

INCLUSÃO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DAS CONDIÇÕES PEDAGÓGICAS NO IFRJ RESENDE

EDUCATIONAL INCLUSION AND TEACHER TRAINING: AN ANALYSIS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS AT IFRJ RESENDE

Gisele Patrícia da Silva Ferraz¹

Kezia Viana Gonçalves²

RESUMO

Este estudo busca contribuir para a compreensão das condições pedagógicas e políticas de inclusão educacional no Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), campus Resende, com foco na formação docente e na implementação de práticas inclusivas. O objetivo é analisar como as ações institucionais, normativas e a formação contínua dos professores se articulam para promover uma educação acessível e de qualidade para todos os estudantes, sobretudo aqueles com necessidades específicas. Inicialmente, discute os aspectos legais, como a legislação nacional que reforça o direito à educação inclusiva, e como esses orientam as ações do IFRJ. A pesquisa, de natureza qualitativa e documental, revela que, apesar dos avanços, há obstáculos a serem superados, como o aprimoramento das regulamentações internas, maior investimento em recursos e a sensibilização de toda a comunidade escolar. Por meio da análise dos documentos oficiais do IFRJ, destaca-se a ausência de dispositivos legais claros e específicos que orientem a implementação de ações de inclusão educacional. Essa lacuna normativa compromete a consolidação de uma cultura institucional sólida e consistente, dificultando a institucionalização de políticas permanentes de formação docente e de práticas inclusivas efetivas na rotina pedagógica. Conclui-se que a efetivação de uma educação realmente inclusiva no IFRJ Resende depende da integração de políticas bem estruturadas, formação permanente e uma cultura institucional que valorize a diversidade, garantindo o direito à educação de qualidade para todos os estudantes.

Palavras-chave: Inclusão educacional. Formação docente. Políticas de educação inclusive.

ABSTRACT

This study aims to contribute to the understanding of the pedagogical and political conditions for educational inclusion at the Federal Institute of Rio de Janeiro (IFRJ), Resende campus, with a focus on teacher training and the implementation of inclusive practices. The objective is to analyze how institutional actions, regulations, and ongoing teacher development work together to promote accessible and high-quality education for all students, especially those with specific needs. Initially, the study discusses legal aspects, such as national legislation that

¹ Pedagoga. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (Uninter). Especialista em Educação Especial e Inovação Tecnológica (UFRRJ). E-mail: gisele.ferraz@ifrj.edu.br.

² Pedagoga. Doutora em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Orientadora do curso de Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA. E-mail: kezia@ufersa.edu.br.

reinforces the right to inclusive education, and how these frameworks guide the actions of IFRJ. The research, qualitative and documentary in nature, reveals that despite notable progress, several challenges remain — including the need to improve internal regulations, increase investment in resources, and raise awareness across the entire school community. Through the analysis of IFRJ's official documents, the study highlights the absence of clear and specific legal provisions to guide the implementation of educational inclusion initiatives. This regulatory gap undermines the consolidation of a strong and consistent institutional culture, making it difficult to establish permanent policies for teacher training and effective inclusive practices in everyday pedagogy. The study concludes that achieving truly inclusive education at IFRJ Resende depends on the integration of well-structured policies, ongoing professional development, and an institutional culture that embraces diversity — ensuring the right to quality education for all students.

Key words: Educational inclusion. Teacher training. Inclusive education policies.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão de pessoas com deficiência no contexto educacional é fundamental, não apenas por representar a concretização de um direito garantido por legislações importantes, como a Constituição Federal e a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, mas também por traduzir um compromisso ético, político e pedagógico com a equidade e a justiça social. A proposta de uma educação inclusiva e acessível vai além da garantia legal e da equidade de oportunidades, pois busca promover o desenvolvimento social e profissional desses indivíduos, favorecendo sua integração plena no ambiente acadêmico (MANTOAN, 2003).

Desse modo, considerar a educação por meio de uma abordagem inclusiva abre espaço para novas formas de compreender e valorizar a diversidade, promovendo a equidade no acesso aos direitos educacionais. Essa perspectiva visa atender de forma mais efetiva às necessidades específicas de aprendizagem dos alunos, incentivando, sobretudo, a autonomia intelectual e a construção ativa do conhecimento em um ambiente escolar acolhedor. Portanto, a efetivação de uma educação inclusiva exige que as instituições de ensino se reestruturem para garantir, na prática, o acesso equitativo à aprendizagem para todos os estudantes. Nesse cenário, a inclusão educacional assume um papel central, representando não apenas um compromisso ético, mas também um dever legal respaldado por legislações nacionais e internacionais. Trata-se de um dos pilares para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e plural.

No Brasil, esse princípio está respaldado por marcos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001). Esses documentos orientam a promoção de uma educação que respeite a diversidade e garanta o acesso, a permanência e o sucesso de todos os estudantes, sobretudo aqueles com deficiência, altas habilidades/superdotação ou transtornos globais do desenvolvimento. Nesse sentido, frente à crescente diversidade no ambiente escolar, torna-se imprescindível compreender como o IFRJ Resende tem se adaptado para garantir o acesso, a permanência e o sucesso de todos os estudantes. Diante desse cenário, coloca-se a questão: como garantir que a inclusão saia do papel e se concretize de forma prática na educação?

No contexto do IFRJ Resende, a oferta do ensino técnico integrado ao ensino médio configura-se uma estratégia de formação voltada à ampliação do acesso à educação profissional de qualidade, promovendo a integração entre conhecimentos gerais e técnicos de maneira articulada e contextualizada. Esse modelo de ensino, ao ampliar as possibilidades de inserção social e promover a formação de cidadãos críticos e preparados para o mundo do trabalho, assume uma especial relevância na perspectiva de uma educação mais inclusiva e democrática (IFRJ, 2018). Entretanto, para que essa proposta se traduza em uma experiência de inclusão, é imprescindível uma análise aprofundada das condições pedagógicas do instituto, abrangendo tanto os recursos pedagógicos disponíveis, quanto a formação continuada dos docentes. São esses elementos que, quando fortalecidos, contribuem para a criação de ambientes de aprendizagem acessíveis, acolhedores e adequados às diferentes necessidades dos estudantes, colaborando para a superação de barreiras e obstáculos à inclusão.

Para isso, torna-se relevante realizar estudos que promovam a reflexão e a ação sobre as condições institucionais, incentivando a implementação de práticas pedagógicas inclusivas e o fortalecimento da formação docente em relação às metodologias que promovam a acessibilidade e o respeito à diversidade. Somente por meio dessas ações será possível transformar o ambiente escolar em um espaço realmente inclusivo, capaz de garantir o direito de aprender a todos, promovendo a equidade, a cidadania e o desenvolvimento integral de cada educando.

Esse entendimento se consolida quando estudos indicam que a formação inicial ainda se mostra insuficiente para preparar os docentes para os desafios impostos pela educação inclusiva. Diante dessa limitação, a formação continuada desponta como elemento estratégico

para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais sensíveis às especificidades dos alunos (COSTA; GOMES; BEZERRA, 2022). Além disso, aspectos como a infraestrutura escolar, os recursos pedagógicos disponíveis e o apoio institucional revelam-se fatores determinantes para a consolidação de uma escola inclusiva.

Apesar dos avanços legais no campo da inclusão escolar, previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 9.394/1996), na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI – Lei nº 13.146/2015) e nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001), a realidade ainda evidencia inúmeras barreiras (físicas, pedagógicas, atitudinais e comunicacionais), que dificultam o acesso, a permanência e o sucesso de estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Esses desafios tornam-se ainda mais complexos no contexto da educação profissional técnica integrada ao ensino médio, como ocorre no formato ofertado pelo IFRJ– campus Resende.

Diante dessa realidade, este artigo tem como objetivo geral analisar a implementação das políticas educacionais de inclusão no ensino técnico integrado ao ensino médio no IFRJ Resende, considerando infraestrutura, formação docente e recursos pedagógicos. Entre os objetivos específicos, busca-se identificar documentos institucionais que regulamentam a inclusão educacional na instituição, examinar os recursos de acessibilidade disponíveis para os alunos, avaliar iniciativas de formação docente voltadas para práticas inclusivas e apontar desafios e oportunidades de melhoria para o aprimoramento das políticas inclusivas no ensino técnico.

Essa investigação parte do entendimento de que a efetivação das políticas de inclusão está atrelada à fatores estruturais, à acessibilidade e à formação docente. No contexto do ensino técnico integrado, esses desafios se intensificam devido às exigências de formação profissional e adaptação curricular. Ao analisar os documentos institucionais e os recursos disponíveis no IFRJ Resende, este estudo pretende contribuir para a construção de reflexões acerca da eficácia das políticas inclusivas na instituição, bem como identificar melhorias que possam potencializar a formação docente e a acessibilidade no ensino técnico.

Com base nessa premissa, a relevância deste estudo reside na urgência de ampliar o debate sobre inclusão nas instituições de ensino técnico, assegurando que os direitos garantidos em lei sejam efetivamente respeitados e materializados. Compreender como ocorre a inclusão educacional no contexto do IFRJ Resende contribui não apenas para o aprimoramento das políticas institucionais, mas também para oferecer subsídios que favoreçam a implementação de novas práticas, mais humanizadas e equitativas.

À luz dessa perspectiva, o artigo está estruturado em quatro seções, além desta introdução. A primeira apresenta o referencial teórico sobre inclusão educacional e os marcos legais que a sustentam; a segunda contextualiza o ensino técnico integrado ao médio no IFRJ Resende; a terceira expõe e discute os dados obtidos na investigação; e a última seção apresenta as considerações finais e possíveis encaminhamentos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO: INCLUSÃO EDUCACIONAL E MARCOS LEGAIS

A inclusão educacional representa um paradigma que busca garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes, respeitando as diferenças e promovendo a equidade no ambiente escolar. Essa concepção vai além da simples inserção de alunos com deficiência nas escolas regulares, exigindo uma reestruturação profunda nas práticas pedagógicas, na formação docente e nas condições institucionais de ensino.

Segundo Mantoan (2003), a inclusão implica repensar o currículo, a avaliação e os métodos de ensino a partir da diversidade humana, considerando que todos os estudantes têm o direito de aprender, mas não necessariamente da mesma forma ou no mesmo tempo. Complementando essa perspectiva, Sassaki (2005) destaca que a inclusão é um processo que envolve mudanças estruturais, culturais e atitudinais, defendendo uma sociedade que acolha as diferenças e garanta a participação plena de todos.

A abordagem inclusiva também está profundamente ligada à formação docente. Para Rosita Edler Carvalho (2004), a formação de professores é peça-chave para a efetivação da inclusão, sendo necessário que os cursos de licenciatura incorporem conteúdos que tratem da diversidade e da educação especial. Nessa direção, Cláudia Werneck (1997) reforça que “ninguém é igual a ninguém, nem mesmo a si próprio em momentos diferentes da vida”, propondo uma educação que valorize a singularidade como direito e não como exceção.

Diversas legislações sustentam esse princípio, com destaque para a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Essas normativas orientam a prática pedagógica e demandam investimentos em acessibilidade, formação e recursos, alinhando-se também ao que é preconizado pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006), ratificada no Brasil pelo Decreto nº 6.949/2009.

Além disso, autores como José Pacheco e Boaventura de Sousa Santos contribuem para uma compreensão mais ampla da educação inclusiva ao defenderem a superação de modelos escolares tradicionais, rígidos e excludentes, e o incentivo a práticas democráticas, dialógicas e centradas no protagonismo do estudante. Essas perspectivas favorecem a construção de uma visão mais crítica sobre a estrutura educacional vigente, sobretudo em instituições de ensino técnico, como o IFRJ – campus Resende.

Nesse contexto, torna-se essencial investigar de que forma o IFRJ estrutura suas políticas institucionais de inclusão e promove a formação de seus docentes, assegurando o atendimento às especificidades dos alunos no ensino técnico integrado ao ensino médio.

3. DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS DO IFRJ E AS PRÁTICAS INCLUSIVAS

Uma instituição verdadeiramente inclusiva deve rever seus conceitos e posicionamentos sobre a Educação Especial, promovendo uma transformação em sua cultura institucional. Isso implica reconhecer as necessidades específicas desse público e elaborar políticas internas que favoreçam o acesso, a permanência e o desenvolvimento de todos os estudantes, respeitando suas singularidades. O objetivo é criar espaços educacionais que acolham e promovam a aprendizagem equitativa (DIAS; FERNANDES; SALGADO, 2021).

Dessa forma, a inclusão educacional incentiva atitudes como o cuidado com o outro, o orgulho em apoiar conquistas significativas e a prática de valores éticos. Os estudantes desenvolvem competências essenciais como cooperação, comunicação e resolução de conflitos de forma colaborativa, habilidades que os acompanham para além da vida escolar e são fundamentais na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Promover educação profissional, científica e tecnológica não se resume apenas à preparação técnica para o mundo do trabalho é, sobretudo, um compromisso com a formação de cidadãos conscientes, sensíveis às realidades sociais e preparados para atuar com responsabilidade e empatia. Essa missão, abraçada pelo IFRJ, revela o papel transformador da educação quando aliada ao olhar inclusivo. Ao formar pessoas capazes de compreender as diferenças, respeitar os contextos e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, a instituição não apenas ensina conteúdos, mas cultiva valores.

A inclusão, nesse cenário, deixa de ser um conceito e passa a ser prática viva: ela assegura que todos, independentemente de suas condições, tenham espaço, voz e oportunidade de desenvolver seus potenciais em comunidade.

3.1 Regulamento da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e do Ensino Médio do IFRJ

O Regulamento da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e do Ensino Médio do IFRJ estabelece princípios fundamentais que orientam a prática pedagógica, destacando o respeito às diferenças e a valorização da diversidade como eixos centrais para a promoção de um ambiente educativo inclusivo. O Art. 13 do regulamento enfatiza o compromisso com a inclusão dos educandos no processo de ensino-aprendizagem, reforçando a importância de relações democráticas e do desenvolvimento da autonomia dos estudantes (IFRJ, 2018).

A organização dos cursos, sejam integrados ao Ensino Médio, concomitantes, subsequentes ou na modalidade a distância, está alinhada com a missão institucional de proporcionar uma formação integral. Essa formação visa o desenvolvimento técnico, científico, político e social dos estudantes, capacitando-os para uma atuação competente e responsável no mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que promove sua cidadania ativa. Dessa forma, a articulação entre conhecimentos gerais e técnicos contribui para a formação de sujeitos conscientes de seus direitos e deveres, aptos a exercer papéis sociais com criatividade e responsabilidade, conforme destacado por Mantoan (2003) e Sasaki (1997) na discussão sobre inclusão escolar e sociedade para todos.

No que se refere às práticas inclusivas, o regulamento reafirma a necessidade de planejamento pedagógico que contemple a diversidade dos estudantes, promovendo estratégias que garantam a participação plena de todos, independentemente de suas condições específicas. Essa orientação está em consonância com os estudos de Costa, Gomes e Bezerra (2022), que ressaltam a importância da formação docente para a efetivação da inclusão, assim como a valorização da gestão democrática e do protagonismo estudantil, conceitos amplamente defendidos por Pacheco (2006a; 2006b) em suas experiências com a Escola da Ponte, que busca caminhos alternativos para uma educação inclusiva e emancipadora.

Entretanto, observa-se uma lacuna importante no regulamento ao não abordar explicitamente a educação especial, a formação específica para o atendimento das necessidades educacionais diversas e as práticas inclusivas em maior profundidade. Ramos e Vieira (2018) destacam que essa ausência pode dificultar a efetividade das políticas inclusivas e a democratização do currículo, aspectos que também são enfatizados por Santos (2009) ao

discutir as epistemologias do Sul e a valorização dos saberes subalternizados no contexto educacional.

A Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, estabelece diretrizes claras para garantir acessibilidade e suporte adequado aos estudantes com deficiência e necessidades específicas. A ausência de dispositivos detalhados no regulamento pode comprometer o cumprimento pleno dessa legislação. Nesse sentido, Werneck (1997) e Carvalho (2006) apontam que é fundamental que os documentos institucionais incorporem orientações claras para a construção de ambientes educativos acessíveis e acolhedores, alinhados com uma visão inclusiva que supere práticas excludentes.

Além disso, a formação continuada dos docentes para a educação inclusiva, abordada por Cardoso et al. (2018), é imprescindível para que as práticas pedagógicas reflitam os princípios de inclusão e diversidade estabelecidos na legislação e no projeto pedagógico institucional. A ausência de regulamentação específica sobre esse tema no âmbito do IFRJ revela a necessidade de avanços para consolidar uma cultura institucional inclusiva e efetiva.

Em síntese, o Regulamento da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e do Ensino Médio do IFRJ apresenta bases importantes para a inclusão, mas a ampliação e o detalhamento das políticas inclusivas, da formação docente e da acessibilidade são essenciais para que se concretize uma educação verdadeiramente democrática, diversa e emancipadora, conforme preconizado nas principais referências teóricas contemporâneas da área.

3.2 Projeto do Curso Técnico Concomitante/Subsequente ao Ensino Médio em Segurança Do Trabalho e Guia de Turismo

Nos planos de curso, observam-se menções a diferentes recursos pedagógicos incorporados nas atividades de ensino, incluindo materiais impressos, audiovisual, multimídia, slides, vídeos, textos, livros, livros didáticos, recursos tecnológicos (calculadora, computador, internet, aplicativos) e visitas técnicas. Também são indicadas atividades como leitura, debates, trabalhos em grupo, seminários e apresentações. Contudo, não há registro de referências específicas ou detalhadas acerca de recursos de acessibilidade e infraestrutura, tais como adaptações para estudantes com deficiência, recursos de comunicação alternativa, rampas de acesso, sinalização, apoio de profissionais especializados ou tecnologias assistivas.

Essa lacuna evidencia um desafio relevante apontado por Costa, Gomes e Bezerra (2022), ao abordarem a necessidade de articulação entre formação docente e práticas inclusivas. As autoras defendem que a inclusão não deve ser entendida como simples presença do estudante na escola, mas como participação efetiva nos processos de aprendizagem, o que exige condições adequadas, tanto no âmbito pedagógico quanto estrutural. A ausência desses elementos nos planos de curso pode indicar a naturalização da exclusão, que ocorre quando as diferenças são ignoradas em nome de uma falsa ideia de igualdade.

Segundo Costa et al. (2022), é imprescindível que a formação docente contemple conhecimentos sobre acessibilidade, tecnologias assistivas, práticas pedagógicas diferenciadas e políticas públicas inclusivas. Essa preparação possibilita que o professor desenvolva um olhar sensível e técnico para planejar e executar estratégias voltadas à superação das barreiras que limitam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência.

Nesse sentido, para que os planos de curso avancem em direção a uma educação efetivamente inclusiva, é fundamental que incorporem, de maneira explícita, elementos relacionados à acessibilidade, à infraestrutura e ao suporte pedagógico especializado. Além disso, a formação continuada dos profissionais da educação deve estar pautada em princípios que assegurem a equidade e o respeito à diversidade, promovendo um ambiente escolar concebido para a inclusão de todos os estudantes, sobretudo aqueles com necessidades específicas.

3.3 Plano de Curso Técnico em Guia de Turismo Integrado ao Ensino Médio Eixo Tecnológico: Turismo, Hospitalidade e Lazer

O Plano de Curso Técnico em Guia de Turismo Integrado ao Ensino Médio – Eixo Tecnológico: Turismo, Hospitalidade e Lazer do IFRJ – Resende prevê, em seu Capítulo 7 (IFRJ, 2023), o desenvolvimento de planos de estudos individualizados como forma de assegurar a inclusão educacional em diferentes dimensões. A presença dessa diretriz representa um avanço institucional e demonstra um compromisso concreto com a educação inclusiva, alinhando-se às diretrizes da legislação educacional vigente e às políticas públicas de equidade.

De acordo com referido documento, a articulação entre o setor de Coordenação Técnico-Pedagógica e o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas

(NAPNE) é responsável por desenvolver estratégias pedagógicas que considerem as singularidades de cada estudante, especialmente daqueles atendidos pelo AEE. Essa construção coletiva, realizada com o envolvimento de professores, responsáveis e parceiros da comunidade, visa garantir o acesso ao currículo em condições de igualdade, por meio de suporte técnico e metodológico adaptado às demandas de cada educando.

A elaboração do Planejamento Educacional Individualizado (PEI) torna-se peça central nesse processo. O PEI estabelece metas pedagógicas, recursos materiais, metodologias diferenciadas e estratégias avaliativas personalizadas, visando respeitar o ritmo de desenvolvimento do estudante e promovendo sua autonomia. O documento prevê ainda a possibilidade de atendimento presencial ou remoto, com adaptações físicas, cognitivas e sensoriais (COSTA; GOMES; BEZERRA, 2022).

Essa abordagem dialoga com os princípios defendidos por autores como Mantoan (2003), que entende a inclusão como prática educativa democrática, centrada no direito de aprender de todos os sujeitos. Além disso, Sasaki (1997) reforça a importância da construção de uma sociedade para todos, em que as barreiras sejam removidas não apenas fisicamente, mas também nos aspectos pedagógicos e atitudinais. Assim, a regulamentação dessas práticas no projeto de curso fortalece a cultura institucional inclusiva e evita que ações inclusivas sejam pontuais ou improvisadas.

Nesse sentido, pode-se observar que o plano de curso do Técnico Integrado ao Ensino Médio avança em relação aos planos dos cursos concomitantes e subsequentes, ao prever explicitamente estratégias pedagógicas de acessibilidade curricular. Essa distinção evidencia um maior alinhamento com os marcos legais da inclusão, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), e reforça a importância do planejamento institucional como instrumento garantidor de direitos.

Contudo, apesar dos avanços normativos, é imprescindível refletir sobre a formação docente como eixo estruturante para a efetivação dessas políticas. A formação continuada deve contemplar conhecimentos teórico-práticos sobre acessibilidade, diversidade e tecnologias assistivas, de modo que os docentes estejam qualificados para implementar o PEI de forma sensível, responsável e competente. Nessa perspectiva, Ramos e Vieira (2018) ressaltam a importância da construção de currículos mais democráticos e sensíveis às múltiplas formas de saber, ideia também sustentada por Santos (2009), ao propor uma justiça cognitiva que valorize os saberes plurais.

Assim, a inclusão educacional não pode ser compreendida como uma adaptação pontual ou como um favor institucional, mas como um direito garantido e um compromisso

ético. Tal perspectiva exige ação coordenada, investimento formativo e transformação efetiva da cultura escolar.

3.4. Regulamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE, Política de Educação Especial Inclusiva do IFRJ e o Atendimento Educacional Especializado como Política Estruturante de Inclusão

A política de inclusão e formação docente do IFRJ Resende, voltada a atender estudantes com deficiência e outras especificidades no ensino técnico integrado, segue as diretrizes institucionais e busca garantir ações coordenadas e sistematizadas. Os documentos normativos orientam princípios e procedimentos de acessibilidade, inclusão e qualificação profissional, reforçando o compromisso com uma educação verdadeiramente inclusiva.

Para a formação docente, há iniciativas voltadas para práticas inclusivas, como capacitações e programas de qualificação contínua, incentivando os professores a adotarem metodologias inclusivas e a compreenderem as necessidades específicas dos alunos. Tais ações visam promover uma atuação mais competente, sensível e preparada para lidar com a diversidade de estudantes, sobretudo na formação técnica, que demanda uma adaptação curricular com qualidade.

Nesse contexto, o Capítulo I do Título V, que define o AEE, é um marco regulatório ao concebê-lo como um conjunto de ações e recursos para eliminar barreiras educacionais, garantindo direitos de estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento, altas habilidades e outras necessidades específicas. A integração do AEE à proposta pedagógica, com participação da família, demanda práticas colaborativas, formação contínua e metodologias adaptadas, como defendem Carvalho (2006) e Costa, Gomes e Bezerra (2022).

Essa perspectiva dialoga com Pacheco (2006a; 2006b), que valoriza a escuta ativa, a construção coletiva do saber e o protagonismo estudantil, e com Santos (2009) e Ramos e Vieira (2018), que defendem currículos plurais e sensíveis aos saberes locais. Nesse cenário, a oferta preferencial do AEE no contraturno, permitindo participação no currículo comum e acesso a recursos pedagógicos adaptados, em consonância com Werneck (1997), reforça a necessidade de estruturas institucionais que viabilizem tais práticas. A obrigatoriedade do AEE em todos os campi e a presença de profissionais especializados consolidam a inclusão como prática estruturada e contínua (IFRJ, 2023; CARDOSO et al., 2018), papel em que o

NAPNE (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas) se destaca como órgão de assessoramento propositivo e consultivo na mediação da educação inclusiva nos campi.

No contexto do IFRJ, suas ações vão além do suporte aos estudantes com necessidades específicas, abrangendo formações continuadas para docentes e técnicos administrativos, o desenvolvimento de projetos de acessibilidade e a implementação de estratégias que contribuem para a permanência e o sucesso escolar. Sua atuação, portanto, não se restringe ao atendimento individualizado, mas envolve a transformação coletiva das práticas pedagógicas, fortalecendo uma cultura institucional inclusiva (Costa; Gomes; Bezerra, 2022).

Em consonância com Pacheco (2006), práticas inclusivas exigem uma escuta ativa das comunidades escolares e uma gestão democrática, na qual todos os sujeitos sejam corresponsáveis pela construção de uma escola sem exclusões. É justamente nesse sentido que o NAPNE se consolida como instrumento estratégico de inclusão, atuando tanto na dimensão pedagógica quanto na comunitária. Por meio dele, muitas barreiras educacionais são reconhecidas e enfrentadas com ações concretas, que valorizam a diversidade e ampliam o acesso à aprendizagem (SASSAKI, 2010; CARVALHO, 2006). Sua presença nos campi expressa não apenas o compromisso institucional com a inclusão, mas também um movimento contínuo de reflexão crítica e aprimoramento das práticas educacionais. Ao integrar ações de formação, adaptação curricular, acolhimento, acessibilidade e diálogo com a comunidade, o NAPNE fortalece um ambiente escolar mais justo, acessível e acolhedor. Como aponta Santos (2010), tais práticas requerem a democratização do conhecimento e o reconhecimento da diversidade epistemológica como fundamento do processo educativo. Assim, o alinhamento entre a política institucional e a atuação do NAPNE configura uma política estruturante que visa subsidiar, na prática, a inclusão no IFRJ Resende.

3.4.1 Atribuições dos Profissionais Especializados e sua Contribuição para a Inclusão Educacional

A atuação dos profissionais especializados em AEE, conforme disposto no Capítulo II do Título V, representa um eixo estratégico para a implementação das políticas de inclusão educacional no IFRJ Resende. Esses profissionais assumem funções que ultrapassam o suporte técnico e administrativo, posicionando-se como agentes fundamentais na transformação das práticas pedagógicas. Ao organizar recursos de acessibilidade, elaborar

estratégias específicas e integrar ações com diferentes setores institucionais, sua atuação contribui diretamente para a promoção da equidade no ensino técnico integrado ao ensino médio (COSTA; GOMES; BEZERRA, 2022).

Nesse contexto, a formação docente deve ser pensada de maneira contínua, colaborativa e articulada com os princípios da educação inclusiva. Os profissionais do AEE participam da elaboração de planos de ensino individualizado, orientam os professores da sala regular quanto ao uso de recursos inclusivos e promovem formações voltadas à adaptação metodológica (CARDOSO et al., 2018). Essa cooperação entre os profissionais especializados e os docentes fortalece a cultura institucional de inclusão, permitindo o desenvolvimento de ambientes educativos mais acolhedores, acessíveis e atentos às singularidades dos estudantes da educação especial (MANTOAN, 2003).

O uso de tecnologias assistivas e metodologias adaptadas é outro aspecto relevante, pois amplia as possibilidades de participação ativa dos alunos com deficiência, altas habilidades ou outras necessidades específicas (SASSAKI, 2010). A presença dos profissionais do AEE em diferentes espaços escolares, e não apenas na Sala de Recursos Multifuncionais garante que as estratégias inclusivas estejam integradas ao cotidiano escolar e não sejam tratadas de forma segregada (WERNECK, 1997). Tal abordagem está em consonância com os princípios de Boaventura de Sousa Santos (2010), que defende uma justiça cognitiva e a valorização dos saberes subalternizados como elementos centrais para a construção de um currículo verdadeiramente democrático.

Esse cenário demanda que os projetos de curso prevejam, desde sua concepção, recursos pedagógicos inclusivos, com foco na autonomia, no protagonismo e na participação significativa dos estudantes. José Pacheco (2006), ao relatar experiências da Escola da Ponte e propor caminhos para a inclusão, destaca a importância de práticas pedagógicas centradas no estudante, na escuta ativa e na gestão democrática como instrumentos para romper com a lógica excludente da escola tradicional.

A articulação entre os profissionais do AEE, as famílias, os setores intersetoriais e a da Conapne reforça o caráter coletivo das ações inclusivas. O trabalho em rede amplia o alcance das políticas educacionais e assegura que as necessidades dos estudantes sejam atendidas de forma integrada e colaborativa (CARVALHO, 2006). Assim, este capítulo pode ser interpretado como um guia prático e operacional das políticas de inclusão no IFRJ Resende, evidenciando a importância da formação docente e da adoção de recursos pedagógicos acessíveis na efetivação do direito à educação com qualidade e justiça social.

3.4.2. Formação e Desenvolvimento Profissional na Política de Inclusão

A consolidação das políticas educacionais de inclusão no IFRJ Resende, no contexto do ensino técnico integrado ao ensino médio, passa necessariamente pela valorização da formação e do desenvolvimento profissional dos servidores. O Título VIII da política institucional estabelece diretrizes fundamentais para a qualificação contínua dos docentes e técnicos administrativos, reconhecendo que práticas pedagógicas eficazes e alinhadas à diversidade demandam preparo técnico, sensibilidade humana e ações sistemáticas de capacitação (COSTA; GOMES; BEZERRA, 2022).

A formação dos servidores é compreendida como uma estratégia institucional articulada ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e aos regimentos internos da instituição. A participação das Coordenações de Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Conapnes) nos processos formativos reforça seu papel como mediadoras das ações inclusivas nos campi, promovendo a articulação entre setores e integrando diferentes saberes na construção de uma cultura educacional mais democrática e equitativa (MANTOAN, 2003; PACHECO, 2006a).

Além de reconhecer o valor da especialização, o documento prevê mecanismos que incentivam a formação continuada como elemento de progressão na carreira, por meio de cursos livres e programas de Formação Inicial e Continuada (FIC). Tal iniciativa amplia o acesso de servidores a conhecimentos atualizados sobre inclusão, contribuindo diretamente para a produção e utilização de recursos pedagógicos mais adequados e acessíveis, fortalecendo o compromisso institucional com o atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes (CARDOSO et al., 2018).

A valorização da carga horária destinada à formação dentro da jornada laboral evidencia o reconhecimento institucional do tempo dedicado ao aprimoramento profissional. Tal medida valoriza os esforços individuais e coletivos e fortalece a cultura de formação permanente como eixo estruturante da política de inclusão. De acordo com Costa, Gomes e Bezerra (2022), investir na qualificação docente é essencial para promover práticas pedagógicas efetivas, baseadas em princípios de equidade, justiça social e respeito às diferenças.

Nesse processo formativo, é fundamental considerar os saberes locais, as experiências vividas e os conhecimentos historicamente marginalizados no campo educacional. Como argumenta Boaventura de Sousa Santos (2010), é preciso construir uma ecologia de saberes que valorize as epistemologias do Sul e combata o epistemicídio promovido pelas práticas escolares tradicionais. Essa abordagem amplia o horizonte da inclusão para além das

adaptações físicas e curriculares, promovendo uma reconstrução democrática do currículo e das relações de poder no ambiente escolar (RAMOS; VIEIRA, 2018).

A proposta de José Pacheco (2006b), ao destacar a importância de práticas educativas centradas no protagonismo estudantil, na escuta ativa e na gestão democrática, oferece caminhos concretos para uma formação docente que realmente impacte a qualidade das experiências escolares. Nesse sentido, a formação continuada deve ser não apenas técnica, mas também ética e política, permitindo ao servidor refletir criticamente sobre sua prática e agir em favor de uma educação verdadeiramente inclusiva (CARVALHO, 2006; WERNECK, 1997).

Por fim, entende-se que a formação continuada é uma das bases estruturantes para a efetivação de políticas inclusivas que assegurem o direito à educação de qualidade para todos. Dessa forma, o Título VIII conecta diretamente a formação profissional aos recursos pedagógicos e às práticas educativas que asseguram, com efetividade e justiça, o direito à educação para todos os estudantes (SASSAKI, 2010; MANTOAN, 2003).

4. LEGISLAÇÃO NACIONAL E DOCUMENTOS DO IFRJ: INTERFACES E CONTRAPONTO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A construção de uma educação inclusiva e democrática exige, além do respaldo legal, uma cultura institucional sensível às necessidades da diversidade. Os documentos legais brasileiros, como a LDB (Lei nº 9.394/1996), a LBI (Lei nº 13.146/2015), o Decreto nº 6.949/2009, o Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), trazem diretrizes fundamentais que se entrelaçam com as políticas institucionais do IFRJ. No entanto, essas interfaces nem sempre são harmônicas ou suficientes para garantir uma efetiva inclusão, como apontam os próprios documentos do instituto.

A LDB reforça a obrigatoriedade da oferta da educação especial preferencialmente na rede regular de ensino, com os recursos e apoios adequados. Essa premissa ecoa nos planejamentos institucionais do IFRJ, especialmente nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, por meio da elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI) e da atuação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE). Contudo, os cursos concomitantes e subsequentes ainda não refletem com clareza esses mecanismos de apoio, revelando lacunas normativas e operacionais.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), por sua vez, afirma o direito ao AEE e à acessibilidade plena, garantindo que nenhuma pessoa com deficiência seja excluída do sistema educacional sob qualquer justificativa. Essa perspectiva é defendida por Sassaki (1997), ao afirmar que a inclusão não se restringe à presença física, mas à participação plena, exigindo mudanças estruturais, culturais e atitudinais nas instituições. O IFRJ avança nesse sentido com ações de formação e suporte, porém a efetividade dessas medidas ainda depende da regulamentação e da uniformização de práticas nos diferentes campi.

A análise da formação docente revela-se essencial para a efetivação dessas políticas. Estudos como o de Costa, Gomes e Bezerra (2022) destacam a formação inicial e continuada como eixo central da inclusão, apontando que a ausência de preparo específico pode comprometer a capacidade dos professores de promover práticas pedagógicas inclusivas. No contexto do IFRJ, Cardoso et al. (2018) identificam avanços importantes na capacitação dos docentes do campus Volta Redonda, mas também desafios relacionados à consolidação de uma cultura institucional inclusiva nos diferentes níveis e modalidades de ensino.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) propõe a eliminação de barreiras atitudinais e pedagógicas, ressaltando a importância do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e do trabalho colaborativo entre profissionais. Essa proposta dialoga com as ideias de Mantoan (2003), para quem a inclusão exige um currículo flexível e práticas pedagógicas centradas no estudante. Cláudia Werneck (1997) complementa essa visão ao afirmar que a singularidade deve ser vista como direito, e não como exceção, princípio ainda pouco explorado nos regulamentos internos do IFRJ.

Outra dimensão relevante é a epistemológica. Santos (2010) defende a valorização dos saberes subalternizados e propõe uma “ecologia de saberes” como base para um currículo mais inclusivo e democrático. Em diálogo com essa proposta, Ramos e Vieira (2018) argumentam que os princípios da justiça cognitiva podem reorientar as práticas educacionais, promovendo uma educação que reconheça a diversidade de experiências e trajetórias dos estudantes com deficiência. Tais abordagens podem inspirar o IFRJ a revisar suas diretrizes curriculares e pedagógicas a partir de uma perspectiva mais crítica e inclusiva.

As propostas de José Pacheco (2006), ao abordar modelos alternativos como a Escola da Ponte, também oferecem contribuições significativas para romper com estruturas rígidas e excludentes. Ao priorizar o protagonismo do estudante e práticas pedagógicas dialógicas, Pacheco sugere caminhos viáveis para a transformação da cultura escolar, especialmente em instituições técnicas, que historicamente mantêm currículos mais tradicionais e fragmentados. Nesse sentido, a proposta de inclusão no IFRJ pode se beneficiar de abordagens que

considerem o estudante como centro do processo de ensino-aprendizagem, em uma lógica de corresponsabilidade e escuta ativa.

Complementarmente, Carvalho (2004) destaca que a formação docente é central para que a escola se torne um espaço verdadeiramente acessível. Essa formação, no entanto, não pode ser pontual ou desconectada da prática. Precisa estar integrada às demandas cotidianas do trabalho pedagógico e orientada por princípios da justiça social, equidade e participação, como também defendido por Boaventura de Sousa Santos (2010) em suas epistemologias do Sul.

Em síntese, ao contrastar os dispositivos legais com os documentos institucionais do IFRJ, observa-se a existência de interfaces promissoras, como a atuação do NAPNE, o incentivo à formação e a previsão de PEIs nos cursos integrados. Entretanto, permanecem contrapontos importantes, como a falta de regulamentação específica nos cursos subsequentes, a ausência de menções consistentes sobre acessibilidade nos planos de curso e a necessidade de promover uma cultura institucional verdadeiramente inclusiva, crítica e democrática. Desse modo, destaca-se a importância de fortalecer a interface entre os documentos institucionais e os marcos legais nacionais, não apenas para garantir o cumprimento da legislação, mas para consolidar uma cultura institucional efetivamente inclusiva. Isso requer não apenas diretrizes gerais, mas ações normativas concretas, formação docente contínua e mecanismos sistemáticos de avaliação e acompanhamento das políticas inclusivas no contexto do IFRJ.

4.1 Aspectos ausentes nos documentos do IFRJ sobre formação continuada docente

Embora os documentos institucionais do IFRJ mencionem a importância da inclusão e apresentem princípios que valorizam a diversidade e a equidade, eles carecem de diretrizes claras e operacionais para formação continuada inclusiva, pois o regulamento do IFRJ não explicita como a formação continuada será efetivada, tampouco detalha programas, cronogramas ou estratégias pedagógicas inclusivas específicas para docentes. Conforme Amaral (2017) aponta, a política de formação deve contemplar o professor como protagonista, e isso implica ações contínuas, colaborativas e situadas na escola — o que não se vê nos documentos do IFRJ.

Além disso, nos referidos documentos também não há integração da formação docente com a prática do AEE. Zanellato e Poker (2011) destacam que a formação precisa preparar o docente para planejar metodologias diferenciadas e flexíveis. No IFRJ, porém, não há menção clara à articulação da formação continuada com práticas de AEE nem à exigência de que os

professores sejam capacitados em estratégias específicas para alunos com deficiência, transtornos globais ou altas habilidades.

Nesse cenário, é relevante que se considere a motivação e o percurso profissional dos docentes para a efetivação das práticas inclusivas. Segundo a pesquisa de Poker e Zanellato (2011), a motivação docente e o ciclo profissional influenciam diretamente a adesão e a efetividade da formação continuada. Os documentos do IFRJ desconsideram esse aspecto subjetivo, limitando-se a menções generalistas sobre capacitação, sem tratar das reais necessidades dos docentes em formação continuada nem das condições que os incentivem a se engajar.

Outro fator importante para a reflexão dos documentos institucionais é a ausência de mecanismos de acompanhamento e avaliação da formação docente. A pesquisa de Alonso et al. (2022) mostra que a formação continuada deve ser pensada como um processo permanente e avaliado constantemente. O IFRJ não estabelece mecanismos de monitoramento que permitam ajustar as ações formativas à luz das transformações nas demandas escolares e nos perfis dos estudantes.

4.2 Aspectos presentes nos documentos do IFRJ, mas que não se desdobram na prática

A análise realizada nos documentos oficiais e o estudo de campo realizado no IFRJ–campus Resende, evidencia a existência de lacunas significativas entre o discurso institucional e sua efetiva implementação no que diz respeito à inclusão educacional. Embora os documentos oficiais, como o Regulamento da Educação Profissional Técnica, enfatizem a valorização da inclusão, observa-se na prática uma série de obstáculos que comprometem essa proposta.

Em primeiro lugar, destaca-se a ausência de materiais adaptados, a insuficiência de tecnologias assistivas e a carência de espaços acessíveis. Esses elementos são fundamentais para garantir a participação plena dos estudantes com deficiência, conforme previsto pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI – Lei 13.146/2015) e pelas diretrizes do PNE. A inexistência de infraestrutura adequada revela um distanciamento entre os princípios defendidos nos documentos institucionais e as condições reais oferecidas aos alunos, colocando em xeque a efetividade da política de inclusão.

Além disso, embora os documentos institucionais reconheçam a limitação da formação inicial dos docentes e afirmem que a formação continuada é essencial, não se encontram registros sistematizados de ações formativas com foco inclusivo no IFRJ Resende. O que se observa na prática são iniciativas pontuais, sem vínculo com um planejamento estratégico

institucional. Tal cenário é criticado por Amaral (2017), que destaca a importância de institucionalizar a formação docente voltada à inclusão como política permanente, e não como ações esporádicas que pouco modificam a realidade educacional.

Por fim, apesar de haver nos planos pedagógicos um compromisso declarado com a inclusão, os docentes demonstram não se sentir preparados para lidar com a diversidade presente em sala de aula. Isso evidencia um descompasso entre os valores defendidos nos documentos institucionais e a formação real recebida pelos professores. Alonso et al. (2022) reforçam que a inclusão escolar exige que o professor se torne um mediador consciente das diferenças, papel que só se consolida por meio de uma formação crítica, contínua e comprometida com a transformação social. A falta desse preparo prático pode comprometer não apenas o processo de aprendizagem, mas também a construção de um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das políticas de inclusão no IFRJ Resende revela avanços significativos, mas também aponta para a necessidade de melhorias na regulamentação e na formação docente. É imprescindível que os documentos institucionais estejam alinhados às legislações nacionais, de modo a promover uma cultura inclusiva que valorize a diversidade e a acessibilidade.

Nesse sentido, recomenda-se a implementação de ações concretas, como a criação de regulamentações específicas para cursos subsequentes, a inclusão de diretrizes claras sobre acessibilidade nos planos de curso e a promoção de programas de formação continuada para os educadores. Tais medidas visam garantir uma educação de qualidade e justiça social para todos os estudantes.

As reflexões sobre a inclusão de pessoas com deficiência no contexto educacional, sobretudo no IFRJ Resende, permitem identificar tanto os avanços alcançados quanto os desafios ainda persistentes. A legislação, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, constitui um marco normativo importante, capaz de orientar e respaldar a consolidação de práticas inclusivas no ambiente escolar. No entanto, essa prática ainda carece de uma implementação efetiva que considere as especificidades de cada estudante.

Assim, para que a educação inclusiva se torne uma realidade, é imprescindível que as instituições revisem e atualizem seus documentos institucionais, incorporando diretrizes claras que promovam a acessibilidade e a permanência dos alunos com necessidades específicas. Além disso, a formação docente deve ser contínua e colaborativa, integrando práticas pedagógicas que respeitem e valorizem a diversidade.

Os possíveis encaminhamentos incluem a criação de um programa de formação continuada voltado a metodologias inclusivas, a ampliação dos recursos de acessibilidade nas escolas e a promoção de parcerias com a comunidade e especialistas em educação inclusiva. A implementação de um AEE, de forma integrada e não restrita apenas a salas específicas, é essencial para assegurar que todos os alunos tenham acesso a um ambiente de aprendizagem equitativo e acolhedor.

Assim, é fundamental que a cultura institucional se transforme, promovendo um ambiente que valorize a diversidade e a inclusão, incentivando a participação ativa de todos os estudantes e a colaboração entre educadores, profissionais especializados e famílias. Dessa forma, será possível construir uma educação verdadeiramente inclusiva, que respeite as singularidades de cada aluno e favoreça seu desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

ALONSO, A. M.; SANTOS, T. P.; REIS, M. B.; ABREU, S. E. A. A educação inclusiva e a formação continuada docente. *Revista Humanidades e Inovação*, Imperatriz, v. 9, n. 13, 2022.

AMARAL, M. M. Políticas públicas de formação continuada de professores para a educação inclusiva no Brasil: o que temos para hoje?. *Revista Educação*, [s.l.], v. 13, n. 3, 2017.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 26 ago. 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 2, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 29 dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

CARDOSO, G. DA SILVA; AMARAL, M. A. F. DO; SOUZA, C. G.; SARMENTO, G. C. P. A formação para educação inclusiva dos docentes do IFRJ Campus Volta Redonda. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, III; JORNADA CHILENA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DIREITOS HUMANOS, III, 2018, Campina Grande. *Anais [...]*. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/44242>. Acesso em: jul. 2025.

CARVALHO, R. E. Temas em educação especial. In: _____. *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

COSTA, A. L. O.; GOMES, R. V. B.; BEZERRA, M. I. S. Formação Docente e Educação Inclusiva: elementos para uma interseção. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 2, p. 148–161, maio 2022. Disponível em: <https://seer.unisc.br/index.php/reflex/article/view/16441>. Acesso em: jul. 2025.

DIAS, K. A.; FERNANDES, E. M.; SALGADO, P. T. A. *Práticas Pedagógicas na Educação Especial: um suporte para a promoção do acesso, permanência e êxito*. Rio de Janeiro: Conectar Editora, 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO (IFRJ). Plano de Curso Técnico em Guia de Turismo integrado ao Ensino Médio. Eixo tecnológico: Turismo, Hospitalidade e Lazer, IFRJ, 2023. Disponível em: https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/Reitoria/resolucao_104-2023_anexo.pdf. Acesso em: jul.2025

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO (IFRJ). Plano de desenvolvimento institucional: 2024-2028 / Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – Rio de Janeiro, IFRJ, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ifrj.edu.br/xmlui/bitstream/handle/20.500.12083/936/IFRJ%20PDI%202024-2028.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: agosto 2025.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (IFRJ). Resolução ConSup nº 125, de 2023. Política de Educação Especial Inclusiva. Rio de Janeiro: Instituto Federal do Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/PROEX/resolucao_125-2023_-_politica_de_educacao_especial_inclusiva.pdf. Acesso em: jul. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO (IFRJ). Projeto do Curso Técnico Concomitante/Subsequente ao Ensino Médio em Segurança do Trabalho, IFRJ, 2017. Disponível em:

https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/Rio%20de%20Janeiro/ppc_seguranca_do_trabalho_-_cduq_e_cres.pdf. Acesso em: jul. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO (IFRJ). Anexo à Resolução IFRJ/CONSUP nº 13, de 16 de maio de 2018. Regulamento da Educação Profissional Técnica de Nível Médio e do Ensino Médio. Rio de Janeiro: Instituto Federal do Rio de Janeiro, 2023 https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/PROET/regulamento_da_educacao_profissional_tecnica_de_nivel_medio.pdf. Acesso em: jul.2025

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO (IFRJ). Regulamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas, IFRJ, 2014. Disponível em: https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/Rio%20de%20Janeiro/CONAPNE/Leis_Regulamentos/regulamento_do_napne_aprovado_consul_1_2_1.pdf. Acesso em: jul.2025.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* 5. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

PACHECO, J. F. A. *Caminhos para a inclusão: um guia para formação de pessoal escolar*. Manchester; traduzido para o português. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PACHECO, J. F. A. *Escola da Ponte: um outro caminho para a educação*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

RAMOS, I. O.; VIEIRA, A. B. Diálogos entre Boaventura de Sousa Santos, Educação Especial e Currículo. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 1, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/67534>. Acesso em: jul. 2025.

SANTOS, B. S. *Epistemologias do Sul: saberes locais, conhecimento global e justiça cognitiva*. Porto: Almedina, 2009. (Edição brasileira: São Paulo: Cortez, 2010).

SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

WERNECK, C. *Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

ZANELATO, D.; POKER, R. B. *Formação continuada de professores na educação inclusiva: a motivação em questão*. Revista Diálogos, Marília, SP: UNESP, 2011.

