

## PRÁTICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Wanessa Moreira de Oliveira<sup>1</sup>  
Ediclea Mascarenhas Fernandes<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente trabalho, que tem como lócus de investigação o IF Sudeste MG, constitui parte integrante de um estudo maior que resultou na dissertação de mestrado intitulada: “Ações Inclusivas no âmbito do IF Sudeste MG: um processo em construção” (2017), do Programa de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense. Esse recorte de pesquisa objetivou fomentar a construção de conhecimentos sobre educação inclusiva no contexto da educação profissional e tecnológica, e compreender as percepções e perspectivas dos educadores sobre o tema, através de realização de um curso de formação continuada em educação inclusiva. O estudo ampara-se nas garantias legais de atendimento escolar aos discentes público-alvo da educação especial, que requerem, entre outras ações, a capacitação dos educadores para o trabalho inclusivo. A pesquisa foi realizada utilizando como base a pesquisa qualitativa, contando com a participação de vinte e dois servidores da instituição pesquisada. O trabalho de campo se deu através do planejamento e execução de um curso de formação continuada em educação inclusiva, e dos registros, através de aplicação de questionário, de avaliação do curso e autoavaliação dos participantes sobre suas concepções e perspectivas com relação ao tema trabalhado. Para tratamento dos dados coletados optou-se pela análise de conteúdo. Foram evidenciadas pela pesquisa mudanças significativas nas concepções dos participantes após a formação continuada sobre a educação inclusiva, resultando no favorecimento da formação de novo contexto, mais propício para reflexões sobre as ações inclusivas na e para a realidade institucional.

**Palavras-Chave:** Educação Profissional e Tecnológica; Educação Inclusiva; Formação Continuada.

### ABSTRACT

This paper focuses its research at the Southeast Minas Gerais Federal Institute, though it is part of a broader investigation which resulted in the dissertation "Inclusive Actions with in the scope of Southeast Minas Gerais Federal Institute: a process under construction" (2017) to the Professional Master Program in Diversity and

---

<sup>1</sup>Vinculação institucional: IF Sudeste MG. Assistente Social, Especialista em Políticas Públicas e Gestão Social e Mestre em Diversidade e Inclusão.

<sup>2</sup>Vinculação institucional: UERJ. Psicóloga, Pedagoga, Mestre em Educação e Doutora em Ciências na Área de Saúde da Criança e da Mulher.

Inclusion of the Fluminense Federal University. The aim is to promote knowledge construction concerning inclusive education in the context of professional and technological education as well as to understand the perceptions and perspectives of educators on the subject through a Continuing Education course in inclusive education. The study relies on legal Guarantee as the target public of special education which requires specific teacher's training and other pedagogical actors involved. The research was developed according to the qualitative research methods, and was based on twenty-two interviews with civil servants of the Southeast Minas Gerais Federal Institute. The field work was carried out through the planning, implementation and registers of a Continuing Education course in inclusive education, and through a survey conducted to assess the course itself and participants' considerations over the methods and approaches used. The data was studied through content analysis methodology. The research outcomes highlight significant changes in the participants' conceptions after the Continuing Education experience, which favors the emergence of a more contributive context to reflections on the inclusive actions and the institutional reality.

**Keywords:** Professional and Technological Education; Inclusive Education; Continuing Education.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho constitui parte integrante de uma pesquisa maior, que resultou na dissertação de mestrado intitulada: "Ações Inclusivas no âmbito do IF Sudeste MG: um processo em construção" (2017), do Programa de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense.

Esse recorte do processo investigativo do trabalho dissertativo, que teve como *locus* de estudo o IF Sudeste MG, tem como objetivo fomentar a construção de conhecimentos sobre educação inclusiva no contexto da educação profissional e tecnológica, e compreender as percepções e perspectivas dos educadores sobre o tema, através de realização de um curso de formação continuada em educação inclusiva.

Assim, propôs-se uma formação continuada em educação inclusiva, aos profissionais que atuam diretamente como suporte da educação especial, compartilhando conhecimentos produzidos na própria instituição e na universidade.

A proposta do curso teve como principal objetivo possibilitar aos participantes maior sensibilização, conhecimento e análise mais aprofundada sobre a educação especial na perspectiva inclusiva, de modo a estarem mais preparados para o exercício da reflexão crítica da/para prática profissional e institucional.

O esforço empreendido neste estudo se qualifica pela importância que o mesmo representa na formação de educadores para o delineamento de possibilidades para a construção/execução de uma política inclusiva na educação profissional e tecnológica.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A escola regular/comum vem reafirmando a educação para a diversidade, conforme preconiza a política educacional, mas ela ainda reproduz a lógica de outros tempos, repetindo um contexto histórico-social que "avalia, segrega, exclui e decide de forma meritocrática quem na realidade terá acesso à educação" (FERNANDES e ORRICO, 2012, p. 14).

Apesar do reconhecimento da educação como "direito de todos", observa-se a ocorrência de uma centralização e focalização das políticas educacionais e inclusivas na educação básica, como resultante das estratégias de controle social por parte dos organismos internacionais de financiamento (PLETSCH, 2014).

O investimento governamental mais incisivo e direcionado para a educação básica, com o objetivo de alcançar elevados números de alfabetização e escolarização básica da população e responder às avaliações internacionais, fica evidente por uma série de programas que foram criados pelo governo federal para o desenvolvimento de práticas inclusivas nessas escolas municipais e estaduais.

Todavia, não se verifica tal investimento para a educação profissional e tecnológica. Ainda que os Institutos Federais também sejam responsáveis pela oferta de educação básica, não participam de todos os programas direcionados para este nível de ensino, como por exemplo: o Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais, o Programa Escola Acessível, o Programa Transporte Escolar Acessível, o Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial, entre outros (MEC, 2014, 2016).

Neste cenário, a Rede EPCT, que abrange o ensino desde a formação inicial até a pós-graduação (BRASIL, 1996) e que tem passado por impressionante expansão nos últimos anos (BRASIL, 2010) se depara com um grande desafio: se organizar política e financeiramente, para ofertar educação de qualidade a todos os

estudantes, reconhecendo e valorizando a diversidade, atuando na perspectiva da educação inclusiva.

A Rede EPCT se constitui como espaço singular para acolhimento e atendimento aos estudantes público-alvo da educação especial (BRASIL, 1996), visto que tem compromisso com uma educação emancipatória, defende como alguns de seus princípios norteadores, a promoção da equidade e da justiça social (BRASIL, 2010), primando pela difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos que favoreçam o desenvolvimento da sociedade.

Todavia, não se pode perder de vista que "se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos, que reconheça e valorize as diferenças" (MANTOAN, 2006, p. 16).

Neste aspecto Glat e Pletsch (2012, p. 30) observaram que apesar dos avanços alcançados nas políticas públicas de educação especial, muitas pesquisas realizadas no país evidenciam várias dificuldades de concretização dessas políticas nas práticas escolares, com destaque para a falta de formação/capacitação dos docentes para o trabalho inclusivo.

Mesmo porque, como bem colocam Jesus, Almeida e Sobrinho (2005, p.1), não dá para pensar em novas propostas de práticas educacionais, se não reconhecermos a necessidade de promover a capacitação dos educadores, ou seja, "se quisermos mudanças significativas nas práticas convencionais de ensino, precisamos pensar na formação continuada dos educadores."

Nesse sentido, faz-se necessário atender às garantias conquistadas no âmbito da educação especial no decorrer dos últimos anos, que foram, recentemente, condensadas na Lei Brasileira de Inclusão (2015), dentre elas a inserção do tema diversidade e educação inclusiva na formação continuada de educadores em geral (BRASIL, 2015).

## **METODOLOGIA DO TRABALHO**

Os procedimentos adotados neste estudo foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto Federal de Educação, Ciência e



Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, conforme pareceres nº. 1.501.169 e nº 1.840.288.

Para realização do trabalho investigativo, optou-se pela metodologia de pesquisa qualitativa para direcionamento das ações, visto que os objetivos delineados para o presente estudo envolvem a compreensão e o compartilhamento de saberes e práticas de uma dada realidade social, uma realidade particular e específica que dificilmente poderia se traduzir em indicadores numéricos (MINAYO, 2015).

Assim, foi planejado um curso de formação continuada a ser oferecido a servidores/educadores da instituição pesquisada que tivessem alguma relação com o atendimento aos discentes, público-alvo da educação especial. E para a definição desse público, a pesquisadora contou com o apoio da gestão institucional que, compreendendo a importância da proposta, se empenhou em consentir e apoiar a participação dos servidores.

Conforme descrito no Quadro 1, participaram do curso vinte e dois servidores de diferentes áreas de atuação, representando sete campi do IF Sudeste MG.

**Quadro 1** - Descrição dos participantes do curso de formação continuada em educação inclusiva.

<b>Identificação</b>	<b>Descrição dos participantes</b>	<b>Campus de lotação</b>
P1	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Reitoria
P2	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Reitoria
P3	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Reitoria
P4	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Reitoria
P5	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Muriaé
R1	Servidor(a) nomeado pelo gestor como representante das ações inclusivas no <i>campus</i> de	Manhuaçu

	origem.	
P6	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Rio Pomba
P7	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Rio Pomba
C 3	Servidor(a) coordenador(a) do NAPNE <sup>9</sup>	Rio Pomba
P8	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Rio Pomba
P 9	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Rio Pomba
R2	Servidor(a) nomeado pelo gestor como representante das ações inclusivas no <i>campus</i> de origem.	Santos Dumont
P10	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Santos Dumont
P11	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Santos Dumont
P12	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	São João del Rei
R3	Servidor(a) nomeado pelo gestor como representante das ações inclusivas no <i>campus</i> de origem.	São João del Rei
C 4	Servidor(a) coordenador(a) do NAPNE	Barbacena
P 13	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Barbacena
P14	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Juiz de Fora
P15	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Juiz de Fora
P16	Participante, servidor(a) atuante junto a gestão do ensino e no apoio da educação especial e inclusiva.	Juiz de Fora
C 5	Servidor(a) coordenador(a) do NAPNE	Juiz de Fora

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

<sup>9</sup> NAPNE – Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas.

O curso foi realizado no mês de junho de 2016, em espaço físico disponibilizado pela instituição pesquisada, o IF Sudeste MG, assim como através de uma comunidade virtual, espaço virtual criado e disponibilizado pela instituição pesquisada, com acesso restrito aos participantes do curso.

Destaca-se que essa formação teve caráter teórico e prático, construindo conhecimentos a partir das condições reais da instituição, refletindo diretamente sobre as ações dos profissionais/participantes.

Utilizou-se o questionário, como instrumento de coleta de dados, já que, segundo Gil (1989, p. 24), trata-se de uma "técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc."

Nesse sentido, a aplicação do questionário em forma de autoavaliação aos participantes pretendeu captar suas percepções e perspectivas a partir da formação continuada, com relação ao tema trabalhado e discussões empreendidas no curso.

Os dados coletados a partir dos questionários foram analisados, numa perspectiva crítico-dialética, com base nos referências adotados neste estudo e utilizando o método de análise de conteúdo proposto por Bardin (1977).

Para proceder à análise, os dados coletados foram organizados por categorias temáticas, a partir da reflexão sobre os conteúdos das falas dos sujeitos, relacionado aos objetivos da pesquisa e ao referencial adotado.

A análise de conteúdo visa decompor as unidades léxicas ou temáticas de um texto, codificadas sobre algumas categorias, compostas por indicadores que permitam uma enumeração das unidades e, a partir disso, estabelecer inferências generalizadoras (CHIZZOTTI, 2006, p. 113).

A partir da exploração do material, foi realizada a análise, distribuindo os fragmentos do texto, das falas dos sujeitos e dos registros, por classificação previamente definida. Na sequência, foram realizadas inferências, identificando núcleos de sentidos em cada classificação, sempre realizando diálogo entre estes e os pressupostos iniciais apresentados no estudo.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O delineamento da pesquisa, conforme apresentado a seguir no Quadro 2, foi se configurando ao longo da pesquisa, com a definição de categorias e subcategorias a partir da análise dos registros dos participantes e inferências sobre os mesmos.

**Quadro 2 - Esboço da pesquisa**

<b>Objetivos</b>	<b>Fontes de análise</b>	<b>Categorias temáticas</b>	<b>Subcategorias</b>
Promover formação continuada sobre práticas inclusivas, aos profissionais que atuam diretamente como suporte da educação especial, compartilhando conhecimentos produzidos na própria instituição e na universidade.	Construção do curso de formação e registro de notas sobre discussões e aplicação de questionários aos participantes.	Avaliação	Novas compreensões.
			Perspectivas

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

O curso foi organizado contemplando os temas mais amplos relacionados à educação especial e inclusiva, conforme exposto no Quadro 3. Foi realizado em três encontros presenciais com duração de oito horas cada, e através da interação à distância após cada encontro, utilizando a comunidade virtual do curso.



**Quadro 3** - Organização do curso de formação continuada em práticas inclusivas na educação.

Encontro	Temas Trabalhados
1º (Re)pensando (pré)conceitos	Palestra de introdução e apresentação inicial do tema; Dinâmicas de reflexão e sensibilização; Caracterização do público-alvo da educação especial; Disponibilização de materiais trabalhados e complementares e realização de discussões através da comunidade virtual.
2º Reflexões atuais a partir do resgate histórico da educação especial e políticas públicas	Perspectiva Histórica da Educação Especial e implicações com as condições atuais; Evolução das Políticas Públicas numa perspectiva histórica; Reflexão crítica dos processos políticos que são pano de fundo das políticas públicas em educação especial; Política de inclusão na rede de educação profissional e tecnológica; Disponibilização de materiais trabalhados e complementares e realização de discussões através da comunidade virtual.
3º Desmistificando questões de acessibilidade	Acessibilidade na escola, com enfoque na acessibilidade no processo de ensino-aprendizagem; Adaptações curriculares (tipos e exemplos); Reflexões sobre terminalidade e certificação; Disponibilização de materiais trabalhados e complementares e realização de discussões através da comunidade virtual.

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Ao final de cada encontro foi solicitada, aos participantes, uma atividade prática, uma tarefa para ser desenvolvida entre um encontro presencial e outro, que era lembrada na comunidade virtual do curso. Essas tarefas eram relativas a levantamentos sobre ações, práticas e recursos para inclusão, existentes nos seus próprios *campi* ou nas comunidades do entorno.

O objetivo era que, através da realização desses levantamentos, os participantes pudessem conhecer algumas ações de inclusão da sua própria instituição ou da comunidade do entorno que por ventura não conhecessem, e, a partir daí, pudessem fazer uma análise crítica, avaliar as ações identificadas e até vislumbrar novas possibilidades de trabalho e parceiras.

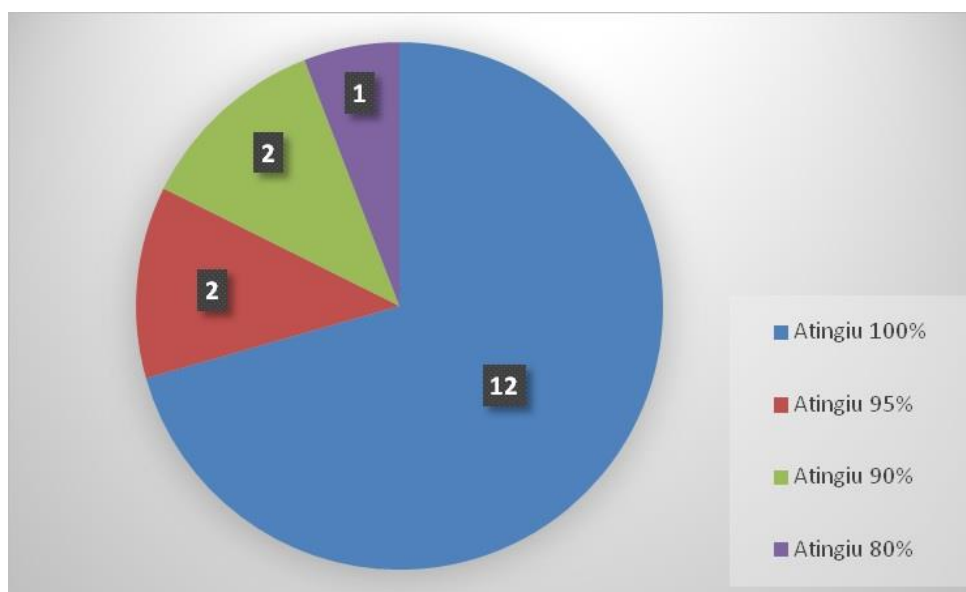
Após a realização do curso de formação continuada, propôs-se aos participantes avaliar sua repercussão, pensar um pouco sobre as contribuições que a ação proporcionou e sobre as perspectivas criadas a partir das construções coletivas vivenciadas.

Assim, foram realizadas duas avaliações do curso de formação, através de aplicação de questionário: uma avaliação objetiva, solicitada pela instituição pesquisada, e uma autoavaliação dos participantes, proposta pela pesquisadora, instrutora do curso. Apenas dezessete participantes preencheram os instrumentos de avaliação propostos.

A avaliação objetiva apresentou critérios de verificação de qualidade do curso, da instrutora/multiplicadora e das condições e serviços ofertados.

Desta avaliação destaca-se que, segundo os participantes, o curso atingiu seus objetivos em mais de 80%. A grande maioria dos participantes abordados, doze entre os dezessete, indicou que os objetivos do curso foram totalmente atendidos, conforme demonstra o Gráfico 1.

**Gráfico 1** - Avaliação dos participantes sobre cumprimento dos objetivos do curso



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora

Ainda nesta avaliação, destacaram-se as observações adicionais inseridas em quatro formulários, que indicavam a necessidade de realização de mais cursos como este, com maior frequência, seja em cada *campus*, seja de fluxo contínuo, seja com subtemas mais específicos e com direcionamento a outros profissionais que atuam na instituição.

As análises destes formulários indicaram que o curso foi positivo e agregou conhecimento para os participantes e, além disso, ficou evidente que a instituição carece de investimento em formação continuada para seus servidores, sobre educação especial na perspectiva inclusiva.

Fato que vem ao encontro da previsão da necessidade de capacitação dos servidores que atuam no ensino regular para a inclusão dos alunos público-alvo da educação especial nas classes regulares de ensino, já prevista na Lei nº 9.394 de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que caracterizou a educação especial como modalidade da educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Partindo para a análise dos conteúdos descritos nas autoavaliações, uma primeira questão que chamou a atenção foi um pensamento em forma de expectativa declarado por quatro participantes, de que o curso de formação continuada apresentaria respostas e soluções para todos os problemas de inclusão por eles vivenciados na prática profissional, conforme demonstram alguns registros:

No início do curso eu pensava que o curso apresentaria soluções para as situações relacionadas a educação inclusiva nos campi, especialmente para casos mais complexos (Autoavaliação, P13).

No início do curso eu pensava que a educação inclusiva tem sua importância, mas ainda enfrenta muitas barreiras e que aqui teríamos a solução para nossos problemas [...] (Autoavaliação, P9).

No início do curso eu pensava que iria encontrar respostas para as dificuldades do campus em relação a educação inclusiva (Autoavaliação, C3).

Destaca-se, ainda nesta análise, que um dos participantes que manifestou tal pensamento, C3, é coordenador de um NAPNE. Nesse sentido, acredita-se que o pensamento de C3, assim como dos demais, pode ser, em grande parte, explicada pela falta de conhecimento sobre o assunto, falta de capacitação, que resultou na criação de uma expectativa não condizente com a realidade.

No entanto, o curso de formação realizado possibilitou aos participantes uma melhor compreensão do tema, o que, sem dúvida, refletirá em suas práticas. Essa nova compreensão ficou evidente na fala dos mesmos cursistas:

Hoje sei que não existe receita pronta, é no dia a dia e com as dificuldades é que vamos aprendendo e adaptando à nossa realidade [...] (Autoavaliação, P9).

Hoje eu sei que estamos construindo e buscando informações juntos, pois, as dúvidas ainda permanecem. Educação inclusiva é um aprendizado diário com toda equipe escolar envolvida no sistema de ensino/aprendizagem (Autoavaliação, C3).

Considerando ainda o que os participantes declararam pensar antes do curso, foi possível observar também que alguns participantes achavam que apenas eles enfrentavam dificuldades no processo de inclusão e desconheciam que a realidade da inclusão educacional estava presente em vários *campi* da instituição, o que se confirma nos registros abaixo:

No início do curso eu pensava que as dificuldades/desafios que vivencio em minha prática profissional eram muito específicas. Me sentia desafiada e com pouca instrumentalização para esse enfrentamento. Hoje sei que muitos profissionais, assim como eu, estão lutando pela inclusão em seus *campi* e as especificidades das ações inclusivas se aproximam em muitos pontos [...]. Hoje me sinto mais preparada, e menos solitária, para enfrentar os desafios de construir coletivamente práticas, procedimentos e atitudes mais inclusivas, flexíveis (Autoavaliação, C5).

No início do curso, eu pensava que para haver a inclusão na educação muitas barreiras seriam difíceis de serem vencidas e que esta realidade não estava tão próxima da nossa instituição [...]. Hoje sei que com o envolvimento de todos que atuam no processo de ensino-aprendizagem podemos, sim, proporcionar vários recursos para estes alunos, através do compartilhamento de experiências, da busca de conhecimentos específicos e do real acolhimento destes alunos (Autoavaliação, P11).

Foi possível apreender pelos registros dos participantes em suas autoavaliações que, após a realização do curso, eles passaram a se sentir mais seguros, a partir do conhecimento das fragilidades e potencialidades dos outros *campi*, e, além disso, passaram a concluir que é necessário que haja troca de experiências constantes entre os *campi* para que possam se fortalecer em suas estratégias e que é imprescindível a construção de um trabalho coletivo.



A troca de experiências entre os *campi* pareceu ter inspirado um sentimento de solidariedade entre os diversos profissionais participantes da formação.

Outros participantes relataram que acreditavam que trabalhar na perspectiva inclusiva era algo muito difícil e complexo, entretanto após a formação passaram a vislumbrar possibilidades:

No início do curso eu pensava que praticar inclusão era extremamente difícil. Hoje eu sei que é difícil, mas possível, e que o primeiro passo é estar aberto a inclusão e continuar estudando para avançar cada vez mais no objetivo de não deixar ninguém para trás (Autoavaliação, P9).

No início do curso eu pensava que para a efetivação da educação inclusiva fosse necessário um trabalho mais complexo tanto do ponto de vista pedagógico, quanto de gestão. Hoje eu sei que a educação inclusiva vai se efetivando a partir de ações menos complexas, a partir de posturas inovadoras e de quebra de paradigmas (Autoavaliação, P2).

Essas declarações registradas pelos participantes, através do exercício de autorreflexão, revelaram que o curso de formação continuada provocou mudanças de concepções e abertura a outras possibilidades de trabalho.

Na sequência, quando convidados a repensar sobre a organização e prática de educação inclusiva em seus respectivos *campi*, a manifestação indicando que alguma coisa tem que ser feita foi praticamente unânime. Algumas ações e/ou mudanças foram indicadas como necessárias, como o envolvimento de mais profissionais e dos docentes no trabalho inclusivo, o apoio e fortalecimento do trabalho do NAPNE, a sensibilização e quebra de barreiras atitudinais, entre outros:

Penso que é necessária uma equipe multidisciplinar atuante nas questões de adaptação de currículo, pois a equipe do NAPNE é pequena, com a colaboração apenas de apenas um pedagogo [...] (Autoavaliação, P7).

Há muito o que fazer, pois o trabalho do NAPNE dificultado. A coordenação local se esforça muito, no entanto, há pouca colaboração. Além disso, as pessoas da comunidade local ainda não perceberam a importância de promoverem a inclusão independente de sua função e/ou contato com o "problema" (Autoavaliação, C4).

Precisamos avançar muito mais, quebrar barreiras e conseguir maior adesão, dedicação e sensibilização dos docentes, pois temos uma grande resistência deles (Autoavaliação, P9).



Temos muito a melhorar, principalmente quanto ao envolvimento do corpo docente e da conscientização de todos os servidores [...]. Os desafios surgirão e nunca estaremos totalmente preparados para receber todos os tipos de alunos [...] (Autoavaliação, P11).

Será um desafio pessoal e coletivo, pois ainda existe muita barreira atitudinal que dificulta sua materialização [...] (Autoavaliação, P10).

Todavia, sobressaem, como ações necessárias para melhoria da organização e da prática da educação inclusiva, as ponderações sobre a necessidade de se organizar e construir diretrizes para o trabalho de forma coletiva e o comprometimento para com as ações, como se pode apreender de alguns trechos selecionados:

É urgente e necessária a formação de um grupo de trabalho para pensar e formular diretrizes para o atendimento especializado (Autoavaliação, R3).

Precisamos nos organizar mais e melhor, construir um trabalho acerca do tema com os demais servidores e alunos de modo a colocar por terra certos estigmas que pairam sobre ele e sobre o próprio núcleo de atendimento (Autoavaliação, P8).

Penso que há muito que aprender, mas estamos no caminho certo. Precisamos envolver toda instituição neste processo de grande complexidade (Autoavaliação, C3).

Somente um trabalho colaborativo e em equipe podemos construir condições individualizadas que possam de fato fazer a inclusão do indivíduo (Autoavaliação, P3).

As perspectivas e possibilidades para inclusão expostas pelos participantes da pesquisa evidenciam a necessidade de uma mudança na estrutura e dinâmica escolar, que vai ao encontro das ações apresentadas por Glat e Pletsch (2012). Segundo as autoras, tais mudanças são indispensáveis para a reestruturação escolar para uma proposta inclusiva, através da "viabilização de matrículas, ações afirmativas e linhas de financiamento para obras de acessibilidade, aquisição de material didático adaptado e formação de recursos humanos" (GLAT e PLETSCH, 2012, p. 144).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência da formação continuada constituiu ação positiva e próspera, que desmistificou questões relacionadas à educação inclusiva, abriu possibilidades de trabalho na instituição e despertou nos participantes o interesse em discutir o processo de inclusão e atendimento aos discentes públicos-alvo da educação especial para proposição de melhorias.

Nesse sentido, a reflexão sobre as práticas institucionais e a autorreflexão de suas próprias práticas, a partir da compreensão de todo processo histórico e atual da educação especial e inclusiva, possibilitou aos participantes do processo de pesquisa repensar as ações inclusivas na e para a realidade institucional.

A formação continuada acabou por favorecer a existência de novo contexto, oportuno à discussão e construção de propostas de ações inclusivas para o ambiente escolar estudado.

Não obstante, é sabido que as possibilidades de pesquisa, no *lócus* estudado, não se esgotam no presente trabalho, assim como são muitas as ações necessárias para tornar a instituição mais inclusiva.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Editora setenta, 1977. 225 p.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Concepção e diretrizes dos Institutos Federais**. Brasília, 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 13 nov. 2015.

BRASIL. **LEI Nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, 2015.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. 145p.

FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; ORRICO, Helio Ferreira. **Acessibilidade e inclusão social**. 2 ed. Rio de Janeiro: Deescubra, 2012. 160p.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1989. 206 p.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais**. 2 ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. 164 p.

JESUS, Denise Meyrelles; ALMEIDA, Mariangela Lima; SOBRINHO, Reginaldo Célio. Pesquisa-ação-crítico-colaborativa: implicações para a formação continuada e a inclusão escolar. In: **XXVIII Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação**. 28., 2005, Petrópolis. Anais. Petrópolis: Vozes, 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 2ed. São Paulo: Moderna, 2006. 63p.

MEC. Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão. **Programas e Ações**. 2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/programas-e-acoes>> Acesso em: 10 nov. 2016.

MEC. Ministério da Educação. **Portal da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. 2016. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>> Acesso em: 18 dez. 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. 108 p.

OLIVEIRA, Wanessa Moreira. **Ações Inclusivas no Âmbito do IF Sudeste MG: um processo em construção**. Niterói-RJ, 2017, 188f. Dissertação (Mestrado em Diversidade e Inclusão) - Programa de Pós-graduação em Diversidade e Inclusão, da Universidade Federal Fluminense. Niterói-RJ, 2017.

PLETSCHE, Márcia Denise. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. 2 ed. Rev. e ampl. Rio de Janeiro: NAU, 2014. 296p.