais importante para esta teoria são os atributos e características únicas e exclusivas do ser humano em relação a outras espécies. Os traços biológicos, por exemplo, são traços compartilhados com outros animais, até mesmo o nível psicológico que envolvem os domínios cognitivos e afetivos, como a capacidade de aprender e reagir emocionalmente, não são propriedades exclusivas do ser humano. Nem mesmo o nível social, pois animais como gorilas, lobos, golfinhos, até mesmo abelhas e formigas vivem em sociedade com regras de convivência e distribuição de responsabilidades bem definidas (Leffa, 2022). Para essas propriedades que embora importantes aos seres humanos, são comuns a outros animais, a análise de discurso usa o conceito de indivíduo, é o indivíduo que é biológico, psicológico e até social. Possuem o traço da indivisibilidade, são livres e plenos.

Ao contrário, o sujeito segundo Pêcheux (1995) é dividido pela linguagem e pela ideologia, não é autônomo ou consciente do que diz. É atravessado por formações discursivas

e interpelado pela ideologia, estando em conflito entre o que pensa que é, e o que realmente é. O sujeito ocupa patamares diferenciados que os separa dos indivíduos por possuírem propriedades exclusivas, em três níveis, simbólico, histórico e ideológico. No nível simbólico, temos a linguagem, pois o sujeito possui a capacidade de se relacionar com a linguagem, no entanto essa relação é de submissão, pois o sujeito não controla ou cria a linguagem, ele é controlado e criado por ela que o constitui como sujeito, pois existe antes dele. O sujeito é uma invenção da linguagem, não é dono do seu discurso por que é atravessado pelo discurso dos outros. O sujeito é histórico, porque está assujeitado a algo que o precede, não controla sua própria história, é a história que o controla.

No patamar mais elevado, temos a ideologia, o traço mais oculto, o sujeito é ideológico, pois não tem a opção de optar por ficar dentro ou fora dela, é assujeitado a ideologia a tal ponto que não consegue enxergá-la. De acordo com Althusser (1970) a ideologia tem a capacidade de dissimular sua própria existência, tornando-se invisível ao sujeito. Orlandi (2012), resume quando diz que o sujeito é simbólico porque se submete à língua; é histórico porque é constituído pela história; e é ideológico porque é interpelado pela ideologia. É essencial compreender o conceito de sujeito para que seja possível compreender o discurso em AD.

Segundo Orlandi (2012), a análise de discurso se distancia do esquema elementar de comunicação, que propõe a existência de um emissor que transmite uma mensagem (informação) formulada em códigos ao receptor, que a decodifica. Para a análise de discurso não se trata apenas de transmissão de informação, mas sim, de constituição de sujeitos e produção de sentidos. Dentro desta lógica, não há separação entre emissor e receptor, ambos estariam ao mesmo tempo realizando o processo de significação, ao invés da transmissão de uma mensagem, o que se transmite é o discurso, efeito de sentido entre interlocutores.

Diante disto, é necessário um dispositivo de interpretação que visa compreender como os objetos simbólicos produzem sentido, mas este processo não se restringe a interpretação, trabalha seus limites, seus mecanismos, como parte dos processos de significação. Vale ressaltar que não existe um sentido verdadeiro, mas sim, gestos de interpretação que o analista deve ser capaz de compreender por meio do seu dispositivo teórico. Ou seja, uma análise discursiva não é única. O que se pode pensar é em gestos de análise, uma vez que também há um posicionamento do analista. Face ao dispositivo teórico de interpretação, é de responsabilidade do analista a formulação da questão/pergunta que desencadeia a análise, de

acordo com essa questão, mobiliza conceitos. Uma análise não é igual a outra porque possuem questões diferentes e mobilizam conceitos diversos. Por isso, o dispositivo teórico de interpretação e o dispositivo analítico se distinguem, embora o primeiro inclua o segundo, mas este é “individualizado” pelo analista a cada análise feita. Na pesquisa em questão, foi formulado algumas perguntas que puderam ser respondidas e analisadas sob o dispositivo teórico da análise de discurso, a exemplo: o que os estudantes com deficiência do IFSertãoPE *campus* Salgueiro, entendem por educação inclusiva? qual o nível de conhecimento desses estudantes a respeito dos direitos da pessoa com deficiência? ou ainda, como os estudantes percebem sua instituição de ensino em termos de inclusão e acessibilidade?

Tais questões puderam ser analisadas a partir de categorias de análise, das quais citamos: condições de produção, interdiscurso, formação discursiva, bem como, metáforas, sinonímia e paráfrases. As condições de produção se referem ao contexto sócio-histórico e ideológico que acabam por moldar o discurso, o conjunto de discursos que cercam o sujeito é chamado de interdiscurso, que define a formação discursiva categoria que busca compreender o modo específico de construção do discurso dentro de uma formação ideológica. A metáfora opera no processo de deslocamento de um termo de uma região discursiva para outra, enquanto a paráfrase resulta da reformulação de uma base linguística, envolvendo elementos da língua, condições enunciativas e o interdiscurso.

Borges, Oliveira e Massa (2021) ressaltam a importância da compreensão por parte do pesquisador acerca das relações de inserção e inter-relação estabelecidas entre o sujeito e o contexto sócio-histórico-ideológico. Para clarificar, Rocha, Silva e Oliveira (2022), tomam como exemplo os discursos dos professores e estudantes, e afirmam que caberia entender as relações sociais que engendram a seleção de vocabulário, essas relações sociais, como totalidade, levam os pesquisadores para o interior da instituição educacional, a fim de que se possa interpretar os discursos e o contexto de sua produção que está na base dos sentidos.

## **2.2 Educação Profissional e Tecnológica**

O trabalho é um processo histórico e ontológico, tendo uma relação direta com a construção social do homem. É a forma específica e determinada na qual os homens respondem às suas necessidades, sejam elas individuais ou coletivas em uma cadeia de mediações que, ao

se constituir, cria necessidades de desenvolver instrumentos, ferramentas e procedimentos, dentre eles a comunicação por meio do desenvolvimento da linguagem (Borges, 2017).

Engels (1986) afirma que o trabalho produz o homem, Marx (1988) corrobora com essa afirmação ao dizer que o homem ao atuar sobre a natureza externa em um processo em que por sua própria ação, media, regula e controla a natureza, ele a modifica, e ao modificá-la, modifica a sua própria natureza. O trabalho se coloca, portanto, como um motor da cadeia de mediações entre o homem e a natureza, e entre os próprios homens que permite uma ação cada vez mais coletiva e articulada entre eles, que vai exigir a linguagem, conseqüentemente, o caminho do desenvolvimento humano na natureza e no mundo humano como ser social.

No campo da educação temos o trabalho como princípio educativo, que se refere ao caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano. O homem aprende a ser homem por meio da apropriação de suas relações sociais, são as práticas vivenciadas e reproduzidas por ele, que o permite aprender a ser homem. “Assim, educar é humanizar, na medida em que, ao se apropriar daquilo que os homens produziram por meio do trabalho, os homens são constituídos e se afastam dos animais. Humanização, nesse sentido, se remete ao afastamento da determinação natural.” (Borges, 2017, p 106). Consistindo em uma categoria fundamental ao desenvolvimento humano.

Apesar dos aspectos positivos e formativos do trabalho, Frigotto (1989) faz crítica à ideologia cristã e positivista de que todo trabalho dignifica o homem, uma vez que, nas relações de trabalho em que há submissão e alienação nega-se a possibilidade de um crescimento integral. Outro ponto de atenção para Frigotto (1985) é a análise política das condições em que o trabalho e educação se exercem na sociedade capitalista brasileira, o modo como a escola articula os interesses da classe trabalhadora. Ciavatta (1990, p. 413) conclui que “o trabalho não é necessariamente educativo, depende das condições de sua realização, dos fins a que se destina, de quem se apropria do produto do trabalho e do conhecimento que se gera”.

As reflexões feitas pelos autores supracitados a respeito da relação educação e trabalho na sociedade brasileira, já haviam sido realizadas por Marx ao analisar as condições de privação e sofrimento dos trabalhadores e de seus filhos no início da Revolução Industrial, realidade ainda presente em todo o mundo que se materializa por meio de más condições de trabalho e remunerações insuficientes para uma vida digna. Frente a isso, a educação politécnica se

apresenta como uma alternativa possível que permite o domínio dos fundamentos históricos, científicos e tecnológicos, fazendo com que os estudantes compreendam as bases científicas que orientam o processo produtivo (Saviani, 1989).

No Brasil, as primeiras experiências da introdução do trabalho em instituições educacionais, se deu por meio das Escolas de Aprendizes Artífices em 1909, se configurando a primeira iniciativa governamental para uma política pública de escolarização das atividades profissionais, objetivava a formação da mão de obra para o atendimento das demandas da indústria. Embora alvo de críticas, sobre ter um papel estratégico no esforço de controle social das classes proletárias, de disciplinarização e definição do papel do menor, se apresentou como o embrião do que no futuro viria a se tornar a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT).

Diante disso, a discussão sobre o trabalho como princípio educativo esteve associada à discussão sobre a politecnia que para Saviani (2003, p.136) “caminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual” em que postula um processo de trabalho que se desenvolva pela unidade indissolúvel dos aspectos manuais e intelectuais. Consoante a essa ideia, temos a escola unitária de Gramsci (1982), que assume o ideal de formação integral do ser humano, na unidade entre instrução e trabalho em relação às capacidades intelectuais e manuais, na formação de homens capazes de produzir, mas também de serem dirigentes e governantes.

Tais conceitos se aproximam ao de formação omnilateral, que concerne à formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado, pela divisão social do trabalho e pelas relações burguesas parciais e limitadas. A omnilateralidade tem como condição a superação do capital ou da alienação e da propriedade privada. Segundo Lourenço, (2018) a ideia de universalidade estabelece relação de correspondência com o termo omnilateralidade nos escritos de Karl Marx (1988).

Para Frigotto (2001) e Saviani (1991), formação omnilateral diz respeito à formação integral do ser humano em todas as suas dimensões, no qual todos os conhecimentos estejam incorporados e integrados. Tem como condição a superação do capital, da alienação e da propriedade privada. Para tanto, é necessário a concepção de omnilateralidade e de politecnia se complementam e tem como objetivo o preparo dos estudantes para uma compreensão crítica

e autônoma da realidade, na qual possam dominar os processos produtivos e superar a divisão de classes gerada pela estrutura capitalista.

Lourenço (2018) explica que o elemento fundamental de distinção entre os dois termos é o fato de que a politecnia representa uma proposta de formação aplicável no âmbito das relações burguesas, ao passo que a omnilateralidade apenas se faz possível no conjunto de novas relações, em uma sociedade futura, com a superação da hegemonia burguesa. Para Saviani (2003) a politecnia está ligada a possibilidade de superação da ruptura entre ciência e técnica, em que postula um processo de trabalho que se desenvolve pela unidade indissolúvel dos aspectos manuais e intelectuais.

Para Gramsci (1982) a escola é um espaço de formação do intelectual orgânico, pois ao assegurar a educação para a classe trabalhadora, proporciona-lhe as condições para a formação de intelectuais comprometidos com a causam revolucionária que podem formular e divulgar os ideais transformadores num movimento contra hegemônico a educação dualista vigente. Há uma clara convergência na produção de Marx e Engels, de Gramsci e de outros pesquisadores do campo trabalho e educação em assumir o trabalho como base da formação na perspectiva da emancipação e autonomia humana.

A formação integral nos remete a ideia de uma formação ampla e completa, a qual envolve as diversas dimensões constitutivas de quem forma e de quem está sendo formado. Para Ciavatta (2014), a formação integrada significa integrar as dimensões estruturantes da vida, como o trabalho, ciência e cultura, que possibilitem novas perspectivas de vida para os jovens, concorrendo para a superação das desigualdades sociais. Sem se distanciar desta perspectiva, Ramos (2014) defende que a formação humana integral sugere superar o ser humano dividido historicamente entre aqueles que possuem a ação de executar e o outro de pensar. A miscelânea entre o Trabalho como Princípio Educativo, a Formação Omnilateral e a Politecnia, resultam em uma formação humana integral, juntas elas fundamentam uma proposta emancipatória de educação.

A escola e sua relação com o trabalho, se mostram elementos essenciais para o alcance do ideal emancipatório. Pensar a EPT em uma perspectiva inclusiva, poderá se apresentar como um caminho possível de viabilizar uma formação humana integral e transformadora para as pessoas com deficiência, por exemplo, por meio do exercício da cidadania e da sua relação com o trabalho, que supera o ser humano fragmentado e até pouco tempo atrás, visto como alguém

incapaz de realizar atividades da vida produtiva, garantindo o direito a um processo educativo de formação completa.

A EPT articula-se com os diferentes níveis e modalidades da educação, e das dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. No âmbito do sistema federal de ensino, em 2025, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, é composta por 38 Institutos Federais, 02 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais e o Colégio Pedro II (Brasil, 2008) diante desse cenário, é importante demarcar o escopo desta pesquisa, que é a educação básica no nível do Ensino Médio Integrado, do IFSertãoPE *campus* Salgueiro com o intuito de analisar como a educação inclusiva nos espaços pedagógicos formais de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem contribuído para a formação dos estudantes com deficiência, por meio da Educação Terapêutica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Brasil, 1996) situa a educação profissional e tecnológica na confluência de dois dos direitos fundamentais do cidadão: o direito à educação e o direito ao trabalho, que devem ser assegurados em absoluto.

É fundamental entender o ato pedagógico como um ato de transformação da realidade, incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo para que o estudante seja um sujeito ativo, autônomo e reflexivo. Busca-se por meio da formação humana garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Dentro desse escopo devemos também considerar as pessoas com deficiência, e por conseguinte o fazer da educação especial.

Ciavatta (2019) pontua que há um sentido positivo quando a educação para o trabalho se torna formação humana, com o desenvolvimento de todo o potencial intelectual, físico e afetivo de produção da vida, de compreensão dos processos sociais e de exploração, em contrapartida também se apresenta em um sentido negativo, como meio de alienação e sujeição dos trabalhadores às condições adversas em que o trabalho se apresentar.

Segundo Frigotto (2001), o princípio da inclusão, não se faz sem os nexos com a problematização teórica, histórica e social do nosso país. A formação e a qualificação dos trabalhadores não serão tratadas adequadamente sem se considerar a trama das relações sociais e os entraves no plano estrutural e conjuntural da sociedade. Devemos empregar esforços para



uma educação humanizadora que admite a capacidade do estudante de compreender e desenvolver suas potencialidades.

Como nos alerta Kuenzer (1992), a função social da escola é servir a classe trabalhadora e não aos interesses do capital, possibilitando a união entre trabalho intelectual e manual, que permita a classe trabalhadora alcançar a consciência crítica e democratizar o saber sobre o trabalho a dimensão ontológica que ele possui.

A concepção de omnilateralidade e de politecnia se complementam e tem como objetivo o preparo dos estudantes para uma compreensão crítica e autônoma da realidade, na qual possam dominar os processos produtivos e superar a divisão de classes gerada pela estrutura capitalista (Silva, 2023). É preciso compreender o trabalho como princípio educativo, como um princípio ético-político e não apenas como uma metodologia de ensino ou uma técnica didática no processo de aprendizagem.

Diante disso, é necessário a oferta de uma formação integral que compreenda o sujeito com deficiência sem a dualidade estrutural, que busca pela escola unitária formativa defendida por Gramsci (1982), que propõe a organização de uma escola única inicial de cultura geral, humanística e formativa que harmonize o desenvolvimento da capacidade de trabalho intelectual e manual. Nessa perspectiva, para que a EPT seja inclusiva e atenda a todas as especificidades e peculiaridades dos educandos com deficiência é necessário um repensar coletivo de toda a comunidade escolar, que congregue os estudantes e os profissionais da educação, por meio das lutas e reivindicações comuns a toda a sociedade. Além de pensar a organização dos espaços formais de aprendizagem de modo a garantir a acessibilidade em todos os seus aspectos, sobretudo, em seus processos educacionais.

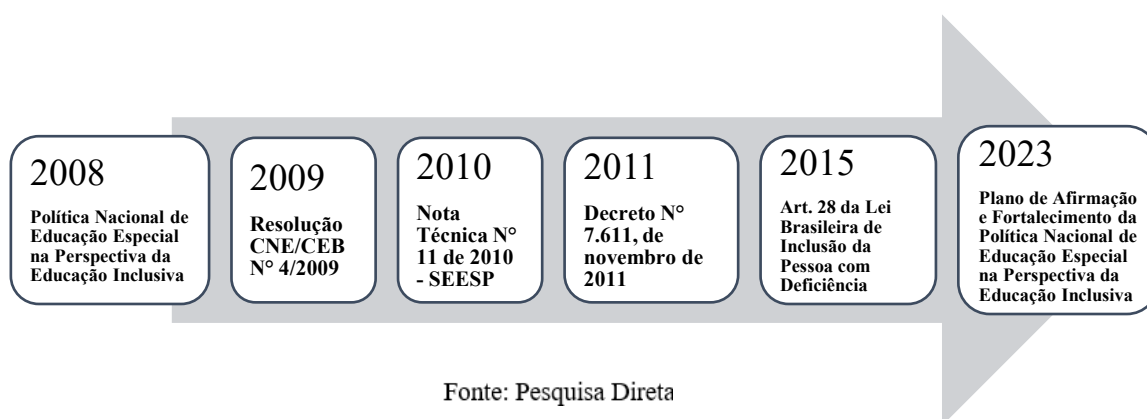
Na subseção seguinte será apresentado o percurso histórico da Educação Inclusiva no Brasil, os diferentes fazeres da Educação Especial e as experiências da Educação Terapêutica, de modo, a compreender seus pontos de convergência.

### **2.3 O Atendimento Educacional Especializado e as Abordagens Teóricas**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi instituído em 2008 pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), elaborado pelo Ministério da Educação (MEC). Além desse documento, outros dispositivos regulamentam e dispõem sobre as diretrizes operacionais para sua oferta: o Decreto nº 7.611/2011 (Brasil,

2011); a Resolução nº 4/2009 (Brasil, 2009), do Conselho Nacional de Educação (CNE), e o artigo 28 da Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015). A Figura 1 apresenta alguns dispositivos jurídicos e políticas educacionais no tocante à educação inclusiva de forma cronológica.

**Figura 1.** Marcos legais da Educação Inclusiva<sup>1</sup>



Mediante tais políticas, o AEE surge como um serviço da Educação Especial que organiza atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade, à escolarização dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados nas classes comuns do ensino regular. Por AEE entendemos a oferta de apoio e suporte aos discentes em situação de inclusão, ao professor da sala de aula regular e às famílias, com objetivo de prover “recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para a plena participação na sociedade e desenvolvimento da aprendizagem” (Brasil, 2009).

Seu objetivo é disponibilizar serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem barreiras para a plena participação de todos os estudantes. Essas barreiras podem ser, segundo a LBI, arquitetônicas, comunicacionais, tecnológicas, atitudinais, urbanísticas e nos transportes. Além disso, o professor do AEE deve garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular e assegurar condições para que os discentes continuem os estudos nos demais níveis de ensino.

<sup>1</sup> O Decreto Nº 7.611 de 2011 citado na figura 1, foi revogado pelo Decreto nº 12.686 em 20 de outubro de 2025, em fase de defesa da presente dissertação.

A LBI traz em seu artigo 28, em que consiste o Plano de AEE “planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva.” (Brasil, 2015). Na Resolução nº 4/2009, do CNE, (Brasil, 2009) em seu artigo 9º, diz que o plano de AEE, sua elaboração e execução “são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde” (Brasil, 2009).

O Plano de AEE consiste em um documento fundamental para estabelecer quais são as barreiras enfrentadas pelos estudantes com deficiência e, principalmente, quais serão os mecanismos de eliminação dessas barreiras. O primeiro passo para a elaboração do plano é a realização de um estudo de caso. Esse instrumento exige que o professor do AEE dialogue com o estudante, a família, os professores da sala de aula comum, os demais membros da comunidade escolar e, quando necessário, com os profissionais das redes de saúde e da assistência social.

O objetivo do AEE quanto um trabalho investigativo é conhecer a fundo o adolescente, seu percurso escolar e as barreiras que ele enfrenta no cotidiano, inclusive na vida fora da escola. Esse estudo de caso irá, então, dar subsídio para que o professor do AEE produza o plano de AEE, consistindo em uma forma de trazer acessibilidade ao currículo (Meneghine, 2024). Conforme dispõe a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (Brasil, 2009), o AEE deve ser realizado preferencialmente na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), individualmente ou em pequenos grupos, em turno contrário ao da escolarização em sala de aula comum. Em consonância ao Programa de Implantação de SRM (Brasil, 2010) determina quanto a sua organização:

**Quadro 1.** Critérios de organização para a oferta do AEE

<b>Orientação</b>	<b>Inciso</b>	<b>Relevância</b>
Salas de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos	I	Identificar as necessidades educacionais específicas do aluno, definindo recursos de acessibilidade necessárias no ambiente escolar e no planejamento e execução das atividades desenvolvidas no atendimento especializado.
Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola	II	Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.
Cronograma de atendimento dos alunos	III	Acompanhar o educando nas suas atividades didático-pedagógicas e complementar ou suplementar à escolarização, considerando as habilidades e as necessidades específicas dos educandos, público alvo da educação especial.
Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas	IV	Elaboração, execução, e avaliação do Plano do AEE, juntamente com o NAPNE e docentes, avaliando a funcionalidade e aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade.
Professores para o exercício da docência do AEE	V	Profissional com expertise para identificar e eliminar as barreiras no processo de aprendizagem e oferecer orientações ao professor da sala comum e familiares.
Profissionais da educação: tradutores e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção	VI	Articulação com os profissionais da área de ensino que atuam direta ou indiretamente com o estudante, com a participação da família discutindo, avaliando e propondo ações que visem a o fortalecimento das propostas de inclusão.
Redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE	VII	Promover suporte técnico, científico, acadêmico, pedagógico e psicossocial necessários às atividades de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvidas na área da educação inclusiva..

Fonte: Adaptado de Brasil (2009).

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) foram implementadas em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEPEI) definidas como espaços físicos dotados de mobiliário acessível, recursos de tecnologia assistiva, equipamentos, materiais didáticos e pedagógicos tais como mesa redonda, cadeiras, laptop, software para Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), teclado adaptado, impressora em braille, entre outros (Brasil, 2009). No Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais, produto da Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº 11/2010, orienta

sobre as especificações técnicas dos itens das salas de recursos multifuncionais (SRM) dos tipos I e II como podemos ver nos quadros 2 e 3:

**Quadro 2.** Especificação dos itens da Sala Tipo I

<b>Equipamentos</b>	<b>Materiais Didático/Pedagógico</b>
02 Microcomputadores	01 Material Dourado
01 Laptop	01 Esquema Corporal
01 Estabilizador	01 Bandinha Rítmica
01 Scanner	01 Memória de Numerais 1
01 Impressora laser	01 Tapete Alfabético Encaixado
01 Teclado com colmeia	01 Software Comunicação Alternativa
01 Acionador de pressão	01 Sacolão Criativo Monta Tudo
01 Mouse com entrada para acionador	01 Quebra Cabeças – sequência lógica
01 Lupa eletrônica	01 Dominó de Associação de Ideias
<b>Mobiliários</b>	01 Dominó de Frases
01 Mesa redonda	01 Dominó de Animais em Libras
04 Cadeiras	01 Dominó de Frutas em Libras
01 Mesa para impressora	01 Dominó Tátil
01 Armário	01 Alfabeto Braille
01 Quadro branco	01 Kit de lupas manuais
02 Mesas para computador	01 Plano inclinado – suporte para leitura
02 Cadeiras	01 Memória Tátil

Fonte: Brasil, 2010.

**Quadro 3.** Especificação dos itens da Sala Tipo II

<b>Equipamentos e Materiais Didático/Pedagógico</b>
01 Impressora Braille – pequeno porte
01 Máquina de datilografia Braille
01 Reglete de Mesa
01 Punção
01 Soroban
01 Guia de Assinatura
01 Kit de Desenho Geométrico
01 Calculadora Sonora

Fonte: Brasil, 2010.

Nos quadros 2 e 3 são apresentados os equipamentos, mobiliário e materiais didáticos/pedagógicos conforme a Resolução nº 4/2009 do CNE, (Brasil, 2009). Em seu parágrafo único, diz que “consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços” (Brasil, 2009).

Como a organização e o planejamento dos espaços pedagógicos formais de aprendizagem é o foco desta pesquisa, não podemos negligenciar essa tarefa tão importante, que é a de pensar os espaços pedagógicos, de modo a favorecer a acessibilidade e a construção do conhecimento. Se fizermos uma análise da história da Educação Especial no Brasil, diante de seus avanços e retrocessos, iremos nos recordar da experiência das classes especiais, como prática educativa institucionalizada no país.

Segundo Borges e Campos (2018), o surgimento das classes especiais sofreu influências do movimento educacional escolanovista, expressão da ideologia liberal, que defendia a existência de uma escola única capaz de atender a todos, segundo suas características e potencialidades. Em um contexto de mudança política, pedagógica, econômica e social que preconiza uma pedagogia funcional que provocasse o interesse dos estudantes.

No entanto, não havia consenso na época, compreendida até 1950, sobre quem seria o público-alvo da educação especial, estando incluídos nesse escopo, estudantes com dificuldades de aprendizagem, de camadas populares e até mesmo os indisciplinados. Ainda assim, o aspecto positivo das classes especiais está no fato de ter permitido o acesso à escola por parte das pessoas com deficiência. Seu lado negativo, era o fato de haver um modelo diferenciado de escolarização, baseado na homogeneidade e guiados pelo conceito de anormalidade.

Omote (2000) chamou atenção para dois fatores com relação às classes especiais, o primeiro era com relação a os critérios de encaminhamento, que por vezes eram arbitrários, e o segundo diz respeito à permanência prolongada dos estudantes nas classes especiais, sem a perspectiva de irem para as classes comuns. Omote (2000) evidencia o ensino precário dos estudantes de camadas populares justificados pelo discurso da Educação Especial. Ainda

segundo o autor, “em última instância, a caracterização de uma condição como deficiência ou não, depende de critérios antes políticos que científicos ou técnicos” (Omote, 2008, p. 20).

Precisamos aprender com a história, e não a enxergar de maneira ingênua, é necessário entender todos os interesses que perpassam as relações humanas, de maneira crítica e propositiva, é isso que se espera da EPT. Para Saviani (1991), a escola é uma instituição historicamente determinada, pois se trata de uma construção humana que se articula ao processo de produção das condições materiais de existência, não seria possível revolucionar a sociedade somente pela escola, uma vez que ela é uma instituição interdependente, e por este motivo outras instituições afetam diretamente seu funcionamento, mas é por meio dela e de seus conteúdos e práticas que os trabalhadores terão acesso às ferramentas de transformação social.

Embora tenhamos avançado, com as classes especiais dando lugar às salas inclusivas, alguns desafios permanecem, como considerar as especificidades de sujeitos tão diversos em um modelo único, a sala de aula inclusiva. Diante dessa realidade, discutir a organização do espaço pedagógico, se faz necessário e desafiador. Veremos adiante algumas das intervenções pedagógicas utilizadas no AEE e outras possibilidades de intervenção no campo da Educação Inclusiva na EPT. Segundo Pavão e Pavão (2023), a partir da PNEEPEI, de 2008, os professores que atuam no AEE têm buscado renovar as formas de ofertar o serviço, nas Salas de Recurso Multifuncionais (SRM) ou em sala regular. Uma dessas formas é a realização de intervenção pedagógica.

Para Libânio (2017, p. 27), “a prática pedagógica envolve a seleção, organização e desenvolvimento de conteúdos, a escolha e aplicação de métodos e técnicas de ensino, a avaliação da aprendizagem e o planejamento das atividades”. Já a intervenção pedagógica refere-se a um processo mais específico e direcionado de intervenção em estudantes que apresentam necessidades educacionais específicas.

De acordo com Luckesi (2022), para conhecer o que os discentes não sabem, implica a análise das necessidades individuais dos estudantes, a definição de objetivos e metas específicas para atender a essas necessidades, a seleção de estratégias e recursos pedagógicos adequados e a avaliação dos resultados obtidos. Neste sentido, a organização e planejamento do AEE, é um processo mais amplo e geral de ensino e aprendizagem, a intervenção pedagógica é um processo mais direcionado e específico, que visa atender às necessidades individuais dos estudantes com

deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, contribuindo para a sua inclusão escolar e social.

São apontadas por Pavão e Pavão (2023) algumas estratégias de intervenção pedagógica comumente utilizadas nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Entre as estratégias de intervenção pedagógica mais praticadas, está a utilização de jogos e atividades lúdicas, as orientações aos pais, professores e comunidade escolar, além do acompanhamento individualizado que pode contemplar as necessidades de aprendizagem específicas, reconhecendo e favorecendo os vínculos que são estabelecidos no aprender, assim também como os feedbacks constantes sobre o desempenho dos discentes e orientações para melhoria.

O plano do AEE se enquadra como uma dessas estratégias, consiste em um documento que apresenta o planejamento realizado pelo professor do AEE para garantir que as barreiras identificadas no acesso à educação sejam superadas, permitindo que os estudantes público-alvo da educação especial possam ter acesso ao mesmo currículo que os demais na sala comum. Visa eliminar barreiras para que estudantes com deficiência possam ter acesso ao currículo proposto, se encontra legalmente instituído na LBI como um documento fundamental para estabelecer quais são as barreiras enfrentadas pelos estudantes com deficiência e, principalmente, quais serão os mecanismos de eliminação dessas barreiras.

Segundo Coutinho (2024), no cotidiano das escolas brasileiras, o Plano de AEE é substituído por outros instrumentos que não aparecem no ordenamento jurídico nacional. O mais conhecido deles é o Plano Educacional Individualizado ou Plano de Ensino Individualizado (PEI), mas outras siglas também circulam em diversas redes de ensino, como o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) e o Plano de Atendimento Individualizado (PAI).

Nas redes estaduais, é possível encontrar diversas abordagens relacionadas ao PEI ou a instrumentos equivalentes. No geral, aparecem termos como “adaptação de atividades” ou “adequação curricular”. A problemática que circunda essa questão é que diferentemente do plano de AEE, o PEI não visa eliminar barreiras para que um estudante tenha acesso a um currículo coletivo. Ao contrário, esse instrumento busca oferecer um currículo específico, geralmente reduzido em relação ao oferecido aos demais, com atividades simplificadas e menor número de conteúdos (Coutinho, 2024). Tais questões precisam ser consideradas e analisadas criticamente, com vista a não se enganar em práticas contraproducentes a uma efetiva inclusão educacional.



No que diz respeito às abordagens teóricas que fundamentam tais intervenções no Atendimento Educacional Especializado (AEE), as teorias que mais se destacam, conforme Pavão e Pavão (2023), são a teoria da diversidade cultural, teoria sociocultural, teoria da aprendizagem significativa e teoria da mediação pedagógica. A teoria da diversidade cultural defende que o AEE deve ser planejado e executado considerando as características individuais de cada aluno, visto que, cada aluno é único e possui necessidades educacionais específicas, portanto, o AEE deve levar em conta as diferenças culturais, linguísticas, étnicas, sociais, emocionais e cognitivas dos estudantes. Se apresenta como uma boa abordagem para intervenção ao público-alvo do AEE, no entanto, não se deve negligenciar os aspectos sociais que influenciam a todos, porém, se manifestam de maneira individualizada.

A teoria da diversidade cultural preconiza a utilização de diferentes metodologias, técnicas e materiais pedagógicos, que possam atender às necessidades específicas de cada estudante e se aplica a todos aqueles que necessitam de atendimento especializado, com ou sem deficiência. Essa abordagem foi pensada a partir das concepções de autores como Piaget (1970), com o estudo da teoria da Epistemologia Genética de abordagem cognitivista, que entende que o estudante se encontra em determinada fase evolutiva a ser desenvolvido para a independência. Com a metodologia de ensino baseado em problemas, fundado na teoria do conhecimento e desenvolvimento humano (Mizukami, 2014). A teoria da diversidade cultural ao mesmo tempo em que considera as diferenças individuais, idealiza o desenvolvimento como um processo linear e certo, mesmo existindo contingências que podem afetar diretamente o processo de aprendizagem.

Freire (1996) e Vygotsky (1978) inspiraram a abordagem sociocultural, de tendência interacionista, para Freire professores e estudantes estão em uma relação horizontal, dialógica, não imposta e com mesma identidade de classe. Com o ensino baseado na práxis para a superação da relação opressor–oprimido. O pensamento de Vygotsky por sua vez, sugere que a aprendizagem é mais eficaz quando ocorre em um contexto de interações sociais e culturais, valorizando ambientes de ensino colaborativos, contextualizados e significativos. Na visão de Vygotsky, o professor é um mediador e facilitador da aprendizagem, não apenas um transmissor de conhecimento. Ao identificar a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de cada estudante, o professor pode fornecer suporte adequado para que os discentes avancem em seu desenvolvimento.

Vygotsky (1997) nos afirma que a deficiência é muito mais afetada pelos órgãos sociais do que pelos biológicos. Durante muito tempo prevalecia a ideia de que os conceitos científicos eram inacessíveis às pessoas com transtorno do desenvolvimento intelectual, no qual tinha-se o entendimento de que o ensino deveria ser centrado apenas nas experiências concretas, cópias, lançando de repetição. Vygotsky (1997) discute sobre o ensino e as características das pessoas com deficiência, objetivando compreender de forma qualitativa o funcionamento do pensamento, suas interações e como são enfrentadas as suas dificuldades. Para o autor, mais importante que a condição orgânica da deficiência seria propiciar oportunidades de aprendizagem, promovendo novos modos de organização por meio da linguagem e da interação social.

Desse modo, a Teoria Sociocultural, permite entender que os estudantes com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento não são afetados apenas por suas limitações individuais, mas também pelas barreiras sociais e culturais que os impedem de participar plenamente da vida escolar. Esta abordagem se aproxima das perspectivas teóricas utilizadas nesta pesquisa, uma vez que considera a interação social, a linguagem e a cultura, como elementos importantes, baseado na premissa de que a aprendizagem determina o desenvolvimento. A teoria sociocultural coaduna com a abordagem empregada nesta pesquisa, uma vez que não enxerga o estudante deslocado da sua realidade social e cultural, mas sim implicado e afetado por ela.

Uma outra abordagem comum ao AEE é a teoria da aprendizagem significativa proposta por David Ausubel (1973), que é definida como a ideia de que o aprendizado é mais efetivo quando o novo conhecimento é relacionado a conceitos já existentes na estrutura cognitiva do estudante. Para que uma aprendizagem seja significativa, ela precisa estar conectada com as experiências, conhecimentos prévios e interesses do aluno. Essa teoria reforça a importância da relação entre o estudante e o professor, que deve estar baseada na confiança, respeito e colaboração mútua, para que o processo de aprendizagem seja efetivo. A teoria da aprendizagem significativa busca tornar o processo de ensino mais atrativo e envolvente, possibilitando que o aluno compreenda e aplique os conhecimentos de forma prática e relevante para sua vida (Pavão e Pavão, 2023). A teoria da aprendizagem significativa trouxe grandes contribuições para a educação ao torná-la mais acessível e familiar aos estudantes que passaram a ter seus interesses e conhecimentos prévios valorizados.

Há também a teoria da mediação pedagógica, baseada em Bruner (1976), consiste em uma abordagem que propõe que o professor atue como mediador no processo de aprendizagem do estudante, a fim de promover a construção do conhecimento de forma significativa e autônoma. Atender às necessidades específicas dos alunos com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento, que muitas vezes apresentam dificuldades em acessar o conhecimento de forma autônoma. Nesse sentido, o professor do AEE deve ser capaz de identificar as necessidades educacionais dos estudantes, considerando suas características individuais, e propor atividades que possam mediar o processo de aprendizagem. Essas atividades podem envolver a utilização de recursos didáticos específicos, o trabalho em grupos, o uso de tecnologias assistivas, entre outras estratégias (Pavão e Pavão, 2023). Esta abordagem devolve em certa medida a centralidade do professor no processo de ensino, algo que tem se perdido nos últimos tempos, mas reflete na autonomia e autoestima do docente.

Essas são algumas teorias atualmente utilizadas no AEE segundo a literatura, visto que, no ordenamento jurídico não há normativa federal de abordagens teóricas específicas para o exercício do AEE, havendo assim abordagens teóricas diversas utilizadas nas redes de ensino. Ocorre a partir da prática e das filiações teóricas dos professores do AEE e da equipe educacional.

A teoria Sociocultural, baseada na teoria sócio-histórica, em consonância com a Pedagogia Histórico-Crítica e a Educação Terapêutica, constituem o arcabouço conceitual que sustentam a proposição teórica desta pesquisa. A Pedagogia Histórico-Crítica trata-se de uma concepção que exige uma perspectiva historicizadora da prática educativa, ela toma a natureza da educação enquanto trabalho do tipo “não-material”, cujo produto não se separa do ato de produção; e considera que os homens não se fazem homens naturalmente, precisando, para isso, assimilar a experiência humana, fixada nos diferentes tipos de saberes.

Para Mantoan (2003) surgiu um novo paradigma do conhecimento, diferente daquele da modernidade, em virtude das interfaces e das novas conexões que se formam entre saberes antes isolados e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social e o cultural. Tal mudança foi possível por meio das redes cada vez mais complexas de relações, geradas pela velocidade das comunicações e informações permitindo a entrada da diversidade humana na escola, representada por diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, entre outras. Implicando na mudança do paradigma educacional e abrindo espaço ao modelo inclusivo.

A distinção entre integração e inclusão permite esclarecermos o processo de transformação das instituições educativas, de modo que possam acolher, indistintamente, todos os estudantes, nos diferentes níveis de ensino. A integração tinha por objetivo inserir um estudante ou grupo de estudantes, que anteriormente haviam sido excluídos, a inclusão, ao contrário, tem por objetivo não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. Os estabelecimentos de ensino inclusivos propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os estudantes e que é estruturado em função dessas necessidades (Mantoan, 2003).

A educação inclusiva propõe o direito à diferença nas escolas, que se contrapõe ao modelo escolar excludente, normativo e elitista. Quando a igualdade é a referência, possibilitamos que se agrupe e rotule os estudantes como necessidades específicas. Mas se a diferença é tomada como parâmetro, a igualdade deixa de ser a norma, e as bases de uma hierarquia das igualdades e diferenças que sustentam a “normalização”. Desse modo, há de se reconhecer as diferentes culturas, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais e afetivas, para construirmos uma nova ética educacional, que advém de uma consciência individual e social (Mantoan, 2003).

A razão de ser da inclusão está também no intuito de que a educação se atualize com esforço de modernização e de reestruturação de suas condições atuais, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para a vida, com condições de desenvolverem e tornarem cidadãos, pessoas com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente.

Cabe à escola, proporcionar a apropriação, pelos estudantes, de um saber que não é qualquer saber: é o saber elaborado, sistematizado, que se contrapõe ao saber espontâneo (Mori, 2020). Destacamos a centralidade da educação formal para o desenvolvimento humano, e o papel do professor neste processo, a fim de contribuir para a transmissão dos elementos fundamentais ao processo de humanização que contribui e possibilita uma formação humana omnilateral. Desse modo, a Teoria sócio-histórica, a Pedagogia Histórico-Crítica e a Educação Terapêutica se distancia das abordagens formais positivistas, e ambas se aproximam de uma metodologia dialética entre teoria e práxis da educação.

## 2.4 Educação Terapêutica

Kupfer (1995) sobre a Educação Terapêutica afirma ter surgido na França, Argentina e Brasil, entre outros países, experiências que permitem demonstrar que há formas de pensar a Educação de modo psicanaliticamente orientado. Essa concepção acaba por provocar inflexões no campo das práticas educacionais conhecidas, fazendo pensar inclusive que se pode conceber o ato educativo de outro modo. Um dos eixos da educação terapêutica é a inclusão, na medida em que enxerga a escola como uma das instituições mais potentes para avalizar a inserção social dos estudantes.

A Educação Terapêutica apresenta uma intersecção entre a Psicanálise e a Educação, fundamentada especialmente na ideia de uma educação especial psicanaliticamente orientada. Conforme nos explica Kupfer (1995, p.22), “é um conjunto de práticas interdisciplinares de tratamento, com especial ênfase nas práticas educacionais, que visa à retomada do desenvolvimento global da criança ou à retomada da estruturação psíquica interrompida”. É um tipo de intervenção junto a estudantes com problemas globais do desenvolvimento que propõe para esse alunado, com transtornos graves, primeiramente, um lugar na escola.

Neste sentido, a educação terapêutica, não fica restrita aos aspectos pedagógicos, mas estende-se a toda humanização, imersão na linguagem e na cultura da qual faz parte. Dessa forma, assinala-se a educação como experiência capaz de possibilitar um tempo e um espaço onde a prioridade é o sujeito–aluno, não a técnica, o cientificismo (Kupfer, 2007).

Entendemos como intervenção qualquer ato dirigido a um possível sujeito a emergir. Haverá uma intervenção quando houver um passeio, ou um processo de alfabetização, pois é possível que um jovem mesmo estando na etapa de nível médio, ainda não tenha sido alfabetizado, geralmente isso se dá em virtude de uma não compatibilidade entre a idade cronológica e a idade biológica/psicológica no que se refere aos estudantes com transtornos globais do desenvolvimento. Nesta modalidade de trabalho, a intervenção substitui a interpretação, e será um instrumento a ser manejado por todos os profissionais que trabalham com esses estudantes. O ato analítico é o norte das intervenções educativas.

Escutar, por exemplo, um problema de aprendizagem requer uma articulação com o discurso social escolar, uma leitura que inclui o discurso social que circula em torno do educativo produzindo uma inflexão na ação do psicanalista, e o levará a uma prática em que ele terá de se movimentar o suficiente para ouvir pais e escola. Isto amplia o campo de ação que

passa a incluir a instituição de ensino como lugar de escuta. Nesse sentido, o educador também será levado a conduzir sua ação em outra direção; no mínimo, deixará de fazer tantos encaminhamentos aos psicólogos, e no máximo, tomará para si, em outra medida, a responsabilidade por seus atos educativos (Kupfer, 1995).

Entre as intervenções realizadas sob o prisma da educação terapêutica, podemos destacar a heterogeneidade nos grupos educacionais, com efeitos de inclusão. A convivência em grupo pode desencadear os processos de identificação e a busca pela identidade, esta última busca uma consistência imaginária, uma unificação, e tende a excluir o que é considerado diferente do traço de identidade de um grupo. A exclusão é estrutural nos processos grupais, na tentativa de homogeneizar e não lidar com a diferença, por isso as tensões estarão sempre presentes nos contextos sociais, como nas escolas. Portanto, avanços e retrocessos farão parte dos desafios às ações inclusivas (Kupfer e Costa, 2021).

Os ateliês também são práticas sociais realizadas na perspectiva da educação terapêutica, neles se propõe uma participação dos estudantes nas produções culturais humanas, ao mesmo tempo em que se oferece um espaço de trabalho em que a ênfase não está na interpretação do transtorno, mas na "socialização do discurso" (Rigo, 2022).

Conforme nos explica Mannoni (1986) trata-se, para a criança ou adolescente, de um jogo ao redor deste lugar que lhe é proposto; jogo que pode comportar toda a seriedade de um trabalho de criação, de exploração de novas vias que se oferecem a ela. Sua participação em uma prática social, em uma atividade humana, pode ser por ela colocada em questão usando o seu próprio estilo, sua própria história, declinando-a de modo singular. Demonstrando a importância da arte e da cultura como práticas terapêuticas e educacionais no atendimento a estudantes com necessidades educacionais específicas. A alfabetização das crianças que ainda não dominam essa habilidade é potencialmente importante, pois o sujeito adentra o campo da escrita e para Kupfer (1995, p. 23)

“Essas formas testemunham a presença de um sujeito em trabalho de construção do significante, em trabalho de operação significativa. Não, naturalmente, de um sujeito que domina sua escrita, mas um sujeito que é o efeito dela. Pode-se, então, concluir que o que está em jogo no trabalho de aquisição da escrita não é uma objetivação, mas uma subjetivação, por sua condição de fato de linguagem”.

Neste sentido, a aquisição da escrita propicia a subjetivação. Ao aprender a escrever o estudante constrói a escrita e a si mesmo, promove uma maior organização psíquica, tendendo

a ocorrer uma diminuição da agitação motora. Tais práticas devem ser sustentadas pelo educador sem que ele se coloque no lugar de modelo identificatório, deve escutar o aluno–sujeito e por outro lado, fazer cessar a intervenção educativa quando necessário. Neste sentido, propomos pensar o fazer pedagógico a partir de uma orientação que tome o estudante como sujeito e esteja atenta à singularidade que se impõe a cada um no ambiente educacional.

Diante de tantas possibilidades de atuação e considerando o aspecto dinâmico do AEE, é imprescindível a formação continuada dos profissionais da educação, em especial, aqueles que lidam diretamente com os estudantes com necessidades específicas. O Plano de Afirmção e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2023), que prevê os seguintes eixos:

Formação – investir na formação de professores de salas comuns, professores de Atendimento Educacional Especializado e gestores no campo da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, além de realizar ações de letramento em educação especial na perspectiva da educação inclusiva e do modelo social da deficiência para trabalhadores do MEC.

Segundo a referida política, "para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área [...] para a oferta dos serviços e recursos de educação especial." (Brasil, 2024, p. 66). A LDB também em seus incisos X e XI, exige do poder público a formação inicial e continuada de professores regentes, professores do atendimento educacional especializado, tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio. Além da formação inicial, deve haver formação continuada para ambos os profissionais, em razão da diferença em si de cada indivíduo, novas metodologias e tecnologias de ensino, dentre outros desafios exigem o aprimoramento contínuo desses profissionais.

Ao considerar o público-alvo da educação especial, as políticas educacionais vigentes, se furtam em discutir questões mais abrangentes da formação integral desses estudantes, que além de permitir a acessibilidade do currículo por meio de materiais e recursos tecnológicos, devem também fomentar o pensamento crítico, reflexivo e político, bem como, o desenvolvimento social e relacional deles. O discurso da educação especial deve estar orientado à real inclusão e emancipação desses sujeitos. A EPT precisa ser via para a autonomia e

autorrealização das pessoas com deficiência, que por meio de uma formação omnilateral e de sua inserção no mundo do trabalho<sup>2</sup>, poderão se tornar agentes de transformação social.

Precisam receber o título de sujeito, com identidade, preferências e interesses próprios, como seres autônomos e suficientes. A inclusão como já discutida, vai além da igualdade de oportunidades, como bem colocou Santos (2003), temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza. A seguir veremos a metodologia adotada para analisar a educação inclusiva nos espaços pedagógicos formais na EPT do IFSertãoPE *campus* Salgueiro por meio da Educação Terapêutica.

---

<sup>2</sup> É compreendido como todas as atividades materiais e produtivas, considerando os processos de criação de produtos e as bases das ações do ser, suas relações sociais e interpessoais no trabalho (Ciavatta, 2005).



### 3. METODOLOGIA

Nesta seção apresentamos os delineamentos metodológicos para a realização desta pesquisa. Trata-se de um estudo do tipo descritivo, de abordagem qualitativa com análise e tratamento de dados, do tipo Análise de Discurso (AD), tomamos como base teórica autores como: Pêcheux (1995), Orlandi (2012) e Souza (2014) para análise e tratamento de dados fundamentada na análise de discurso, Oliveira e Gomes (2017) e, Leal e Oliveira (2021) para a metodologia da Revisão Sistemática de Literatura (RSL), e Gramsci (1982), Saviani (1989, 1991, 2003, 2007, 2019), Frigotto (2001) e Ciavatta (2005), que discutem a Educação Profissional e Tecnológica, e Mantoan (1998, 2006), Souza (2021), Kupfer (1995), Lajonquiere (1994), Mannoni (1986) que tratam da educação inclusiva, bem como da Educação Terapêutica para o embasamento teórico desta pesquisa.

Conforme a classificação apresentada por Appolinário (2012), esta pesquisa se caracteriza de forma aplicada quanto à finalidade, pois busca resolver um problema concreto com base na questão da pesquisa; quanto a estratégia de coleta de dados, se caracteriza por uma pesquisa em um primeiro momento documental, e em sua segunda etapa, de campo, cuja coleta de dados se deu por meio de instrumentos como, observação, entrevistas semiestruturadas e questionários. Vale ressaltar que no presente estudo não houve uso de Inteligência Artificial (IA), se tratando de texto integralmente autoral.

#### 3.1 O *lôcus* da pesquisa

No que se refere ao *lôcus* da pesquisa, foi realizada no *Campus* Salgueiro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano (IFSertãoPE), situado na Rodovia BR 232, Km 504, s/n, Zona Rural, CEP: 56000-000, Salgueiro-PE. Neste, são ofertados três cursos técnicos de nível médio, nas modalidades de médio integrado e subsequente, dos quais fizeram parte deste estudo os cursos subsequentes de Agropecuária e Edificações. O presente estudo se caracteriza por estratégia de campo quanto ao local de realização, de natureza qualitativa e de temporalidade longitudinal, pois a mesma variável foi avaliada no mesmo grupo de sujeitos, com duas ou mais mensurações ao longo da pesquisa e com delineamento de levantamento.

Segundo Flick (2008) o objetivo desse tipo de pesquisa está menos em testar aquilo que já é bem conhecido e mais em descobrir o novo e desenvolver teorias empiricamente

fundamentadas. No contexto da pesquisa de campo, a observação é uma habilidade cotidiana, metodologicamente sistematizada e aplicada na pesquisa qualitativa, ela possibilita a triangulação da observação com outras fontes de dados, como as entrevistas, por exemplo, o que intensifica a expressividade dos dados. Desse modo, é possível ter uma compreensão didática dos procedimentos e instrumentos adotados, pois a coleta de dados seguiu a sistematização conforme apresentado no Quadro 2:

**Quadro 4.** Sistematização da pesquisa

<b>Etapas</b>	<b>Procedimento</b>	<b>Participante</b>	<b>Apêndice</b>
Etapas 1	Revisão documental e sistemática da literatura	—	—
Etapas 2	Observação 1 – Apresentação da pesquisa e formulário de sondagem	Discentes, pais ou responsáveis e Profissional do AEE	Apêndices A e B
	Observação 2 – Verificação da infraestrutura da sala de atendimento e modelo de trabalho do profissional do AEE (modelo por checagem)	Discentes e Profissional do AEE	—
	Entrevista semiestruturada com a Coordenação do NAPNE	Coordenação do NAPNE	Apêndice C
	Aplicação 1 – conforme o modelo ET com aplicação de formulário de avaliação	Discentes e Profissional do AEE	Apêndices D e E
	Aplicação 2 – conforme o modelo ET com aplicação de formulário de avaliação	Discentes e Profissional do AEE	Apêndices D e E
	Aplicação 3 – conforme o modelo ET com aplicação de formulário de avaliação	Discentes e Profissional do AEE	Apêndices D e E
Etapas 3	Avaliação do Produto Educacional	Discentes e docente do AEE	Apêndice F

Fonte: Pesquisa direta.

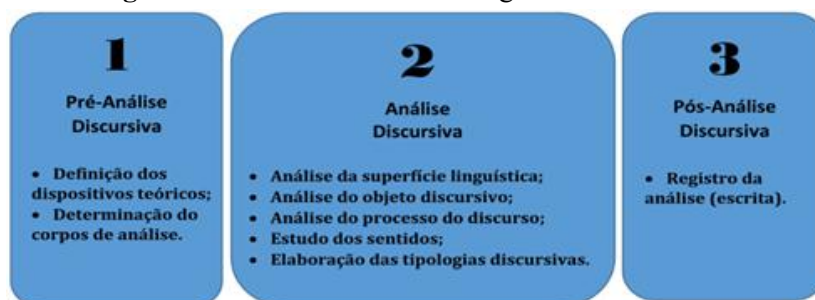
Por esse viés de estudo, foi realizado pesquisa de campo de abordagem qualitativa com estudo documental e de natureza descritiva em legislações, normativas e documentos institucionais do IFSertãoPE, possibilitando uma investigação mais próxima da realidade pesquisada, relativa ao público-alvo da Educação Especial do *Campus* Salgueiro do IFSertãoPE. Entre os procedimentos adotados está a observação não participante, ocorrida no ambiente natural da SRM. De acordo com Flick (2008) esse tipo de observação implica diferentes papéis ao pesquisador, neste estudo em questão, figurei como observador completo,

o que mantém distância dos eventos observados a fim de que se evitem influências. O objetivo desta primeira observação foi o de compreender o modelo de trabalho da especialista do AEE, bem como, analisar se a sala do AEE está em conformidade com o Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais, no que se refere ao espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos, de acessibilidade e equipamentos específicos.

No tocante às entrevistas, se deram de forma semiestruturada conforme apresentado no Quadro 4 seguindo roteiro de entrevista (Apêndice C). Quanto à análise dos dados, passaram por análise de discurso a partir da teoria de Pêcheux (1995) seguindo os procedimentos metodológicos propostos por Souza (2014), com enfoque nas seguintes categorias de análise: condições de produção, interdiscurso, formação discursiva, podendo aparecer ainda metáforas, sinonímia e paráfrases. Para isso, os dados foram organizados para o levantamento das questões de trabalho, o que significa manuseá-los teoricamente, em que o analista mobiliza o dispositivo teórico para que o dispositivo analítico de interpretação seja montado.

Diante disso, buscamos as marcas de discurso que evidenciem e corroborem com as questões anteriormente levantadas. Buscamos a materialidade linguística, com exemplos que permitam a localização do discurso no texto do sujeito da enunciação que levará a identificação da filiação discursiva e, portanto, ideológica, por meio do texto. Uma vez finalizada a análise, passamos para a escrita da análise, que é a exposição dos resultados dos gestos de interpretação da pesquisadora, que apresentou a contextualização do tema, os referenciais teóricos da AD, a apresentação das questões levantadas, a apresentação e análise do *corpus* utilizado e suas considerações finais. Na Figura 2, os autores Borges, Oliveira e Massa (2021) sintetizam as fases da AD segundo a escola francesa:

**Figura 2.** Procedimento metodológico da AD de linha francesa



Fonte: Borges, Oliveira e Massa (2021).

Tais procedimentos proporcionam a análise das minúcias referentes ao discurso e ao interdiscurso, destacando a realização de paráfrases e metáforas. A pesquisadora busca evidenciar os prováveis, e improváveis, efeitos de sentidos especialmente no que se refere à exploração das várias possibilidades de leitura que ele pode ou não assumir.

Como último procedimento metodológico houve as intervenções apresentadas no Apêndice D. Consistiram em três momentos distintos com duração de 45 minutos cada, em que foi possível vivenciar fundamentos da Educação Terapêutica, como a trabalho em Grupos Heterogêneos, Atividades Artísticas e de escrita. Ao final de cada intervenção, os participantes puderam avaliar a intervenção proposta (ver Apêndice E). A avaliação foi realizada pelo público-alvo da pesquisa, de maneira individual, a fim de se obter contribuições pertinentes para a melhoria das propostas apresentadas. Como resultado dessas atividades e análises realizadas foi desenvolvido o produto educacional “Manual de Orientação para o Atendimento Educacional Especializado na Perspectiva da Educação Inclusiva” que passou por validação técnica de profissionais de outros *campi* que compõem o IFSertãoPE.

### 3.2 Sujeitos participantes

Os sujeitos da pesquisa foram estudantes de cursos técnicos de nível médio, na modalidade subsequente dos cursos de Agropecuária e Edificações, com deficiência atendidos pelo AEE do IFSertãoPE – *campus* Salgueiro, com faixa etária de 18-45 anos. As características do grupo pesquisado foram reunidas no Quadro 5 para melhor retratar esses sujeitos. Os respondentes foram codificados numericamente de modo crescente com base na primeira letra do seu nome seguindo em ordem alfabética.

**Quadro 5.** Caracterização dos estudantes com deficiência participantes da pesquisa.

Código	Curso	Gênero	Idade	Tipo de deficiência
P1	Edificações	M	acima de 25 anos	Deficiência Física
P2	Agropecuária	M	acima de 25 anos	Deficiência Auditiva
P3	Agropecuária	M	acima de 25 anos	Deficiência Física
P4	Agropecuária	M	15 – 19 anos	Deficiência Física
P5	Agropecuária	M	acima de 25 anos	Deficiência Física
P6	Agropecuária	F	15 – 19 anos	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
P7	Edificações	M	acima de 25 anos	Deficiência Física
P8	Edificações	F	acima de 25 anos	Deficiência Física
P9	Edificações	M	acima de 25 anos	Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e Autismo

Fonte: Pesquisa direta.

O grupo é composto por 7 participantes masculinos, destes 4 do curso de agropecuária e 3 do curso de edificações, e 2 participantes femininas, uma de cada curso. Todos os participantes eram maiores de 18 anos e apresentavam predominantemente deficiências físicas. A pesquisa contou ainda com a participação da Coordenadora do NAPNE do IFSertãoPE *campus* Salgueiro que figurou como respondente na pesquisa, e de profissionais do NAPNE dos *campi* Petrolina e Serra Talhada que participaram da avaliação do produto educacional desenvolvido. Do *campus* Petrolina, tivemos a participação de 2 profissionais, 1 com formação em pedagogia e na função de revisor de textos braille, e o outro com formação em serviço social. No *campus* Serra Talhada, também contamos com 2 especialistas, o primeiro com formação em química e especialização em educação especial/educação inclusiva, e o segundo com graduação em letras e especialização em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na função de tradutor e interprete de libras, somando 4 especialistas ao total.

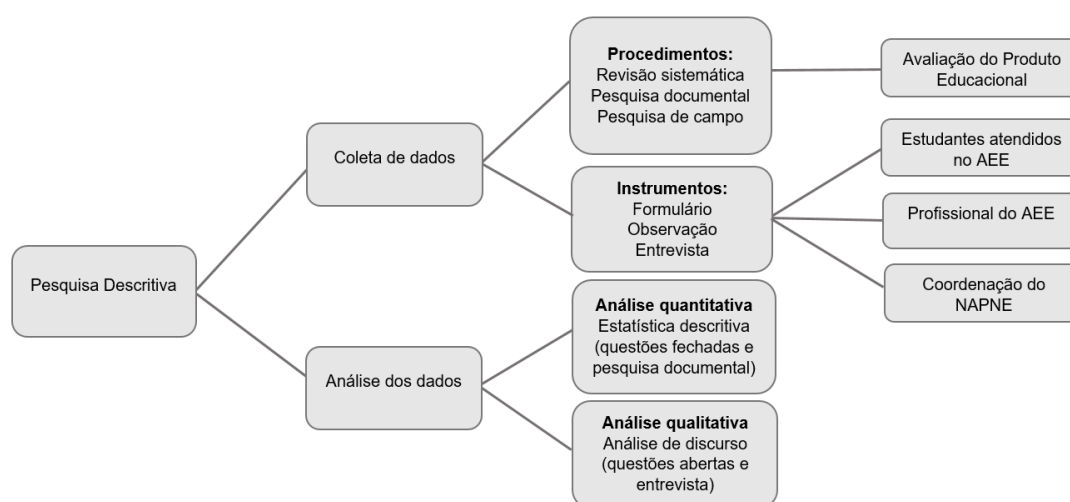
Utilizamos como critério de inclusão para os estudantes, a matrícula regular e a sua autodeclaração de pessoa com deficiência, o que restringe o público àqueles que fazem uso da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), ou seja, estudantes público-alvo da educação especial. O critério de exclusão foi a inexistência de resposta ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (para maiores de 18 anos ou emancipados) ou ao Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (para menores de 18 anos) ou a ausência no primeiro encontro de apresentação, denominado de observação 1, conforme detalhado no Quadro 4.

Os sujeitos foram convidados a participar da pesquisa em um modelo de amostra intencional, conforme preceitos de Marconi e Lakatos (2021), pois permite convidar os participantes via e-mail, aqueles que aceitaram participar constituíram uma amostra estratificada. Segundo Flick (2008) o uso de ferramentas computacionais na pesquisa científica garante uma maior eficiência ao acesso aos participantes desde sua participação, até a coleta e análise dos dados pela pesquisadora.

O modelo de chamado de participação por convite, garante que se apresente antecipadamente as características desses participantes conforme explicitado na amostra intencional. Assim, perceberá que apenas aqueles ou aquelas que se sentirem à vontade, em participarem e contribuir com a pesquisa, estarão presentes desde o início e possivelmente seguirão até a última etapa de coleta da pesquisa (Olsen, 2015). Considerando o fazer metodológico do estudo, foi elaborado um fluxograma com todas as etapas do processo e

descrição dos procedimentos de coleta e análise de dados, contendo as especificações das técnicas empregadas e instrumentos utilizados, conforme Figura 3.

**Figura 3.** Fluxograma da metodologia utilizada na pesquisa para análise da educação inclusiva nos espaços formais de aprendizagem do *Campus* Salgueiro do IF Sertão PE.



Fonte: Pesquisa direta.

Os achados da pesquisa documental foram publicados em artigo científico conforme Pereira e Oliveira (2025), mostrando que as políticas públicas de ensino na educação especial, tem se organizado numa perspectiva de Educação Inclusiva, sendo o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) um dos maiores serviços de educação especial.

No entanto, Dutra (2021) aponta para a falta de planejamento do espaço destinado a esse serviço, uma vez que, as normativas de acessibilidade acabam focando nas limitações físicas, não levando em consideração os transtornos globais do desenvolvimento e a maneira como esses interagem com o ambiente, bem como, as adaptações realizadas em sua estrutura física, somadas ao desordenamento das atribuições que cada profissional possui no trato e no processo de ensino/aprendizagem de estudantes com deficiência, se colocam como empecilhos à efetivação da educação inclusiva.

### 3.3 Aspectos éticos

A pesquisa passou por apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), que emitiu parecer favorável em 26 de maio de 2025 com CAAE: 87576224.7.0000.8052 (ver Anexo A)

constatando conformidade entre esta pesquisa e os princípios éticos, sendo eles a não-maleficência, beneficência, autonomia e justiça, bem como, os princípios científicos conforme postulados pelas resoluções nº466/12 e nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). No intuito de assegurar a legalidade, a ética e atestar o consentimento dos sujeitos da pesquisa, bem como, a compreensão destes em relação aos objetivos e procedimentos empregados na investigação, foi lido, explicado e firmado a concordância dos participantes por meio de termos de consentimento.

Em 31 de julho de 2025, houve o agendamento com antecedência de data e horário para um primeiro encontro presencial, mas que devido a incompatibilidade de horário dos participantes por estudarem em turnos distintos, ocorreu na modalidade remota síncrona em dois horários (manhã e noite), a fim de permitir a participação de todos. Na ocasião foi explicado os objetivos da pesquisa, os procedimentos adotados, os riscos e benefícios do estudo, além de possíveis esclarecimentos, buscando a anuência dos participantes através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE<sup>3</sup> para maiores de 18 anos (Apêndice A), Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE para os menores de 18 anos (Apêndice B) e TCLE para os responsáveis destes menores de 18 anos (Apêndice C). Houve ainda a aplicação de formulários de sondagem on-line por meio do *Google Forms*, (Apêndices G e H). Considerando a praticidade de manuseio dos dados uma vez estando armazenados em nuvem<sup>4</sup>.

Os riscos éticos previstos nesta pesquisa envolveram em sua maioria aspectos psicológicos, como desconfortos, constrangimentos e alterações de comportamento que podem ocorrer durante as atividades propostas, assim como, o risco da quebra de sigilo, invasão da privacidade e interferência na rotina, podendo causar sentimentos negativos a exemplo de estresse e ansiedade. No entanto, atendemos ao princípio da não-maleficência evitando ao máximo causar quaisquer danos aos participantes. Caso o participante viesse a sofrer algum

---

<sup>3</sup> Os documentos citados passaram por apreciação ética e podem ser consultados no site da plataforma Brasil por meio do seguinte endereço eletrônico: <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>

<sup>4</sup> Serviço que permite armazenar dados ao transferi-los pela internet, podendo ser acessados pelo usuário por meio de uma rede, conectava a internet.

tipo de dano, previsto ou não, no Termo de Consentimento, resultante de sua participação na pesquisa, teria direito à assistência integral, além do direito a indenização conforme preconizado na resolução nº 466/2012 do CNS.

A pesquisa apresentou benefícios diretos aos seus participantes, como a interação, a relevância da discussão, a aquisição de conhecimento, a representatividade, a prática da liberdade de expressão e o sentimento de pertencimento à temática e à instituição, na medida em que estavam colaborando na construção de procedimentos que, no futuro, podem ser adotados pela instituição. Contribuindo com a organização e planejamento dos espaços formais de aprendizagem de modo a atender as necessidades dos estudantes com deficiência, com vistas à inclusão educacional, social e profissional desses estudantes.



## 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na seção anterior, apresentamos o percurso metodológico utilizado para a realização da pesquisa. Na seção atual apresentamos os dados obtidos com o desenvolvimento da pesquisa, gerados a partir de cada uma das etapas do estudo. Após análise e discussão dos dados evidenciamos a educação inclusiva nos espaços formais de aprendizagem do *campus* Salgueiro, bem como se constatou os pontos relevantes a serem abordados no produto educacional.

Ao longo dos anos as políticas públicas têm se organizado no que se refere a modalidade de ensino da Educação Especial numa perspectiva de Educação Inclusiva, sendo o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) um dos maiores serviços de educação especial, implantado nas escolas públicas brasileiras, complementar à educação dos estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE) nas salas regulares. A temática da Inclusão tem sido estudada a partir de duas perspectivas principais, a primeira diz respeito às conquistas legais e aos direitos das pessoas com deficiência que sempre estiveram à margem do processo de escolarização, a segunda refere-se a uma lógica patologizante que vem se fortalecendo no campo educacional por meio de interpretações equivocadas a respeito do direito ao AEE (Gomes e Reis, 2023). O estudo dessa lógica patologizante é extremamente necessário, dado o seu potencial nocivo aos direitos, aprendizagem e desenvolvimento das pessoas com deficiência.

### 4.1 Processos de Análise

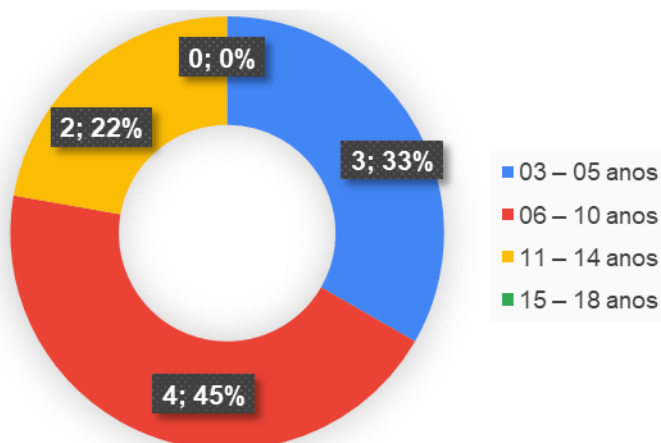
Com o objetivo de analisar a educação inclusiva nos espaços formais de aprendizagem na EPT do *Campus* Salgueiro do IF Sertão PE com base na educação terapêutica por meio do discurso, enquanto prática social que produz sentidos, definimos como *corpus* de análise os formulários de sondagem, as imagens da estrutura física da sala de atendimento educacional, a entrevista semiestruturada com a Coordenação do NAPNE, bem como todo o material produzido pelos participantes durante o estudo.

Os participantes se caracterizaram por 7 pessoas do gênero masculino (77,8%) e 2 pessoas do gênero feminino (22,2%) desses 5 eram do curso de agropecuária e 4 do curso de edificações. Do total de 9 estudantes, 77,8% têm idade acima de 25 anos e 22,2% tinham idade entre 15 e 19 anos. Aqueles que apresentavam alguma deficiência física, corresponderam a

66,7% (6 pessoas), deficiência auditiva: 11,1% (1 pessoa) e transtornos globais do desenvolvimento 22,2% (2 pessoas).

A primeira etapa da coleta de dados consistiu na aplicação do formulário de sondagem (Apêndice A) que indagou os estudantes acerca do histórico da sua escolaridade, procurando saber com quantos anos começaram a estudar; se havia histórico de reprovação na sua vida estudantil; em quais disciplinas apresentavam maiores dificuldades, se propedêuticas ou técnicas, também se buscou compreender as condições de acessibilidade do instituto pela ótica dos estudantes e sua relação com a EPT quanto às suas expectativas profissionais e apreensão de conhecimentos técnicos. No gráfico a seguir é apresentado informações relativas a vida estudantil dos participantes, a saber, a idade com a qual iniciaram a escolarização.

**Gráfico 1.** Idade dos estudantes ao iniciarem a vida estudantil

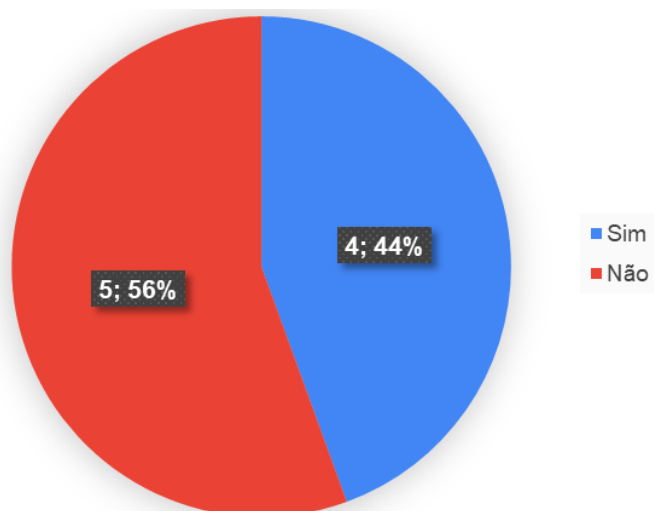


Fonte: Pesquisa direta.

Quanto a totalidade dos dados, 3 estudantes iniciaram seus estudos com idade entre 03-05 anos, o que corresponde a 33,3%, 4 tinham entre 06-10 o que equivale à 44,4% e 2 entre 11-14 anos resultando em 22,2%, ou seja, 66,6% dos respondentes iniciaram seus estudos fora da idade escolar. O que sugere formações discursivas da experiência pessoal dos participantes proveniente das condições de produção no que se refere ao antigo paradigma da exclusão que deixou no exterior do ensino regular, estudantes com deficiência desde o começo da vida escolar. Aspectos socioeconômicos, como a necessidade de trabalhar precocemente para ajudar no sustento familiar, contextos de vulnerabilidade, ou até mesmo escolhas individuais, podem ter sido fatores que influenciaram em tais realidades, mas é necessário ponderar também, falhas estruturais no sistema educacional, que evidencia um descompasso em que grande parte da

população inicia a vida estudantil com desvantagens educacionais. Um início tardio da aprendizagem formal pode levar a uma progressiva perda de sentido em relação ao espaço educacional e, em casos extremos, à evasão, perpetuando ciclos de pobreza e limitando o desenvolvimento pessoal e profissional dos jovens. Quando questionados se tiveram histórico de reprovação ao longo da sua vida estudantil, os percentuais se equilibraram.

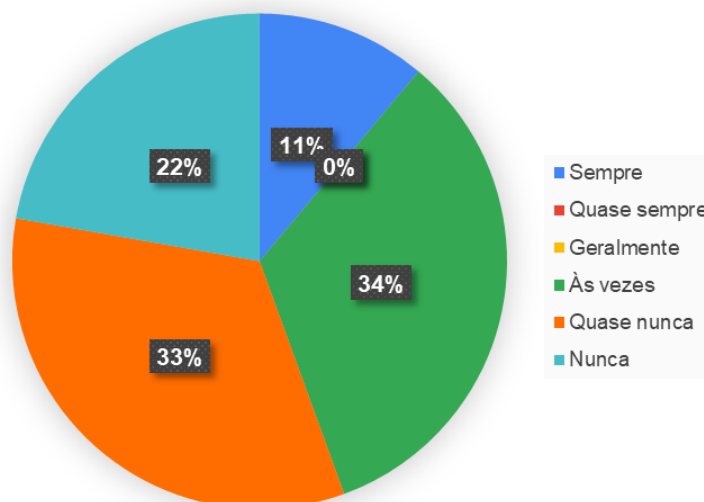
**Gráfico 2.** Histórico de reprovação estudantil entre os participantes



Fonte: Pesquisa direta.

Tendo 4 estudantes sofrendo reprovação (44,4%) e 5 nunca reprovados (55,6%). Permite inferir que as experiências de reprovação e não reprovação são constituídas por fatores que vão além do desempenho individual, o fato de quase metade da amostra (44,4%) já ter reprovado pode ser analisado como a normalização do fracasso escolar dentro do sistema. O discurso social pode sugerir que a reprovação é uma consequência "natural" da falta de esforço individual, o que pode ser contestado quando consideramos fatores estruturais e socioeconômicos que determinam essas trajetórias. Portanto, a compreensão sobre como a reprovação e a aprovação são fenômenos social e historicamente determinados, produzidos por discursos ideológicos que impactam diretamente a vida e a identidade dos estudantes.

Quando perguntados com que frequência têm dificuldades em aprender as disciplinas técnicas, 1 disse que sempre (11,1%), 3 responderam que às vezes (33,3%), 3 quase nunca (33,3%), e 2 nunca (22,2), quase sempre e geralmente não obtiveram respostas. O que significa dizer que 44,4% dos participantes possuem dificuldade em aprender disciplinas técnicas equiparando-se às disciplinas propedêuticas.

**Gráfico 3.** Frequência de dificuldades na aprendizagem técnica

Fonte: Pesquisa direta.

Um dado importante a ser analisado é que 83,3% informaram que costumam estudar em casa, a alta dependência do estudo em casa pode indicar uma falha institucional em cumprir seu papel integralmente em sala de aula, no formulário em questão, não foi identificado a motivação do estudo domiciliar, se para complementar/suplementar o conhecimento, ou se por déficits e carências do tempo pedagógico, dados importantes para compreender a necessidade do estudo domiciliar. Fatores socioeconômicos, não foram considerados nesses termos, o que representa uma limitação desse estudo, bem como possibilidades para pesquisas futuras.

No que se refere às condições de acessibilidade em seu sentido amplo (atitudinal, arquitetônica, comunicacional, tecnológica, urbanística e nos transportes), 62,5% dos estudantes informaram ter suas necessidades específicas atendidas pela instituição, e 75% afirmaram se sentir incluídos no processo de ensino. O que sugere um ambiente positivo e funcional. Quando perguntados sobre os fatores que facilitam a sua aprendizagem e inclusão houve respostas como a do participante P2: “aspectos ambientais, participação em projetos de extensão, sociais, afetivos, emocionais e familiares” (*sic*). P4: “Sentar perto do professor me faz entender a matéria melhor. E não tem fator difícil” (*sic*). Quanto aos aspectos que dificultam, P6 respondeu: “A falta de empatia de alguns professores torna mais difícil.” (*sic*), “Pra ser sincero nunca fui procurado por ninguém para sempre se eu estaria precisando de ajuda ou algo do tipo” (*sic*) relatou P7.

Kupfer e Lajonquière (2016) partilham do pensamento de que quando se fala em inclusão em espaços educativos, estamos falando de um processo que não se limita às dimensões físicas, envolvendo também níveis emocionais, sociais e instrucionais. Estes relatos denotam que o atendimento formal das necessidades específicas não se traduz automaticamente em bem-estar subjetivo/emocional. Lança luz sobre o desafio que é lidar com as complexidades emocionais da vida estudantil.

No tocante à estrutura física da sala de atendimento, aos recursos pedagógicos, materiais didáticos, equipamentos e mobiliários, estes puderam ser observados por meio de visita *in loco*, na ocasião foi informado não haver uma sala própria para atendimentos, mas, que estes ocorriam na sala do NAPNE. A sala conta com espaço amplo, boa estrutura física e iluminação, possui quatro computadores de mesa com acesso à internet, mesa redonda com cadeiras e ar-condicionado. Na Figura 4 identificamos a presença de armários onde são guardados os materiais e recursos disponíveis.

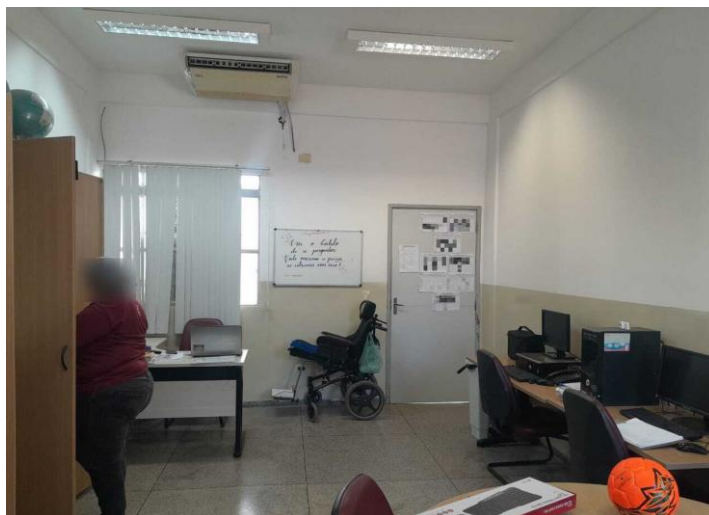
**Figura 4.** Sala do NAPNE *campus* Salgueiro



Fonte: Pesquisa direta.

Vista por outro ângulo na imagem a seguir, verificamos a presença de quadro branco e cadeira de rodas adaptada, a partir do modelo de checagem foi identificado recursos e equipamentos disponíveis conforme especificações técnicas dos itens da sala de recursos multifuncionais citados anteriormente (Quadros 2 e 3).

**Figura 5.** Sala do NAPNE *campus* Salgueiro visão panorâmica



Fonte: Pesquisa direta.

A sala dispõe de todo o mobiliário previsto na Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº 11/2010 (Brasil, 2010), porém, percebemos as ausências de equipamentos como: acionador de pressão, mouse com entrada para acionador e lupa eletrônica. Os materiais didáticos/pedagógicos foram os mais escassos, entre os itens previstos, havia: alfabeto braille, kit de lupas manuais e *software* comunicação alternativa. Contudo, também havia recursos importantes não elencados no documento, como a bola com guizo, o globo terrestre e o tangram, que consiste em um quebra-cabeça japonês com sete peças de formas geométricas diferentes como podemos observar na Figura 6 a seguir:

**Figura 6.** Materiais Didáticos/Pedagógicos



Fonte: Pesquisa direta.

Além destes, na Figura 6 à esquerda é fotografado o soroban, recurso utilizado para cálculos matemáticos, e a tesoura adaptada. Vale ressaltar que o NAPNE enquanto núcleo presente em todos os institutos federais possuem realidades e estruturas próprias, desse modo, reforçamos que os dados obtidos aqui expressam um recorte limitado no tempo do *campus* Salgueiro.

Uma outra fonte de dados obtida na pesquisa foi o questionário (Apêndice C) aplicado à coordenadora do NAPNE, com perguntas que tratavam sobre o funcionamento do AEE. Buscamos compreender o seu entendimento sobre esse serviço, identificar quais fatores facilitam ou dificultam esse atendimento; qual público; quais ações e serviços estão disponíveis no *campus* para os estudantes e os docentes; como tem sido o trabalho pedagógico, além da sua experiência em educação especial. Em síntese, o questionário possibilitou verificar o entendimento da coordenadora a respeito desse serviço e o que tem sido feito no sentido de concretizá-lo.

A respeito das ações disponíveis no *campus* para os estudantes e os docentes de modo a garantir a inclusão dos estudantes com deficiência, a coordenadora destacou a presença do profissional tradutor e intérprete de Libras, única ação informada. Já os desafios foram mais numerosos, apontou a ausência de recursos financeiros para contratação de equipe multiprofissional, carência de profissionais especializados e a necessidade de local apropriado para instalação e uso da sala de recursos multifuncionais.

Sobre o trabalho pedagógico junto aos professores para atuarem com os estudantes nas suas necessidades educacionais específicas, diz ter contato frequente, de modo presencial ou por meio dos canais de comunicação institucionais, porém não especifica como ele é realizado e quais suas premissas. Autores como Araújo e Frigotto (2015) afirmam, que os procedimentos de ensino precisam ser executados de forma a valorizarem a atividade e a problematização como estratégias de promoção da autonomia, tomando o trabalho colaborativo como estratégia de trabalho pedagógico.

O NAPNE quanto um serviço de referência, deve articular os diversos setores da instituição nas atividades relativas à inclusão, definindo prioridades, o corpo docente não é o único setor relevante, mas um dos mais beneficiados pelo apoio técnico prestado pelo serviço.

Sobre as possibilidades do que poderia ser feito na sua visão para melhorar o ensino de estudantes com transtornos globais do desenvolvimento, responde: “Inicialmente uma sala de

recurso e contratação da equipe de profissional especializado. Em seguida, trabalho colaborativo entre todos os envolvidos. Campanhas de sensibilização da comunidade escolar e formação para os professores” (*sic*).

A resposta apresentada revela um efeito de sentido de responsabilidade técnica e ética, é estruturada como um plano de ação normativo para garantir o direito à educação desses estudantes. As formações discursivas estão pautadas na perspectiva dos direitos dos estudantes com necessidades específicas, sendo uma resposta pedagogicamente inclusiva, e da gestão administrativa, uma vez que essas ações dependem da vontade política e da organização de recursos, se mostrando administrativamente viável. A posição ideológica assumida pela coordenadora é de que aceita e reproduz o paradigma atual da educação inclusiva.

O relato da coordenadora se assemelha a contextos identificados na literatura no que se refere a salas de atendimento adaptadas, sem muito planejamento, um certo desordenamento das atribuições que cada profissional possui no processo de ensino/aprendizagem de estudantes com deficiência e a falta de formação continuada dos profissionais que atuam com estes estudantes.

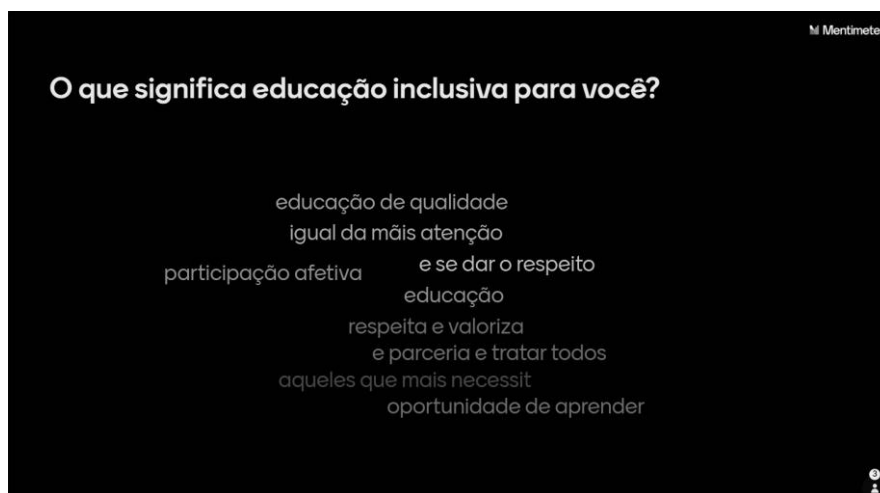
## **4.2 Experiências Formativas**

As intervenções realizadas junto aos participantes possibilitaram uma melhor compreensão dos processos, possibilidades e desafios vivenciados durante a vida estudantil. A pesquisa também pretendia ouvir a profissional do AEE, o que não foi possível, pois seu vínculo funcional era temporário e ela não se encontrava mais na instituição, estando o *campus* desassistido deste profissional.

O primeiro encontro virtual ocorreu em 08 de agosto de 2025 via plataforma Meet, teve com proposta trabalhar a perspectiva dos grupos heterogêneos (Apêndice D) ancorada na educação terapêutica, partindo do pressuposto de que o encontro entre jovens, mediado por intervenções e provocações de adultos, pode produzir efeitos terapêuticos. De modo que no grupo os jovens convivam e se encontram em diferentes posições, tanto subjetivas quanto discursivas. Na ocasião participaram 4 estudantes, 2 do curso de agropecuária e dois do curso de edificações, a ausência de alguns participantes denotaram pouca motivação para a tarefa. Nesse encontro foi discutido sobre as condições de acessibilidade no ensino técnico, e o que entendiam por educação inclusiva, criando uma nuvem de palavras a partir das respostas fornecidas.



**Figura 7.** Nuvem de Palavras sobre Educação Inclusiva



Fonte: Pesquisa direta.

Na Figura 7, podemos notar o ato falho<sup>5</sup> representado pela escrita da frase “participação afetiva”, destaco esse erro porque diferente dos demais é um erro semântico que carrega dois sentidos. Considerando o contexto em que a frase foi formulada, podemos inferir que o autor gostaria de dizer “participação efetiva” ao invés de “participação afetiva”, no entanto, ao olhar mais de perto, podemos interpretar que ele disse exatamente o que queria dizer, o que escapa à consciência e revela anseios desconhecidos pelo próprio participante, enquanto sujeito do inconsciente.

A resposta apresenta um deslocamento de sentido, pois desloca o eixo da discussão da efetividade, enquanto fazer técnico, para a afetividade, que diz respeito aos relacionamentos humanos. Apresenta formação discursiva da experiência pessoal ou da subjetividade, o sujeito “fala” a partir de uma posição que prioriza a relação humana, que vê a relação interpessoal e o acolhimento emocional como o ponto mais importante da prática educativa, talvez até mais importante que a estrutura formal.

Na resposta “e parceria e tratar todos aqueles que mais necessit” notamos o uso do recurso linguístico da metáfora, uma vez que se compara a educação inclusiva a um conceito

<sup>5</sup> Em psicanálise, um ato falho é um erro na fala, memória ou ação que revela desejos ou pensamentos inconscientes.

de parceria, sugerindo que ambas envolvem colaboração e participação ativa de todos. Tal raciocínio também é marcado por efeito de sentido assistencialista, pois sugere que a inclusão é uma dádiva ou uma ajuda dada a pessoas "carentes" ou "necessitadas", em vez de um direito inalienável que demanda uma reestruturação sistêmica da educação.

A "parceria" é vista como colaboração mútua e não como um dever institucional. Parece também o interdiscurso da educação especial tradicional, que antes da legislação de inclusão, operava muito sob a lógica assistencialista, segregando alunos "especiais". A resposta do sujeito mostra que a ideologia da caridade e do assistencialismo ainda disputa espaço com a ideologia do direito e da acessibilidade universal, ilustrando que a formação discursiva da inclusão plena e sistêmica ainda não se tornou hegemônica em todos os setores da sociedade.

Quanto à avaliação do encontro (Apêndice E), mais da metade dos participantes responderam sentir-se muito confortável em trabalhar em grupo, os demais assinalaram sentir-se moderadamente confortável, segundo a escala Likert. Sobre o que mais gostaram na atividade, todos os participantes responderam que da participação ativa e sobre o que menos gostaram, se dividiram entre interação social e outros, sem especificação. Diante desses dados, é possível inferir que o engajamento, a participação ativa e as relações interpessoais em um contexto de aprendizagem, são valorizadas pelos participantes no que se refere a métodos de ensino.

Sobre terem tido a aquisição de algum novo conhecimento e/ou habilidade, todos responderam que sim, embora não tenham relatado qual/quais. Ao serem perguntados sobre o que poderia melhorar, respondeu P2: "poderia melhorar com apresentação legendada" (*sic*), sugestão que foi acatada nos encontros que se seguiram. Já o participante P5: "melhor um pouco na questão das ajuda que precisamos" (*sic*), diante destes relatos, notamos a necessidade de materiais didáticos mais acessíveis, característica também necessária ao produto educacional desenvolvido no âmbito da pesquisa. Desse modo, o PE passou por adaptações em sua primeira versão, contando com audiodescrição das imagens e tradução em libras em uma segunda versão.

No segundo encontro ocorrido em 15 de agosto, contamos com a participação de somente 2 estudantes, 1 do curso de agropecuária e 1 do curso de edificação. Para esse encontro foi desenvolvida uma atividade de escrita, que funciona como uma experiência subjetiva que considera a função da linguagem na constituição do sujeito. Facilitando o processo de aproximação da sua realidade familiar e social, além de valorizar os sentimentos, desejos e

manifestações da vida afetiva. Por meio de uma leitura dirigida foi trabalhado questões como vulnerabilidades, medo, vergonha e aceitação. Foram incitados a refletir sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146/2015 (Brasil, 2015) e como ela tem se operacionalizado no *campus* Salgueiro, finalizando com uma produção escrita sobre suas metas pessoais, profissionais e acadêmicas.

**Figura 8.** Segundo encontro virtual sobre escrita



Fonte: Pesquisa direta.

Inicialmente os participantes tiveram muita dificuldade em falar sobre o que seria a Lei Brasileira de Inclusão, necessitando de tempo e estímulos para formulação do pensamento. Pareciam não ter muito contato com a temática, somada a pouca instrução sobre os seus próprios direitos. Tal realidade foi possível de ser constatada por meio da utilização de jogo educativo (Kahoot) que buscou compreender a apropriação de conhecimentos sobre inclusão por parte dos estudantes, como podemos ver na Figura 9 a seguir:

**Figura 9.** Jogo educativo sobre inclusão



Fonte: Pesquisa direta.

As respostas obtidas demonstraram insipiência ao tema, uma vez que os participantes responderam possuir nível insuficiente de conhecimento sobre o assunto. A pedagogia Histórico–Crítica por meio da sua perspectiva historicizadora da prática educativa, considera que os homens não se fazem homens naturalmente, precisando, para isso, assimilar a experiência humana, o que significa dizer que, o fato destes serem os sujeitos de direito de uma determinada política pública, não garante o seu pertencimento ao tema. Fato evidenciado durante a pesquisa pelo alto absenteísmo dos participantes durante os encontros.

Nas produções escritas o desejo de adaptação e busca por pertencimento foi algo recorrente, a exemplos de trechos como: “que eu consiga mim estabelecer melhor no curso, em tudo que ainda não consegui tanto no curso de edificações, e em outras áreas da vida...também quero melhorar mais, mim adaptar mais ao curso” (*sic*) resposta fornecida pela participante P8. Sugere um esforço contínuo para se ajustar ao invés de um pertencimento pleno e natural.

Em resposta ao formulário de sondagem sobre o que dificultava a aprendizagem e/ou inclusão, P6 respondeu: “a falta de empatia de alguns professores torna mais difícil.” (*sic*). O que aponta uma barreira atitudinal, o que acaba por contrapor o discurso de valorização das diferenças. Mais uma vez, aparece uma posição ideológica onde a atitude humana é considerada o fator mais determinante para o sucesso da inclusão.

Os participantes se mostraram ao mesmo tempo inseguros e otimistas em relação ao futuro, como podemos observar nesta passagem do P8: “as vezes sonho em um dia terminar o

meu curso...sei que vou chegar lá!!” (*sic*). O entusiasmo pela realização profissional se expressa em passagens como a seguir: “[...] e fazer algo que eu consiga um dia dizer se hoje eu estou fazendo isso, foi graças ao meu curso [...]” (*sic*) do mesmo autor, que revela a expectativa de integrar as dimensões estruturantes da vida, como o trabalho, educação, ciência e cultura, possibilitando novas perspectivas de vida para os jovens e concorrendo para a superação das desigualdades sociais, como apontou Ciavatta (2014). Quanto à avaliação desta atividade, os participantes a classificaram como razoavelmente complexa, apontaram que possibilitou a aproximação da sua realidade familiar e social e que obtiveram novos conhecimentos e habilidades a partir dela.

O terceiro encontro ocorreu de modo presencial em 19 de setembro no próprio IF *campus* Salgueiro. Na oportunidade foi trabalhado o conceito na prática dos ateliês que deu base para a intervenção, sendo os ateliês práticas sociais que propõem uma participação dos estudantes nas produções culturais humanas. Comporta a seriedade de um trabalho de criação, de exploração de novas vias e permite que o participante use sua própria história, declinando-a de modo singular. Foi pedido para que os participantes produzissem uma pintura em tela sobre algo do seu interesse. Depois que a apresentassem contando os seus sentidos e as inspirações utilizadas. Uma das criações obtidas é apresentada na Figura 10 a seguir:

**Figura 10.** Pintura em tela criada por participante

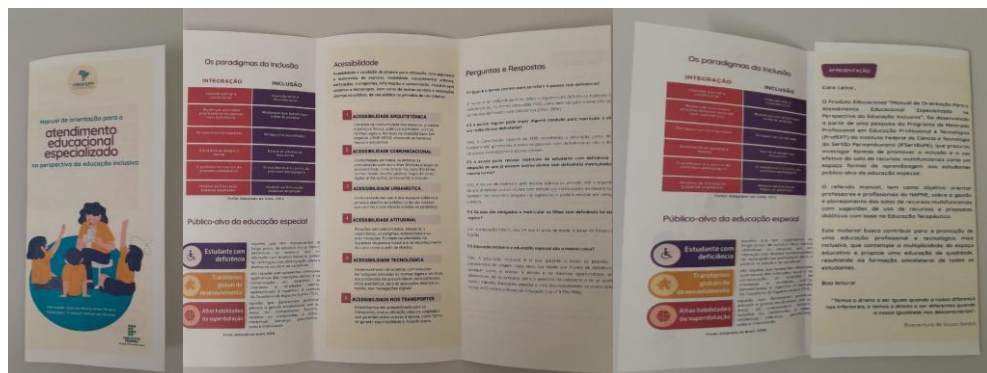


Fonte: Pesquisa Direta.

O autor (P2) deu-lhe o nome de “Alquimia” segundo ele a tela apresenta a mensagem de preservação da biodiversidade, um alerta sobre a destruição da natureza, ilustrando uma paisagem com um criatório de abelhas, vegetação e uma cachoeira perene. A atividade promoveu o desenvolvimento do fazer criativo, representação, linguagem, estimulou os

movimentos dígito–manuais, a exploração visual e tátil, além de reflexões e autoconhecimento. No momento foi apresentado ainda a prévia do produto educacional no formato de folder, ilustrando as principais ideias e colhendo as impressões dos participantes em relação ao produto educacional desenvolvido.

**Figura 11.** Folder do Produto Educacional



Fonte: Pesquisa direta.

No que se refere a avaliação do encontro, os participantes responderam que a atividade possibilitou a exploração visual e tátil, que se encontravam muito engajados e apontaram como sugestão, uma maior variedade de cores de tintas para utilização. Com base na avaliação dos participantes, as intervenções realizadas se mostraram viáveis, demonstrando uma metodologia dialética entre teoria e práxis da educação. A inclusão teve papel central nas atividades desenvolvidas, se mostrando adequada ao contexto aplicado e uma possibilidade para o atendimento educacional especializado, por consistir em práticas interdisciplinares que visam à retomada do desenvolvimento global dos estudantes, que aponta para o cuidado integral, e vai além do mero desempenho acadêmico. Coloca a inclusão como princípio norteador de toda a prática educacional e não apenas uma política de atendimento a grupos específicos.

De modo geral, foi possível constatar a partir de diferentes dados que o *campus* Salgueiro enfrenta desafios práticos significativos no que diz respeito à disponibilidade de recurso e espaço pedagógico adequado para o funcionamento do AEE, carência da equipe e de profissionais especializados, insuficiência de formação continuada para os professores e em alguns momentos insensibilidade da comunidade escolar diante do tema. Percebemos também uma ausência de representatividade e autonomia dos participantes, além da necessidade de materiais didáticos mais acessíveis. Os problemas identificados são em boa parte solucionáveis através de medidas de gestão, por exemplo, mais contratações, um maior investimento,

formações continuadas, sendo soluções multifacetadas que envolvem tanto medidas de gestão, como de mudança cultural.

Como afirmam Kupfer e Costa (2021) a exclusão é estrutural nos processos grupais, é uma tentativa de homogeneizar e não lidar com a diferença, por isso as tensões estarão sempre presentes nos contextos sociais, a exemplo do espaço educacional. Portanto, é válido que estejamos cientes de que avanços e retrocessos farão parte dos desafios às ações inclusivas. Ressaltamos que as constatações apresentadas aqui são advindas da realidade pesquisada, não sendo recomendada sua inferência a outros contextos.

## 5. PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional tem por objetivo proporcionar uma formação em educação profissional e tecnológica que produza conhecimento por meio da realização de pesquisa e desenvolvimento de produtos que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e o conhecimento sistematizado (Brasil, 2018). Desse modo, os produtos educacionais podem ser desenvolvidos a partir de uma ampla variedade de formatos, como: mídias educacionais; atividades de extensão; criação de aplicativos; propostas de ensino; materiais textuais e alternativos (Leite, 2018).

A fim de identificar essa variedade de materiais, foi realizado um levantamento bibliográfico do tipo documental sobre os produtos educacionais já produzidos na internet relacionados ao AEE e/ou a Educação Inclusiva, com a finalidade de se conhecer sua abrangência, a relevância da questão abordada, bem como se evitar a eventual repetição da proposta de produto educacional.

O critério de inclusão utilizado foi a caracterização do material como um produto educacional (PE) a partir da definição de Ruiz (2014), que afirma que PEs facilitam o ensino e a aprendizagem sobre um tema ao gerar conhecimento novo e não só transmitir informações sobre o mesmo, sendo, portanto, excluídos aqueles que não tinham foco na temática da educação inclusiva e/ou do AEE, assim como aqueles que não demonstram potencial para contribuir com a realização prática do AEE na EPT.

Inicialmente foi realizada uma busca no portal EduCAPES e no Releia (Repositório Leituras Abertas), posteriormente houve o trabalho de identificação dos objetivos dos produtos educacionais, de modo a promover uma triagem daqueles que versavam sobre a temática escolhida. Logo em seguida, os produtos e/ou as dissertações foram examinados para tomada de decisão quanto a inclusão dos materiais que haviam de fato aderência ao tema. Os resultados encontrados foram analisados a partir dos títulos e resumos ou apresentações dos respectivos PEs, a fim de que fossem incluídos para leitura completa dos materiais.

O rol das tipologias de produtos educacionais possíveis de serem classificados já está pré-estabelecido no Observatório ProfEPT, tem objetivo de mapear áreas de pesquisa, perfis de professores e elaborar indicadores de pesquisa, divididos em vinte categorias, quais sejam: Aplicativo (smartphone), Ciclo de Palestras/Mesa Redonda, Curso/Minicurso, Exposição, História em Quadrinho, Jogos/Kits Interativos, Livro, Manual/Guia/Texto de Apoio, Mídia



Educacional (vídeos, animações e áudios), Oficina, Página de Internet (sites e blogs), Programa de Rádio, Programa de TV, Proposta de Ensino, Proposta de Intervenção, Protótipo Educacional, Sequência Didática, software (Web ou Desktop), Sugestões de Experimentos e Outro (Vieira e Garcia, 2022).

Os produtos educacionais analisados versam sobre as possibilidades que as instituições possuem para realizar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) que atualmente se configura como um dos principais serviços da Educação Especial ofertado na educação básica, para além da sala de recursos multifuncionais e do professor de AEE, sendo assim, instrumentos relevantes, direcionados aos sujeitos envolvidos no processo de ensino–aprendizagem.

Segundo Ribeiro (2022), pesquisas dessa natureza revelam o empenho dos pesquisadores da área em contribuir com a efetivação da educação inclusiva, ao tempo que demonstram o quanto a educação para todos é desafiadora, tornando–se uma realidade distante, por não ser ainda um compromisso de toda a sociedade.

A pesquisa em questão, com base na revisão sistemática da literatura (RSL) dos produtos educacionais já produzidos no âmbito do Programa ProfEPT, que seguiu as metodologias adotadas por Silva e Oliveira (2022; 2021), decidiu pela produção de um manual de orientação para o atendimento educacional especializado na perspectiva da educação inclusiva. O material busca contribuir para a promoção de uma educação profissional e tecnológica mais inclusiva, que contemple a multiplicidade do espaço educativo e propicie uma educação de qualidade, resultando na formação omnilateral dos estudantes.

A revisão realizada resultou na produção do artigo científico “Análise do atendimento educacional especializado a partir dos produtos educacionais derivados de pesquisas de mestrado” publicado no periódico Conexões Ciência e Tecnologia que apresenta os resultados obtidos e o percurso metodológico realizado. Percebemos que há uma predominância dos produtos educacionais do tipo livro digital se configurando em cartilhas/manuais/guias que tem como público–alvo profissionais do NAPNE, docentes e estudantes, alguns deles contemplando os três públicos simultaneamente.

Embora, tenham grande valor teórico e expositivo em que alguns deles trazem inclusive recomendações para o acolhimento de estudantes com deficiência na sua chegada aos IFs, os produtos analisados possuem pouco teor propositivo, com a ausência de novas metodologias ou pressupostos teóricos que pudessem auxiliar na efetivação da política de inclusão na EPT. Neles

encontramos a descrição da realidade teórica idealizada nas legislações, com pouco contato com a realidade concreta, seus desafios e possíveis formas de superação.

### **5.1 Manual de Orientação para o Atendimento Educacional Especializado na Perspectiva da Educação Inclusiva**

Como fruto desta pesquisa foi desenvolvido o produto educacional intitulado “Manual de Orientação para o Atendimento Educacional Especializado na Perspectiva da Educação Inclusiva” no formato de livro digital. Com o objetivo de orientar professores e profissionais do NAPNE, sobre a gestão e planejamento das salas de recursos multifuncionais com sugestões de uso de recursos e propostas didáticos com base na educação terapêutica.

Acreditamos que por meio desse material educativo a pesquisa contribui para a promoção de uma EPT mais inclusiva que contemple a multiplicidade do cotidiano educacional e propiciem uma educação de qualidade, resultando numa formação integral de todos os estudantes. O manual pretende também ser fonte de consulta contendo seções de perguntas e respostas sobre os direitos da pessoa com deficiência no âmbito educacional, bem como, orientações sobre o funcionamento do AEE em consonância com a legislação vigente. Apresenta as bases teóricas da Educação Terapêutica e propostas interventivas com base em seus fundamentos.

De posse dos dados coletados mediante revisão sistemática da literatura (RSL) e pesquisa de campo, elaboramos a versão inicial do produto, cuja avaliação por especialistas ocorreu de forma individual mediante leitura do material textual, enviado por e-mail, no formato PDF, seguido do preenchimento do formulário de avaliação on-line (Apêndice F). Foi encaminhado e-mail a todos os NAPNE's que integram o IFSertãoPE contendo o texto convite, o resumo da pesquisa, o formulário eletrônico de avaliação e o produto educacional (arquivo em PDF<sup>6</sup>). Nessa etapa do projeto, foram excluídos ou substituídos os participantes que não manifestarem interesse e disponibilidade para participar da pesquisa, bem como aqueles que não se enquadraram como especialistas para compor o grupo técnico. Desse modo, o produto

---

<sup>6</sup> [https://drive.google.com/file/d/1cUOU4aiTG7U2iq7XbZnxT\\_7KhuWLAnk9/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1cUOU4aiTG7U2iq7XbZnxT_7KhuWLAnk9/view?usp=sharing)

foi avaliado por grupo técnico composto por profissionais do NAPNE dos *campi* Petrolina e Serra Talhada que aceitaram participar.

Para realizar sua validação enquanto ferramenta didática, aplicamos um formulário aos participantes, contendo perguntas abertas e fechadas com base no que orienta Leite (2018), que sugere que o instrumento avaliativo contemple os seguintes eixos: estética e organização, capítulos, escrita, conteúdo e propostas didáticas, conforme apresentado no (Apêndice I) desta pesquisa. Com base nesses elementos, os participantes puderam avaliar se eles foram atendidos, não atendidos ou parcialmente atendidos. Após as avaliações a versão do manual foi refeita, acatando as contribuições pertinentes, até que alcançou a sua versão final.

No quadro 3, apresentamos as principais contribuições quanto aos aspectos estéticos, organização, escrita e conteúdo do produto educacional, expondo o que há de mais e menos satisfatório no material, o que há de mais interessante, e como melhorar o que não agradou.

Em síntese, a utilização de recursos visuais, a linguagem e o conteúdo apresentado foram os aspectos que mais chamaram a atenção no material. Quanto aos pontos de melhoria foi sinalizado a diagramação, organização numérica e de parágrafo elementos que compreendem a estética do produto. Tais aspectos foram avaliados por meio das perguntas abertas contidas no formulário.

**Quadro 6.** Avaliação dos aspectos satisfatórios e de melhoria do material

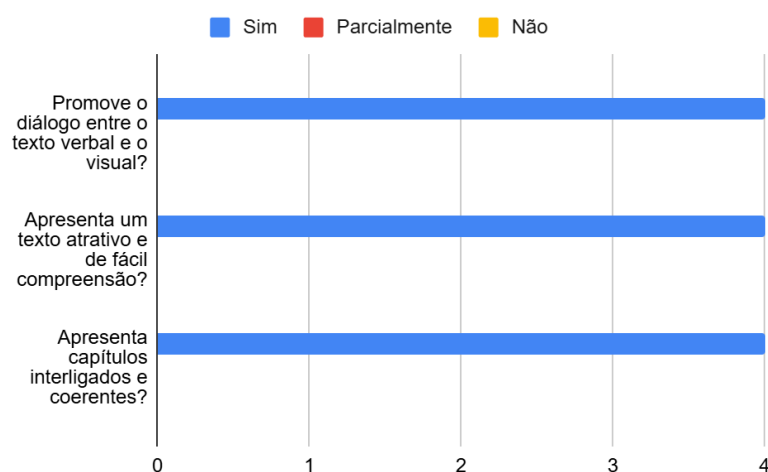
Pontos satisfatórios	Pontos de melhoria
"Utilização de infográficos e tabelas para fácil absorção do conteúdo, escalonamento de informações e linguagem acessível"	"Acho que o produto tem uma linguagem mais compreensível para os profissionais do que aos estudantes, porque o referencial teórico ainda é pouco conhecido para o público em geral. Todavia, o conteúdo lança luz sobre as possibilidades de intervenção e instiga novas reflexões."
"O conteúdo, a linguagem ou a forma como está apresentado."	"Observar a diagramação e organização numérica e de parágrafo."
"A linguagem usada é clara, coerente e acessível. Os pontos destacados foram bem escolhidos."	
"De um modo geral, o produto apresentado é bom e de acordo com o que se propõe. Sendo este coerente e coeso"	

Fonte: Pesquisa direta.

No quadro 6, expomos as observações dos avaliadores quanto à compreensão dos conteúdos contemplados no produto. Para isso, os participantes analisaram de que se trata o material; qual a mensagem está transmitindo; sobre a compreensão da linguagem utilizada e o volume de informações. Em resumo, houve poucas sugestões de melhorias e elogios no que se refere ao conteúdo apresentado e a forma que a mensagem é transmitida.

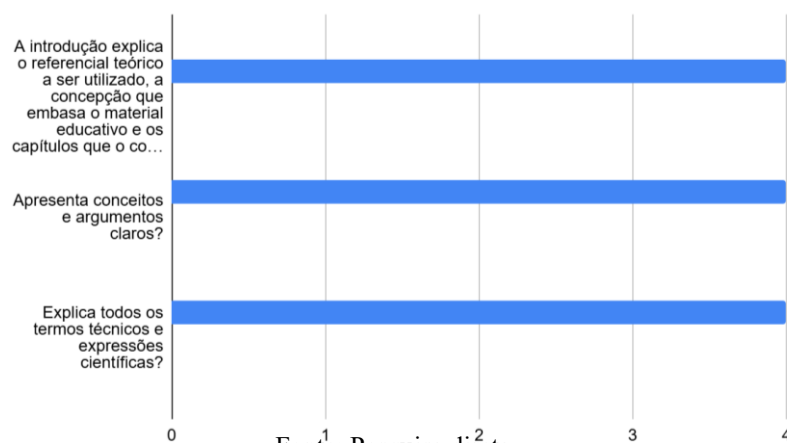
Os eixos estética e organização, capítulos, escrita, conteúdo e propostas didáticas puderam ainda ser avaliados por meio de perguntas fechadas que deram origem às informações a seguir (Gráfico 4):

**Gráfico 4.** Avaliação do produto educacional no eixo estética e organização



Fonte: Pesquisa direta.

**Gráfico 5.** Avaliação do produto educacional no eixo capítulos

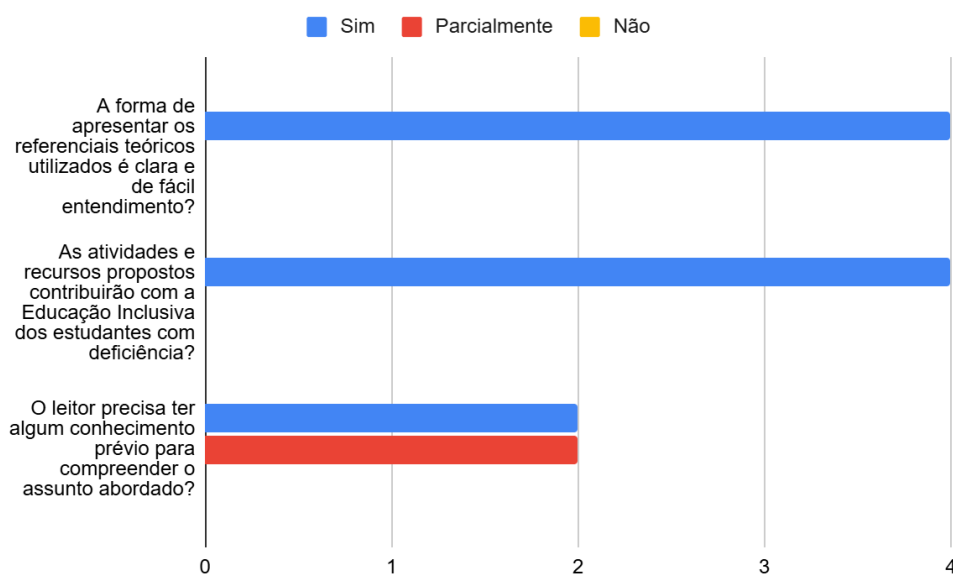


Fonte: Pesquisa direta.

As informações apresentadas denotam conformidade entre os avaliadores quanto ao atendimento do material aos aspectos examinados, expressando uma avaliação técnica positiva

sobre a validade e pertinência do produto educacional em questão. Ao responderem a pergunta que trata sobre a necessidade de se ter conhecimentos prévios para compreender o assunto abordado, os avaliadores oscilam entre ser necessário e ser parcialmente necessário (Gráfico 3).

**Gráfico 6.** Avaliação do produto educacional no eixo conteúdo

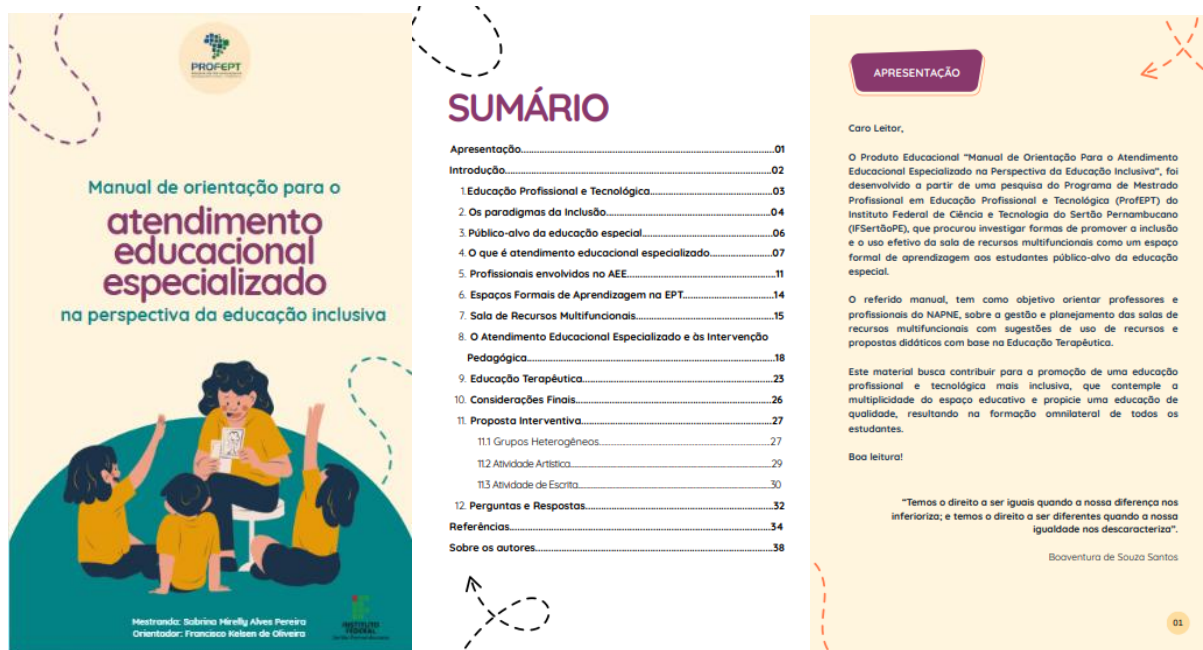


Fonte: Pesquisa direta.

Constatamos que houve identificação quanto ao direcionamento da mensagem aos profissionais do NAPNE e da EPT, profissionais que atuam direta ou indiretamente com estudantes com necessidades educacionais específicas supomos que já devam ter tido contato em algum momento com tais assuntos de maneira que o material poderá vir a ampliar, aperfeiçoar ou suplementar tais conhecimentos, estendendo-se a qualquer profissional ou a qualquer pessoa, independentemente de sua área de atuação.

Embora os recursos visuais tenham sido bastante apreciados pelos avaliadores, com o objetivo de tornar o material mais acessível foi inserido a audiodescrição das imagens, recurso de acessibilidade que permite a pessoa com deficiência visual ter acesso a imagens, uma vez que por meio de palavras descreve o que está acontecendo na imagem. Um outro recurso importante para a inclusão das pessoas com deficiência, desta vez para as pessoas surdas, seria a tradução em Libras do produto educacional permitindo que elas consumissem o material e se comunicassem efetivamente. Tornando uma sugestão para o aperfeiçoamento e ampliação de futuros trabalhos com foco na inclusão educacional.

**Figura 12.** Manual desenvolvido no programa de pós-graduação em EPT



Fonte: Pesquisa direta.

O material se divide em 12 capítulos que tratam dos temas discutidos nesta pesquisa, entre eles, a educação profissional e tecnológica, o paradigma da inclusão e o público-alvo da educação especial, funcionamento e profissionais envolvidos no AEE, o modelo da sala de recursos multifuncionais enquanto um espaço formal de aprendizagem, as abordagens teóricas utilizadas neste espaço, além de uma seção sobre a educação terapêutica e as propostas aqui apresentadas, com base em seus fundamentos. O material conta ainda com uma seção de perguntas e respostas sobre os direitos da pessoa com deficiência no âmbito educacional. O que expressa a pertinência do produto desenvolvido e seus pontos de contato com outras áreas de conhecimento, a exemplo do ramo do direito.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora haja um amplo ordenamento jurídico que regulamenta as políticas educacionais no âmbito da educação inclusiva, ainda não alcançamos o pleno desenvolvimento e participação dos estudantes com necessidades educacionais específicas, realidade que se estende à educação profissional e tecnológica. Este estudo se deteve aos atendimentos educacionais especializados que geralmente acontecem nos espaços formais de aprendizagem das salas de recursos multifuncionais.

O referido espaço pedagógico, não têm atendido aos objetivos a que se propõe, muitas vezes por falta de estrutura física adequada, lacuna de profissionais e escassez de recursos pedagógicos necessários. Para além de soluções político-administrativas, esta pesquisa identificou a necessidade de uma mudança de atitude frente aos estudantes com deficiência. A inclusão educacional é um processo que não se limita às dimensões físicas apenas, mas envolve também níveis emocionais, sociais e instrucionais. O estudo lançou luz sobre o desafio de lidar com a complexidade emocional da vida estudantil, em que o atendimento formal das necessidades específicas não se traduz automaticamente em bem-estar subjetivo/emocional.

Os resultados demonstraram que a ideologia da caridade e do assistencialismo ainda disputa espaço com a ideologia do direito e da acessibilidade universal, ilustrando que a formação discursiva da inclusão plena e sistêmica ainda não se tornou hegemônica em todos os setores da sociedade. Neste sentido, foi identificado a ausência de pertencimento e representatividade do grupo pesquisado. Embora dotados de direitos, os desconheciam, expressaram falta de autonomia e ocuparam posições discursivas de sujeitos excluídos em relação ao discurso hegemônico da inclusão. O que conferiu tensão entre os efeitos de sentido produzidos por a formação discursiva da inclusão, e as formações discursivas provenientes das experiências pessoais dos sujeitos.

A aplicação da educação terapêutica se mostrou viável, consistindo em uma metodologia aprofundada, que por meio de suas intervenções inclusivas atendeu as necessidades primárias de acolhimento e pertencimento dos participantes. O que resultou em uma experiência bem avaliada por eles. Se apresentou como contraponto aos discursos que apontam apenas para as dificuldades da inclusão, oferecendo um modelo educacional alternativo e viável. A partir da sua aplicação tornou-se possível a propositura de diretrizes norteadoras para o atendimento educacional especializado, apresentadas no produto

educacional desenvolvido que poderá ser mais um recurso a qual os professores poderão recorrer e utilizá-lo de instrumento para a prática docente. A necessidade de materiais didáticos mais acessíveis, também foi abarcada no produto educacional que conta com audiodescrição e tradução em libras, podendo ser utilizado não só na instituição de ensino pesquisada, mas também em outros contextos educacionais.

Entre as limitações da pesquisa está o fato de não conseguir analisar o modelo de trabalho realizado no âmbito da sala de recurso multifuncional em virtude da ausência do profissional do AEE. A adaptação para encontros virtuais, que a princípio aconteceriam de modo presencial e o fato de não contemplar aspectos socioeconômicos que contribuiriam para análises ainda mais profundas. No entanto, não foi objetivo deste trabalho esgotar o tema, mas sim, abrir caminho para novas perspectivas e possibilidades de investigação. Diante dos resultados obtidos, é incentivado que novas pesquisas sejam realizadas a fim de qualificar a educação brasileira, instrumentalizar educadores, transformar a educação em um campo mais inclusivo e acolhedor, pois o conhecimento é construído na ação-reflexão e na busca da transformação social, para tanto é necessária uma proposta alinhada a uma inclusão ativa e transformadora.



## REFERÊNCIAS

Althusser, Louis. Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado: notas para uma investigação. In: ŽIŽEK, Slavoj (Org.). **Um mapa da ideologia**. Tradução de Vera Ribeiro. São Paulo: Boitempo, 2006. p. 133–178.

Appolinário, Fábio. **Metodologia da ciência: filosofia e prática da pesquisa**. 2 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

Araújo, Aline. Cássia. Silva. **Heurísticas de acessibilidade com instruções de uso dos aplicativos de tradução português/libras**. Produto educacional (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2023.

Araújo, Júlio César. 2006. **Os chats: uma constelação de gêneros na Internet**. Tese (Doutorado em Linguística). Fortaleza: PPGL–UFC.

Araujo, Ronaldo Marcos Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. Curitiba, 2015, V.7. Disponível em: Acesso em: 14 ago. 2025.

Ausubel, David. Paul. **Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento**. Buenos Aires: El Ateneo, 1973.

Bezerra, Saulo. de Lima. **Guia de referência para a construção e execução do Plano de Estudos Individual – PEI**. Produto educacional (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2023.

Borges, Adriana Araújo Pereira; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. A Escolarização de Alunos com Deficiência em Minas Gerais: das Classes Especiais à Educação Inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 24, n, p. 69–84, 2018.

Borges, Liliam. Faria. Porto. Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács. **Revista Educação Em Questão**. Natal, v. 55, n. 45, p. 101–126, jul/set.2017. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2017v55n45ID12747>. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/12747>. Acesso em; 04. abr. 2025.

Brasil, Conselho Nacional do Ministério Público. **Manual de Atuação do Ministério Público em Defesa da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2024. Disponível em: <<C:/Users/sabrina.mpereira/Downloads/Manual-MP-Educao-Inclusiva.pdf>>. Acesso em: 08 set. 2024.

Brasil, Ministério da Educação. **Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº 11/2010** Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Brasília. 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9937-nota-tecnica-11-2010&category\\_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9937-nota-tecnica-11-2010&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 21 nov. 2024.

Brasil. **Decreto Nº 7.611/2011, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Brasília, 2011. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)>. Acesso em: 05 nov. 2024.

Brasil. **Decreto Nº 6.949/2009, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.** Brasília, 2009. . Disponível <em:[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)> . Acesso em: 05 dez. 2024.

Brasil. Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Lei Nº 13.146, de 6 de Julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, 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: 08 jul. 2024.

Brasil. Instituto Federal do Espírito Santo. Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. Regulamento. 2018b. Disponível em: <https://portalantigo.ifsertaope.edu.br/images/Consup/2018/Resoluo%20n-08-2018-Profepd.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2025.

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). Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 18 ago. 2025.

Brasil. **Lei Nº 13.409, de dezembro de 2016.** Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF.

Brasil. **Lei nº 9.394, de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira. Brasília, DF.

Brasil. Ministério da Educação. **Aviso Circular nº 227 de 08 de maio de 1996.** Brasília: Ministério da Educação, 1996b. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2024.

Brasil. Ministério da Educação. **Manual de Orientação: programa de implantação das Salas de Recursos Multifuncionais.** 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192). Acesso em: 12 nov. 2024.

Brasil. Ministério da Educação. **Plano de Afirmção e Fortalecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC, 2023. Disponível em: <<https://gedh-uerj.pro.br/documentos/plano-de-afirmacao-e-fortalecimento->

[da-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva/](#)>. Acesso em: 20, dez. 2024.

Brasil. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 08 jul. 2024.

Brasil. Ministério da Educação. **Resolução nº. 33 do Conselho Superior, de 03 de Novembro de 2016**. Aprova o Regimento Interno do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais – NAPNE, para vigência no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano – IF Sertão-PE. Disponível em: [https://ifsertoape.edu.br/wp-content/uploads/2024/01/resolucao\\_33\\_2016.pdf](https://ifsertoape.edu.br/wp-content/uploads/2024/01/resolucao_33_2016.pdf). Acesso em: 06 dez. 2024.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Sala de Recursos Multifuncionais**: espaço para o atendimento educacional especializado. Brasília: SEESP/MEC, 2006. Disponível em: <<https://gedh-uerj.pro.br/documentos/plano-de-afirmacao-e-fortalecimento-da-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva/>>. Acesso em: 28 jun. 2024.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC. **Rede Federal De EPCT Frente A Inclusão**: o atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas. Brasília: Ministério da Educação, 2018a (Material não publicado).

Brasil. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Ministério da Educação. **Lei Nº 11.892, de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, 2008. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm)>. Acesso em: 22 jul. 2024.

Brasil. Ministério da Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Conselho Nacional de Saúde. Diário Oficial da União, 2016. Disponível em: <<https://ifsertoape.edu.br/wp-content/uploads/2024/01/Resolucao-n.o-510-2016.pdf>> . Acesso em: 24 jan. 2025

Brasil. Ministério da Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Conselho Nacional de Saúde. Diário Oficial da União, 2012. Disponível em: <<https://ifsertoape.edu.br/wp-content/uploads/2024/01/Resolucao-n.o-466-2012.pdf>>. Acesso em: 24 jan. 2025

Brasil. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2024.

Brito, Claudia Vannozzi. **Questões técnicas em consultas com pais na psicanálise de crianças e adolescentes: uma visão winnicottiana**. 2016. 123 f. Dissertação (Mestrado em

Psicologia: Psicologia Clínica) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia: Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

Bruner, Jerome. **Uma Nova Teoria da Aprendizagem**. Bloch Ed, 1976.

CARNEIRO, Moacir Alves. Educação profissional para pessoas com deficiência: cursos e programas inteligentes. Brasília: **Instituto Interdisciplinar de Brasília**, 2005.

Castaman, Ana Sara; MARQUES, Marta; TOMMASINI, Angélica. Atendimento Educacional Especializado na Educação Profissional e Tecnológica: possibilidades e desafios a partir do uso de materiais didático-pedagógicos. **Revista Valore**, v. 5, 2020.

Ciavatta, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: RAMOS, Marise; FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (org.). Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

Ciavatta F. M. A. **O trabalho como princípio educativo** – Uma investigação teórico metodológica (1930–1960). Rio de Janeiro: PUC–RJ, (Tese de Doutorado em Educação), 1990.

Ciavatta, Maria. Trabalho–Educação – Uma Unidade Epistemológica, Histórica e Educacional. **Revista Trabalho Necessário**, v. 17, n.32, pag. 132–149, 2019. Disponível em: <<http://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28306>>. Acesso em 29, nov. 2024.

Correia, José Alberto. Formação e trabalho: contributos para uma transformação dos modos de os pensar na sua articulação. **Formação, saberes profissionais e situações de trabalho: actas do VI colóquio nacional da Secção Portuguesa da AIPELF/AFIRSE**. Vol. 1, 1996.

Costa, Gleicyanne Vieira da. **Inclusão e deficiência intelectual: ensino presencial e remoto sob o olhar de professores de uma sala de atendimento educacional especializado**. 2021.

Coutinho. Dimíttria. **Plano de AEE, PEI ou PDI? Veja a diferença entre eles**. 2024.

Disponível em: <<https://diversa.org.br/noticias/plano-de-aee-pei-ou-pdi-entenda-a-diferenca-entre-eles/>>. Acesso em 20, dez. 2024

Dal Moro, Rafael Amboni; SILVEIRA, Gustavo. EDUCAÇÃO TERAPÊUTICA: TRATAMENTO DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) A PARTIR DA INCLUSÃO ESCOLAR. **Revista PsicoFAE: Pluralidades em Saúde Mental**, v. 9, n. 1, p. 52–65, 2020.

Dantas, André Willyan Nóbrega. **A perspectiva inclusiva da Sala de Recursos Multifuncionais na educação especial: relato de experiência de um professor em formação**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2023.

De lajonquiere, Leandro. **Deficiências Sensoriais, Subjetividade e Reabilitação**. Notas para uma resignificação. 1994.

De lajonquier, Leandro. Duas notas psicanalíticas sobre as crianças" com necessidades educativas especiais"! **Pro-posições**, v. 12, n. 2–3, p. 47–59, 2001.

Dellani, Marcos Paulo; MORAES, Deyse Nara Machado de. Inclusão: caminhos, encontros e descobertas. **Revista de Educação do IDEAU**, Bagé, v. 7, n. 15, p. 1–13, 2012.

Dias, Sueli de Souza. **O sujeito por trás do rótulo: significações de si em narrativas de estudantes de ensino médio com indicação de deficiência mental**. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em psicologia)–Instituto de psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF. 2004.

Dimíttria, Coutinho. Plano de AEE, PEI ou PDI? Veja a diferença entre eles. Diversa, 2024. Disponível em: <https://diversa.org.br/noticias/plano-de-aee-pei-ou-pdi-entenda-a-diferenca-entre-eles/>. Acesso em: 02, set. 2025.

Dos Santos, Maria Luize; NOZU, Washington Cesar Shoiti. Construção das políticas de educação especial inclusiva na Educação Profissional e Tecnológica. **Docent Discunt**, v. 2, n. 2, p. 141–162, 2021.

Dutra, Micaela Scarpatti Jogaib. **A importância do espaço físico para crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)**: proposta de intervenção em uma sala de recursos multifuncionais. Monografia (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) – Instituto Federal do Espírito Santo, Colatina, 2021. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1nIcg7d6R9422Q82ETDfBBPkoQ0ZXa86f/view>. Acesso em: 10. set. 2024.

Engels, Friederich. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. 3. ed. São Paulo: Global, 1986.

Flick, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**–3. Artmed editora, 2008.

Freire, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Freires, Legy Pedro. **O atendimento educacional especializado para estudantes com deficiência visual numa escola municipal de João Pessoa**. 2020.

Frigotto, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

Frigotto, Gaudêncio. **É falsa a concepção de que o trabalho dignifica o homem**. Comunicado, Belém, p. 4–5, 7 de agosto de 1989.

Frigotto, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, p. 71–87, jan–jun – 2001.

Frigotto, Gaudêncio. **Trabalho como princípio educativo: por uma superação das ambigüidades**. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 11, n. 3, p. 175–182, set/dez., 1985.

Gadotti, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. 2ed. São Paulo, Atica, 1988.

Garcia, Carla Hamel Wojcik. **A trajetória do NAPNE do IFPR Campus Curitiba na busca da educação na Perspectiva Inclusiva**. Produto educacional (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, 2023.

Gomes, Adriana. Limaverde; POULIN, Jean–Robert; DE FIGUEIREDO, Rita Vieira. **O atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual**. MEC, Secretaria de Educação Especial, 2010.

Gomes, Claudia; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. Educação, psicologia escolar e inclusão: aproximações necessárias. **Rev. psicopedag.**, São Paulo , v. 28, n. 86, p. 185–193, 2011 . Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862011000200009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000200009&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 13 jan. 2025.

Gomes, Selma Regina; DE FREITAS REIS, Marlene Marlene Barbosa. Inclusão Escolar:: transmutação da dificuldade em transtorno. **Revista Educativa –Revista de Educação**, v. 26, n. 1, p. Edição, 2023.

Gramsci, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro, Civilização, 1982.

Júnior, Antônio José Veloso. **NAPNE, ao seu dispor. Como podemos ajudá-lo?**. Produto educacional (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA, 2024.

Kuenzer, Acacia Zeneida. **Ensino de 2º grau: O trabalho como princípio educativo**. 2ª ed. São Paulo, Cortez, 1992.

Kupfer, Maria Cristina Machado. COSTA, Caio. Heterogeneidade nos grupos escolares: efeitos de inclusão e exclusão. I, 2021, On–line.

Kupfer, Maria Cristina Machado. **Educação para o futuro: psicanálise e educação**. São Paulo: Escuta, 2007.

Kupfer, Maria Cristina Machado. In: Freud e a educação. **Psicanálise e Educação: uma transmissão possível**. REVISTA DA ASSOCIAÇÃO PSICANALÍTICA DE PORTO ALEGRE / **Associação Psicanalítica de Porto Alegre**. – nº 16,1999. – Porto Alegre: APPOA.dez anos depois. Absorveu: Boletim da Associação Psicanalítica de Porto Alegre. 1995.



Kupfer, Maria Cristina Machado. LAJONQUIÈRE, Leandro de. A educação terapêutica e a inclusão escolar de crianças psicóticas e autistas. **Psicanálise implicada: educar e tratar o sujeito**, 2016.

Lavrador, Marina Belém; MERLETTI, Cristina Keiko Inafuku. Grupos heterogêneos de Educação Terapêutica: efeitos entre crianças e a emergência do prazer compartilhado e da interação social em um caso de autismo. **Estilos da Clínica**, v. 22, n. 3, p. 540–555, 2017. Disponível em: <https://revistas.usp.br/estic/article/view/136710/147070>. Acesso em 04. abr. 2025.

Leal, Anne Karoline Bandeira Bonfim; OLIVEIRA, Francisco Kelsen de. Ensino de direito, aprendizagem baseada em jogos e gamificação na Educação Profissional e Tecnológica: uma revisão sistemática de literatura. **Revista Labor**, Fortaleza, v. 1, n. 25, p. 318–337, jan./jun. 2021. Disponível: <https://periodicos.ufc.br/labor/article/view/60225>. Acesso em 04. abr. 2025.

Leffa, Vilson. Jose. O sujeito na Análise de Discurso. 2022. 9 min. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=279It\\_xzoUo](https://www.youtube.com/watch?v=279It_xzoUo). Acesso em: 02 set. 2025.

Leite, Priscila Souza Chisté. **Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino**: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos, v. 1, 2018.

Libâneo, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2017.

Lourenço, Edvaldo SantAna. Omnilateralidade e a formação social do sujeito: desafios e perspectivas laborais para a sociologia da educação. **Eventos Pedagógicos**, v. 9, n. 3, p. 1199–1217, 2018.

Luckesi, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudo e proposições. 27. ed. São Paulo: Cortez, 2022.

Mannoni, Maud. **Bonneuil, dezesseis anos depois**: Como escapar dos destinos programados no Estado de Bem-Estar Social, 1986.

Mantoan, Maria Teresa Eglér. Educação escolar de deficientes mentais: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. **Cadernos Cedes**, v. 19, n. 46, 1998.

Mantoan, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

Mantoan, Maria Teresa Eglér; PIETRO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

Marconi, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

Mariani, Bethania. **O PCB e a imprensa**: o imaginário sobre os comunistas nos jornais. Rio de Janeiro, RJ: Revan; Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 1998. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/download/8640706/8250/11475>. Acesso em: 21, jan. 2025.

Marsiglia, Ana Carolina Galvão. **Infância e pedagogia histórico-crítica**. Autores Associados, 2020.

Marx, Karl. **O capital**. 3. ed. Tradução Regis Barbosa e Flávio Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

Mendes, Enicéia. Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33 set./dez. 2006.

Meneghine, Nathalia. **Plano de AEE, PEI ou PDI? Veja a diferença entre eles**. 2024. Disponível em: <<https://diversa.org.br/noticias/plano-de-aee-pei-ou-pdi-entenda-a-diferenca-entre-eles/>>. Acesso em 20, dez. 2024.

Miot, Hélio. Amante. Tamanho da Amostra em estudos clínicos e experimentais. **Jornal Vascular Brasileiro**, v.10. n. 4, p. 275–278, 2011.

Mizukami, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 2014.

Mori, Rafael. **Conceitos principais da pedagogia histórico-crítica**. 2020. Disponível em: <<https://blogdorafaelmori.wordpress.com/2020/02/06/4-conceitos-principais-da-pedagogia-historico-critica/>>. Acesso em; 20, dez. 2024.

Mörschbacher, Juliana Silveira; VASQUES, Carla Karnoppi. Inclusão escolar e atendimento educacional especializado: algumas profanações. **Educação e cultura contemporânea: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Estácio de Sá**. Rio de Janeiro. Vol. 14, n. 36 (2017), p. 296–315, 2017.

Moura, Yara Clécia Pereira et al. **O serviço de atendimento educacional especializado (AEE): limites e possibilidades da proposta de educação inclusiva nas escolas municipais de João Pessoa–PB**. 2017.

Oliveira, Francisco. Kelsen.; GOMES, Alex Sandro. Revisão Sistemática de Literatura. In: oliveira, Francisco. Kelsen. ABREU, Kélvy. F. (Organizadores). **Métodos e pesquisas em educação**. Brasília: Editora Kiron, 2017.

Olsen, Wendy. **Coleta de dados: debates e métodos fundamentais em pesquisa social**. Penso Editora, 2015.

Omote, Sadao. Classes especiais: comentários à margem do texto de Torezan & Caiado. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 6, n. 01, p. 43–64, 2000.

Omote, Sadao. Diversidade, educação e sociedade inclusiva. **Inclusão escolar: as contribuições da educação especial**. São Paulo: Cultura Acadêmica, p. 15–32, 2008.

Orlandi, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios & procedimentos**. Pontes, 2012.

Pachevitch, Sibeli et al. **A Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) como política educacional: metapesquisa de teses e dissertações (2008–2020)**. 2024.

Padilha, Anna Maria Lunardi; DOS REIS SILVA, Régis Henrique. Pedagogia histórico-crítica e a educação escolar das pessoas com deficiência. **Nuances: Estudos sobre Educação**, p. 103–125, 2020.



Pavão, Ana Cláudia Oliveira; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. **Intervenções pedagógicas no AEE: Potencializando o ensino, a aprendizagem e a inclusão.** 2023.

pêcheux, Michel. Semântica e discurso. Conclusão. 1995.

Petrolina, Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano. **Resolução Nº. 33/2016, de 03 de novembro de 2016.** Aprova o Regimento Interno do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais. Disponível em: <<https://ifsertaope.edu.br/documentos/resolucao-n-o-33-2016/>>. Acesso em: 12 nov. 2024.

Penha, Ana Claudia Figueiredo Martins. **Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do Instituto Federal do Amapá:** organização, memórias e inclusão. Produto educacional (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – Ifap – Campus Santana, 2021.

Pereira. Sabrina Mirelly Alves; OLIVEIRA. Francisco Kelsen de. Análise do atendimento educacional especializado a partir dos produtos educacionais derivados de pesquisas de mestrado. **Conexões Ciência e Tecnologia.** 2025: in prelo.

Pereira. Sabrina Mirelly Alves; OLIVEIRA. Francisco Kelsen de. Salas de Atendimento Educacional Especializado e a Educação Terapêutica como Possibilidade na EPT. **Cadernos Cajuína.** 2025: in prelo.

Piaget, Jean. **Epistemologia Genética.** Petrópolis: Vozes, 1970.

PINTO, Karinne. Ledjane. Vieira; LEGNANI; Viviane. Neves; MUNHOZ, Silmara. Carina. Dornelas. Apropriação da escrita como possibilidade de reconfiguração dos processos de subjetivação da criança autista. **Revista de Psicologia,** Fortaleza, v.16, e025006. jan./dez. 2025. DOI: <https://doi.org/10.36517/revpsiufc.16.2025.e025006>.

Ramos, Loziane Pereira Lima de Souza. **Vivências e práticas inclusivas na Educação Profissional e Tecnológica.** 2022.

Ramos, Marise Nogueira. Ensino Médio Integrado: Lutas Históricas e Resistências em Tempos de Regressão. In: **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios** / Adilson Cesar Araújo e Cláudio Nei Nascimento da Silva (orgs.). p. 20–43. Brasília: Ed. IFB, 2017. Disponível em: [https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/livro\\_completo\\_ensino\\_medio\\_integrado\\_-\\_13\\_10\\_2017.pdf](https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/livro_completo_ensino_medio_integrado_-_13_10_2017.pdf). Acesso em: 30 jun. 2024.

Ramos, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional.** Curitiba: Instituto Federal do Paraná. 2014.

Ribeiro, Natércia Freitas. **Guia Orientador: para o atendimento educacional especializado na educação profissional e tecnológica.** Produto educacional (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI, 2022.

Rigo, Neusete Machado. Diferença e Diversidade no discurso da Inclusão Escolar. **Revista e–Curriculum**, v. 20, n. 3, p. 999–1021, 2022.

Rocha, Termisia Luiza; DA SILVA, Gilson Pequeno; DE OLIVEIRA, Guilherme Saramago. Metodologia de Pesquisa Científica: análise do discurso–conceitos e possibilidades. **Cadernos da FUCAMP**, v. 21, n. 53, 2022.

Ruiz, Luciana et al. Producción de materiales de comunicación y educación popular. Buenos Aires: **Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires**, 2014.

Santos, Boaventura de Souza. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003

Santos, Jéssica. Rodrigues. **Inclusão escolar e os modos de planejamento educacional individualizado nos Institutos Federais brasileiros**. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

Santos. Juliane Costa de França. **Inclusão é atitude! Qual é a sua?.** Produto educacional (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe – IFES, 2021.

Saviani, Dermeval. **Educação e questões da atualidade**. São Paulo. Livros do Tatu; Cortez, 1991.

Saviani, Dermeval. **Pedagogia Histórico–Crítica na atualidade**. [Entrevista concedida a] Newton Duarte. *Colloquium Humanarum*, Presidente Prudente, v. 16, n. 2, p.4–12, abr./jun. 2019.

Saviani, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989. Disponível em: <https://portaltrabalho.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/03/sobre-aconcepcao-de-politecnia.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2024

Saviani, Dermeval. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, Fiocruz, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgxprrzCX5GYtgFpr7VbhG/>. Acesso em: 07 abr. 2025

Saviani, Dermeval. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação. v. 12, n. 34, p. 152–180, jan./abr. 2007.

silva, José Francisco Filho da. **Formação colaborativa em inclusão escolar: compartilhando práticas**. Produto educacional (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2023.

Silva, Maria Brasilina Saldanha. **Educação inclusiva: especificações para suporte inclusivo ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) na Educação Profissional e Tecnológica**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação

em educação profissional e tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2023. Disponível em:

<https://releia.ifsertaope.edu.br/jspui/handle/123456789/1127>. Acesso em: 12, jun. 2024.

Silva, Maria Brasilina Saldanha. **Inclusão, conhecer para assegurar os direitos aos discentes com NEE nos serviços inclusivos: um guia para a inclusão dos discentes com Necessidades Específicas no IFCE**. Produto educacional (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2023.

Silva, Marilene Veiga da. Os sentidos do trabalho e os conceitos essenciais da EPT [livro eletrônico]: um guia para estudantes, professores e gestores / Marilene Veiga da Silva; Orientadora Beatriz Gonçalves Brasileiro. Rio Pomba, MG : Ed. dos autores, 2023.

Disponível em:

[https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/740867/2/Produto%20Educacional\\_Marilene%20Veiga\\_final.pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/740867/2/Produto%20Educacional_Marilene%20Veiga_final.pdf)>. Acesso em: 01, dez. 2024.

Silva, Gilmar Herculano; Oliveira, Francisco Kelsen de. Pensamento Computacional e STEAM numa perspectiva interdisciplinar com a matemática e informática: Uma revisão sistemática de literatura: Computational Thinking and STEAM in an interdisciplinary perspective with mathematics and informatics: A systematic literature review. **Revista Semiárido De Visu**, [S. l.], v. 10, n. 3, 2022. DOI: 10.31416/rsdv.v10i3.399. Disponível em: <https://semiaridodevisu.ifsertaope.edu.br/index.php/rsdv/article/view/399>. Acesso em: 13 jan. 2025.

Silva, Gercivania Gomes da; Oliveira, Francisco Kelsen de. Material didático utilizado na Educação Profissional de Jovens e Adultos: Uma revisão sistemática da literatura. **Revista Semiárido De Visu**, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 335–343, 2021. DOI: 10.31416/rsdv.v9i3.308.

Disponível em: <https://semiaridodevisu.ifsertaope.edu.br/index.php/rsdv/article/view/308>.

Acesso em: 13 jan. 2025.

Sondré, Nelson Weneck. **Síntese de História da Cultura Brasileira**. São Paulo, Difel, 1984.

Souza, Sandra Freitas de; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação Profissional inclusiva: uma oportunidade para pessoas com deficiência**. 1. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.

Souza, Sérgio. Augusto. Freire. de. **Análise de discurso: procedimentos metodológicos**. Manaus, AM: Instituto Census, 2014.

Taquette, Stella Regina.; BORGES, Luciana. **Pesquisa qualitativa para todos**. Editora Vozes, 2021.

Vasconcello, Flavia. Ateliê: lugar de criação. **Estilos da Clínica**, v. 3, n. 5, p. 51–55, 1998. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-71281998000200007](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71281998000200007). Acesso em: 08 jan. 2025.

Vygotski, Levy Semionovitch. **Fundamentos da defectologia**. Obras Escogidas. Madrid: Visor, 1997.

Vygotsky, Lev. Semionovich. **Interação entre aprendizagem e desenvolvimento** (M. Lopez–Morillas, Trad.). Em M. Cole, V. John–Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), *Mente na sociedade: O desenvolvimento de processos psicológicos superiores* (pp. 79–91). Cambridge, MA: Harvard University Press. 1978.

Zimerman, David. Epelbaum. **Manual da técnica psicanalítica: uma revisão**. Porto Alegre: Artmed, 2004.



INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLOGICA – ProfEPT

**APÊNDICE A – FORMULÁRIO DE SONDAGEM**

**Prezado estudante,**

Este questionário é o instrumento de pesquisa de campo do Projeto “O Atendimento Educacional Especializado e a Educação Terapêutica na Educação Profissional e Tecnológica”, elaborada pela mestrandia Sabrina Mirelly Alves Pereira, sob a orientação do Prof. Francisco Kelsen Oliveira, no IFSertãoPE *campus* Salgueiro. A sua participação é fundamental para o sucesso desta pesquisa, por isso, agradecemos a sua colaboração.

**1– Identificação**

**E-mail:** \_\_\_\_\_

**1.1** Idade: ( ) 15 – 19 anos ( ) 20 – 25 anos ( ) acima de 25 anos

**1.2** Gênero: ( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Outro \_\_\_\_\_

**1.3** Qual o seu curso técnico? ( ) Informática ( ) Agropecuária ( ) Edificações

**2 – Histórico da escolaridade**

**2.1** Com que idade você começou a estudar?

( ) 03 – 05 anos ( ) 06 – 10 anos ( ) 11 – 14 anos ( ) 15 – 18 anos Outro \_\_\_\_\_

**2.2** Com que idade iniciou no curso Profissional e Tecnológico?

( ) 15 – 19 anos ( ) 20 – 25 anos ( ) acima de 25 anos

**2.3** Você já foi reprovado durante sua vida estudantil?

Não ( ) Sim, ensino fundamental ( ) ensino médio ( )

**2.4** Com que frequência tem dificuldade para aprender?

**a.** Disciplinas Propedêuticas:

( ) Sempre ( ) Quase sempre ( ) Geralmente ( ) Às vezes ( ) Quase nunca ( ) Nunca

**b.** Disciplinas Técnicas:

( ) Sempre ( ) Quase sempre ( ) Geralmente ( ) Às vezes ( ) Quase nunca ( ) Nunca

**2.5** Qual disciplina você possui mais facilidade para aprender?

**c.** Disciplinas Propedêuticas:

( ) Sempre ( ) Quase sempre ( ) Geralmente ( ) Às vezes ( ) Quase nunca ( ) Nunca

**d.** Disciplinas Técnicas:

( ) Sempre ( ) Quase sempre ( ) Geralmente ( ) Às vezes ( ) Quase nunca ( ) Nunca

**2.6** Você costuma estudar em casa?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Geralmente ☐ Às vezes ☐ Quase nunca ☐ Nunca

**3– Condições de Acessibilidade**

**3.1** Na sua instituição tem Sala de Recursos Multifuncionais, também chamada de Sala de AEE ? ☐ Sim ☐ Não

**3.2** Suas necessidades específicas estão sendo atendidas pelo IF Sertão PE *campus* Salgueiro?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Geralmente ☐ Às vezes ☐ Quase nunca ☐ Nunca

**3.3** Você se sente incluído no processo de ensino oferecido pelo IF Sertão PE *campus* Salgueiro?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Geralmente ☐ Às vezes ☐ Quase nunca ☐ Nunca

**3.4** Considerando a instituição na qual você estuda, que fatores facilitam a sua aprendizagem e inclusão? Que fatores a tornam mais difícil?

**3.5** Você acredita que o curso técnico e profissionalizante facilitará sua entrada no mundo do trabalho?

☐ Concordo totalmente ☐ Concordo ☐ Não concordo, nem concordo ☐ Discordo ☐ Discordo totalmente

**3.5** Com que frequência você participa de atividades em grupo ou coletivas?

☐ Sempre ☐ Quase sempre ☐ Geralmente ☐ Às vezes ☐ Quase nunca ☐ Nunca

**3.6** Na sua opinião a sala de AEE dispõe de todos os recursos que necessita, como equipamentos, material didático, mobiliário e recursos pedagógicos?

☐ Concordo totalmente ☐ Concordo ☐ Não concordo, nem concordo ☐ Discordo ☐ Discordo totalmente

**4 – Expectativa Profissional**

**4.1** Quais são suas expectativas com sua formação profissional?

---



---



INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLOGICA – ProfEPT

**APÊNDICE B – FORMULÁRIO DE SONDAAGEM**

**Prezado profissional do AEE,**

Este questionário é o instrumento de pesquisa de campo do Projeto “O Atendimento Educacional Especializado e a Educação Terapêutica na Educação Profissional e Tecnológica”, elaborada pela mestrandia Sabrina Mirelly Alves Pereira, sob a orientação do Prof. Francisco Kelsen Oliveira, no IF Sertão – PE *campus* Salgueiro. A sua participação é fundamental para o sucesso desta pesquisa, por isso, agradecemos a sua colaboração.

**1– Identificação**

**E-mail:** \_\_\_\_\_

**1.1 Idade:** ( ) 20 – 30 anos ( ) 31 – 40 anos ( ) 41 – 50 anos ( ) acima de 50 anos

**1.2 Gênero:** ( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Outro \_\_\_\_\_

**1.3 Escolaridade:** ( ) Graduado: Qual área? \_\_\_\_\_ ( ) Especialização :  
Qual área: \_\_\_\_\_ ( ) Mestrado ( ) Doutorado

**1.4 Há quanto tempo você atua na Educação Especial?** \_\_\_\_\_

**1.5 Há quanto tempo atua na Educação Profissional Tecnológica (EPT)?** \_\_\_\_\_

**2 – Condições de Acessibilidade**

**2.1 Como você avalia a estrutura física da sala de AEE da sua instituição ?**

( ) Muito satisfatória ( ) Satisfatória ( ) Razoável ( ) Insatisfatória ( ) Muito insatisfatória

**2.2 Na sua opinião a sala de AEE dispõe de todos os recursos que necessita, como equipamentos, material didático, mobiliário e recursos pedagógicos?**

( ) Concordo totalmente ( ) Concordo ( ) Não concordo, nem concordo ( ) Discordo  
( ) Discordo totalmente

**3 – Modelo de Trabalho**

**3.1 Quais documentos e registros você utiliza na sala de recursos multifuncionais para os atendimentos realizados ?**

---

---

---

**3.2** Costuma ter interações de trabalho com os demais profissionais da educação, como professores da sala de aula comum, profissionais de apoio, pais ou responsáveis? Comente.

---

---

---

**3.3** Na sua instituição tem oferta de formação continuada em educação especial, educação inclusiva ou temáticas afins? Comente.

---

---

---

Obrigada por sua participação





INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLOGICA – ProfEPT

**APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

**Prezado(a) Coordenador(a) do NAPNE,**

Este questionário é o instrumento de pesquisa de campo do Projeto “O Atendimento Educacional Especializado e a Educação Terapêutica na Educação Profissional e Tecnológica”, elaborada pela mestrandia Sabrina Mirelly Alves Pereira, sob a orientação do Prof. Francisco Kelsen Oliveira, no IFSertãoPE *campus* Salgueiro. A sua participação é fundamental para o sucesso desta pesquisa, por isso, agradecemos a sua colaboração.

**1– Identificação**

**E-mail:** \_\_\_\_\_

**1.1** Idade: ( ) 20 – 30 anos ( ) 31 – 40 anos ( ) 41 – 50 anos ( ) acima de 50 anos

**1.2** Gênero: ( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Outro \_\_\_\_\_

**1.3** Escolaridade: ( ) Graduado: Qual área? \_\_\_\_\_ ( ) Especialização :  
Qual área: \_\_\_\_\_ ( ) Mestrado ( ) Doutorado

**1.5** Há quanto tempo você atua na Educação Especial? \_\_\_\_\_

**1.6** Há quanto tempo atua na Educação Profissional? \_\_\_\_\_

**2 – Modelo de Trabalho**

**2.1** Quais ações e serviços estão disponíveis no *campus* para os estudantes e os docentes para garantir os processos educativos dos sujeitos com deficiência?

---

---

---

**2.2** Quais as maiores dificuldades e potencialidades que o IFSertãoPE tem enfrentado para lidar com os estudantes com deficiência?

---

---

---

**2.3** Como tem sido seu trabalho pedagógico junto aos professores para lidar com os estudantes com necessidades educacionais específicas?

---

---

---

**2.4** Como o IFSertãoPE orienta a questão da avaliação? Quais os instrumentos?

---

---

---

**2.5** Poderia nos contar como é sua rotina de trabalho incluindo quais recursos, intervenções e materiais utilizados?

---

---

---



INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLOGICA – ProfEPT

**APÊNDICE D – PROPOSTA DE PRODUTO EDUCACIONAL**

**Objetivos Gerais**

- Fornecer subsídios práticos para guiar um trabalho voltado à inclusão de estudantes com deficiência;
- Proporcionar momentos de escuta e interação social entre os estudantes, que permita o desenvolvimento de habilidades socioemocionais por meio da Educação Terapêutica;
- Permitir a identificação de obstáculos para uma efetiva aprendizagem e construção de alternativas para superá-los.

**Referencial Teórico**

→ **Grupos Heterogêneos:** ancorada na perspectiva da educação terapêutica, que articula referenciais da psicanálise e da educação, parte-se do pressuposto de que o encontro entre jovens, mediado por intervenções e provocações de adultos, pode produzir efeitos terapêuticos, procura-se que no grupo convivam jovens que se encontram em diferentes posições, tanto subjetivas quanto discursivas. É importante lembrar que os estudantes com necessidades específicas em sua grande maioria possuem deficiências que podem apresentar comprometimento físico, sensorial, intelectual e mental que perpassa questões de autoestima, aceitação, estigmas o que acaba por afetar seu processo de aprendizagem (Lavrador, 2017).

Intervenção 1: Grupos Heterogêneos			
Tempo	Estrutura	Etapas	Tipo de atividade
5'	Apresentação dos integrantes do grupo	Apresente os objetivos da atividade e conduza a apresentação do grupo.	Exposição
5'	Combinados	Informe sobre os combinados para o encontro, em que será necessário: <ul style="list-style-type: none"><li>- Tempo de qualidade: que estejam de corpo e mente presentes, que evitem o uso de aparelho celular que possa tirar</li></ul>	Exposição

		<p>sua atenção por exemplo;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação ativa: envolver-se na atividade proposta e colocar suas dúvidas e opiniões;</li> <li>- Confiança e respeito: acolher a fala do outro, apoiando-se mutuamente e guardar sigilos das falas dos participantes, uma vez que podem surgir questões íntimas.</li> </ul>	
30'	Atividade de identificação	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Apresente os bonecos articulados e peça aos estudantes que façam uma observação sobre o objeto e prossiga provocando os estudantes a expressarem o que eles acham que essas observações podem ser.</li> <li>2. Incentive-os a fundamentar sua percepção relacionando-a com conhecimentos prévios.</li> <li>3. Os estudantes deverão responder o que pensaram em uma sequência lógica: <ol style="list-style-type: none"> <li>3.1 - Eu vejo..., (com base no que vejo, )</li> <li>3.2 - Eu penso que..., / (com base no que vejo e penso, )</li> <li>3.3 - Eu pergunto se... ou imagino se...?''.</li> </ol> </li> </ol>	Prática de visualização <sup>7</sup>
5'	Fechamento	Peça para que os participantes compartilhem uma palavra ou frase inspiradora para alimentar o desejo do grupo por uma educação mais inclusiva. Peça para que avaliem o encontro (Apêndice K).	Avaliação

#### ● Possibilidades de aprendizagens

A atividade proposta oportuniza a interação social, raciocínio lógico, percepção visual e atenção, permite trabalhar regras de grupo e reflexão crítica.

<sup>7</sup> [https://pz.harvard.edu/sites/default/files/See%20Think%20Wonder\\_4.pdf](https://pz.harvard.edu/sites/default/files/See%20Think%20Wonder_4.pdf)

→ **Ateliês:** São práticas sociais realizadas que propõe uma participação dos estudantes nas produções culturais humanas, ao mesmo tempo em que se oferece um espaço de trabalho em que a ênfase não está na interpretação do transtorno mas na "socialização do discurso". Comporta toda a seriedade de um trabalho de criação, de exploração de novas vias que se oferecem a ela. Sua participação em uma prática social, em uma atividade humana, pode ser por ela colocada em questão usando o seu próprio estilo, sua própria história, declinando-a de modo singular. Demonstrando a importância da arte e da cultura como práticas terapêuticas e educacionais no atendimento a estudantes com necessidades educacionais específicas (Vasconcello, 1998).

Intervenção 2: Atividade Artística			
Tempo	Estrutura	Etapas	Tipo de atividade
25'	Trabalho de Criação	Peça aos integrantes do grupo que produzam uma pintura em tela sobre algo ou algum assunto que é do seu interesse. Disponibilize os materiais necessários.	Atividade Artística
15'	Apresentação Artística	Peça para que os participantes apresentem suas criações e quais as inspirações utilizadas.	Exposição
5'	Fechamento	Peça para que avaliem o encontro (Apêndice K).	Avaliação

- **Possibilidades de aprendizagens**

A atividade promove o desenvolvimento da criatividade, representação, linguagem, estimula os movimentos dígito–manuais<sup>8</sup> e exploração visual e tátil.

---

<sup>8</sup> Habilidade de fazer uso simultâneo dos olhos e das mãos, como uma atividade que usa a informação captada pela percepção visual e espacial para guiar as nossas mãos e fazer um movimento.

→ **Atividade de Escrita:** a escrita permite a passagem da posição de leitor para autor, a elaboração própria torna visível o saber pensar, partindo dos conhecimentos prévios do estudante, do senso comum, permitindo a elaboração do ambiente imprescindível de sujeito, para que assim acesse o conhecimento sistematizado disponível. A capacidade de escrever, redigir, formular, possibilita o alcance do questionamento sistemático, cultivando o espírito crítico, dando forma a elaboração própria, através da qual o sujeito começa a ganhar expressão, contorno, deixando para trás a condição de objeto. Ler a realidade de maneira crítica, implica saber intervir na realidade concreta, trata-se de reconstruí-la, nesse sentido, vale evocar a premissa da pesquisa como princípio educativo, o que acaba por promover uma legítima aprendizagem (Pinto, Legnani e Munhoz, 2025).

Intervenção 3: Atividade de Escrita			
Tempo	Estrutura	Etapas	Tipo de atividade
20'	Socialização	<p>Em um quadro branco desenhe uma bússola, identifique cada extremidade com os pontos cardeais (L,O,N e S). Peça para que coletivamente pensem considerando a instituição na qual estudam, fatores que consideram:</p> <p>L = Leste (L ou E) significa o que é Legal ou Excitante</p> <p>O = Oeste significa o que é um Obstáculo ou uma preocupação</p> <p>N = Norte significa o que é Necessário saber mais</p> <p>S = Sul significa o que pode ser uma Sugestão para avançar</p> <p>Conduza a discussão de modo a gerar construções coletivas, críticas e propositivas.</p>	Discussão em grupo <sup>9</sup>
15'	Escrita	Distribua folhas de ofício e lapiseiras aos participantes, peça para que reflitam sobre suas metas pessoais e acadêmicas, depois peça para que	Atividade Individual

<sup>9</sup> <https://pz.harvard.edu/sites/default/files/Bu%CC%81ssola%20-%20Compass%20Points.pdf>

		produzam um texto sobre as questões suscitadas.	
5'	Socialização	Estimule os participantes a socializarem suas metas.	Exposição
5'	Fechamento	Peça para que avaliem o encontro (Apêndice K)	Avaliação

- **Possibilidades de aprendizagens**

Entendendo que o processo de escrita é também uma experiência subjetiva, e considerando a função da linguagem na constituição do sujeito, sobretudo de estudantes com transtornos globais do desenvolvimento, a atividade proposta permite estimular o desenvolvimento linguístico, facilitar o processo de aproximação da sua realidade familiar e social, além de valorizar os sentimentos, desejos e manifestações da vida afetiva.



INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLOGICA – ProfEPT

**APÊNDICE E – AVALIAÇÃO DA PROPOSTA DE TRABALHO**

1. Para você qual o grau de complexidade da atividade proposta?  
( ) Nada complexa ( ) Pouco complexa ( ) Razoável ( ) Complexa ( ) Muito complexa
2. Qual o seu nível de engajamento durante esta atividade?  
( ) Nada engajado ( ) Pouco engajado ( ) Moderadamente ( ) Engajado ( ) Muito engajado
3. Sentiu dificuldades em realizá-la?  
( ) Sim ( ) Não  
3.1 Se sim, como imagina que ela poderia ser aplicada de modo a minimizar ou eliminar tais dificuldades ?
4. Você se sente confortável em trabalhar em grupo?  
( ) Nada confortável ( ) Pouco confortável ( ) Moderadamente ( ) Confortável ( ) Muito confortável
5. Como imagina que poderíamos proceder para minimizar ou eliminar tais desconfortos?
6. O que mais gostou na atividade ?  
Encontro 1: Interação Social ( ) Pensamento Lógico ( ) Reflexão Crítica ( )  
Participação Ativa ( ) Outros: \_\_\_\_\_  
Encontro 2: Facilitou o processo de aproximação da sua realidade familiar e social ( )  
Valorizou os sentimentos, desejos e manifestações da vida afetiva ( ) Estimulou o desenvolvimento linguístico ( ) Outros: \_\_\_\_\_  
Encontro 3: Desenvolvimento da Criatividade ( ) Desenvolvimento Linguístico ( )  
Estímulo dos movimentos dígito–manuais ( ) Exploração visual e tátil ( ) Outros: \_\_\_\_
7. Que novidades essa atividade trouxe a você?
8. A atividade possibilitou a aquisição de algum novo conhecimento e/ou habilidade?  
( ) Sim ( ) Não  
7.1 Se sim, qual(is)?
9. Quanto às suas necessidades específicas acredita que houve alguma contribuição?





INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLOGICA – ProfEPT

**APÊNDICE F – AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

**1 – Estética e organização do material educativo**

1.1 Promove o diálogo entre o texto verbal e o visual?

1.2 Apresenta um texto atrativo e de fácil compreensão?

1.1 Atendido ( ) Parcialmente ( ) Não atendido ( )

---

2.2 Atendido ( ) Parcialmente ( ) Não atendido ( )

**2 – Capítulos do material educativo**

2.1 Apresenta capítulos interligados e coerentes?

2.2 A introdução explica o referencial teórico a ser utilizado, a concepção que embasa o material educativo e os capítulos que o compõem?

2.1 Atendido ( ) Parcialmente ( ) Não atendido ( )

---

2.2 Atendido ( ) Parcialmente ( ) Não atendido ( )

**3 – Estilo de escrita apresentado no material educativo**

3.1 Apresenta conceitos e argumentos claros?

3.2 Explica todos os termos técnicos e expressões científicas?

3.1 Atendido ( ) Parcialmente ( ) Não atendido ( )

---

3.2 Atendido ( ) Parcialmente ( ) Não atendido ( )

**4 – Conteúdo apresentado no material educativo**

4.1 A forma de apresentar os referenciais teóricos utilizados é clara e de fácil entendimento?

4.2 O texto promove a leitura dinâmica, com informações técnicas na mesma proporção com o que é didático?

4.1 Atendido ( ) Parcialmente ( ) Não atendido ( )

---

4.2 Atendido ( ) Parcialmente ( ) Não atendido ( )

## 5 – Propostas didáticas

5.1 O leitor precisa ter algum conhecimento prévio para compreender o assunto abordado?

5.2 As atividades e recursos propostos contribuirão com a Educação Inclusiva dos estudantes com deficiência?

5.1 Atendido ( ) Parcialmente ( ) Não atendido ( )

---

5.2 Atendido ( ) Parcialmente ( ) Não atendido ( )

## 6 – Considerações

6.1 Quais os pontos você considerou satisfatório no produto educacional apresentado?

6.2 Você identificou pontos de melhoria no produto educacional? Que sugestões ou considerações tem a fazer?



INSTITUTO FEDERAL DO SERTÃO PERNAMBUCANO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLOGICA – ProfEPT

ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO SERTÃO  
PERNAMBUCANO - IF SERTÃO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O Atendimento Educacional Especializado e a Educação Terapêutica na Educação Profissional e Tecnológica

**Pesquisador:** SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 87576224.7.0000.8052

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO SERTAO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.594.737

**Apresentação do Projeto:**

1.

- O projeto de pesquisa intitulado: "O Atendimento Educacional Especializado e a Educação Terapêutica na Educação Profissional e Tecnológica", está sob responsabilidade do pesquisador(a) SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA, aluna, de pós-graduação PROFEPT e constituindo-se de uma dissertação. A equipe também é composta pelos membros Francisco Kelsen de Oliveira, orientador, todos cadastrados na Plataforma Brasil.

- O projeto apresenta os itens necessários à elaboração do parecer ético (Arquivo PBinformações básicas, projeto básico, descrição riscos e benefícios aos participantes da pesquisa e termos de apresentação obrigatória).

\*Embora a recomendação do sistema CEP-CONEP seja a de que os CEPs devam avaliar projetos de pesquisa, projetos não necessariamente de pesquisa, mas que tenham caráter de pesquisa, devem ser avaliados. Por caráter de pesquisa entende-se qualquer ação investigativa para explicação de uma hipótese e/ou fenômeno, que envolva coleta, análise sistemática de dados e publicação de resultados.

**Endereço:** Rua Aristarco Lopes, 240, 2º andar, sala 46.

**Bairro:** CENTRO

**CEP:** 56.302-100

**UF:** PE

**Município:** PETROLINA

**Telefone:** (87)2101-2364

**E-mail:** cep@ifsertao-pe.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO SERTÃO  
PERNAMBUCANO - IF SERTÃO



Continuação do Parecer: 7.594.737

**Objetivo da Pesquisa:**

2.

2.1 Objetivo Primário:

Analisar a educação inclusiva em espaços pedagógicos formais na EPT do IF Sertão-PE campus Salgueiro por meio da Educação Terapêutica.

2.2 Objetivo Secundário:

1. Identificar a organização do espaço pedagógico formal das SRM seus avanços e retrocessos;
2. Aplicar a Educação Terapêutica como base conceitual e metodológica a ser vivenciadas na SRM para promoção da inclusão social e emancipação humana;
3. Propor um Manual de Orientação para a Educação Inclusiva nos Espaços Pedagógicos Formais de Aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológico.

3.3 Os objetivos de pesquisa são claros, estão alinhados com a metodologia proposta e são exequíveis dentro do cronograma apresentado.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

3.

3.1 Riscos:

No caso dessa pesquisa, os riscos de maior incidência são de aspectos psicológicos como desconfortos, constrangimentos e alterações de comportamento que podem ocorrer durante as atividades propostas, assim como, o risco da quebra de sigilo, invasão da privacidade e interferência na rotina, podendo causar sentimentos negativos a exemplo de estresse e ansiedade. No entanto, atenderemos ao princípio da não-maleficência evitando ao máximo causar quaisquer danos aos participantes. Eles estarão livres para não responder qualquer pergunta da entrevista ou formulário que de algum modo possa lhe constranger, causar-lhe desconforto ou expô-lo de forma indevida. Se após o consentimento de participação quiser desistir de sua permissão, terá total direito e liberdade de não mais participar das atividades em qualquer momento e, sem prejuízo algum. Caso o participante venha a sofrer algum tipo de dano, previsto ou não, no Termo de Consentimento, resultante de sua participação na pesquisa, terá direito à assistência integral, além do direito a indenização

**Endereço:** Rua Aristarco Lopes, 240, 2º andar, sala 46.

**Bairro:** CENTRO

**CEP:** 56.302-100

**UF:** PE

**Município:** PETROLINA

**Telefone:** (87)2101-2364

**E-mail:** cep@ifsertao-pe.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO SERTÃO  
PERNAMBUCANO - IF SERTÃO



Continuação do Parecer: 7.594.737

conforme preconizado na resolução nº 466/2012 do CNS.

### 3.2 Benefícios:

Os potenciais benefícios desta pesquisa se darão diretamente e indiretamente, para a rede IF Sertão PE, para os estudantes apresentará benefícios diretos, como a interação, a relevância da discussão, a aquisição de conhecimento, a representatividade, a prática da liberdade de expressão e o sentimento de pertencimento à temática e à instituição, na medida em que estarão colaborando na construção de procedimentos que, no futuro, podem ser adotados pela instituição. Com os resultados deste estudo, poderão surgir dados teóricos/científicos para contribuir com a organização e planejamento dos espaços formais de aprendizagem com vistas à inclusão escolar, social e profissional de estudantes com deficiência.

3.3 A avaliação dos riscos e benefícios estão delineados na metodologia do projeto, com os objetivos e com o produto proposto.

### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

4. O projeto apresenta os seguintes itens necessários para a análise ética: tema, objeto da pesquisa, relevância social, local de realização da pesquisa, população a ser estudada, garantias éticas aos participantes da pesquisa, método a ser utilizado, cronograma, orçamento, critérios de inclusão dos participantes na pesquisa e divulgação dos resultados do estudo.

### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

5. O projeto apresenta todos os termos obrigatórios, a saber: TCLE, Termo de Assentimento, de Sigilo e de Compromisso, Folha de rosto, Carta de Anuência, Currículo do Pesquisador responsável, Declaração de Uso de Dados, Termo de autorização de voz e imagem, TALE, TCLE e TCLE pais e responsáveis.

### Recomendações:

6. Estar atualizado(a) em relação às resoluções e legislações que regulamentam a ética em pesquisas científicas envolvendo seres humanos utilizadas pelo sistema CEP-CONEP (resoluções 466/2012 e 510/2016 e Lei 14.874/2024).

### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

7.

Endereço: Rua Aristarco Lopes, 240, 2º andar, sala 46.

Bairro: CENTRO

CEP: 56.302-100

UF: PE

Município: PETROLINA

Telefone: (87)2101-2364

E-mail: cep@ifsertao-pe.edu.br



INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO SERTÃO  
PERNAMBUCANO - IF SERTÃO



Continuação do Parecer: 7.594.737

7.1 - No que concerne aos aspectos éticos o projeto foi APROVADO por estar apto e adequado para sua execução.

- A pesquisadora deve atentar-se ao prazo para o envio do relatório parcial e/ou final das atividades desenvolvidas (12 meses a partir da data de aprovação do parecer consubstanciado do CEP), quando deverá anexar na Plataforma Brasil um exemplar preenchido digitalizado de cada termo (TCLE, TCLE para Pais/Responsáveis e/ou TALE, conforme o caso), além de uma declaração que afirma que todos os demais termos foram encaminhados. (Ver modelo no site do CEP IF Sertão-PE);

- Deve-se informar ao CEP, a qualquer tempo, a existência de mudanças no projeto (metodologia, cronograma, dentre outros aspectos), caso tenha implicação ética em sua execução.

- Recomenda-se procurar o CEP para tirar quaisquer dúvidas em relação aos aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos ou demais informações que necessite.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_2479896.pdf	05/05/2025 22:06:01		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa_Mirelly_Pereira_05_05_2025_Atualizado.docx	05/05/2025 22:04:40	SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_modificado_assinado_29assinado.pdf	24/03/2025 11:29:25	SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA	Aceito
Outros	Carta_resposta_ao_CEP_IFSertaoPE_11_03_2025.doc	11/03/2025 11:26:25	SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA	Aceito
Outros	Apendice_D_autorizacao_voz_imagem.pdf	11/03/2025 11:25:30	SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA	Aceito
Outros	Apendice_E_compromisso_sigilo.pdf	11/03/2025	SABRINA MIRELLY	Aceito

**Endereço:** Rua Aristarco Lopes, 240, 2º andar, sala 46.

**Bairro:** CENTRO

**CEP:** 56.302-100

**UF:** PE

**Município:** PETROLINA

**Telefone:** (87)2101-2364

**E-mail:** cep@ifsertao-pe.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO SERTÃO  
PERNAMBUCANO - IF SERTÃO



Continuação do Parecer: 7.594.737

Outros	Apendice_E_compromisso_sigilo.pdf	11:21:13	ALVES PEREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Apendice_B_TALE_Modificado.pdf	11/03/2025 10:33:18	SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Apendice_A_TCLE_maiores_de_18_Mo dificado.pdf	11/03/2025 10:29:42	SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Apendice_C_TCLE_pais_responsaveis. pdf	11/03/2025 10:02:03	SABRINA MIRELLY ALVES PEREIRA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

PETROLINA, 26 de Maio de 2025

---

Assinado por:  
**LUIS CARLOS PITA DE ALMEIDA**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Rua Aristarco Lopes, 240, 2º andar, sala 48.

**Bairro:** CENTRO

**CEP:** 56.302-100

**UF:** PE

**Município:** PETROLINA

**Telefone:** (87)2101-2364

**E-mail:** cep@ifsertao-pe.edu.br