



## Ensino & Pesquisa

Ensino & Pesquisa magazine is an interdisciplinary journal of the State University of Paraná (UNESPAR), Center for Humanities and Education. Its objective is to publish scientific articles focused on undergraduate and teacher education. Quadrennial Classification 2013-2016 - Teaching B1. (Preprints Policy-AUTHOREA Platform) ISSN: 2359-4381

### **Interface entre Educação Inclusiva e Educação Profissional e Tecnológica: uma Análise da Produção Acadêmica no Período entre 2017-2021**

**Francisca Raquel da Costa**, Doutora em História Social pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Coordenadora do Doutorado Interinstitucional (DINTER) História UFRGS/IFPI. Coordenadora do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas NEABI/IFPI, Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI) e do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT). E-mail: [raquel.costa@ifpi.edu.br](mailto:raquel.costa@ifpi.edu.br)  
**Rute Glésia Lima Nolêto**, Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI). Professora da carreira do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) do Instituto Federal do Piauí (IFPI). E-mail: [rute.noleto@ifpi.edu.br](mailto:rute.noleto@ifpi.edu.br).

**Resumo:** O presente trabalho desenvolveu-se por meio de uma pesquisa bibliográfica realizada em meio eletrônico, tendo como principal base de dados o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES). Nele, objetivou-se analisar a produção acadêmica acerca da educação inclusiva na Educação ProEPT. Nesta busca, foram selecionados a partir de filtros e critérios pré-estabelecidos nove trabalhos publicados entre os anos de 2017 e 2021. Ao longo da pesquisa, buscou-se responder aos seguintes questionamentos: qual o volume de publicação acerca da educação inclusiva na EPT nas bases de dados? Quais aspectos têm sido priorizados nessas pesquisas? Quais as possíveis lacunas e fragilidades das pesquisas nessa área? Os resultados encontrados confirmam a existência de um grande volume de publicação nessa área, revelando dentre as publicações um hiato nas pesquisas direcionadas para o nível médio. Revelou-se, ainda, que há uma maior incidência de estudos voltados para a escolarização dos surdos e para a atuação dos intérpretes de Língua de Sinais.

**Palavras-chave:** educação inclusiva; educação profissional; Rede Federal; Institutos Federais; pesquisa bibliográfica.

#### **Interface between inclusive education and education professional and technological: an analysis of academic production in the period 2017-2021**

**Abstract:** The present work was developed through a bibliographic research carried out in electronic media, having as main database the Journal Portal of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES). The objective of this research is to analyze the academic production about inclusive education in Professional and Technological Education (EPT). In this search, nine papers published between 2017 and 2021 were selected from pre-established filters and criteria. Throughout the research, we sought to answer the following questions: What is the volume of publication about inclusive education in EPT in the databases? What aspects have been prioritized in these surveys? What are the possible gaps and fragility in research in this area? The results found confirm the existence of a large volume of publications in this area, revealing among the publications a gap in research aimed at the secondary level. It was also revealed that there is a greater incidence of studies focused on the education of deaf people and on the role of sign language interpreters.

**Keywords:** inclusive education; professional education; Federal Network; Federal Institutes; bibliographic research.

## **Introdução**

Discutir sobre inclusão é na atualidade um imperativo social. Em países como o Brasil constituído por uma vasta diversidade – étnica, religiosa, social e de gênero – e marcado pela ausência de políticas afirmativas que atenuem as desigualdades sociais – torna-se imprescindível fomentar essa discussão. O Brasil é um país que possui uma história muito recente de defesa do direito e da cidadania de grupos minoritários, a exemplo das pessoas com deficiência, que só passaram a ter alguns dos seus direitos reconhecidos a partir do século XXI (MAZZOTTA, 2011).

Antes disso, o que se tem é uma história assinalada pela exclusão e segregação das pessoas com deficiência nos meios sociais e nos contextos escolares de forma mais específica (FIGUEIRA, 2017; JANUZZI, 2006). Parte dessa exclusão escolar se dá, conforme Mantoan (2015, p. 10), “alegando-se a incapacidade dos estudantes com deficiência de acompanhar os demais alunos [...]”. Frente a esse breve panorama de práticas supressivas, entende-se que a escola é um espaço de avivamento, de construção e de reconstrução de posturas cada vez mais inclusivas e menos discriminatórias, que coloquem a Pessoa com deficiência (PcD) na sua condição própria de humana, antes de rotulá-la como inapta e incapaz.

Diante do exposto, abordar-se-á a produção acadêmica da educação inclusiva na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), buscando responder as seguintes questões: Qual o volume de publicação acerca da educação inclusiva na EPT nas bases de dados? Quais aspectos têm sido priorizados nessas pesquisas? Quais as possíveis lacunas e fragilidades das pesquisas nessa área?

O estudo que ora se apresenta revelou a existência de uma extensa produção acadêmica acerca da interseccionalidade entre educação inclusiva e educação profissional e tecnológica. Entretanto, mesmo em face de muitas publicações nessa área, do ponto vista prático, ainda existem muitos desafios a serem enfrentados, a exemplo da efetiva inclusão das pessoas com deficiência nas instituições que ofertam educação profissional e no mundo do trabalho.

A esse respeito, pontua-se que desde que a EPT foi regulamentada – no início do século XIX - as PcD foram excluídas dos processos formativos voltados para o trabalho.

De acordo com Silva (2011), as pessoas com deficiência eram proibidas de frequentarem os cursos profissionalizantes. Os candidatos passavam por uma seleção coordenada, a priori, por médicos, e a posteriori, por psicólogos que só aprovavam quem comprovasse, por meio de atestado, condições sanitárias satisfatórias para o exercício profissional.

Isso significava dizer que, embora as escolas de educação profissional da época estivessem voltadas preferencialmente a atender as pessoas desfavorecidas da sorte, estas só eram admitidas nos cursos caso não apresentassem nenhuma deficiência ou não possuíssem nenhum tipo de “defeito” ou “anormalidade”.

Hoje, existe um vasto ordenamento jurídico<sup>1</sup> que tenta reconhecer e assegurar a inclusão de pessoas com deficiência (PcD) no mundo do trabalho - a exemplo da Lei Brasileira da Inclusão (LBI) que traz em seu capítulo VI - “Do Direito ao Trabalho” - que:

§ 3º É vedada restrição ao trabalho da pessoa com deficiência e qualquer discriminação em razão de sua condição, inclusive nas etapas de recrutamento, seleção, contratação, admissão, exames admissional e periódico, permanência no emprego, ascensão profissional e reabilitação (BRASIL, 2015).

Voltando as lentes para o arcabouço jurídico educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), configura-se como a principal garantia de acesso e permanência de estudantes com deficiência em escolas regulares de educação profissional, a exemplo do artigo 58 que determina que a educação do público atendido pela Educação Especial deve ser oferecida – preferencialmente – na rede regular de ensino, e que deve assegurar o que está expresso no artigo 59, “ educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade [...]” (BRASIL, 1996).

Na contramão do ordenamento jurídico, no entanto, estudos e dados<sup>2</sup> publicados nessa área revelam que no Brasil a prática de inclusão de estudantes em instituições que ofertam educação profissional ainda é bastante incipiente, denunciando que mesmo com os avanços em termos legais, ainda reverbera no país as mesmas posturas de exclusão vivenciadas no passado (SILVA, 2011; CORDEIRO, 2013; BRASIL, 2021).

---

<sup>1</sup> Outro dispositivo legal que trata da inserção da PcD no mundo do trabalho é a Lei 8.213 de 24 de julho de 1991.

<sup>2</sup> Dados do Censo Escolar de 2020 revelam um aumento nas matrículas de PcD na EPT, porém, se comparado a outros níveis e modalidades de ensino o percentual ainda está muito abaixo do esperado.

*Ensino & Pesquisa, União da Vitória, v. 20, n.1, p. 41-57, jan./abr., 2022.*

## Metodologia

O estudo se desenvolveu por meio de uma pesquisa bibliográfica realizada em meio eletrônico. Os dados coletados foram definidos com base no objeto de estudo deste trabalho. Dessa forma – para identificar a produção acadêmica sobre a educação inclusiva na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) – escolheu-se como base de dados o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), selecionando os artigos como tipo de documento – por se tratar das produções mais recentes na área do estudo.

A investigação na CAPES foi realizada entre os dias 23 e 26 de julho de 2021. Para refinar e melhor delinear o levantamento, foram definidos os seguintes descritores: educação inclusiva na educação profissional; educação inclusiva na rede federal de educação; e educação inclusiva nos institutos federais. Os descritores foram definidos com o objetivo de ampliar a pesquisa para todas as esferas educacionais – municipal, estadual e federal. Além disso, refinou-se a busca por meio de alguns filtros, como ano das publicações, assunto e idioma, em que se optou por 2017-2021, educação e português, respectivamente.

Como critério de seleção estabeleceu-se o nível de semelhança e aproximação do tema estudado, sendo observado – nesse sentido – o título, o resumo e as palavras-chave de cada artigo. Uma vez atendido o critério, selecionava-se o trabalho e baixava-se o texto completo.

Para iniciar a busca, aplicou-se o descritor “educação inclusiva na educação profissional”, o qual identificou, a priori, 563 documentos. Destes – após aplicação dos filtros definidos – restaram apenas trinta e quatro. Deste universo, selecionou-se para leitura e análise apenas seis, e os vinte e oito documentos restantes foram descartados por um dos três fatores: tangenciamento do tema discutido; falta de acesso ao texto completo ou por terem sido publicados em língua estrangeira (inglês ou espanhol).

Os seis artigos selecionados neste descritor intitulam-se como: A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior (2017); Um olhar sobre a educação escolarizada de surdos à luz da competência em informação (2017); O tradutor intérprete de língua de sinais (TILS) e a política nacional de educação inclusiva em contextos bilíngues para surdos: um estudo da realidade da rede pública estadual paranaense (2018); Escolarização de alunos com TEA: práticas educativas em uma rede

*Ensino & Pesquisa, União da Vitória, v. 20, n.1, p. 41-57, jan./abr., 2022.*

pública de ensino (2020); Análise e diagnóstico da acessibilidade no Moodle para deficientes visuais (2020); Percepção dos estudantes em relação a uma experiência de gamificação na disciplina de psicologia e educação inclusiva (2020).

Ao fazer uso do descritor “educação inclusiva na rede federal, localizou-se inicialmente 439 documentos, destes restaram apenas dois para estudo e análise. A exclusão se deu em razão do grande quantitativo de trabalhos repetidos, da lacuna entre o título do artigo e o tema em discussão, da publicação ter se dado em língua estrangeira e por não ter acesso ao texto completo. Após seleção, buscou-se para uma análise mais pormenorizada os textos dos seguintes artigos: Desenvolvimento de Aplicações Acessíveis no Contexto de Sala de Aula da Disciplina de Interação Humano-Computador (2019); Educação especial e formação docente: alunos com deficiência intelectual e atendimento educacional especializado (2021).

Para afunilar o levantamento, empregou-se o descritor “educação inclusiva nos institutos federais’. Neste, foi possível encontrar 34 artigos. Após a aplicação dos filtros (tipo de documento, ano, idioma, assunto) refinou-se para 15. Destes, 8 foram excluídos por destoarem da temática abordada pelo estudo, 4 eram repetidos – pois já haviam aparecido no descritor anterior – dois foram excluídos por estarem em língua estrangeira, restando apenas um para ser contemplado no estudo, o qual tem como título: A produção do conhecimento sobre o programa TEC NEP nos programas de Pós-graduação no Brasil – 2000 - 2014 (2019). Para melhor visualização do levantamento realizado, organizou-se no Quadro 01 a síntese das publicações (artigos) selecionados para o desenvolvimento deste estudo.

**Quadro 01** – Síntese do levantamento realizado no Portal de Periódicos da CAPES para compor o estudo

Base de dados	Descritor	Nº de trabalhos encontrados	Nº de trabalhos repetidos	Trabalhos selecionados
Portal de Periódicos da CAPES	Educação inclusiva na Educação profissional	563	-	Corrêa; Sander; Martins (2017) Silva; Freire (2017) Silva; Fernandes (2018) Lemos; Cavalcante; Almeida (2020) Vicari; Rahme (2020) Cohen; Delage; Alencar; Meneses (2020)
Portal de Periódicos da CAPES	Educação Inclusiva na rede federal	439	8	Martins; Amato; Ribeiro; Eliseo (2019) Teixeira; Barreto; Nunes (2021)
Portal de Periódicos da CAPES	Educação inclusiva nos institutos federais	34	4	Cunha (2019)

Fonte: Própria, 2021.

Como é possível perceber, após refinar as buscas, foram selecionados um total de nove artigos. Importa observar que estes trabalhos se configurarão como base para a análise e discussão e como fonte para buscar responder as questões que nortearam esta pesquisa, as quais foram apresentadas no início do trabalho.

## **Desenvolvimento**

Conforme Silva (2011), desde os seus primórdios, a educação profissional no Brasil foi marcada pela exclusão das pessoas com deficiência dos processos de formação para o mundo do trabalho, de modo que o acesso aos cursos profissionalizantes só era livre para quem não possuíssem “nenhum tipo de defeito”<sup>3</sup> que o impedissem de aprender o ofício.

A Lei de diretrizes e Bases da Educação (LDB) expressa claramente o direito subjetivo à educação pública das pessoas com deficiência, determinando em seu artigo 58 que essa oferta deve ser feita preferencialmente na rede regular de ensino. Nessa mesma lei, no artigo 39, está disposto que a educação profissional deve integrar-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Um pouco mais adiante, já no artigo 59, está expresso que os sistemas de ensino devem garantir aos estudantes com deficiência:

Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora (BRASIL, 1996).

Embora haja todo esse aparato jurídico voltado para a inclusão de estudantes na rede regular de ensino, a principal lei que rege a educação permite que o atendimento escolar das pessoas com deficiência seja feito em instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas na oferta da educação especial, dando margem para que os estudantes com necessidades educacionais específicas continuem sendo excluídos de qualquer tipo de formação profissional e, conseqüentemente, do mercado de trabalho.

Não obstante, em 1999, foram definidas, por meio do Decreto n° 3.298, as políticas de qualificação profissional para as pessoas com deficiência, ressaltando-se que “a

---

<sup>3</sup> Termo presente no Decreto 7. 566 de 23 de setembro 1909 que criou as Escolas de Aprendizes Artífices destinada para ofertar ensino profissional primário e gratuito.

*Ensino & Pesquisa, União da Vitória, v. 20, n.1, p. 41-57, jan./abr., 2022.*

educação profissional para a pessoa portadora de deficiência será oferecida nos níveis básico, técnico e tecnológico, em escola regular, em instituições especializadas e nos ambientes de trabalho”. Neste mesmo dispositivo legal, também se estabelece que tanto as instituições públicas quanto as privadas “deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico à pessoa portadora de deficiência, condicionando a matrícula à sua capacidade de aproveitamento e não a seu nível de escolaridade” (BRASIL, 1999).

Anos mais tarde, foi homologado o Parecer CNE/CEB 17/2001, estabelecendo que a educação profissional é um direito do aluno com necessidades educacionais especiais visando à sua integração produtiva e cidadã na vida em sociedade, e que esta deve ser efetivada nos cursos oferecidos pelas redes regulares de ensino, por meio de adaptações e apoio em relação aos programas de educação profissional, da preparação para o trabalho de forma que seja viabilizado o acesso das pessoas com necessidades educacionais especiais aos cursos de nível básico, técnico e tecnológico, bem como a transição para o mercado de trabalho.

Outro aspecto importante contemplado nesse normativo diz respeito à formação do corpo docente para atuar nas instituições escolares. O parecer faz referência a dois perfis de professores: o professor da classe comum capacitado e o professor especializado em educação especial. Para o primeiro perfil, exige-se as seguintes competências:

- I) perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos;
- II) flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento;
- III) avaliar continuamente a eficácia do processo educativo;
- IV) atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial (BRASIL, 2001).

Já para o segundo perfil, a formação exigida conjuga além de cursos de licenciatura em educação especial, complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial (BRASIL, 2001). Para Mantoan (2015,) a ideia de formar para a educação inclusiva vai muito mais além pois, de acordo com essa autora, “formar o professor na perspectiva da educação inclusiva implica ressignificar o seu papel, o da escola, o da educação e o das práticas pedagógicas usuais do contexto excludente do nosso ensino, em todos os níveis” (MANTOAN, 2015, p.81). Observa-se nas palavras da autora que a inclusão escolar não tem espaço na concepção tradicional que o país tem acerca da educação. É preciso, portanto, haver uma quebra de paradigma para que a educação inclusiva garanta seu espaço.

Contudo, mesmo diante de orientações e determinações legais, o estudo de Cordeiro (2013) permite afirmar que ainda é muito reduzido o número de alunos com deficiência matriculados nessas escolas e que o acesso ainda incipiente à educação profissional se relaciona aos critérios seletivos para matrícula nos cursos, principalmente aqueles ligados ao nível de escolaridade dos alunos. Nessa mesma compreensão, a pesquisa de Silva (2011) revela que o número total de pessoas com deficiência matriculadas em cursos profissionalizantes da rede regular é praticamente inexpressivo, já que no ano de 2006, por exemplo, apenas 417 alunos com deficiência estavam matriculados em todo o território nacional. Esses dados revelam tanto o pouco acesso das PcD à escolarização, quanto ao mundo do trabalho.

De acordo com Miranda (2001), uma saída para mudar essa realidade seria o estabelecimento de parcerias e a articulação entre as entidades representativas das pessoas com deficiência, as instituições de educação profissional, os empresários, os trabalhadores e o governo. Segundo essa autora, isso pode significar a possibilidade concreta da reabilitação e integração das PcD ao sistema produtivo, como meio de evitar a exclusão e garantir o direito à cidadania dessas pessoas.

Para que seja possível a inclusão das PcD no mundo do trabalho, faz-se necessário considerar algumas questões fundamentais que estão ligadas diretamente aos processos formativos ofertados a elas: o acesso à escola, a proposta política-pedagógica adotada e o currículo nela desenvolvido. A respeito da acessibilidade, o Conselho Nacional de Educação (CNE) determina que, para garantir a matrícula e a permanência do aluno com deficiência, as escolas da rede de educação profissional devem promover condições de acessibilidade, o que significa dizer que deve haver uma adequação dos espaços, dos mobiliários, dos equipamentos e dos meios/instrumentos de comunicação e de aprendizagem, de acordo com a necessidade dos alunos (BRASIL, 2001).

Nesse sentido, o projeto pedagógico das instituições escolares que atendem os educandos com necessidades educacionais especiais deve estar pautado no princípio da flexibilização, para que o acesso ao currículo seja adequado às condições dos discentes, respeitando seu caminhar próprio e favorecendo seu progresso escolar. O currículo, por sua vez, deve proporcionar que os educandos com necessidades educacionais específicas tenham acesso ao ensino, à cultura, ao exercício da cidadania e à inserção social produtiva (BRASIL, 2001).

Mantoan (2015) afirma que para universalizar o acesso de todos os alunos, incondicionalmente, nas turmas escolares e democratizar a educação, é necessário reorganizar as escolas – pedagógico e administrativamente – elaborando a partir de diagnósticos suas próprias propostas pedagógicas, fazendo as adaptações curriculares, pensando em metodologias e processos avaliativos do ponto de vista da diferença, da heterogeneidade.

Nessa mesma direção, a autora ainda afirma que “o sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno” (MANTOAN, 2015, p.71). Para tanto, as limitações dos alunos devem ser identificadas e reconhecidas, mas não devem ser encaradas como incapacidade, mas como ponto de partida para o desenvolvimento de um processo de ensino que considera o diferente, as especificidades, aspectos bastante peculiares de todos os seres humanos.

Desse modo, é mister que se modifique as estruturas das escolas, fato que exige implementar ações no sentido de reavaliar os recursos utilizados, os serviços de apoio, os aspectos curriculares, os processos avaliativos, a formação dos professores e demais profissionais e, para isso, faz-se necessário o envolvimento de todos os atores que compõem a comunidade escolar no projeto pedagógico da escola (CORDEIRO, 2013).

A questão da profissionalização se coloca no centro de uma articulação entre o trabalho e a inclusão social. Dessa forma, entende-se que a educação profissional da PcD enfrenta vários desafios, provocados tanto pela ausência de políticas governamentais, no que diz respeito à educação profissional como sinônimo de desenvolvimento social, quanto pelas iniciativas das instituições privadas e/ou assistenciais, que priorizem neste momento os projetos de profissionalização e inserção dessas pessoas no mercado de trabalho (SILVA, 2000).

Adicionalmente, Miranda (2001), aponta que os estereótipos relativos à deficiência, culturalmente reproduzidos, bem como a inexperiência e a falta de conhecimento das reais possibilidades das pessoas deficientes, persistentes no imaginário e nas práticas da sociedade, ainda se constituem como obstáculos significativos para o acesso ao ensino profissional regular.

Assim, entende-se que estudos na área da profissionalização das pessoas com deficiência são mais que a representação de inquietudes, dados e problematizações, eles são na realidade um instrumento de luta e resistência por uma educação pública de qualidade que possibilite, sobretudo às pessoas com deficiência, o direito à cidadania e ao

trabalho, pois “o que o homem é, o é pelo trabalho” (SAVIANI, 2007, p. 154). O trabalho é, portanto, em conformidade com este autor, a essência do homem. Desse modo, ao trabalhar, os homens produzem sua própria existência. Cabe, assim, alguns questionamentos: pode alguém negar a outrem o direito de produzir sua própria existência? Pode alguém negar a outrem o direito à própria vida? Que se reflita sobre isso.

## **Resultados e Discussão**

Os documentos analisados trouxeram reflexões e contribuições significativas para o processo de inclusão no âmbito da educação profissional e tecnológica. Ao discutir sobre a percepção de estudantes surdos e ouvintes sobre a atuação do intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras) no contexto universitário, Corrêa, Sander e Martins (2017), pontuam que se faz necessário uma mudança substancial na compreensão que se tem acerca desse profissional.

De acordo com esses autores, o intérprete de Língua de Sinais não deve ser visto apenas como alguém que interpreta conteúdos, mas que ao interpretá-los precisam considerar o aspecto pedagógico, com vistas à aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, neste estudo, fica bastante evidente que a interpretação não deve ser feita sem levar em consideração a camada educativa do processo de ensino e aprendizagem, e que atuação deste profissional não deve ser reduzida a uma mera tradução, sem nenhuma intencionalidade pedagógica.

O trabalho desenvolvido por Silva e Freire (2017) – ao abordarem a escolarização de surdos à luz da competência em informação no âmbito do atendimento educacional especializado (AEE) – aponta que existem ações concretas para o desenvolvimento de competências em informação, a exemplo dos cursos de formação continuada e de proficiência em Libras, da criação de espaços de debate para discutir formas de como melhor gerir a inclusão social dos estudantes. Os resultados desse estudo também revelaram que os recursos tecnológicos têm sido grandes aliados no processo de comunicação rápida e efetiva entre os surdos.

Os resultados encontrados na pesquisa de Silva e Fernandes (2018) evidenciam que os maiores desafios presentes na realidade concreta das escolas da rede pública paranaense repousam nas falhas da formação profissional que acarretam uma precária proficiência linguística dos intérpretes de Libras. Os autores também revelam que a desvalorização

profissional indicada pelos baixos salários, a ausência de políticas de contratação permanente que viabilizem a instituição de planos de carreira e de formação continuada se apresentam como desafios que a política de educação bilíngue para surdos tem diante de si para se efetivar como um direito.

A pesquisa de Lemos, Cavalcante e Almeida (2020), ao discutir acessibilidade para estudantes com deficiência visual em cursos na modalidade EaD (Educação à distância) do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), indicam que há muitas falhas nos ambientes virtuais, a exemplo de equívocos na formatação específica para *softwares* leitores de tela utilizados pelos estudantes com DV no uso das imagens. De acordo com os autores, as imagens não possuem audiodescrição, impossibilitando que os deficientes visuais tenham acesso aos conteúdos, prejudicando, nesse sentido, a aprendizagem desses alunos.

Vicari e Rahme (2020) direcionaram sua pesquisa para a inclusão de alunos com TEA matriculados no Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, objetivando compreender as estratégias educativas adotadas pelos professores e verificar se o percurso de inclusão escolar de crianças com autismo superava o acesso à escola, proporcionando, além disso, a permanência e o êxito desses estudantes. Os resultados dessas pesquisas revelaram avanços tanto em uma esfera macro, que diz respeito ao direito à escolarização, assegurado pela legislação nos últimos anos, quanto em uma esfera micro, que se refere a atitudes e crenças dos profissionais que atuam na escola – *locus* da pesquisa.

O trabalho de Cohen, Delage, Alencar e Menezes (2020) se encaminhou no sentido de debater acerca da percepção de discentes de uma disciplina de Psicologia e Educação Inclusiva sobre uma atividade gamificada adotada com a expectativa de estimular o engajamento dos alunos e a aproximação deles com a prática sem sair da sala de aula, partindo do pressuposto de que a utilização da gamificação pode promover a aprendizagem e desenvolver a autonomia, uma vez que se trata de uma proposta que pressupõe a participação ativa dos estudantes.

Os resultados do estudo realizado pelos autores acima revelaram que a atividade proposta teve efeitos positivos no que se refere ao engajamento dos alunos. De acordo com os autores, o uso da gamificação também promoveu uma maior aproximação dos alunos com a prática do psicólogo no ambiente escolar, possibilitando que os mesmos associem a teoria à sua respectiva aplicação.

Por sua vez, Martins, Amato, Ribeiro e Eliseo (2019) refletiram acerca do desenvolvimento de aplicações acessíveis no contexto de sala de aula da disciplina de interação Humano-Computador (IHC) em cursos de graduação na área de Computação. O trabalho foi desenvolvido por meio de um projeto que confeccionou material didático digital e acessível para apoio ao aprendizado do Sistema Monetário Brasileiro voltado à inclusão de crianças com deficiências, concluindo ao seu final que os estudantes se sentiram motivados em desenvolver um sistema partindo de um escopo real.

As autoras também concluíram que seria um exercício interessante repensar a forma de ensinar, a partir da compreensão do que significa aprender, o que requer um esforço conjunto de diversos profissionais e de saberes específicos, principalmente quando consideradas as especificidades de cada aluno e a diversidade de cada sala de aula.

Refletindo sobre a formação docente para a inclusão de estudantes com Deficiência Intelectual (DI) no âmbito do Atendimento Educacional Especializado (AEE), Teixeira, Barreto e Nunes (2021), pontuaram que os estudantes com DI têm enfrentado grandes desafios para serem incluídos nas escolas regulares, pois estas, na maioria das vezes, são consideradas despreparadas para esse tipo de atendimento.

Um dos grandes obstáculos enfrentados pelos estudantes com DI diz respeito à crença de que o atendimento escolar das pessoas com deficiência deve ser ofertado nas escolas ou salas especializadas. Segundo essas autoras, o AEE deve ser entendido e implementado como um complemento e não como um atendimento substitutivo ao regular (MANTOAN, 2015).

Ainda sobre os achados desta pesquisa, os resultados dos estudos desenvolvidos por Cunha (2019), o qual fez uma abordagem acerca da produção acadêmica sobre o Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas (TECNEP) e as ações desenvolvidas no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) no âmbito dos programas de pós-graduação no Brasil entre 2004 e 2014, revelam que ocorreram avanços na sensibilização para a educação inclusiva.

Todavia, a autora entendeu que essa comoção precisa ir além, com vistas a garantir o acesso, a permanência e a conclusão de cursos com êxito pelos estudantes com Necessidades educacionais específicas (NEE) com qualidade social referenciada. Cunha (2019) apontou ainda que a instalação dos NAPNEs contribuiu para a quebra de barreiras arquitetônicas e atitudinais, favoreceu a obtenção de equipamentos e materiais didáticos

específicos, estimulou pesquisas e a produção de tecnologia assistiva, além de permitir debates sobre a educação inclusiva.

### **Considerações finais**

Esta pesquisa buscou analisar a produção acadêmica acerca da educação inclusiva na educação profissional e tecnológica no período de 2017 a 2021 e responder as questões que foram postas inicialmente. Neste sentido, os resultados revelam que há um grande volume de publicação nessa área, confirmando o que se acreditava no início desse estudo. Entretanto, percebeu-se uma carência nas pesquisas direcionadas para o nível médio, havendo uma maior concentração dos estudos no ensino fundamental e nos cursos de graduação, revelando, neste caso, lacunas a serem posteriormente pesquisadas.

Ademais, encontrou-se uma vasta produção direcionada para a inclusão de estudantes surdos envolvendo em vários casos a atuação dos intérpretes de Libras, apontando, dessa forma, que há, dentro da educação inclusiva no âmbito da EPT, um recorte que se configura como uma tendência, a julgar pelo seu recorrente aparecimento na buscas.

Sabe-se que o público contemplado pela Educação Especial na perspectiva inclusiva é bastante diverso, a saber: os educandos com deficiência; educandos com transtornos globais do desenvolvimento, incluindo-se nesse grupo o transtorno do espectro autista (TEA); e educandos com altas habilidades ou superdotação (AH/SD). Dessa forma, como afirma-se acima, nos trabalhos aqui analisados sentiu-se uma certa escassez de estudos que abracem toda a diversidade que engloba o público desta modalidade de educação, evidenciando desse modo, mais brechas para estudos futuros.

Os achados encontrados neste estudo apontam muitos avanços no que se refere ao processo de inclusão na EPT, porém sinalizam que ainda é necessário avançar em políticas públicas, em ações, programas e projetos direcionados para a efetiva inclusão de estudantes com deficiência ou NEE. Os apanhados também mostram que é fundamental uma mudança de postura em relação a esse grupo de estudantes, que eles deixem de ser vistos como incapazes e que a crença no despreparo por parte dos profissionais que atuam nas instituições escolares seja superada por uma formação de qualidade para a educação

Face ao exposto, aponta-se para a importância de ações mais efetivas e políticas públicas que atenuem as fragilidades nos sistemas e nas instituições de ensino que ofertam

*Ensino & Pesquisa, União da Vitória, v. 20, n.1, p. 41-57, jan./abr., 2022.*

a educação profissional no que diz respeito ao processo de inclusão das pessoas com deficiência ou com NEE, bem como sugere-se fortemente que pesquisas semelhantes a essa possam ser ampliadas como o propósito de contribuir para o preenchimento de lacunas encontradas nos achados deste estudo e apontar possíveis soluções para as problemáticas encontradas.

Posto isso, elenca-se alguns aspectos relevantes para abordagens que podem ser realizadas em estudos futuros e que priorizam a temática da educação inclusiva, podendo ser aprofundados, tais como: a formação dos funcionários da escola e dos professores; questões relativas à infraestrutura e adaptações no espaço físico; a ausência de tecnologias assistivas para desenvolvimento de aulas – quesito importante que pode vir a interferir no processo de ensino-aprendizagem; questões relacionadas à estigmas e preconceitos em razão da deficiência ou de NEE, além de

Adicionalmente, destaca-se que este estudo não esgotou todas as possibilidades de investigação nessa área, posto que foram feitos vários recortes para se chegar a esses resultados, todavia, trouxe reflexões importantes para a inclusão educacional, revelando que muitos são os entraves e desafios a serem enfrentados, desde questões voltadas para a estruturação de ambientes mais inclusivos, passando por aspectos de ordem atitudinal, até a efetiva inclusão e permanência de estudantes com deficiência em cursos profissionalizantes, construindo-se, neste sentido, a ponte necessária para inseri-los no mundo do trabalho.

Como foi mencionado na parte introdutória deste artigo, falar de inclusão em um país desigual como o Brasil, é quase uma ordem. Diante disso, esse trabalho se coloca à serviço da inclusão de estudantes com deficiência e NEE, posto que mesmo diante de alguns avanços ainda há muito o que se conquistar, sobretudo em termos de direitos sociais, incluindo o acesso à educação de qualidade e ao mundo do trabalho.

## **Referências**

BRASIL. **Lei nº 13.0146 de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF. Presidência da República 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: 28 set. 2021.

BRASIL. **Parecer do Conselho Nacional de Educação/ Câmara Básica de educação CNE/CEB 17/2001**. Diretrizes Nacionais para a educação Especial na Educação Básica, *Ensino & Pesquisa, União da Vitória*, v. 20, n.1, p. 41-57, jan./abr., 2022.

2001. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017\\_2001.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf) Acesso em: 31 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências, 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm) Acesso em: 31 jul. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica, 2020:** resumo técnico – Brasília: Inep, 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Presidência da República Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em: 31 jul. 2021.

COHEN, E. J., DELAGE, P. E.G A., ALENCAR, R. B., MENEZES, A.B. Percepção dos estudantes em relação a uma experiência de gamificação na disciplina de psicologia e educação inclusiva. *Holos.* Ano 36, v. 1, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7597> Acesso em: 02 ago. 2021.

CORDEIRO. D. R. C. L. **A inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília, Marília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/91207> Acesso em: 02 ago. 2021.

CORRÊA, J. R. S, SANDER, R. E., MARTINS, S. E. A. O. A percepção de universitários sobre a atuação do intérprete de libras no ensino superior. **Revista Educação Especial,** Santa Maria, v. 30, n. 58, p. 529/540, maio/ago., 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/23948> Acesso em: 02 ago. 2021.

CUNHA, Ana Lúcia Braga Melo. A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE O PROGRAMA TEC NEP NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL - 2000 - 2014. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica,** [S.l.], v. 1, n. 16, p. e3554, abr. 2019. ISSN 2447-1801. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/3554>. Acesso em: 02 ago. 2021.

LEMONS, E. C, CAVALCANTE, I. F., ALMEIDA, R. P. B. Análise e diagnóstico da acessibilidade no moodle para deficientes visuais. *Holos.* Ano 35, v. 4, 2020. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/9219> acesso em: 02 ago. 2021.

MARTISN, V. F., AMATO, C. A. de La H., RIBEIRO, G. R., ELISEO, M. A. Desenvolvimento de aplicações acessíveis no contexto de sala de aula da disciplina de Interação Humano-computador. **Revista Ibérica de sistemas e tecnologias de Informação,** São Paulo, n. 17, p. 729/741, 2019. Disponível em:

<https://www.proquest.com/openview/f8691ce6ac65f34e0119ef6f82330dd2/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1006393> Acesso em: 02 ago. 2021.

MIRANDA, T. G. Educação profissional de pessoas portadoras de necessidades especiais. **Cadernos do CRH (UFBA)**, Salvador, v. 14, n. 34, p. 99-123, 2001.

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

SILVA, Danilo da., FERNANDES, Sueli de Fátima. O tradutor intérprete de língua de sinais (TILS) e a política nacional de educação inclusiva em contexto bilíngues para surdos: um estudo da realidade da rede pública estadual paranaense. **Revista Educação Especial**. v. 31, n. 60, p. 35/60, jan./mar., 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24814> Acesso em: 02 ago. 2021.

SILVA, M. M. da., FREIRE, G. H. A. Um olhar sobre a educação de surdos à luz da competência em informação. **Inf. e Soc.**, João Pessoa, v. 27, n. 1, p. 161-174, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/33194> Acesso em: 02 ago. 2021.

TEIXEIRA, D. S., BARRETO, D. A. B., NUNES, C. P. Educação especial e formação docente: alunos com deficiência intelectual e atendimento educacional especializado. **Holos**. ano 37, v. 2, p. 1-19, 2021. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/12080> Acesso em: 02 ago. 2021.

VICARI, L. P. L., RAHME, M. M. F. Escolarização de alunos com TEA: práticas educativas em uma rede pública de ensino. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v.33, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/43296> acesso em: 02 ago. 2021.

FIGUEIRA, Emílio. **O que é educação inclusiva**. 1. ed *ebook*. São Paulo: Brasiliense, 2017. Coleção Primeiros Passos. Disponível em: <https://indicalivros.com/livros/o-que-e-educacao-inclusiva-colecao-primeiros-passos-emilio-figueira#>. Acesso em: 4 jul. 2021.

JANUZZI, Gilberta de Martinho. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

SILVA, Izaura Maria de Andrade da. **Políticas de educação profissional para pessoa com deficiência**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2011.

SILVA, A.G. **A educação profissional de pessoas com deficiência mental: a história da relação educação especial/trabalho na APAE-SP**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – *Ensino & Pesquisa, União da Vitória*, v. 20, n.1, p. 41-57, jan./abr., 2022.

Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em:  
<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251089> Acesso em: 02 ago. 2021.