



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM
REDE NACIONAL

MARIA DE NAZARÉ RAMALHO DE OLIVEIRA AMORIM

**A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A AUTONOMIA NO ENSINO MÉDIO
TÉCNICO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAPÁ**

SANTANA - AP

2023

MARIA DE NAZARÉ RAMALHO DE OLIVEIRA AMORIM

**A DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL E A AUTONOMIA NO ENSINO MÉDIO
TÉCNICO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAPÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.
Orientador: Prof. Dr. David Figueiredo de Almeida.

SANTANA - AP

2023

Biblioteca Institucional - IFAP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

- A524d Amorim, Maria de Nazaré Ramalho de Oliveira
 A deficiência intelectual e a autonomia no ensino médio técnico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá / Maria de Nazaré Ramalho de Oliveira Amorim - Santana, 2023.
 96 f.: il.
- Dissertação (Mestrado) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, Curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, 2023.
- Orientador: Prof. Dr. David Figueiredo de Almeida.
1. Educação especial – inclusão social. 2. Inclusão educacional. 3. Aluno especial - autonomia. 4. Deficiência intelectual. 5. cartilha digital tecnológica.
I. Almeida, Prof. Dr. David Figueiredo de, orient. II. Título.
-

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica do IFAP
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MARIA DE NAZARÉ RAMALHO DE OLIVEIRA AMORIM

**A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A AUTONOMIA NO ENSINO MÉDIO
TÉCNICO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO AMAPÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



DAVID FIGUEIREDO DE ALMEIDA

Data: 10/11/2023 14:53:08-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. David Figueiredo de Almeida

Orientador

Documento assinado digitalmente



WILLIANS LOPES DE ALMEIDA

Data: 16/11/2023 13:25:41-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. Willians Lopes de Almeida (Ifap)

Documento assinado digitalmente



DANIELLE DIAS DA COSTA

Data: 16/11/2023 22:48:56-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Danielle Dias da Costa (Ueap)

Aprovado em: 09 de outubro de 2023

MARIA DE NAZARÉ RAMALHO DE OLIVEIRA AMORIM

APONTANDO ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA A CONSTRUÇÃO DA
AUTONOMIA DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL DO CAMPUS
MACAPÁ

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



DAVID FIGUEIREDO DE ALMEIDA

Data: 10/11/2023 14:53:08-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. David Figueiredo de Almeida

Orientador

Documento assinado digitalmente



WILLIANS LOPES DE ALMEIDA

Data: 16/11/2023 13:25:41-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. Willians Lopes de Almeida (Ifap)

Documento assinado digitalmente



DANIELLE DIAS DA COSTA

Data: 16/11/2023 22:48:56-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Danielle Dias da Costa (Ueap)

Aprovado em: 09 de outubro de 2023

À todas as Pessoas com Necessidades
Eduacionais Específicas.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por nunca terem medido esforços para me incentivar um ensino público e de qualidade durante todo o meu período escolar.

Ao meu orientador Dr. David Almeida, por todo companheirismo, por estar junto, por sua paciência e comprometimento em compartilhar a educação e conhecimento libertador que me permitiram construir o trabalho com a necessária perseverança, em meio a tantos desafios no decorrer da minha caminhada como mestranda.

Ao meu esposo Domingos Amorim, meu porto seguro, que em todos os momentos esteve presente neste percurso, aos meus amados filhos Alan David (em memória) por toda luz que emana em minha direção, Felipe Renan, meu refúgio, minha certeza em dias melhores, Pedro Henrique (em memória) por todo amor que junto convivemos por ele habitar em meu ventre por nove meses, Andrei David por me permitir aprender muito através de sua liberdade de alma, Lorryne Maria por ser como ela é, cheia de conflitos, força e coragem. Ao meu necessário e precioso Henrique Ramalho, razão de minha alegria e continuidade.

Aos meus irmãos, pelo companheirismo, pela cumplicidade e pelo apoio em todos os momentos delicados da minha vida.

Ao IFAP, que foi um divisor de águas na minha vida familiar, profissional e social, pelos maravilhosos profissionais e amigos que ganhei.

Aos meus companheiros e professores amigos da Turma PROFEPT/2021, que já tem lugar cativo no meu coração

A Deus, pela graça da vida.

A Paulo Freire, teórico que ao conhecer suas obras mais de perto suscitou em mim, sentimentos de “esperançar”, de ação e reflexão no ato de educar de forma autêntica, libertadora e inclusiva. De saber que posso ensinar e aprender, em qualquer situação, seja à sombra de uma árvore, seja nas escolas de ambientes não tão favoráveis e nas que oferecem melhores condições. Obrigada por sua dedicação e luta por uma educação mais justa e apropriada sem amarras e sem exclusão. Com você pude compreender melhor que nós professores precisamos ter rigor metódico sem, contudo, esquecer a alegria, a “boniteza”, o inacabamento do saber, valorizar a curiosidade, o conhecimento prévio de nossos alunos, suas especificidades, seus contextos. Agradeço por emergir sentimentos que estavam adormecidos perante tantos desvarios causados pela histórica e desastrosa educação de nosso país, que podemos transformar através de novas práticas pedagógicas, de conhecimentos científicos e

do senso comum o que me permitiu construir a presente dissertação. Enfim agradeço por me proporcionar um novo olhar ao perceber o brilho de cada aluno nosso quando de fato nos interessamos por eles, em descobrir que ser professor é perceber que a palavra esperança se pode traduzir e representar o verbo “esperançar” que revela que podemos sempre que podemos mais, que podemos sair de nossa zona de conforto e que o determinismo não nos paralisa.

RESUMO

Partindo de uma visão crítica da educação, onde o conhecimento é visto como algo que deve ser pensado e refletido, queremos entender o que as pessoas envolvidas na educação de alunos com deficiência intelectual pensam sobre a ideia de autonomia. Isso é importante para a nossa pesquisa, especialmente quando se trata de promover a inclusão na educação, que deve ser libertadora. Acreditamos que essa abordagem pode ajudar os alunos com deficiência intelectual a desenvolver sua independência. Para fazer isso, estamos nos baseando nas ideias de Paulo Freire e outros autores que defendem a ideia de que a inclusão na educação deve ser feita de maneira libertadora, e isso é fundamental para todos os alunos, especialmente aqueles com deficiência intelectual. Também estamos usando as ideias de Sasaki, que argumenta que as pessoas com deficiência podem desenvolver autonomia ao aprender novos significados que as tratam de maneira mais apropriada, e isso pode ajudar no mercado de trabalho. No entanto, sabemos que existem muitos obstáculos, como atitudes preconceituosas, barreiras emocionais, físicas e de comunicação, que precisam ser superados para que os alunos com deficiência intelectual possam desenvolver sua autonomia na educação e na interação social. Para nossa pesquisa, usamos a metodologia de História Oral, com entrevistas estruturadas, com o objetivo de entender as experiências de pais, alunos, professores e funcionários do campus Macapá do IFAP em relação à inclusão. Analisamos essas entrevistas em relação ao tema central, que é a construção da autonomia para alunos com deficiência intelectual. Nossos resultados mostraram a importância de quebrar essas barreiras, especialmente as atitudes preconceituosas, e também de garantir que essas pessoas tenham oportunidades no mercado de trabalho. Além disso, percebemos que, apesar dos avanços na educação de pessoas com deficiência intelectual, é crucial fornecer formação contínua aos professores e profissionais da instituição, para que possam lidar melhor com temas como adaptações curriculares e atendimento mais humano aos alunos. Por fim, propusemos a criação de uma Revista Digital Tecnológica que estará disponível na internet. Esta revista apresentará ideias práticas para superar atitudes preconceituosas e promover a acessibilidade, o que, por sua vez, contribuirá para a construção da autonomia dos alunos. Esta revista também oferecerá opções para tornar a inclusão mais eficaz, ajudando na adaptação de conteúdos e currículos para garantir a construção da autonomia dos alunos.

Palavras-chave: educação especial – inclusão social; inclusão educacional; aluno especial - autonomia; deficiência intelectual; cartilha digital tecnológica.

ABSTRACT

Starting from a critical view of education, where knowledge is seen as something that must be thought about and reflected upon, we want to understand what people involved in the education of students with intellectual disabilities think about autonomy. This is important for our research, especially when it comes to promoting inclusion in education, which should be liberating. We believe this approach can help students with intellectual disabilities develop their independence. To do this, we are based on the ideas of Paulo Freire and other authors who defend the idea that inclusion in education must be done in a liberating way, and this is fundamental for all students, especially those with intellectual disabilities. We are also basing this research in the ideas of Sasaki, who says that people with disabilities can develop autonomy by learning new definitions that work better and more appropriately for them, and this can help in the job market. However, we know that there are many obstacles, such as prejudiced attitudes, emotional, physical and communication barriers, that need to be overcome so that students with intellectual disabilities can develop their autonomy in education and social interaction. For our research, we used the Oral History methodology, with structured interviews, with the aim of understanding the experiences of parents, students, teachers and staff at Macapá campus of IFAP in relation to inclusion. We analyzed these interviews in relation to the central theme, which is the construction of autonomy for students with intellectual disabilities. Our results showed the importance of breaking down these barriers, especially prejudiced attitudes, and also of ensuring that these people have opportunities in the job market. Furthermore, we realize that, despite advances in the education of people with intellectual disabilities, it is crucial to provide continuous training to the institution's teachers and professionals, so that they can better deal with topics such as curricular adaptations and more humane assistance to students. Finally, we proposed the creation of a Digital Technological Magazine that will be available on the internet. This magazine will present practical ideas to overcome prejudiced attitudes and promote accessibility, which, in turn, will contribute to building student autonomy. This magazine will also offer options to make inclusion more effective, helping to adapt content and curricula to ensure the construction of student autonomy.

Keywords: special education – social inclusion; educational inclusion; special student - autonomy; intellectual disability; technological digital primer.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AACD	Associação de Assistência à Criança Defeituosa.
APA	American Psychiatric Association.
CID	Código Internacional de Doenças.
CONEP	Conselho Nacional de Saúde – Ética em Pesquisa.
DI	Deficiência Intelectual
DSM	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais)
EPCT	Educação Profissional, Científica e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica.
IFAP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá.
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
NAPNE	Núcleo de Atendimento à Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas.
OMS	Organização Mundial da Saúde.
PCD	Pessoa com Deficiência.
PIT	Plano Individual de Trabalho
PPC	Plano Pedagógico de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
TDIC	Tecnologia Digital de Informação e Comunicação.
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1	Pessoas com deficiência: histórico e legislação	16
2.2	Paulo Freire: desmistificação do paradigma inclusivo e autonomia	23
3	METODOLOGIA	29
3.1	Definição do caráter da pesquisa	29
3.2	Local da pesquisa	30
3.3	Participantes da pesquisa	30
3.3.1	Caracterização das pessoas entrevistadas	30
3.3.2	A ética na pesquisa	30
3.3.3	Riscos da pesquisa	31
3.3.4	Benefícios da pesquisa	31
3.3.5	Instrumentos de pesquisa	31
3.3.6	Análise de dados	32
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	33
4.1	Concepções de autonomia na inclusão da pessoa com deficiência intelectual	33
4.2	Interação social, família e escola na construção da autonomia	34
4.3	Processo de autonomia da pessoa com DI: barreiras e acessibilidade	37
4.4	Concepções das alunas nos espaços da sala de aula e da educação física	37
4.5	Serviços ofertados do NAPNE para promoção da autonomia	38
4.6	Considerações sobre dados obtidos	41
5	PRODUTO EDUCACIONAL	42
5.1	Construção da cartilha	43
5.2	Etapas de elaboração da cartilha digital tecnológica	44
5.3	Objetivos	44
5.4	Publico alvo	44
5.5	Equipamentos	45
5.6	Operacionalização da cartilha	45
5.7	Aplicação e avaliação do produto educacional	45
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
	REFERÊNCIAS	53

APÊNDICE A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	55
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ...	59
APÊNDICE C – ROTEITO PARA A ENTREVISTA	63
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO GOOGLE FORMS	65
ANEXO A – RESOLUÇÃO N° 21/2020 CONSUP/IFAP	68
ANEXO B – RESOLUÇÃO N° 6/2021 CONSUP/RE/IFAP	75

1 INTRODUÇÃO

A escolha desse tema se justifica devido à preocupação primordial com a inclusão efetiva de pessoas com deficiência intelectual, bem como sua autonomia em relação à aprendizagem, permanência na educação e subsequente sucesso no mercado de trabalho, na sociedade e no âmbito familiar.

Contextualizando o tema da pesquisa, ele está inserido na linha de pesquisa "Organização e Memória de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)" e está relacionado com dois macroprojetos: o quarto, que trata de história e memória na EPT, e o sexto, que aborda a organização de espaços pedagógicos na EPT. O estudo tem como objetivo principal desvendar as concepções das pessoas entrevistadas sobre a autonomia e a deficiência intelectual, com foco especial nos alunos do NAPNE do Campus Macapá do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá.

Esta pesquisa procura responder se a autonomia é a melhor maneira de entender como incluir pessoas com deficiência intelectual e outras necessidades educacionais específicas. Ao longo do tempo, as pessoas com deficiência têm lutado por igualdade de oportunidades, como acesso fácil a lugares e a liberdade para fazer o que desejam. Isso inclui poder falar de acordo com suas culturas e habilidades, pensar e expressar suas ideias mesmo que tenham limitações, e construir sua independência, participando ativamente da sociedade.

Nossa pesquisa tenta encontrar maneiras de ajudar as pessoas que foram historicamente excluídas da sociedade, especialmente aquelas que enfrentam dificuldades devido a condições sociais, econômicas e intelectuais.

Para fazer isso, estamos investigando o que as pessoas pensam sobre autonomia. Queremos entender se a autonomia está relacionada à acessibilidade quando se trata de Necessidades Educacionais Específicas. Vamos abordar essas questões em nosso artigo chamado "Concepção sobre a Deficiência Intelectual e a Autonomia no Ensino Médio Técnico no Campus Macapá/IFAP".

Nossa pesquisa também inclui um breve histórico das leis que protegem os direitos das pessoas com necessidades especiais. Destacamos a importância de refletir sobre esse assunto e como a palavra "autonomia" está relacionada ao desempenho das pessoas com necessidades intelectuais.

Para obter informações, estamos ouvindo as histórias de vida das alunas no contexto de suas vidas diárias, bem como entrevistando o coordenador do Núcleo, professores de

educação especial e professores das alunas.

Nosso estudo também se concentrará em explorar as ideias sobre educação inclusiva, especialmente na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), por meio de uma pesquisa em documentos oficiais. O objetivo é entender como essa rede está lidando com a inclusão de pessoas com deficiência intelectual.

Além disso, nossa pesquisa se baseia nas ideias de teóricos, como Paulo Freire (2011). Ele argumenta que a educação deve ser crítica e reflexiva. Isso significa que a educação não deve ser algo em que as pessoas simplesmente se afastem e não se envolvam. É um processo de aprendizado contínuo, onde o professor combina teoria e prática. Isso implica que o ensino deve levar em consideração as necessidades dos alunos, levando em conta suas vidas, famílias e contextos sociais. Nosso objetivo com este estudo é investigar as concepções que educadores, estudantes e outras pessoas que convivem com pessoas com deficiência intelectual têm sobre o termo "autonomia". Com base nos dados que coletarmos, buscamos promover uma mudança na atitude das pessoas e melhorar as oportunidades no ambiente de trabalho, na vida familiar e social das pessoas com necessidades intelectuais.

Sobre a inclusão de pessoas com deficiência, finalmente é importante ressaltar a perseverança, porque todo este processo em construção e constante transformação exige a vontade de fazer a diferença e a modificar o cenário de dificuldades em um campo de possibilidades.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente projeto de pesquisa é organizado a partir de alguns construtos teóricos que possibilitam colocar em voga o tema aqui discutido, contemplando o percurso histórico e as concepções sobre educação numa perspectiva inclusiva. É sob essa visão que apresentamos um histórico, sucinto e objetivo, acerca da legislação que garante os direitos das pessoas com deficiência, bem como nos centramos na importância de teóricos como Paulo Freire porque sua práxis educadora se pauta em uma visão libertadora como um caminho possível e viável de *oportunizar a educação a todos* (grifos da autora).

A discussão teórica aqui apresentada perpassa, ainda e necessariamente, por considerações sobre políticas públicas na área de ações afirmativas no contexto da educação nacional. Para tanto, elucidamos o papel de políticas públicas no atual cenário da Educação Inclusiva no Brasil, com ênfase no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amapá, IFAP, na proposição de se pensar uma caminhada que, para além da garantia legal das políticas afirmativas, seja efetiva e se concretize no dia a dia de cada estudante que tenham alguma deficiência. Iniciemos nos parágrafos seguintes nos reportando à história da Inclusão desde os tempos mais remotos.

2.1 Pessoas com deficiência: histórico e legislação

Na antiguidade as pessoas com deficiência eram consideradas inúteis, sem condição de viverem na sociedade e eram cruelmente exterminadas. Em muitas culturas da antiguidade ter deficiência era um castigo.

Na idade média esta visão mudou um pouco, com a influência da Igreja, o Cristianismo proibiu o extermínio de bebês com deficiência, pois defendiam que toda criatura era filho de Deus. Por outro lado, adultos e doentes eram tratados de forma desumana e alienadora, sendo “largados à própria sorte”. Outros, de acordo com a cultura e a política local, trabalhavam como palhaços ou serviam de bobos para divertirem a realeza. Houve ainda nesta época medieval a política do Assistencialismo, praticada pelos senhores feudais que se responsabilizavam pela manutenção “caridosa” dessas pessoas. Mas a mais assustadora delas aconteceu na época da Inquisição, onde Pessoas com Deficiência (PCD) eram consideradas demoníacas ou possuídas pelo demônio, sendo por esta razão perseguidas e torturadas. A expressão “Pessoa com Deficiência”, PCD, é aqui utilizada em consonância

com a conceituação de Sasaki (2006).

Na transição da Idade Média para a Moderna, já no Renascimento, surgem novas maneiras de ver o mundo. Com o advento do Humanismo, o homem é colocado como principal, sendo considerado o centro do mundo, logo concebido com mais dignidade, capacidades humanas e racionalidade. A deficiência, de acordo com a medicina nessa transição, é vista como produto de causas naturais.

Dando um salto na História, e trazendo o tema do presente artigo para o universo do Brasil, nos reportamos às décadas de 1950 e de 1960 porque há, a partir dessa época um evento que parece ter sido determinante para o pensamento: “é a pessoa com deficiência que tem de se ajustar ao seu meio”. Assim, nessa perspectiva, ocorre o que se denomina de *normalização*, ou seja, a necessidade de se modificar as pessoas com deficiência para ajustá-las, visando (segundo essa concepção), introduzi-las na sociedade. Essas pessoas eram tratadas pela Medicina, Psicologia e outras áreas para que pudessem ficar as mais próximas do “normal”. A partir dessa realidade instaurada, é estabelecido o Paradigma da Integração da PCD: cabe à PCD se moldar para adaptar-se à sociedade. Escolas Especiais, Entidades Assistenciais e Centros de Reabilitação para PCD. A título de ilustração importa dizer que em 1950 é criada em SP a AACD – Associação de Assistência à Criança Defeituosa. Instaura-se, nesse contexto, o (cruel) processo de segregação.

A partir da década de 1990, começa a se estruturar o paradigma da inclusão, onde se pressupõe a modificação da sociedade para acolher/receber a diversidade de Pessoas com deficiência. Nessa perspectiva, apresentamos a seguir, 4 figuras que ilustram a evolução das práticas de inclusão de PNE's na sociedade:

Figura 1 - Paradigma da inclusão



Fonte : Meneses, Almeida, Silva, 2018.

Continuando nosso percurso histórico, chegamos à década de 1980. É a partir deste momento que se começa a falar em equiparação de oportunidades. Busca-se respeitar as diferenças.

Ao observarmos as figuras que integram o paradigma acima, importa destacar alguns pontos aos quais nos atemos a seguir.

A figura “Exclusão” resulta das ações e concepções existentes no período da antiguidade, as PCD fora do que se considerava “normal” não tinham quaisquer direitos, inclusive muitas vezes à vida, a figura dois; "Segregação" ocorreu na Idade Média, mostra que “podiam” ficar na sociedade mas completamente segregados, na terceira figura; a “Integração” as PCD começaram a ter alguns direitos, mas precisavam se adaptar ao meio em que estavam convivendo. Em nosso século XXI, o paradigma vigente é o apresentado na figura da *Inclusão*. Mas para se chegar, hoje, à inclusão sob o foco do referido paradigma, foram necessárias prerrogativas legais capazes de garantir os direitos das Pessoas Com Deficiência (doravante PCD) e, em um lento e contínuo processo, busca tornar efetiva e concreta a inclusão. Sobre algumas dessas prerrogativas legais (as mais relevantes) passamos a tratar na sequência.

- Constituição Federal [21--?] – Art. 205 (Educação é um direito de todos e um dever do Estado e da Família 1994 – Declaração de Salamanca: estabelece princípios, políticas e práticas na área da educação especial (BRASIL, [21--?])

- LDB – Lei 9.394/96 – Art. 58 (Educação Especial modalidade escolar oferecida preferencialmente na Rede Regular de Ensino

- Decreto 3.298/99 – Política Nacional para Integração da PCD, conceitua as deficiências

- Lei 10.098/00 – Lei da Acessibilidade (acessibilidade física, comunicacional, barreiras, ajudas técnicas)

- Lei 10.048/00 – atendimento prioritário às PCD, idosos, gestantes, lactantes, pessoas com crianças no colo, obesos

- Decreto 5.296/04 – Regulamenta as Leis 10.098 e 10.048

- Lei 10.436/02: reconhece a Libras como forma de comunicação e expressão das pessoas surdas e em seu Art. 4o O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros

Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.

➤ Decreto 5.626/05 – Regulamenta a Lei 10.436/02 (Libras); Atendimento às pessoas surdas; uso da Libras (língua materna).

➤ Decreto 6.949/09 – Promulga no Brasil a Convenção Internacional das Pessoas com Deficiência;

➤ Decreto 7.611/11 – Atendimento Educacional Especializado;

➤ Lei 12.764/12 – Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Art. 1º [...] § 2º: A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

➤ LBI/15 – Lei 13.146/15 (contínua...) em seus artigos:

➤ Art. 63. É obrigatória a acessibilidade nos sítios da internet mantidos por empresas com sede ou representação comercial no país ou por órgãos de governo, para uso da pessoa com deficiência, garantindo-lhe acesso às informações disponíveis, conforme as melhores práticas e diretrizes de acessibilidade adotadas internacionalmente.

➤ Art. 74. É garantido à pessoa com deficiência acesso a produtos, recursos, estratégias, práticas, processos, métodos e serviços de tecnologia assistiva que maximizem sua autonomia, mobilidade pessoal e qualidade de vida

➤ Art. 79 - CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS. O poder público deve assegurar o acesso da pessoa com deficiência à justiça, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, garantindo, sempre que requeridos, adaptações e recursos de tecnologia assistiva.

➤ § 1º A fim de garantir a atuação da pessoa com deficiência em todo o processo judicial, o poder público deve capacitar os membros e os servidores que atuam no Poder Judiciário, no Ministério Público, na Defensoria Pública, nos órgãos de segurança pública e no sistema penitenciário quanto aos direitos da pessoa com deficiência. § 2º Devem ser assegurados à pessoa com deficiência submetida a medida restritiva de liberdade todos os direitos e garantias a que fazem jus os apenados sem deficiência, garantida a acessibilidade. § 3º A Defensoria Pública e o Ministério Público tomarão as medidas necessárias à garantia dos direitos previstos nesta Lei. Art. 80. Devem ser oferecidos todos os recursos de tecnologia assistiva disponíveis para que a pessoa com deficiência tenha garantido o acesso à justiça, sempre que figure em um dos polos da ação ou atue como testemunha, participe da lide posta em juízo, advogado, defensor público, magistrado ou membro do Ministério Público. Parágrafo único. A pessoa com deficiência tem garantido o acesso ao conteúdo de todos os

atos processuais de seu interesse, inclusive no exercício da advocacia.

➤ Art. 81. Os direitos da pessoa com deficiência serão garantidos por ocasião da aplicação de sanções penais.

Para melhor explicitar temática e cronicidade como aconteceram, serão feitas algumas considerações a respeito do que é deficiência intelectual e qual o caminho percorrido até a atualidade para se chegar a esta terminologia adotada de acordo com a leitura de especialistas no assunto.

De acordo com Dias e Oliveira (2013, p. 173) a deficiência intelectual é definida pelo campo da medicina “como um transtorno mental ou do comportamento, seguindo as definições propostas pela Classificação Internacional de Doenças – CID 10 (OMS, 1993) e pelo Manual Diagnóstico e estatístico dos Transtornos Mentais – DSM-IV (APA, 2003). Tais definições são explicitadas por Mata:

Deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) é um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático. Os três critérios a seguir devem ser preenchidos: a) déficits em funções intelectuais como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência confirmados tanto pela avaliação clínica quanto por testes de inteligência padronizados e individualizados; b) déficits em funções adaptativas que resultam em fracasso para atingir padrões de desenvolvimento e socioculturais em relação a independência pessoal e responsabilidade social. Sem apoio continuado, os déficits de adaptação limitam o funcionamento em uma ou mais atividades diárias, como comunicação, participação social e vida independente, e em múltiplos ambientes, como em casa, na escola, no local de trabalho e na comunidade; c) início dos déficits intelectuais e adaptativos durante o período do desenvolvimento (MATA, 2018, p.254).

Mas, qual a relevância de se ter ciência de informações médicas acerca da Deficiência Intelectual (DI), a partir da premissa do processo ensino-aprendizagem? Ora, se um dos papéis da escola (e de todos os seus atores) é ser capaz de cumprir com a obrigação legal prevista na Constituição Federal (aqui neste referencial já discutida como exigência *sine qua non* da inclusão), essencial se faz então não apenas a ciência, o conhecimento (por si só), mas a partir deles, se buscar caminhos teóricos e metodológicos capazes de oportunizar a identificação de qualquer deficiência (dentre elas a DI), bem como traçar procedimentos e estratégias para tornar real a superação de barreiras existentes que impactam na aprendizagem e, obviamente, na possibilidade de ajudar o estudante na construção de sua autonomia. Com

base nisso, tecemos algumas considerações sobre a postura tanto da família (na sua relação com a escola) quanto da própria forma de pensar e agir da escola, enquanto instituição, com fulcro na definição citada acima.

Os problemas podem iniciar no momento da entrada do estudante (caso este não tenha acessado a escola via cota por deficiência, ainda que o seja) quando a família não informa sobre a necessidade especial do aluno. Em situações dessa natureza, pode ocorrer de o professor que está na sala de aula, identificar um quadro de deficiência, o qual pode assim ser descrito: o peculiar modo e comportamento do estudante ao não conseguir acompanhar a aprendizagem e entendimento que outros alunos da mesma faixa etária conseguem; a tendência em manter-se afastado dos colegas; dificuldade de concentração e coordenação motora e outros comportamentos típicos inerentes à sua deficiência.

A conduta a ser adotada é comunicar, através de relatório, o que se observou e encaminhar ao serviço de educação especial da escola, para que este dê os encaminhamentos adequados a uma equipe multidisciplinar, composta por médico, psicólogo, psicopedagogo, terapeutas para que o diagnóstico seja feito e, a partir daí, sejam tomadas as providências necessárias com o objetivo de oportunizar as condições e metodologias adequadas ao contexto que se apresenta, incluindo também a assistência constante da equipe, da família. Toda essa condução deve ser alicerçada no devido cuidado em não se estigmatizar ou pré-julgar sua (in)capacidade de “fazer” ou aprender algo.

É nessa direção que passaremos a discutir a relação entre conceitos e concepções médicas paralelas à visão defendida por entidades, instituições e teóricos da Educação Inclusiva, os quais abarcam desde terminologias usadas para referenciar os diversos tipos de deficiência (aqui neste trabalho abordaremos mais especificamente a DI), até construtos teóricos que delinham “formas de pensar e de agir” capazes, por exemplo, de estabelecer profundas diferenças semânticas entre “igualdade e equidade”.

Começemos pela terminologia da Deficiência Intelectual na visão de Sasaki:

A construção de uma verdadeira sociedade inclusiva passa também pelo cuidado com a linguagem. Na linguagem se expressa, voluntariamente ou involuntariamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiências. Com o objetivo de subsidiar o trabalho de jornalistas e profissionais de educação que necessitam falar ou escrever sobre assuntos de pessoas com deficiência no seu dia-a-dia, a seguir são apresentadas 59 palavras ou expressões incorretas acompanhadas de comentários e dos equivalentes termos corretos. Ouvimos e/ou lemos frequentemente esses termos incorretos em livros, revistas, jornais, programas de televisão e de rádio, apostilas, reuniões, palestras e aulas (SASSAKI, 2006, p. 6-9).

Nessa direção, Sasaki nos fala ainda que o uso de termos técnicos não consiste tão somente em uma questão meramente semântica, na medida em que a linguagem ajuda a construir (ou desconstruir) ideias preconceituosas ou pode ser capaz de (re)construir caminhos que poderiam levar ao desenvolvimento com mais autonomia da pessoa com deficiência. Ou seja, a maneira de “nomear” o indivíduo que “escapa” ao que se estabelece como normal, típico, usual, sem lhe imprimir o estigma de incompetente, incapaz, pode ser decisiva na construção de sua autonomia.

Assim, pode-se afirmar quão relevante é usar a linguagem sob uma perspectiva construtiva, na qual a inclusão repousa como a necessidade de tratar cada indivíduo a partir de suas peculiaridades, mas imerso em suas singularidades. Essa visão é um argumento básico para que se lance mão do uso de terminologias corretas (inclusive previsto em documentos legais, em nossa contemporaneidade) porque pode ser uma forma de combater posturas (evidenciadas pela linguagem) que são eivadas de preconceitos, estigmas e estereótipos.

A utilização correta de tais terminologias é uma forma de colaborar para que os deficientes intelectuais não sejam olhados pelo prisma de sua deficiência, mas pelo de suas habilidades.

A independência do DI tem a ver com sua habilidade de realizar alguma atividade sem precisar necessariamente da ajuda de outra pessoa, como tomar banho, vestir-se, alimentar-se, o que de rotina é importante fazer. Enquanto que a autonomia tem como característica “escolher”, tomar decisões que dizem respeito a si próprio, ter voz nas suas escolhas e condutas.

Tabela 1 - Tabela comparativa entre o modelo médico e o modelo social da deficiência.

Modelo médico da deficiência	Modelo social da deficiência
● Consertar a pessoa com deficiência	● Consertar a sociedade
● Foco na deficiência e nas instituições	● Foco nas habilidades e capacidades
● Ajustar a pessoa ao padrão de normalidade	● Aceitação das diferenças individuais
● O estudante deve superar suas diferenças para ser aceito	● O ambiente precisa ser modificado para acolher o estudante
● Incentivo a dependência	● Incentivo a independência e a autonomia

<ul style="list-style-type: none"> • Desvalorização dos saberes prévios das pessoas com deficiência e seus familiares 	<ul style="list-style-type: none"> • Valorização dos saberes prévios das pessoas com deficiência e seus familiares
<ul style="list-style-type: none"> • Decisões sem consulta a pessoa com deficiência 	<ul style="list-style-type: none"> • Decisões com consulta a pessoa com deficiência
<ul style="list-style-type: none"> • Serviços de instituições filantrópicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Serviços de sistemas comuns da sociedade
<ul style="list-style-type: none"> • Práticas dos paradigmas da exclusão, segregação e integração convivendo 	<ul style="list-style-type: none"> • Esforço para implantar práticas do paradigma da inclusão

Fonte : https://medium.com/@gabifernandes_74906/os-4-paradigmas-da-assistência-às-pessoas-com-deficiência-da-exclusão-a-inclusão-18b7c39a5b28

Figura 2 - Imagem ilustrativa sobre o princípio da igualdade e da equidade.



Fonte : https://medium.com/@gabifernandes_74906/os-4-paradigmas-da-assistência-às-pessoas-com-deficiência-da-exclusão-à-inclusão-18b7c39a5b28

2.2 Paulo Freire: desmistificação do paradigma inclusivo e autonomia

Em nossa Era, cheia de conflitos, os quais estão imbricados em grandes transformações por que o mundo passa, a questão da Inclusão de PCD se insere neste bojo e, a despeito de muito já se ter se avançado em termos de se incluir de fato e de direito, há ainda um longo caminho a percorrer, a fim de tornar não apenas efetivo esse processo de inclusão, mas menos sofrível e desumano. Tal situação (de conflito e ainda trabalhando na construção de uma visão inclusiva menos excludente) se faz presente em nosso país, ou seja, a despeito dos avanços oriundos de toda a legislação instaurada para esse fim, há ainda a necessidade de ultrapassar barreiras, as quais sejam determinantes para se superar o antigo conceito de “total

exclusão”.

Para isso se atingir, é essencial que se adote a concepção de inclusão na perspectiva da equidade, tornando real assim um dispositivo legal presente em nossa Constituição de 1988: “tratar desigualmente os desiguais, na exata medida de suas desigualdades”. Isso é isonomia (BRASIL, [21--?]).

Embora tenhamos substancialmente muitos avanços, ainda nos falta muito para que esse tratamento previsto constitucionalmente seja uma realidade, em todos os setores da vida de todos nós: familiar, social e neste o da educação. Mas, o que poderíamos considerar como um dos maiores impeditivos que trava o real processo de inclusão (na perspectiva da equidade prevista na constituição)? Parece-nos que tal fato reside, ainda, na distância entre os ditames legais e, dentre estes, o que está previsto na política educacional brasileira, e a realidade das relações estabelecidas na concretude do dia a dia no universo educacional. Ou seja, há respaldo legal, há garantia legal para que se superem todas as barreiras sejam essas de caráter físico (estrutura) seja de caráter atitudinal, mas (muitas vezes) não há *vontade política* que possibilite ser esse caminho percorrido para que a inclusão verdadeiramente ocorra.

E, é em meio à referida realidade que buscamos subsídios em teóricos que nos possibilitem pensar em como ultrapassar barreiras e, assim, contribuir na construção (que já vem há algum tempo sendo realizada) de uma Educação que seja para todos, na medida em que atenda a todos e a cada um em suas necessidades e, ao mesmo tempo, lhes possibilite fazer o usufruto dos bens socialmente construídos. E isso, em nossa visão, somente uma educação libertadora é capaz de fazer.

Essa percepção acerca da relevância da educação libertadora se pauta, também, em nossa própria caminhada como professora. É neste caminhar que temos percebido o quanto nossas escolas são excludentes e, mesmo pautadas em paradigma inclusivo, não conseguem (muitas vezes) se desvencilhar de antigas práticas pedagógicas, as quais por meio de barreiras atitudinais, físicas, arquitetônicas têm sido um dos maiores responsáveis por não se colocar a Educação a serviço da Inclusão, na medida em que inviabilizam uma práxis educativa capaz de *dar conta* da construção de uma autonomia de todos estudantes e, de forma especial, dos que se enquadram como PCD. Que consequências temos visto se desenhar ao longo de mais de 30 anos (e isso em meio a todo um arsenal de leis, decretos, portarias que garantem tal prática?) Uma resposta plausível: o acesso e, especialmente, a permanência e a saída exitosa dos estudantes que ainda estão longe de ser eficientes e reais.

Face a este cenário, trazemos à tona proposições da educação libertadora de Freire

(1996), posto que o referido teórico se constitui em um *ator* que muito fez (e continua a fazer através da perpetuação da sua obra) para que a educação seja mesmo libertadora. E, sendo libertadora, leve cada indivíduo à sua autonomia, à sua emancipação. Mas, como nos ensina a assim fazer? Eis o nosso grande desafio! Acreditamos sim ser viável essa forma de educação, mas é essencial que se lute contra injustiças que trazem em seu bojo as desigualdades sociais e estas ajudam a construir pessoas vulneráveis a tão ponto de não conseguirem se firmar como cidadãs, como sujeitos ativos e com a devida autonomia. É sobre esse conceito de autonomia na visão Freiriana que passaremos a discorrer a seguir.

Freire (1996) circunscreve o conceito de autonomia sob a égide de um paradoxo, na medida em que esta só pode ser vista como o outro lado da moeda da *dependência*. Assim a *autonomia* se constrói na relação (consciente) com a *dependência*. Ou seja, a natureza humana de viver em sociedade, imbricada pelo contexto social e cultural, nos torna *seres, indubitavelmente dependentes*. Nessa perspectiva, só nos construímos autônomos, a partir da assunção à dependência uns dos outros e, o mais difícil caminho a ser construído na construção da autonomia: cada um de nós – ciente de nossa finitude – vamos a tecer o ser autônomo que desejamos ser por meio de nossas relações com outro e conosco mesmos, lutando para transpor quaisquer barreiras que nos impeçam de aceitar (e internalizar para aprender e apreender) que “os outros sejam outros e não um espelho de nós mesmos”. (MACHADO, 2015).

Sob esse prisma, pode-se afirmar que a compreensão do conceito de autonomia é vital no contexto educacional, no ato de ensinar e aprender. Deve nortear o ato de educar, ser um dos principais sustentáculos na construção de uma sociedade verdadeiramente democrática, posto que a democracia se rege, essencialmente, pela exigência de tratar a todos de forma igualitária e isso está circunscrito na letra da lei, a qual defende em um dos seus *princípios, o da igualdade*, que “as pessoas colocadas em situações diferentes sejam tratadas de forma desigual: ‘Dar tratamento isonômico às partes significa tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na exata medida de suas desigualdades’ (BRASIL, [21--?]).

Outro aspecto relevante nessa seara de discussão que hora apresentamos, se circunscreve na construção da autonomia como forma de compreender os males impostos do determinismo *liberal* e, assim o fazendo, tornar real a convivência humana onde são basilares princípios como a solidariedade e o viver em comunidade. Mas, como ter essa prática humana com base a autonomia? Um caminho apontado na esteira do conceito freiriano seria tomar como ponto de partida o ensinar a pensar certo, enquanto ato de falar, de ouvir e ser ouvido

num processo ininterrupto de *ser eu, sendo também o outro*, é um *ir e devir* que se concretiza nas relações sócio-históricas do ser humano. Isto é, nessa acepção, a autonomia se materializa no sujeito histórico que está imbricado no viver democrático, na liberdade que se materializam na experiência, e no esperar, do ser humano que segue na construção de sua autonomia (FREIRE, 1996).

À guisa de conclusão do conceito de autonomia que aqui apresentamos, acreditamos, que no universo institucional da educação, é *papel* de todos os atores que estão de alguma forma nele inseridos (família, professores, alunos...) caminhar na construção de uma autonomia crítica através da qual se possa circundar da passagem da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica. Freire (1996). Ou seja, a autonomia se constrói e se inscreve em nossas formas de ser, de pensar, de agir, de aprender, de ensinar, de sentir, enfim, de nos assumir *sujeitos* de nosso viver, de forma (também) consciente. É esse *assumir* a base da autonomia (MACHADO, 2015).

O respeito à autonomia e à dignidade do indivíduo é considerado um imperativo ético. Sobre isso, Freire (2011, p.59) assim se pronuncia: “Como educador, devo estar constantemente advertido com relação a este respeito que implica igualmente o que devo ter por mim mesmo...”.

A aprendizagem e o conhecimento vistos na ótica de Freire (1995), devem ser construídos na relação professor e estudante, bem como precisam estar entrelaçados na ética e no respeito à autonomia do educando. Neste contexto, pode-se observar como o humanismo e o culto à liberdade, com responsabilidade, traduzem o quanto o professor necessita estar em constante aprendizado e não apenas transferir conhecimentos e sim reconstruir um novo paradigma norteado por um processo ensino-aprendizagem que valorize a construção da autonomia, vista aqui como inerente ao que o referido autor concebe como *respeito e dignidade*. Ou seja, todas às vezes em que se pensar sobre o ato educativo, deve-se buscar (mesmo) a inclusão, logo, necessário se faz que os diferentes atores aí partícipes – professor, estudante, pedagogos, dentre outros – se reconheçam como *eternos aprendizes* (grifo nosso) e, assim, passem a construir um ambiente educativo onde a autonomia, o respeito são premissas essenciais “para e no” percurso da inclusão.

Oliveira e Castanha (2021) buscam no seu artigo “Revisitar e refletir sobre algumas obras do educador Paulo Freire” entender o diálogo que ele buscou desenvolver com seus principais interlocutores, os/as profissionais da educação. Os autores, no referido artigo, apresentam os resultados da pesquisa que realizaram, cujo foco é a análise das obras de Paulo

Freire, com fulcro em nossa realidade social, e especificam três pontos para o diálogo com o autor. O primeiro diz respeito à questão da neutralidade e a ação docente. As leituras e reflexões levam a entender a educação como algo intencional e portanto, sem a possibilidade de ser neutra. O segundo refere-se à pesquisa e ao ensino na ação docente. Nesse aspecto, evidenciam-se o apelo para que os professores cultivem as práticas de estudos, em prol de uma atualização pedagógica constante, da conscientização social e do aprofundamento na área científica. O último elemento trata-se do diálogo na ação docente, considerado como uma prática essencial no ato educativo.

Apesar de já ter decorrido mais de 25 anos da publicação de última obra de Paul Freire, suas análises são muito ricas para compreender o processo educativo, suas possibilidades e limitações, posto que, frente a um sistema meritocrático, há a proposta de uma educação problematizadora, que possibilita a leitura de mundo. Ler o mundo significa compreender o contexto social, político e econômico em que os sujeitos estão inseridos, conscientizar-se da opressão social existente em nosso meio e buscar a autonomia intelectual (FREIRE, 1996).

Na continuidade do que se refere o artigo de Oliveira e Castanha (2021) quando falam: A finalidade do presente texto é refletir sobre as obras de Freire diante da nossa realidade atual, com o objetivo de propor um modelo educativo democrático, com a valorização do indivíduo em prol da coletividade humana. Para tanto, tomamos como fonte de análise as seguintes obras do autor: *Pedagogia do Oprimido*, lançada no ano de 1968; *A Importância do Ato de Ler* de 1982; *Pedagogia da Esperança* de 1992; *Política e Educação* de 1993, e *Pedagogia da Autonomia*, sua última obra lançada em vida em 1996.

Verificamos neste artigo a importância do sentido da palavra “inacabamento” no ato de ensinar e aprender que se relaciona à própria vida, da autenticidade de ser nos contextos políticos, sociais, econômicos e educacionais e em especial a visão da palavra autonomia, que gera o sentimento de responsabilidade em poder decidir o nosso querer e respeitar, ouvir e discernir o querer do outro na construção do “bem comum” e as reflexões feitas a que os autores propuseram sobre as obras de Freire foram bem coerentes com o que estamos a construir em nossa pesquisa em procurar alternativas metodológicas condizentes às mais variadas percepções sobre o tema por nós proposto.

Refletindo sobre tais artigos acredito que para ocorrer as transformações estruturais no processo de autonomia de aprendizagem na Educação brasileira pensadas por Freire é essencial que haja o engajamento sobre o que o aluno concebe de seu mundo e a partir daí,

iniciar a construção de novos conhecimentos, sendo levado em consideração os saberes populares, pois que aí se estabelece maior confiança e novas formas de aprender a aprender, sem contanto deixar de reconhecer que o professor deve ser respeitado em sua formação, ser reconhecido como deve ser quando é comprometido com o conhecimento e condução deste saber através da sábia ciência dialógica e instigar cada vez mais seus alunos a produzir, a elaborar, a construir com ética, criatividade, respeito um mundo melhor e mais justo.

À guisa de conclusão, nos reportamos agora, à forma veemente como Freire (1996), em sua célebre obra *A Pedagogia da Autonomia*, nos apresenta sua concepção sobre o homem e a sua relação com a sociedade, essa vai bem além do seu tempo, nos transportando para a nosso século XXI. Freire (nesta obra em especial), aborda temas polêmicos como o racismo, homofobia, fatalismo e neutralidade política, apresentando-os como causas de desestruturação da tão essencial equidade, sob todas as perspectivas, posto que solidificam uma estrutura social desumana. Qual a consequência disso?

Pode-se dizer que uma das mais atroz consequências dessa maneira de pensar e fazer “o e no” mundo é a naturalização da condição sub-humana traduzida na forma da pobreza, da ausência do Estado como o responsável por construir políticas públicas capazes de garantir a equidade de todos os cidadãos no que tange aos direitos essenciais ao desenvolvimento da cidadania e, dentre esses direitos, um dos mais cruciais, a Educação.

Na obra em tela, Freire enfatiza o protagonismo do educando na relação ensino e aprendizado. O professor, na sua visão, precisa refletir sobre a necessidade do estudante ser crítico e, para isso, necessário se faz que a sua conduta se pautar num contínuo refletir, estimulando que o estudante se pronuncie, dê o seu ponto de vista. É assim que, em um crescente processo de construção do conhecimento, poder-se-á ajudar o estudante a desenvolver seu potencial, que muitas vezes está enclausurado no seu interior. Eis aqui um caminho possível, sob a égide freiriana, de se fazer surgir e, desenvolver de forma mais intensa possível, a autonomia e essa, decerto, irá ser alicerce para que instaure um paradigma inclusivo que busque a equidade. Por fim, e a título de reflexão, apresentamos as palavras de Freire:

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, (...) que ironiza o estudante, que o minimiza, que manda que ‘ele se ponha em seu lugar’ ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do estudante, que se furta ao dever de ensinar, (...) transgredir os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.” (FREIRE, 2011, p.52).

3 METODOLOGIA

3.1 Definição do caráter da pesquisa

O Modo Operacional da pesquisa é fundamental para que seja desenvolvida a investigação científica, pois permite organizar como será percorrido a caminhada e os instrumentos metodológicos mais condizentes para que tal aconteça. A Metodologia a ser adotada será a História Oral, com abordagem qualitativa com suporte da análise documental, embasada em um estudo de obras de autores relacionados ao tema da Inclusão e em especial a pessoa com deficiência intelectual e autonomia dos alunos com deficiência intelectual do NAPNE campus Macapá/IFAP, fator imprescindível para sua evolução e assim proporcionar maior familiaridade com o problema, com a finalidade de torná-lo mais visível e compreensível.

Alberti (2013) argumenta que a narrativa é um dos principais alicerces da metodologia de história oral, que pressupõe a gravação de entrevistas de caráter histórico e documental com atores e/ou testemunhas de acontecimentos, conjunturas, instituições e modos de vida da história contemporânea.

Portanto deverá ter a análise comparativa das narrativas gravadas, através de entrevistas estruturadas, envolvendo atores como alunos com deficiência intelectual, que se estabelece a partir de como ocorreu a história de vida , educacional, familiar e social até seu ingresso na Instituição do IFAP Campus Macapá, no Ensino Médio, e pela necessária aquisição de informações dos professores tanto do Ensino Especial, quanto da escola onde teve sua vida estudantil anterior, da realidade que vivenciaram no Campus , de seus relacionamentos sociais e da visão dos professores, quanto as suas reais impressões e de como concebem autonomia, e se esta poderá ser a melhor condução e mais adequado processo inclusivo.

Dessa forma, entende-se o porquê da metodologia História Oral a ser utilizada pois que melhor elucidada como a autonomia é percebida e qual a importância para desmistificar o Paradigma da Inclusão a que estão suscetíveis às pessoas com deficiência intelectual, como; afastar do convívio social manter distância, abandoná-los à sua própria sorte, torná-los invisível e pré conceituar na determinação de que uma pessoa não possa participar de maneira normal e por força da lei que lhe ampara, por causa de seu gênero, de sua orientação sexual, de suas deficiências, sejam de ordem física, intelectual, social, étnicas raciais, na maioria das vezes de forma velada e outras vezes escancaradas.

3.2 Local da pesquisa

Foi realizada no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do Campus Macapá do Instituto de Educação, Ciência Tecnologia do Amapá, porque se aportou nas concepções acerca da autonomia, da Educação Inclusiva (em especial na Rede Federal EPCT) e, sobremaneira, nos reportamos à forma como essa Rede vem trabalhando o processo de inclusão, e dentro desta, a de pessoas com deficiência intelectual.

3.3 Participantes da pesquisa

3.3.1 Caracterização das pessoas entrevistadas

As pessoas entrevistadas no percurso do trabalho de campo são alunas do ensino especial na área da deficiência intelectual, professoras do ensino especial com formação na área da DI, Coordenador do Núcleo, professor de sala de aula, pai ou responsável de alunos e Critérios de Inclusão: Pessoas a serem entrevistadas: Deverão atuar no NAPNE, ser professor/professora do Ensino Básico Técnico, estar na Coordenação do Núcleo, ser pai/mãe/responsável de aluno/aluna com DI, ser um aluno/aluna com DI,

3.3.2 A ética na pesquisa

Centra-se nos princípios morais que os pesquisadores devem nortear o trabalho de campo no que se refere a integridade dos métodos utilizados na pesquisa. Para cumprir esta observância por se tratar em especial, do envolvimento com seres humanos, a pesquisa em pauta, foi cadastrada na Plataforma Brasil, sendo aprovado através do código número 5.419.377, conforme estabelece a Resolução nº 466 de 2012 e 510 de 2016, do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). Desse modo, foi disponibilizado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) ao gestor do campus Macapá, Coordenador do NAPNE, professores. E Termo de Assentimento aos alunos e/ou aos pais/responsáveis que constará nos anexos do projeto.

3.3.3 Riscos da pesquisa

Considerando os riscos em potencial, quando os participantes são seres humanos poderão ocorrer quando existe a possibilidade de sentirem-se pouco a vontade ou constrangidos com os equipamentos de gravação áudio visual ou de expor suas ideias e depoimentos a pessoas que não conhecem de maneira natural, que não convivem habitualmente. No caso, para prevenir ou aliviar um problema que afete o bem-estar dos sujeitos da pesquisa e de outros indivíduos, será importante adotar um comportamento que garanta a liberdade de expressão e local apropriado, que os deixe seguros do sigilo de informações que não queiram compartilhar, além da forma discreta para que não se sintam invadidos. E informa-se que os dados primários da pesquisa serão analisados somente pelos pesquisadores em local seguro e sem possibilidade de identificação das informações com seus respectivos participantes.

3.3.4 Benefícios da pesquisa

Face a relevância do tema a ser abordado na pesquisa, por suscitar novos e significativos aprendizados na área da Educação Inclusiva, terá a possibilidade de oportunizar ações afirmativas como cumprir o que define as legislações pertinentes a Educação Especial, e uma das mais importantes que é autonomia em busca da cidadania, em decorrência atender aos princípios da Instituição IFAP que tem como norte propiciar a permanência e saída exitosa para o mundo laboral, promovendo a Inclusão Social.

3.3.5 Instrumentos de pesquisa

Os documentos a serem analisados serão buscados na Instituição do Campus Macapá, após autorização da Direção Geral, também do Coordenador do NAPNE, a coleta de dados ocorrerá por meio de entrevistas semiestruturadas, do tipo temática para as pessoas anteriormente citadas. Para o estudo serão utilizadas em especial as obras de Paulo Freire entre elas: A Pedagogia da Autonomia, artigos relacionados à Temática da Inclusão e autores que foram base para produção de dissertações sobre as Concepções sobre Autonomia e Deficiência Intelectual.

Relativo a coleta de dados através da História oral, nos embasaremos em Alberti

(2013), porque a autora apresenta um arcabouço teórico amparada em várias áreas científicas. A autora assim se posiciona sobre tal método:

Mas o que vem a ser, afinal, esse método-fonte-técnica tão específico? Se podemos (sic) arriscar uma rápida definição, diríamos que a história oral é um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica etc.) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões do mundo como forma de se aproximar do objeto do estudo (ALBERTI, 2013, p. 24).

Nessa perspectiva, serão consultados e sistematizados tanto documentos legais, como também outros que possam contribuir para a pesquisa (anamnese, relatórios, fichas de atendimento, entrevistas e depoimentos transcritos, além de outros documentos que possam trazer dados sobre os sujeitos da pesquisa). E o roteiro para as entrevistas segue no Apêndice C.

3.3.6 Análise de dados

No método da história oral, os fatores a serem considerados para análise dos dados, serão sem dúvida a realização das entrevistas, o que constitui o centro da pesquisa, aliados ao acervo bibliográfico que será também buscado no decorrer do trabalho de campo no campus Macapá.

Os fatores, tratamento e análise dos dados ocorreram por meio da sistematização dos documentos, objetivando alcançar as metas que o presente projeto propõe e que proporcionem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção e organização das entrevistas. Segundo Alberti (2013, p.38), “deve ser importante diante do tema e das questões que o pesquisador se coloca, estudar as narrativas dos entrevistados acerca do assunto analisado. Ou mais precisamente tais narrativas devem ser, elas mesmas, objetos de análise”.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Concepções de autonomia na inclusão da pessoa com deficiência intelectual

A seguir, são apresentados e discutidos alguns trechos das entrevistas, quando os participantes são convidados a discorrer sobre seus conceitos para o termo “autonomia”:

Os entrevistados Técnico A, Professora A e Professora B, revelaram vários aspectos comuns em suas concepções sobre a palavra e seu sentido do que é Autonomia e algumas diferenciações como o que foi percebido na fala da professora A, por exemplo: *é que a autonomia é como uma capacidade interna de realização pessoal e que o indivíduo deverá sempre se esforçar em busca dessa construção*, em contraponto a professora B, ressalta *que a autonomia é muito relacionada à independência pessoal e até compreende à parte de poder vestir-se, alimentar-se e sem a necessidade de ajuda*. Nota-se que a professora B, ao falar sobre sua concepção que, se refere a autonomia de acordo com conceito geral, demonstra a preocupação do equilíbrio para que as pessoas com deficiência não sejam super protegidas, e que se respeite os limites para que possam exercer sua independência com as possíveis relações entre os conceitos de ser independente e o contexto que poderá ser inserida como construção da autonomia.

Com relação às entrevistadas Alunas A e B, suas respostas são breves, aparentemente concebem a autonomia devido a pouca convivência com o termo na vida diária. Mas ao mesmo tempo ao responderem com uma palavra diferente da outra, ou seja: uma fala que: *é independência* e a outra que: *é ter autonomia*, nos leva a pensar no que Freire (1995) na sua obra *Pedagogia da autonomia*, nos aponta que os processos de ensino e aprendizagem possuem peculiaridades e por assim ser, merecem atenção no que se refere às diferenças inerentes a cada pessoa, que é importante dar oportunidade de haver o diálogo, sem a pretensão de impor autoridade como demonstração de poder, mas enfatizar a necessidade da interação nos diversos ambientes onde estão convivendo, o que pode facilitar a construção do conhecimento dentro de cada contexto, possibilitando através da reciprocidade maior compreensão na busca pela autonomia, Freire (1995, p.42) aponta que “ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar possibilidades para sua própria construção”, o que é saudável porque ambos, educador e educando aprendem de forma simultânea e criativa, num sentimento de inacabamento do saber.

Em seguida, o entrevistado R. A. afirma que o conceito de autonomia é: *uma questão*

mais complexa. ele deixa transparecer sua preocupação com relação não só com o presente de suas filhas, mas também com o futuro, pois revela que conversa bastante com suas filhas sobre *se tornar independentes uma da outra*, que no meu ponto de vista, corresponde ao modo de ser de cada uma, com o adendo de que a autonomia envolve responsabilidade e consequência no seu exercício.

Nesta percepção, Freire nos leva a refletir que a autonomia é uma construção diária, de se posicionar, do poder imperativo do seu interior, de exercer sua capacidade de conduzir, sem contudo deixar de levar em consideração, o contexto onde se encontra, regras e valores comuns a todos, então a percepção sobre o conceito de autonomia, vai bem mais além da capacidade de vestir, de se auto cuidar, de conseguir fazer sozinho seus hábitos cotidianos e de higiene, embora tais coisas façam parte importante deste processo.

4.2 Interação social, família e escola na construção da autonomia

Ao ser referido a participação da família no processo ensino e aprendizagem, interação social no referido processo, a professora C, que atua em sala de aula, assim se pronunciou, *a família é imprescindível no processo educacional do filho, e mais ainda quando este precisa de um olhar mais atento. A relação da família com a escola deve ser estabelecida a partir do entendimento de que este vínculo é necessário para desenvolver e fortalecer a autonomia desse aluno com DI*, afirmando ainda que, *a parceria escola/família, são agentes de transformação em termos individuais e, coletivamente, favorecem a mudança de visão, ainda distorcida, que a sociedade tem a respeito do DI.*

Ainda com relação à minha análise, com experiências diárias em contato com filhos e alunos, sinto quão grande diferença faz a interpretação e concepção na fala de Freire (1996) quando a palavra autonomia é relacionada com libertação e responsabilidade, o que exige coragem, confiança e bem querer, por se tratar de um processo de construção às vezes lento, mas promissor. Lembro por exemplo, de fatos ocorridos em sala de aula, de alunos adolescentes, que aparentavam ser avessos a qualquer tipo de participação nas aulas, se reuniam no chamado “paredão de trás” e se percebia que faziam questão de assim permanecerem, então eu perguntava de forma descontraída: *Nós viemos aqui para aprender ou para se isolar?* Logo eles se surpreendiam e respondiam: *calma professora, vamos já participar.* E assim eu percebia que precisava estar junto, precisava me importar e que era necessário que entendessem que respeito, liberdade podem combinar com carinho, educação e

responsabilidade. Com meus filhos, ambos com DI, encaramos juntos o desafio da aprendizagem e tudo até hoje decorre de um sempre acordo dialógico, de avançar e recuar em nossos desafios, de situar contextos, de trocar conhecimentos, tanto de sentimentos quanto de saberes numa salutar mistura de experimentar inovações e reconstruções em várias nuances de educação e liberdade na busca de autonomia.

É necessário enfatizar a importância do diálogo com os filhos na busca do entendimento em superar antigos conceitos de que devem “seguir” sem de fato enxergarem dentro de seus contextos, à maneira de seus pais e sim de compreender e tomar decisões com base nas suas ações conscientes entre o que se fala e que se faz com coerência, sempre buscando a melhor forma de agir com relação ao trabalho, educação, respeito e democracia, não devem se limitar a imitar os pais, mas precisam testemunhar ações coerentes entre o que se prega e o que se faz, sem contudo confundir com puritanismo. “Moral sim, moralismo não” (FREIRE, 2000, p.38), que está de acordo com a citação do pai das alunas, na medida em que mostra sua preocupação de conversar a respeito da importância da autonomia para suas filhas, de que elas necessitam exercitar de forma cotidiana a liberdade para alcançar melhores condições de sobreviverem por suas próprias condições e limitações físicas e mentais, mas que poderão cada vez mais avançar nos estudos. Porém, algumas concepções de autonomia dos entrevistados se distanciam das concepções freirianas, ou apresentam noções mais limitadas para o conceito de autonomia. Por exemplo, quando a entrevistada Professora C em parte de sua entrevista falou que autonomia para ela, *a pessoa, consegue realizar por si só, sem interferência de um outro, as suas atividades físicas, tanto acadêmica, na vida diária*, pois que a grande tarefa do sujeito que pensa certo não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomado como paciente de seu pensar, a inteligibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. “Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação que não se funde na dialogicidade, “as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo” (FREIRE, 1996, p. 30).

Quando é mencionado a questão da interação família e escola para o entrevistado R.A., assim responde: *No momento junto da instituição para mim é muito bom mesmo, ambas recebem as devidas atenções aqui dentro das necessidades delas, a gente sabe que tem algumas falhas, mas a gente consegue interagir com os professores, não todos, mas a gente*

tem possibilidade de chegar e conversar e expor situação, é percebido que esta relação, ele concebe necessária e produtiva, embora reconheça que precisa melhorar, destacou o trabalho do NAPNE como essencial, para que aconteça e que ainda sente certa resistência de alguns professores nesta interação, mas enfatizou que consegue conversar com a maior parte e que procura a instituição algumas vezes para pleitear direitos de suas filhas. Tal percepção encontra respaldo em legislações pertinentes às pessoas com necessidades especiais, e mostra que tal entrevistado é atento a direitos e deveres próprios aos que são atribuídos a família, instituições e sociedade, aqui se visualiza a percepção do pai com a não neutralidade nas decisões que é uma das características apontadas por Freire (1996) em suas recomendações filosóficas e pedagógicas, porque segundo o teórico, além de ato de conhecimento, a educação é também um ato político.

Em resposta à pergunta dirigida ao Técnico A, sobre qual a relação entre a pessoa com deficiência intelectual e autonomia? Ele assim falou: *Eu vejo a pergunta aqui, é muito digamos assim condicionada ao grau da deficiência intelectual, mas sabemos que a deficiência intelectual dependendo do grau, ela dificulta até o cognitivo da pessoa, então dependendo do grau, a autonomia dessa pessoa, ela vai ser afetada. A gente tem aqui no Instituto duas meninas, na verdade, são três agora, com DI, a autonomia delas é um pouco limitada e condicionada, digamos assim com autorização ao comando de uma outra pessoa. Então nesse sentido a autonomia da pessoa com DI, é um pouco afetada, e deve ser estimulada para que ela se torne livre para fazer suas escolhas de enfrentar poder decidir, para poder tocar sua vida, então é uma tarefa bem árdua, entre pais e escola, não somente da escola. Eu não puxo a responsabilidade para escola, então para vida, eu acho que a família tem um papel bem mais importante, a escola complementa, esse aprendizado dessa pessoa com DI.*

Ao se posicionar, o entrevistado percebe a importância familiar em participar do processo na construção da autonomia, quando se trata de DI, ao tempo que se nota um certo receio quando fala que *a família é mais importante* nesta relação. Vale aqui ressaltar o valor da afetividade quando colocada com propriedade nos processos educativos entre professor e alunos, e quanto é saudável e produtiva para um aprendizado mais significativo. Como nos fala Freire, “o que interessa na formação de professores é a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, gera coragem” (FREIRE, 1999, p. 50).

4.3 Processo de autonomia da pessoa com DI: barreiras e acessibilidade

Questionados sobre se as barreiras atitudinais dificultam o desenvolvimento da autonomia, os professores e técnico, manifestaram suas percepções de várias formas, tais como a Professora B comentou em suas falas, *não é possível acabar totalmente com os preconceitos e barreiras, mas amenizar o impacto das barreiras em relação às atitudes, as barreiras atitudinais*. Por outro lado, o Técnico A, afirma que *A barreira atitudinal, é o fundamento das dificuldades, não ter uma atitude inclusiva, por não querer, por não ter empatia, isso prejudica muito a formação do aluno” e conclui é preciso ter empatia, mudar atitudes, frente a essas situações com relação por exemplo quando eu falo em ter atitude inclusiva*. Já a Professora A, tem a visão que *barreira atitudinal nasce no coração, quando a gente tenta chamar o professor para esse diálogo e vai primeiro ganhando pelo lado emocional, pelo afetivo a gente consegue quebrar essa barreira e de acordo com sua fala, acredita que a inclusão nos desafia isso, a desenvolver empatia, nos colocar no lugar do outro, como que o meu aluno vai entender? Quando a gente consegue responder essa pergunta com humanidade é que a gente está quebrando essa barreira atitudinal*.

4.4 Concepções das alunas nos espaços da sala de aula e da educação física

As alunas A e B, ao se posicionarem quanto a pergunta: No espaço da sala de aula sentem-se bem? Conseguem expressar suas opiniões sobre o que está acontecendo durante as aulas? Responderam respectivamente: Aluna A: *sim, eu pergunto, dentro da sala eu sou muito tímida* e a aluna B, *Sim. Consigo*. Observa-se novamente que as alunas, mesmo afirmando se sentirem bem, são “contidas” ao responderem se conseguem interagir no espaço de sala de aula, e a aluna A, fala a razão de assim proceder: timidez. Analisando tal comportamento, é notório perceber que as concepções da palavra autonomia e a construção dela se procedem em direção aos teóricos estudados na pesquisa aqui apresentada. “A autonomia é uma construção cultural, não é algo natural, depende da relação do homem com os outros e destes com o conhecimento. Então, neste processo o ato de ensinar, defende Freire, é fundamental (SILVA, p.106) e que a vontade de ultrapassar barreiras deve ser uma constante na vida de quem tem necessidades específicas e vencer obstáculos tanto internos quanto externos é condição necessária cotidianamente na vida dessas pessoas”.

Desta forma Freire (2010, p. 16) descreve que a escola deve estar pautada em um

modelo de “pedagogia fundada na e, no respeito à dignidade humana, à própria autonomia do educando” o que complementa a percepção de que não pode ser direcionada, e sim construída, precisando para tal, exercer sua cidadania, sem sofrer influências externas.

Com relação a pergunta feita para as alunas A e B sobre a participação nas aulas de Educação Física na Instituição, e se tinha algum esporte adaptado oferecido a elas, aluna A, falou *participo, mas não tem esporte adaptado, gosto de vôlei*. A aluna B, assim se pronunciou: *Frequento, e prefiro o vôlei*. A reflexão que faço, considerando ser o esporte, um importante aliado na construção da autonomia de pessoas com necessidades específicas, que tem além do direito de exercer tais atividades que contribuem na reabilitação, interação social e valorização interior, é que a educação física é um componente curricular na educação básica, mas, verifica-se como no caso das entrevistadas que existem barreiras de várias formas que as impedem que de fato possa ser assegurado esporte adaptado a estes alunos com deficiência nas escolas da rede regular de ensino, mesmo sendo preconizado por legislações, inclusive pela primeira Lei Brasileira de Inclusão (2015) que em especial na Educação Profissional Tecnológica, que tem como uma das principais metas a formação para o trabalho, o que demonstra a necessidade de empreender pesquisas para melhor desenvolvimento de estudos científicos, de como efetivar ações afirmativas que envolvam projetos na interface “Esportes Adaptados e Inclusão” na busca pela equidade e construção da autonomia.

O espetáculo presente no esporte e a superação de limites dos indivíduos atraem a atenção da sociedade para as pessoas com deficiência, fazendo com que numa situação como o esporte, sejam conhecidas suas potencialidades, muitas vezes subestimadas, e assim a imagem preconceituosa em relação a essas pessoas passa ser observada com outros olhos (SASSAKI, 1997, p. 92).

4.5 Serviços ofertados do NAPNE para promoção da autonomia

Descreva quais ações do NAPNE do Campus Macapá para promoção da flexibilização curricular e aprendizagem que contribuem para a construção da autonomia do DI.

De acordo com o Técnico A. Ele assim se pronunciou: *Aqui no campus Macapá nós fazemos continuamente campanhas, reflexões, reuniões com colegiados, sentamos quase que diariamente com professores para orientá-los, para falar com eles. Nós fizemos algumas sugestões para alteração no currículo de cada curso e no PPC.*

Mas a gente sabe que isso aí é uma luta diária, é uma luta , que vai ser constante, enquanto nós tivermos deficiente na face da terra, eu acho, porque nem todos veem o deficiente como uma pessoa que precisa de adequações, e flexibilização no currículo.

Como documentação para este fins., temos a nossa resolução 21 que regulamenta o processo de adaptação e flexibilização curricular para nortear as ações aplicáveis legalmente para PNE'S, do IFAP, temos o Regulamento dos NAPNE'S e também a regulamentação discente que já coloca no PIT, que o professor tem duas horas para atendimento, de alunos, se ele tem um aluno com DI , que precisa de atendimento ele tem que colocar no PIT dele, muitos professores são sensíveis, então a gente pode falar que hoje a adaptação de provas, de materiais, para o aprendizado desses alunos é realizado. O problema na adequação do conteúdo, ocorre , principalmente com professores que são técnicos , que não tem a formação docente mesmo.

A professora A, respondeu: Considerando que o IFAP é uma instituição nova no estado do Amapá, com professores novos. a maioria dos nossos professores ainda sendo professores relativamente novos na docência, muitos não passaram pela formação, docente, pela capacitação para educação especial, ainda é muito comum a gente ouvir o discurso eu não estudei para isso, não fui preparado para ter aluno com necessidade educacional específica. Hoje o IFAP pensa isso a partir da formação dos nossos graduandos, eu fico muito feliz por perceber, por sentir por saber o IFAP com esse tripé como da licenciatura Braille, Libras, Educação Inclusiva, então essa geração que vai sair de IFAP já vai sair muito mais formado, capacitada do que foi a nossa geração, mas falando especificamente sobre os docentes que nós temos hoje, os professores atualmente são muito mais simpáticos a causa da inclusão, são muito mais voltados, já tem uma quantidade grande de professores que nos manda a prova com antecedência, a prova adaptada, porque antes a gente precisava fazer nossas orientações e sugestões de como que aquela prova poderia ser adaptada, agora eles já entendem que essa prova vai ser muito mais inclusiva não só dentro da questão legal que é lei, o aluno tem direito mas até para sua prática, para a gente construir com aluno, aprendizagem muito mais eficaz.

Quanto a professora B, nos respondeu desta maneira:

Bom. Hoje, dentro do NAPNE, nós temos como flexibilização, na verdade, é o que vai culminar essa flexibilização à questão da orientação, aos professores da questão, da orientação aos pais, da sensibilização nas turmas para proporcionar ao aluno uma participação realmente, para que ele seja incluso de fato. Então eu vejo que essas ações elas

vão culminar sim, numa autonomia numa independência desse aluno, conscientizar os pais que esse aluno, ele tem condições sim, de seguir com sua vida, executar atividades sem que tenha essa superproteção que é comum os pais terem uma superproteção por querer poupar, por querer até compensar aquilo que a própria condição de vida daquela pessoa não permite ou não permitiu como pai vê, os pais veem dessa forma.

A gente tenta conscientizar que eles precisam também colaborar para que esse ser humano, para que essa pessoa ela sinta, que ela é um ser humano que tem condições para pensar, para raciocinar, que ela tem condições de desenvolver sua vida e seguir de uma forma que é claro, não será com uma pessoa típica. Mas ela tem condições sim, de equiparar algumas atividades propostas, a gente proporciona muito aqui no IFAP, essa conscientização mostrar para o professor como é que age dentro de sala, como é que faz um conteúdo, como faz uma adaptação de prova e como é que faz uma adaptação até de um plano de aula para que esse aluno ele seja um aluno participante.

Nossa análise com relação às respostas neste quesito e comparando com as concepções dos teóricos e suas implicações com a autonomia dos alunos e como o NAPNE conduz na Instituição, é que os servidores mesmo com respostas de acordo com seus pensamentos e prática, concordam que é necessário muito diálogo com professores sobre como as suas práticas educativas carecem estar em constante atenção nos planos de aula individuais, vejo também a preocupação dos professores e técnicos em precisar proporcionar através da instituição aos docentes que não tem formação pela capacitação para educação especial, e em especial aqueles que são da área técnica, visto que sentem bastante dificuldade em trabalhar com alunos com deficiência. Um ponto a destacar é que as professoras do ensino especial, se preocupam muito com a questão emocional e profissional ao constatarem as dificuldades apresentadas pelos professores e alunos em sempre procurar formas dialógicas para sensibilizar esta relação, com afetividade, compreensão e empatia, conceitos que dialogam muito com os pensamentos e escritos de Paulo Freire (1996) “o trabalho de construção de autonomia é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo” (FREIRE, 1996, p. 71). O que remete nesta fala, é que Freire, mostra a importância do docente em se comprometer em conseguir a passagem da curiosidade ingênua para epistemológica, incluindo aí a forma como encarar a vida, como entender e aprender a maneira de ensinar com empatia, com contexto, o que torna a relação dialética, mas prazerosa e eficaz.

4.6 Considerações sobre dados obtidos

Ao ser feito a análise dos dados obtidos através das leituras realizadas sobre as concepções do que é autonomia para os teóricos que deram embasamento para realização das entrevistas feitas com professores, alunos, técnico e pai de alunos (os) na pesquisa em tela, foi percebido que para cada um dos participantes entrevistados, surgiram diferentes formas de expressarem suas opiniões sobre a palavra e como a aplicação prática dos conhecimentos teóricos se aplicavam ou não na vida diária das pessoas com deficiência intelectual. Um dos fatores mais importante a se refletir é que de acordo com que cada ator que convive com os alunos com a referida deficiência, têm percepções relacionadas com sua prática profissional, familiar e conhecimentos de causa. No decorrer da pesquisa, foi percebido também a reflexão tanto dos pais, quanto dos professores, alunos e técnico, independente dos espaços formais ou não formais de aprendizagem, que é necessário que o tema seja discutido com mais pessoas, com maior frequência e comprometimento de todos, o que foi constatado ao confrontar a complexidade do que significa a autonomia na vida das pessoas, por ser algo que a própria pessoa precisa construir e que vai impactar diretamente em todas as suas decisões, sejam elas pessoais, sociais ou laborais, ressaltando que as pessoas com deficiência intelectual para exercerem sua autonomia precisam e têm direitos garantidos por leis, de acessibilidade atitudinal, arquitetônica/ comunicacional, e não de serem inferiorizadas, mas respeitadas. Paulo Freire em suas orientações pedagógicas e preocupações demonstradas em suas obras pela diferença de classes sociais, pelos preconceitos e por um sistema capitalista, enfatiza que: “na verdade, como mais adiante discutiremos, a razão da educação ser libertadora está no seu impulso inicial conciliador. Daí, que tal forma de educação implique na superação de educador e educando, de tal maneira que se façam ambos, simultaneamente educadores e educandos” (FREIRE, 1996, p.1).

5 PRODUTO EDUCACIONAL

Como parte integrante da dissertação de mestrado apresentamos o produto educacional Cartilha Digital Tecnológica “Apontando Estratégias Pedagógicas para a Construção da Autonomia dos Alunos com Deficiência Intelectual do Campus Macapá”, pensada com o propósito de oferecer melhores subsídios que possam alcançar melhores resultados no ensino aprendizagem dessas pessoas, além de rever conceitos e preconceitos no que se refere as barreiras atitudinais, comunicacionais e promoção de acessibilidade necessária com base nos estudos e consequente perspectivas de autores como Paulo Freire e suas obras e posteriormente as entrevistas estruturadas realizadas durante a pesquisa de campo aos servidores e alunas do campus Macapá/IFAP que pudesse auxiliar na construção da autonomia de alunos com Deficiência Intelectual no ensino médio integrado no referido campus, no que tange à realidade à Educação Profissional e Tecnológica.

Quando se trata de estudantes com Deficiência Intelectual, o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), pode se constituir em instrumento essencial no processo de ensinar e aprender, na medida em que referidas tecnologias, se usadas de forma adequada, possibilitam práticas inovadoras. Essas práticas, ao serem adequadamente planejadas, têm um papel decisivo: contribuir na construção da autonomia do estudante, bem como ser um apoio relevante ao professor no desenvolvimento de habilidades e competências destes estudantes com DI. Ou seja, as TIC podem se configurar como *instrumentos de sucesso* na interação, dentro das mais variadas situações no contexto educativo e, por extensão, no familiar, no social (incluindo-se neste o “mundo do trabalho”). Todos esses contextos, juntos, em um processo de interação pelo viés da Tecnologia aqui referendada, podem ser decisivos para (e no) desenvolvimento cognitivo, social e na construção da cidadania.

A partir dessas considerações acima, acreditamos que a Cartilha Digital, como produto educacional, terá um papel relevante, posto que seu uso irá oportunizar caminhos metodológicos capazes e viáveis de mediar a construção de um processo ensino-aprendizagem com foco no desenvolvimento da autonomia de estudantes com DI. Importa comentar, a seguir, um pouco sobre as funcionalidades da referida Cartilha.

A Cartilha Digital Tecnológica é transmitida através da internet. Pode ser usada como um aplicativo facilitador, considerando-se que através dela dão-se instruções aos educadores, professores de educação especial, pedagogos e todos que se interessam pela Inclusão e que são comprometidos com a educação para todos, propiciando melhor

aprendizado de forma acessível e didática. A temática apresentada se dá em torno da Autonomia de Pessoas com Deficiência Intelectual, considerando as percepções de teóricos como Paulo Freire e artigos de autores inspirados em suas obras, que tão bem elucidaram suas teorias de uma educação libertadora, de inclusão social, políticas públicas voltadas para humanização e valorização das classes sociais, dos saberes do educandos, onde educadores e alunos são entrelaçados na ética, aprendizagem contínua e significativa para ambos, respeitando os limites de cada um, com informações de cunho científico e senso comum, ao fazer entrevistas com alunos com DI, professores e Técnicos e a respectiva análise de resultados. É uma tecnologia interessante e inovadora como instrumento pedagógico, em especial para os educadores que visam uma educação de qualidade e inclusiva o que é decisivo para a construção da Autonomia e quebra de barreiras atitudinais e comunicacionais.

Destacamos em nossa apresentação sobre o *produto educacional* a ser adotado em nossa Dissertação de Mestrado que, embora nosso campo de pesquisa seja o *câmpus* Macapá, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Ifap, nosso objetivo é mostrar a relevância do uso da Cartilha Digital Tecnológica para qualquer estudante do mencionado Instituto (e para outros espaços educacionais) com deficiência intelectual,

Para a aplicabilidade do produto educacional Cartilha Digital Tecnológica recomendamos que a mesma possa ser disponibilizada como link para download e feedback dos (as) avaliadores a respeito, sendo compilados os resultados e apresentados à banca avaliadora na defesa do TCC. Posteriormente será solicitado a sua divulgação na página do Ifap, especificamente na aba que se refere aos Núcleos de Apoio a Pessoas com Necessidade Educacionais Específicas, os NAPNEs do Instituto Federal do Amapá, Ifap, bem como será solicitado à referida instituição (caso seja legalmente viável e dentro dos procedimentos pertinentes) o envio do referido produto para a disponibilidade de acesso a todos os interessados.

5.1 Construção da cartilha

Na construção desta ferramenta utilizada pedagogicamente foi necessário planejamento, criando páginas com conteúdo referendado acima, com temáticas e imagens compatíveis com as informações, para Educadores, profissionais de diversas áreas e público. Para operacionalizar e colocar em prática as informações e proposições de ações afirmativas pedagógicas, com temas ressaltando a flexibilização e adaptação curricular inerentes à

construção da autonomia, como também a quebra de barreiras atitudinais e consequente cidadania e preparação para o trabalho. Na construção desta ferramenta T utilizada pedagogicamente foi necessário planejamento, criando páginas com conteúdo referendado acima, com temáticas e imagens compatíveis com as informações, para Educadores, profissionais de diversas áreas e público. Para operacionalizar e colocar em prática as informações e proposições de ações afirmativas pedagógicas, com temas ressaltando a flexibilização e adaptação curricular inerentes à construção da autonomia, como também a quebra de barreiras atitudinais e consequente cidadania e preparação para o trabalho.

5.2 Etapas de elaboração da cartilha digital tecnológica

Preparação do roteiro tendo como direcionamento a concepção de Freire para a palavra autonomia e seus desdobramentos:

Citação de alguns saberes necessários à prática educativa de Paulo Freire em sua última obra, publicada em vida: *Autonomia da Pedagogia* (1996) para reflexão, através de vídeos.

A reprodução de algumas entrevistas feitas aos colaboradores da pesquisa que aceitaram se dispor a responder, também em vídeos, tendo o cuidado de resguardar suas privacidades.

O fechamento da Cartilha com orientações e reflexões sobre o tema da autonomia como importante ferramenta pedagógica na sempre caminhada para ensino e aprendizagem no processo e na oferta de uma educação mais justa, libertadora, de boa qualidade e pública.

5.3 Objetivos

Apresentar a temática após análise e resultados de leituras do teórico Paulo Freire e outros que citam Freire em suas obras, com a apresentação de algumas entrevistas com alunos com DI, pai de alunos, professores e técnico

Apontar possíveis metodologias para construção da autonomia das pessoas com deficiência intelectuais.

Conhecer as concepções da palavra autonomia do teórico Paulo Freire, de autores que o referenciam em suas obras, assim como de educadores da Instituição, pai, e alunos, com o propósito de apontar possíveis metodologias para construção da autonomia das pessoas

com deficiências intelectuais e como a percepção da palavra Autonomia pode implicar no desenvolvimento de melhor aprendizagem às pessoas com deficiência intelectual de acordo com os diferentes significados atribuídos à palavra pelas pessoas entrevistadas e pelos teóricos lidos.

5.4 Público alvo

A Cartilha Digital Tecnológica foi pensada planejada e realizada com a intenção de ter como público alvo a Comunidade Escolar, Educadores, Professores da Educação Especial, familiares e as próprias pessoas com deficiência intelectual

5.5 Equipamentos

Para que fosse possível a produção da Cartilha Digital Tecnológica foram necessários os seguintes equipamentos:

Notebook, Internet e Celular

5.6 Operacionalização da cartilha

Para a elaboração da cartilha digital tecnológica foi utilizado o roteiro previamente elaborado do tema da dissertação e entrevistas com servidores, pai e alunas do campus Macapá/IFAP, sendo utilizado o aplicativo Avatoon para personalizar os personagens, sendo inseridos posteriormente no aplicativo Animal falante, onde as entrevistas eram reproduzidas com a intenção de proteger as identidades dos entrevistados, onde tivemos a colaboração de pessoas já citadas na apresentação do produto educacional, em seguida foram realizadas as edições dos vídeos no aplicativo de edição próprio da Microsoft com o objetivo de melhor organizar sua aplicação no aplicativo Flipsnack onde foi elaborada a referida cartilha e sendo preparada para publicação e reprodução na plataforma do YouTube.

5.7 Aplicação e avaliação do produto educacional

A aplicação do produto educacional foi feita através do envio de um questionário, com o uso da plataforma google forms, contendo link de acesso com perguntas relacionadas a

aplicação e avaliação da composição da cartilha e o link da cartilha disponibilizada em PDF, encaminhado aos participantes da pesquisa, professores, alunos, servidores, pessoas previamente contatadas do Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Amapá – *campus* Macapá,, no qual foi desenvolvida a pesquisa.

No interesse de obter o resultado da avaliação do Produto Educacional, a cartilha foi enviada com o anexo do questionário google forms com orientações na observação de sua relevância no que se refere aos fins que se propunha o referido produto . Foi solicitado aos colaboradores da avaliação que pudessem observar se a cartilha atendia ou não ao que foi planejado e realizado. sendo oportunizado responderem ao formulário avaliativo de forma imparcial, considerando suas próprias impressões e expectativas.

Na sequência dos encaminhamentos, os resultados obtidos através do questionário de avaliação, ocorreram de seguinte forma: Os colaboradores após receberem o material, juntamente com os questionários google forms procederam a avaliação quanto a aplicabilidade do produto educacional.

Para a obtenção de retorno do material a ser avaliado, foram feitos alguns esclarecimentos a respeito da Cartilha quanto a sua finalidade e as respostas foram compiladas da seguinte maneira:

Os participantes neste processo de avaliação foram em número de 17, pessoas da comunidade escolar, servidores e ou alunos do Campus Macapá, dentre pessoas que participaram da pesquisa como entrevistados e colaboradores na produção da Cartilha Digital Tecnológica. Visando respeitar e respaldar os nomes se manteve o sigilo e por esta razão a denominação dos avaliadores se deu conforme o que se segue: C1,C2, C3, C4 C5, C6, C7, C8, C9, C10, C11,C12, C13, C14, C15, C16, C17, C 18 e C 19. A compilação de dados de respostas do formulário avaliativo do produto educacional, foi realizada utilizando gráficos com os seguintes resultados:

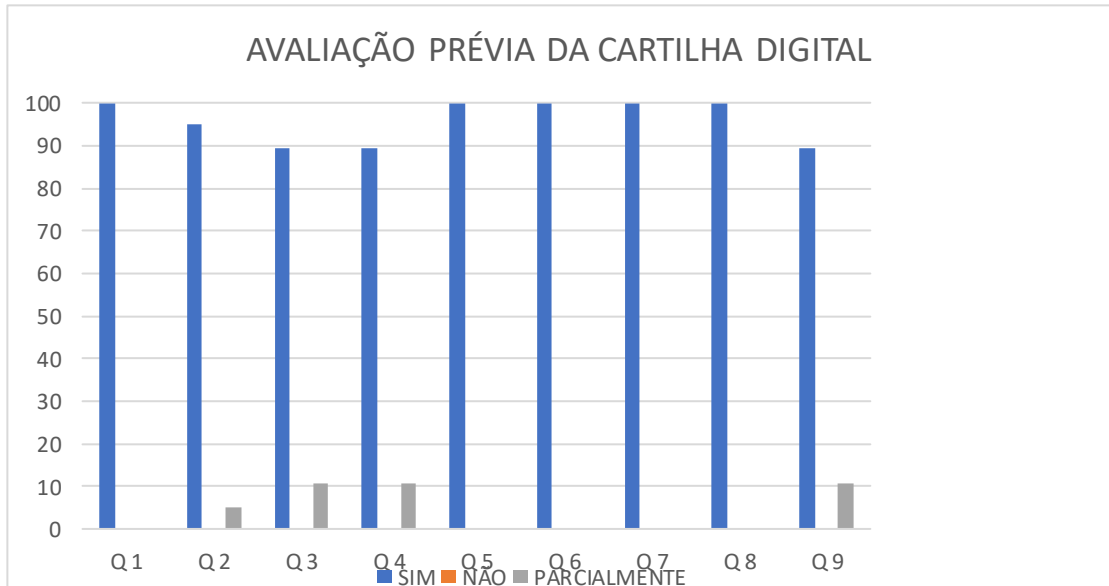
- Nas questões objetivas de a 1 a 9 observou-se que nas questões de numero 1, 5, 6, 7 e 8 todos responderam SIM ou seja 100 % de aprovação em cada uma delas
- Na questão de numero 2, uma resposta com Parcialmente representando 5,9 % dos entrevistados
- Nas questões de numero 3, 4 e 9 duas respostas com Parcialmente representando 10,5 % dos entrevistados em cada uma delas, o que nos conduz a pensar que faltou de acordo com a percepção desta pessoa, a tradução em libras o que concordamos por

se relacionar com a autonomia e barreiras pedagógicas, o que se considera coerente com nosso pensamento sendo acolhido a sugestão e nossa pretensão é que após cartilha ser aprovada na avaliação que se dará na Banca Examinadora, verificar a possibilidade de ser acrescentada ao vídeo uma janela de libras na parte da fala dos personagens. Foi verificado também que a outra avaliadora que evidenciou em suas respostas “parcialmente” nas referidas questões acima mencionadas que tenha respondido na questão número 10, mostrando a sua preocupação de acordo com respostas dadas com relação à sugestões: *Apenas senti falta de mais indicadores, apontando que tipo de estratégias específicas para alunos com necessidades intelectuais. Seria esportes adaptados? Metodologias de ensino por partes dos professores? A participação ativa da coordenação pedagógica no planejamento? Poderia apontar os indicadores, quais ferramentas específicas poderemos usar para o aprendizado do aluno com deficiência intelectual? Que estratégias metodológicas?* O que consideramos importantes contribuições, embora o objetivo principal da cartilha seja apontar estratégias para construção da autonomia da pessoa com deficiência intelectual com base na educação libertadora e dialógica, e no inacabamento do saber o que a torna flexível e receptiva a todo e qualquer conhecimento que com certeza só irá acrescentar, a partir de que tenha sido despertado o “importar” pedagógico e profissional dos atores da educação para todos.

Partindo do resultado obtido das avaliações prévias a que o produto educacional foi submetido, acreditamos que a Cartilha Digital Tecnológica, será de grande valia de acordo com os objetivos enunciados na mesma e que certamente irá contribuir positivamente na construção da autonomia das pessoas com deficiência intelectual não só no curso do ensino médio técnico integrado do campus Macapá/IFAP, mas a todos que a cartilha referida acima alcançar.

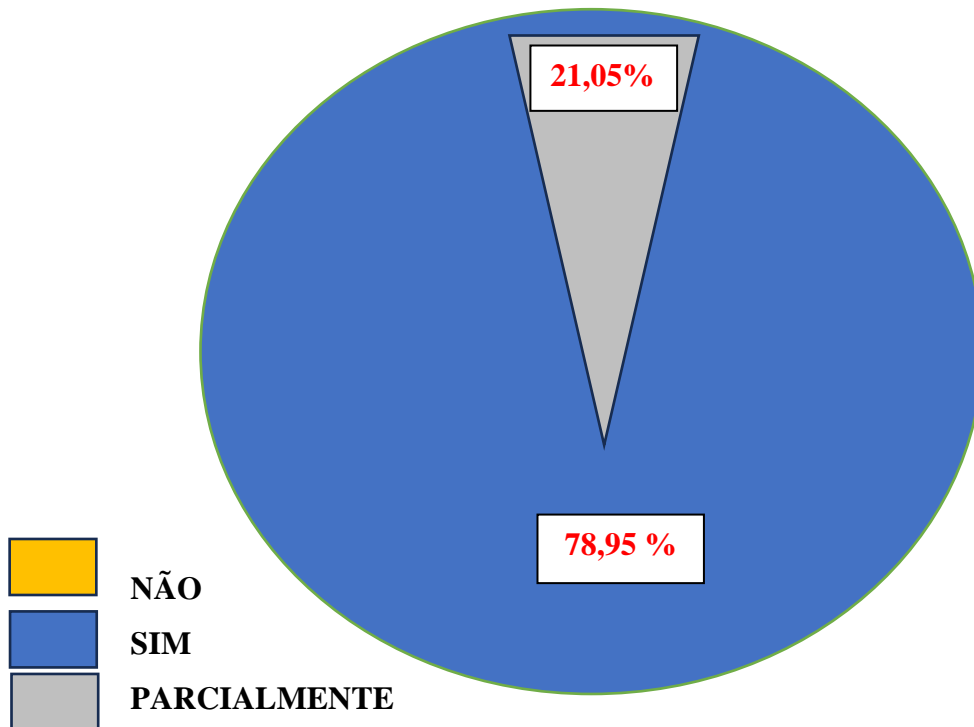
Na avaliação geral apresentou-se os seguintes percentuais: SIM 78,95 %, NÃO 0 % e PARCIALMENTE 21,05 % como demonstrado nos quadros a seguir:

Quadro 1 - demonstrativo das questões objetivas.



Fonte: Autora própria.

Gráfico 1 - Demonstrativo geral em percentual.



Fonte: Autora própria.

Na questão de número 10 foram apresentadas 15 respostas, o que se demonstra a seguir:

10 – Sinta-se à vontade para compartilhar se tem alguma sugestão para melhorar a Cartilha Digital Tecnológica ou para expressar sua opinião sobre a importância dela.

1. Muito importante seu trabalho e tenho certeza de que essa cartilha será de muita valia para as pessoas com deficiência.

2. Excelente material: dinâmico, didático, de fácil compreensão. Com certeza colaborará para a construção da autonomia dos alunos com deficiência. Parabéns!



3. A Cartilha é inovadora e traz leveza ao abordar o assunto proposto, sendo lúdica, inclusiva e informativa.

4. Acrescentar uma legenda abaixo.

5. Temos que tomar em consideração que, o objetivo da inclusão digital tem olhares para aquelas pessoas com menor poder aquisitivo ou deficiências motoras, intelectuais ou audiovisuais. A importância é de que não fiquem fora de um mundo que oferece possibilidades infinitas. A sua cartilha trará benefícios bastante produtivo para as pessoas com deficiência. Parabéns, Professora.

6. A Cartilha Digital é bem interessante e acredito que irá contribuir bastante para melhor atender as pessoas com deficiência.

7. Bem interessante, a autonomia é muito importante para as pessoas com necessidades especiais, é necessário ter autonomia e independência na vida.

8. Eu acho importante falar por que é necessário que as pessoas precisam ter mais autonomia e independência na vida.

9. A cartilha tem potencial e já se mostra bastante eficaz para promover um novo olhar sobre as teorias, os métodos e as práticas educacionais voltadas para o atendimento de pessoas que têm necessidades educativas específicas, na perspectiva da inclusão, do diálogo e buscando construir uma proposta pedagógica democrática e, verdadeiramente, libertadora.

10. A Cartilha Digital se apresenta como uma ferramenta importante para os profissionais, familiares e sociedade no auxílio à construção da autonomia das pessoas com deficiência intelectual.

11. Muito importante e elucidativa.

12. Gostei muito da apresentação da cartilha, dos personagens/avatars. A temática é bastante relevante para reflexão acerca da autonomia dos estudantes com D.I. Como

sugestão, para que a torne acessível para pessoas surdas, poderia incluir legenda ou janela de libras na parte da fala dos personagens.

13. Minha contribuição seria no sentido desse material ser disponibilizado para os atores que fazem à educação. E estes, fizessem uso do recurso e reconhecesse a imensurável contribuição que a mestrandia oferta à Educação Especial e Inclusiva.

14. É um instrumento muito importante e será muito útil e eficaz no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem de nossos alunos.

15. Eu assisti a cartilha digital, e a vejo como um guia de pesquisa, onde nas entrevistas o docente, o técnico, pais e alunos relatam vivências e dão algumas sugestões de melhoria, nesse sentido acredito que a cartilha seja útil para se lembrar especificamente do que precisamos melhorar. Nota-se que as sugestões citadas são de grande importância para o avanço no aprendizado e desenvolvimento dos alunos com especificidade intelectual. Acredito que está cartilha digital, seja uma excelente ferramenta nesse sentido também. Parabéns pela pesquisa Professora! Apenas senti falta de mais indicadores, apontando que tipo de estratégias específicas para alunos com necessidades intelectuais. Seria esportes adaptados? Metodologias de ensino por partes dos professores? A participação ativa da coordenação pedagógica no planejamento? Poderia apontar os indicadores, quais ferramentas específicas poderemos usar para o aprendizado do aluno com deficiência intelectual? Que estratégias metodológicas? Dentre outras. (AMORIM, 2023)

Link para acessar a CARTILHA DIGITAL TECNOLÓGICA:
https://youtu.be/g_bGgtA5do8

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao propor uma análise fundamentada sobre a autonomia do deficiente intelectual, houve confrontos com uma tarefa inquietante e, ao mesmo tempo, desafiadora, em face de se tratar de matéria bastante polêmica, a qual abarca necessárias reflexões acerca de temáticas muito importantes: como melhor atender essas pessoas com relação à educação, vida familiar e laboral? Em que medida a abordagem da autonomia é questionável, considerando uma perspectiva histórica, no âmbito do Brasil? Quais as alternativas práticas que visam à quebra de barreiras? Pode parecer estranho tantas perguntas nas considerações finais, mas foi exatamente isso que nos impulsionou a colocar no centro de nossa pesquisa tão relevante tema, considerando ainda, a nossa caminhada como professora de Arte e, sempre, defensora da Inclusão porque é nessa caminhada que vivenciamos situações capazes de suscitar o que Freire tão bem apresentou ao nos convidar a “esperançar”:

Não sou esperançoso por pura teimosia mas por imperativo existencial e histórico. Não quero dizer, porém, que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade e, assim convencido, parto para o embate sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária mas não é suficiente. (...) Mas, prescindir da esperança na luta para melhorar o mundo, como se a luta se pudesse reduzir a atos calculados apenas, à pura cientificidade, é frívola ilusão. Prescindir da esperança que se funda também na verdade como na qualidade ética da luta é negar a ela um dos seus suportes fundamentais (FREIRE, 1992, p 5).

É essa acepção (e percepção) que devem orientar as ações educativas no contexto do ensinar e aprender, na medida em que, nesta, subjaz o sentimento de *esperançar* em cada um de nós que luta para a tão sonhada transformação estrutural de uma educação libertadora. Foi nesta crença que embasamos todo o percurso da nossa pesquisa fundada na compreensão da problemática acerca de como se constrói a autonomia da pessoa com Deficiência Intelectual. Assim, buscamos possíveis respostas utilizando-nos da Metodologia da História Oral, através da qual fizemos as entrevistas estruturadas com os atores envolvidos neste contexto da construção da autonomia: servidores, alunos, gestores e família.

Como respostas mais evidentes em todas as falas desses atores notamos haver uma preocupação que repousa na necessidade de se ampliar, implementar, fazer valer o que está nos textos legais sobre as ações afirmativas (na sociedade e, nesta, no contexto formal da educação). Reverberaram nas posturas dos entrevistados a premente necessidade de superação

de barreiras que impedem o florescer e construir da autonomia, sobremaneira a quebra de barreiras atitudinais. Ficou evidente que, para além da vontade de propiciar um atendimento específico que vá ao encontro das necessidades dos alunos com DI, preciso é que se avancem em pautas como a formação continuada de professores e técnicos-administrativos no que tange a questões pedagógicas e metodológicas capazes de contribuir na sua ação frente ao atendimento a pessoas com deficiência. Ou seja, é imperioso que todos os partícipes do processo de ensino-aprendizagem da pessoa com deficiência trabalhem de forma integrada e com o conhecimento pedagógico, metodológico adequado para que a autonomia seja, de verdade, construída. Nessa égide, destacamos dentre os atores entre tantos outros que habitam o ambiente do dia a dia das Instituições de Educação os seguintes: o professor, o pedagogo, o psicólogo, o técnico em assuntos educacionais, os professores de Atendimento Educacional Especializado (toda a equipe dos NAPNEs), os gestores institucionais; que irão fazer valer a autonomia como prática libertadora na visão freiriana.

À guisa de conclusão destas nossas considerações finais, evidenciamos a necessidade de, a partir da ação conjunta elencada no parágrafo anterior, se colocar em prática os tão propalados discursos de adaptação curricular (de material a ser usado pelos alunos, de avaliações, etc.), bem como da essencialidade da flexibilização não apenas do como e do que se vai ensinar em termos de conteúdos, mas de toda a sistemática de avaliação e esta deve se assentar *naquilo que o aluno é capaz, não em sua “aparente dificuldade”*, posto que tomar isso como Norte nos papéis a serem desempenhados por cada ator que integra esse percurso, parece-nos ser um caminho profícuo para uma educação que defende, mesmo, a inclusão. É nessa perspectiva, também, que apresentamos o nosso produto educacional – não como *salvador da pátria* – mas como um exemplo concreto do que se pode fazer quando o que nos norteia é o *esperançar* nos moldes de Freire (1996). Sabemos que esta temática estará presente no cotidiano “de todas as gentes”, e sobremaneira no universo educacional, logo, faz-se premente que novas pesquisas sejam realizadas trazendo a essência do conhecimento empírico conjugado ao conhecimento científico porque esse seja (talvez) o melhor caminho para transformar o mundo um lugar *de todos, com todos e para todos*.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual da história oral**. 3.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. [S. l. : s. n.], [21--?]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 05 jan. 2022.

DIAS, Sueli; OLIVEIRA, Maria. Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, n. 2, p. 169-182, abr./jun., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/HQwb73v6jhsrVZdwJfhXvhc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 jan. 2022.

DIDIER, Adriana Rodrigues. Autonomia por Paulo Freire: uma base para a expressão criadora. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 6., 2020, Rio de Janeiro, RJ. **Anais....** . Rio de Janeiro, RJ, 2020. Disponível em: <https://seer.unirio.br/simpom/article/view/10661>. Acesso em: 22 jan. 2022.

FERNANDES, Gabi. **Os 4 paradigmas da assistência às pessoas com deficiência: da exclusão à inclusão**. [S. l.: s. n.], [2018?]. Disponível em: https://medium.com/@gabifernandes_74906/os-4-paradigmas-da-assistencia-as-pessoas-com-deficiencia-da-exclusao-a-inclusao-18b7c39a5b28. Acesso em: 2 jan. 2022.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 2011.

MATA, A. S. da. Deficiência intelectual: análise da produção científica com base no modelo biomédico e modelo social da deficiência. **Filosofia e Educação**, v. 10, n. 2, p. 350–378, out., 2018. Disponível em: periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8653186. Acesso em: 2 jan. 2022.

MENESES; ALMEIDA; SILVA. **Novos paradigmas para a pessoa com deficiência: a inclusão como marco no Estatuto da Pessoa com Deficiência**. 1. ed. João Pessoa: A União, 2018.

OLIVEIRA, Vilson Jaques de; CASTANHA, André Paulo. A Educação em Paulo Freire: uma possibilidade para superar a opressão e alcançar a autonomia. **Revista Ensino e Pesquisa**, v. 17, n. 3, p. 236-253, nov./dez., 2019. Disponível em: www.semanticscholar.org/paper/A-Educa%C3%A7%C3%A3o-em-Paulo-Freire%3A-uma-possibilidade-para-Oliveira-Castanha/f8f9078fe96fddc9e7b394e299eccf4002ee4dd. Acesso em: 2 jan. 2022.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. [S. l. : s.

n.], 2011. Disponível em: deficiente.com.br/terminologias-sobre-a-deficiencia-na-era-da-inclusao. Acesso em: 2 jan. 2022.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SILVA, Luiz Etevaldo da. Autonomia como princípio educativo. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 9, n. 101, p. 104-108, out. , 2009.

Disponível em: www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/index. Acesso em: 22 jan. 2022.

APENDICE A

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAPÁ – UEAP

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A AUTONOMIA DOS ALUNOS DO NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS DO CAMPUS MACAPÁ DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ

Pesquisador: MARIA DE NAZARE RAMALHO DE OLIVEIRA AMORIM

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 58116722.7.0000.0211

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

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.419.377

Apresentação do Projeto:

O estudo: A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A AUTONOMIA DOS ALUNOS DO NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS DO CAMPUS MACAPÁ DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ é muito interessante e relevante para o meio científico e a produção acadêmica, pois visa investigar as concepções que educadores, educandos e demais atores que interagem ou convivem com alunos com deficiência intelectual, têm do termo autonomia.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar as concepções que educadores, educandos e demais atores que interagem ou convivem com pessoas com deficiência intelectual, tem do termo autonomia; e, a partir dos

dados coletados de tal investigação, agir na busca de uma maior acessibilidade atitudinal e capacidade no mundo laboral, familiar e social da pessoa com necessidade intelectual.

Objetivo Secundário:

- a) Propor a partir da análise dos dados coletados na pesquisa teórica e na pesquisa de campo no campus Macapá do IFAP, novas perspectivas pedagógicas no âmbito da educação de pessoas com deficiência intelectual.
- b) Descrever as ações do NAPNE (Núcleo de atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas), com base em seu regimento, relacionadas a promoção da autonomia para os alunos com deficiência.
- c) E, paralelamente, identificar quais tipos de instrumentos pedagógicos ou estratégias que são usados.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Considerando os riscos em potencial, quando os participantes são seres humanos poderão ocorrer quando existe a possibilidade de sentirem-se pouco à vontade ou constrangidos com os equipamentos de gravação áudio visual ou de expor suas ideias e depoimentos a pessoas que não conhecem de maneira natural, que não convivem habitualmente. No caso, para prevenir ou aliviar um problema que afete o bem-estar dos sujeitos da pesquisa e de outros indivíduos, será importante adotar um comportamento que garanta a liberdade de expressão e local apropriado, que os deixe seguros do sigilo de informações que não queiram compartilhar, além da forma discreta para que não se sintam invadidos. E informa-se que os dados primários da pesquisa serão analisados somente pelos pesquisadores em local seguro e sem possibilidade de identificação das informações com seus respectivos participantes.

Benefícios:

Face a relevância do tema a ser abordado na pesquisa, por suscitar novos e significativos aprendizados na área da Educação Inclusiva, terá a possibilidade de oportunizar ações afirmativas como cumprir o que define as legislações pertinentes a Educação Especial, e uma das mais importantes que é autonomia em busca da cidadania, em decorrência atender aos princípios da Instituição IFAP que tem como norte propiciar a permanência e saída exitosa para o mundo laboral, promovendo a Inclusão Social.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O estudo em si é muito interessante e de todo modo importante no que tange ao trabalhar com a inclusão (seja dos ditos normais e/ou diferentes) visto que o atual cenário é ainda muito

permeado pela ausência da empatia, solidariedade e equidade, seja no ambiente social, profissional (educacional) e familiar. Daí acreditar que estudos dessa natureza posso auxiliar profissionais (educação) e a sociedade como um todo, a olhar mais para o outro sem julgamento e com mais acolhimento.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos e apresentação segue os critérios exigidos pelo comitê

Recomendações:

Que o estudo após a defesa seja amplamente divulgado e se possível seja socializado junto as secretarias: de inclusão social e da educação.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Estudo considerado apto para a realização da pesquisa e demais procedimentos.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1913871.pdf	21/04/2022 15:08:30		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEeTA.pdf	21/04/2022 15:07:36	MARIA DE NAZARE RAMALHO DE OLIVEIRA AMORIM	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto Nazaré Mestrado DETALHADO.pdf	21/04/2022 14:57:41	MARIA DE NAZARE RAMALHO DE OLIVEIRA AMORIM	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	21/04/2022 14:56:04	MARIA DE NAZARE RAMALHO DE OLIVEIRA AMORIM	Aceito

Declaração de Instituição e Infraestrutura	CartadeAnuencia.pdf	21/04/2022 14:52:53	MARIA DE NAZARE RAMALHO DE OLIVEIRA AMORIM	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	21/04/2022 14:49:42	MARIA DE NAZARE RAMALHO DE OLIVEIRA AMORIM	Aceito
Brochura Pesquisa	ProjetoNazareMestrado.pdf	21/04/2022 14:46:53	MARIA DE NAZARE RAMALHO DE OLIVEIRA AMORIM	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoassinada.pdf	21/04/2022 14:40:39	MARIA DE NAZARE RAMALHO DE OLIVEIRA AMORIM	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACAPA, 19 de maio de 2022

Assinado por:**ANGELA DO CEU UBAIARA BRITO****(Coordenador (a))**

APENDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) Colaborador(a), você está sendo convidado(a) a participar do seguinte estudo:

Título da pesquisa: A deficiência intelectual e a autonomia dos alunos do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do Campus Macapá do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Pesquisadores responsáveis: Maria de Nazaré Ramalho de Oliveira Amorim (Mestranda) e Dr. David Figueiredo de Almeida (Orientador).

Instituição a que pertence o pesquisador responsável: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá.

Local de realização do estudo/coleta de dados: Campus Macapá.

1. OBJETIVO DA PESQUISA: Investigar as concepções que teóricos, educadores, educandos e demais atores que interagem ou convivem com pessoas com deficiência intelectual, tem do termo autonomia; e, a partir dos dados coletados de tal investigação, agir na busca de uma maior acessibilidade atitudinal e capacidade no mundo laboral, familiar e social da pessoa com necessidade intelectual.

2. PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA: Sua participação na pesquisa se dará por meio de entrevistas semiestruturadas, do tipo temática para as pessoas (1 Coordenador do NAPNE, 2 Professores de Ensino Especial, 1 Professores Conteudista, 1 pai, e 2 alunos, sendo todos maiores de idade que). As perguntas serão feitas de forma oral e respondidas da mesma forma como indicado no Apêndice A do Projeto. Todas a perguntas serão baseadas na temática da pesquisa. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, tendo você a liberdade de recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento, e exigir a retirada de sua participação da pesquisa sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa.

3. LOCAL DA PESQUISA: A pesquisa será realizada no Campus Macapá do IFAP, situado na Rodovia BR-210, Km 03, S/n - Brasil Novo, AP, 68909-398, em horário em que os participantes estarão desenvolvendo suas atividades no Campus, e pode levar cerca de 1 hora.

4. RISCOS E DESCONFORTOS: Considerando os riscos em potencial, quando os participantes são seres humanos poderão ocorrer quando existe a possibilidade de sentirem-se pouco a vontade ou constrangidos com os equipamentos de gravação áudio visual ou de expor

suas ideias e depoimentos a pessoas que não conhecem de maneira natural, que não convivem habitualmente. No caso, para prevenir ou aliviar um problema que afete o bem-estar dos sujeitos da pesquisa e de outros indivíduos, será importante adotar um comportamento que garanta a liberdade de expressão e local apropriado, que os deixe seguros do sigilo de informações que não queiram compartilhar, além da forma discreta para que não se sintam invadidos. E informa-se que os dados primários da pesquisa serão analisados somente pelos pesquisadores em local seguro e sem possibilidade de identificação das informações com seus respectivos participantes. Se você sofrer algum dano decorrente da participação no estudo, tem direito a assistência integral, imediata e gratuita (responsabilidade dos pesquisadores) e também tem direito a buscar indenização, caso sinta que houve qualquer tipo de abuso por parte dos pesquisadores.

5. BENEFÍCIOS: Face a relevância do tema a ser abordado na pesquisa, por suscitar novos e significativos aprendizados na área da Educação Inclusiva, terá a possibilidade de oportunizar ações afirmativas como cumprir o que define as legislações pertinentes a Educação Especial, e uma das mais importantes que é autonomia em busca da cidadania, em decorrência atender aos princípios da Instituição IFAP que tem como norte propiciar a permanência e saída exitosa para o mundo laboral, promovendo a Inclusão Social.

6. CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações que o(a) Sr.(a) nos fornecer ou que sejam conseguidas como exames ou avaliações etc. serão utilizadas somente para esta pesquisa. Suas respostas, dados pessoais e imagens ficarão em segredo e o seu nome não aparecerá em lugar nenhum dos questionários, fitas gravadas, fichas de avaliação etc. quando os resultados da pesquisa forem divulgados, isto ocorrerá sob forma codificada, para preservar seu nome e manter sua confidencialidade.

7. DESPESAS/RESSARCIMENTO: Os custos do projeto são de responsabilidade do pesquisador. O colaborador/participante não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação e as despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade.

8. MATERIAIS: O material obtido, questionários e imagens, vídeos e áudios serão utilizados unicamente para essa pesquisa e será destruído/descartado ao término do estudo, dentro de cinco anos.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços a seguir ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa do XXX, cujo endereço consta deste documento.

O Comitê de Ética, de acordo com a Resolução 466/2012-CNS-MS, é um colegiado interdisciplinar e independente, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criado para defender os interesses de participantes de pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos. Para garantir os padrões éticos da pesquisa, os tópicos anteriores concedem requisitos mínimos para manter sua integridade e dignidade na pesquisa.

Como segurança jurídica, este termo deverá ser preenchido em **duas vias** de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da **assinatura** nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam **rubricadas todas as folhas** deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como participante da pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Você poderá acionar o/a pesquisador/a responsável ou o Comitê de Ética em Pesquisa, através das informações, endereços e telefones contidos abaixo.

Eu,..... declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa.

_____ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica do colaborador

Eu, Nazaré Amorim declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme dados e endereço abaixo:

Nome: Maria de Nazraré Ramalho de Oliveira Amorim

Endereço: Alameda Oiapoque, 169, Cabralzinho

Telefone: (96) 98146 3385

E-mail: nazare@ifap.edu.br/nazaramalho1957@gmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê de Ética em Pesquisa da UEAP no endereço abaixo:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Amapá

Universidade Estadual do Amapá

Endereço: Av. Presidente Vargas, 650 - Bairro: Centro - CEP: 68900-070 - Cidade: Macapá -

UF: AP; Telefones:(96) 2101-0506.

Telefone: :(96) 2101-0506.

E-mail: ueap@ueap.edu.br

Horário de funcionamento:

Segunda a Sexta, das 8h às 11h30m e das 13h às 17h30m

APÊNDICE C

Roteiro para a Entrevista	
Perguntas	Entrevistados
● Para você o que é autonomia?	Professores, Coordenador do NAPNE, e alunos(as)
● Qual a relação existente entre a pessoa com deficiência intelectual e autonomia?	Professores, Coordenador do NAPNE e Direção Geral e alunos(as)
● Descreva quais ações do NAPNE do Campus Macapá para promoção da flexibilização curricular e aprendizagem que contribuem para a construção da autonomia do DI?	Professores, Coordenador do NAPNE
Como você se sente com relação estar estudando no IFAP?	Alunas
● Você sente-se melhor ou mais vontade em quais espaços da Instituição?	Alunas
● Foi você que escolheu estudar no IFAP?	Alunas
● Quais as disciplinas que mais gosta?	Alunas
● Você frequenta o espaço de Educ. Física da Instituição?	Alunas
● Como você se sente no espaço da sala de aula? Consegue expressar sua opinião sobre o que está acontecendo durante as aulas?	Alunas
● O que mais gosta de fazer quando está no intervalo? Fica na sala de aula ou na lanchonete?	Alunas
● Você frequenta a Sala da biblioteca? O que acha mais interessante com relação às leituras ou pesquisas relacionadas aos conteúdos de sala de aula? OU prefere ler algo de interesse pessoal?	Alunas
● Quais espaços da Instituição você conhece, poderia citar?	Alunas
● A barreira atitudinal ocasiona a exclusão e dificulta a autonomia da Pessoa com Deficiência. Qual sua opinião para que seja quebrada esta barreira?	NAPNE, Direção Coordenador e professores

<ul style="list-style-type: none"> ● Independência e Autonomia têm o mesmo significado com relação a Deficiência Intelectual para você? 	Professores, Diretores Pais
<ul style="list-style-type: none"> ● Os espaços formais e não formais organizados e explorados são importantes para que os alunos com DI desenvolvam sua autonomia? 	Direção, professores e pais.
<ul style="list-style-type: none"> ● Ao saber que na sala de aula teria alunos com Deficiência intelectual, como reagiu? 	Professores
<ul style="list-style-type: none"> ● Vocês acham importante que suas filhas tenham o acompanhamento do espaço educacional para pessoas com necessidades educacionais específicas como o NAPNE? Por quê? 	Pais
<ul style="list-style-type: none"> ● Quanto a relação família/escola, qual sua opinião? 	Pais, Professores, NAPNE, alunos(as)
<ul style="list-style-type: none"> ● Quanto aos espaços formais e não formais da Educação, poderia citar os que são utilizados por seus alunos e qual a importância para autonomia? 	Professores.
<ul style="list-style-type: none"> ● A participação da família no processo de ensino e aprendizagem, interação social e construção da autonomia, como você percebe esta relação? 	Direção, Professores, Pais e NAPNE

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO GOOGLE FORMS

Senhores Colaboradores:

Sou Maria de Nazaré Ramalho de Oliveira Amorim, mestranda do Curso PROFEPT/IFAP, meu telefone é 96 981463385 e e-mail nazare@ifap.edu.br para contato.

O envio do presente instrumento de avaliação do Produto Educacional: Cartilha Digital Tecnológica intitulada: “Apontando Estratégias Pedagógicas para a Construção da Autonomia para alunos do Campus Macapá/IFAP”, fruto da pesquisa: A Deficiência Intelectual e a Autonomia no Ensino Médio Técnico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, tem como finalidade solicitar a sua colaboração na avaliação prévia do Produto Educacional acima mencionado. Ressaltamos que os principais objetivos são: investigar as concepções que educadores, educandos e demais atores que interagem ou convivem com pessoas com deficiência intelectual, têm do termo autonomia; e, a partir dos dados coletados de tal investigação, agir na busca de uma maior acessibilidade atitudinal e capacidade no mundo laboral, familiar e social da pessoa com necessidade intelectual.

Agradeço antecipadamente pela disponibilidade, boa vontade e comprometimento de todos que aceitaram contribuir com minha pesquisa.

1 – Você acredita que a Cartilha Digital Tecnológica, proposta como uma estratégia pedagógica para aprimorar o atendimento a pessoas com necessidades educacionais específicas, é relevante para melhorar a aprendizagem e o ensino de pessoas com deficiência intelectual?

Sim

Não

Parcialmente

2 – Você compreendeu a temática abordada na cartilha digital e tecnológica?

Sim

Não

Parcialmente

3 – A forma como a cartilha digital foi elaborada correspondeu às suas expectativas em relação à abordagem sobre a "autonomia"?

Sim

Não

Parcialmente

4 – A abordagem apresentada no Produto Educacional pode ser vista como uma eficaz opção para facilitar a adaptação e flexibilização de conteúdos destinados a alunos com deficiência intelectual?

Sim

Não

Parcialmente

5 – Você considera que a temática abordada no Produto Educacional contribuirá para um novo olhar na inclusão no rompimento das barreiras atitudinais, comunicacionais, físicas de alunos com deficiência intelectual?

Sim

Não

Parcialmente

6 – Com base no conteúdo apresentado na Cartilha Digital Tecnológica, você concorda que promover a autonomia das pessoas com deficiência intelectual requer a combinação de conhecimentos formais e informais, interação social e comprometimento, abrangendo diversos aspectos como os sociais, educacionais e profissionais?

Sim

Não

Parcialmente

7 – Em sua opinião a autonomia é possível para as pessoas com necessidades educacionais específicas?

Sim

Não

Parcialmente

8 – A acessibilidade, a educação libertadora, e a práxis educativa, são fatores fundamentais para a construção da autonomia?

Sim

Não

Parcialmente

9 – Depois de ver a Cartilha Digital Tecnológica, você acha que pode ser útil como ferramenta de ensino para ajudar na autonomia das pessoas com deficiência intelectual?

Sim

Não

Parcialmente

10 – Sinta-se à vontade para compartilhar se tem alguma sugestão para melhorar a Cartilha Digital Tecnológica ou para expressar sua opinião sobre a importância dela.

ANEXO A

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA TECNOLOGIA DO AMAPÁ – IFAP
CONSELHO SUPERIOR**

RESOLUÇÃO Nº 21/2020 CONSUP/IFAP. DE 11 DE MARÇO DE 2020.

Aprova a Reformulação do Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais - NAPNE, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP.

A Presidente do Conselho Superior do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amapá, no uso de suas atribuições legais e regimentais e considerando o que consta no processo nº 23228.000744/2019-83, e as deliberações na 40º Reunião Ordinária do Conselho do Ifap,

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar a Reformulação do Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais - NAPNE, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data da sua publicação.

Adrielma Nunes Ferreira Bronze
Presidente em exercício do CONSUP

REGULAMENTO DOS NÚCLEOS DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ – NAPNEs

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º O presente regulamento disciplina a organização, o funcionamento e as atribuições do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP) em seus respectivos campi, considerando a Legislação e as Políticas Públicas para a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Art. 2º Das definições:

I. Por Inclusão, entende-se assegurar a inserção nesta instituição a pessoas que apresentam déficit de toda ordem, permanentes ou temporários. É garantir a pessoas com necessidades educacionais específicas, o recebimento de uma educação centrada no respeito e valorização das diferenças, satisfazendo as necessidades de todos, sejam quais forem as suas características físicas, psicológicas ou sociais.

II. Por escola inclusiva, de acordo com a Declaração de Salamanca (1994), entende-se aquela que todos os alunos devam aprender juntos, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Portanto, Escolas Inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem, e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades.

III. Por Necessidades Educacionais Específicas, todas aquelas contempladas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, conforme Decreto nº 7.611/11, nº 5.626/ e suas alterações de 2018, Lei nº12.764/12, Lei nº13.146/15 bem como, aquelas indicadas em legislações vigentes cujas as necessidades educacionais se originam em função de deficiências, transtornos globais de desenvolvimento, espectro autista, TDH, déficit

de atenção, imperatividade, altas habilidades/superdotação, assim como qualquer condição que gere dificuldade de sociabilidade ou interação social deste público.

CAPÍTULO II

DA NATUREZA E FINALIDADE

Art. 3º O NAPNE é o núcleo de assessoramento, propositivo e consultivo, e encontra-se vinculado na Reitoria, à Pró-Reitoria de Extensão, com articulação das Pró-Reitorias de Ensino e Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação. E em cada campus, ligado diretamente à Direção-Geral, conectado com os demais setores dos campi com vista a uma política inclusiva devendo atender aspectos que promovam ações afirmativas e de apoio aos setores administrativos e pedagógicos para àqueles que necessitam de atendimento educacional especializado e específico.

Art. 4º São finalidades do NAPNE:

- I. Desenvolver ações de implantação e implementação de Programas e Políticas de inclusão, conforme as demandas existentes em seus campus e região de abrangência.
- II. Promover na instituição a cultura da educação para a inclusão, promovendo a quebra das barreiras atitudinais, educacionais e arquitetônicas.
- III. Incentivar, mediar e facilitar os processos de inclusão educacional e profissionalizante de pessoas com necessidades educacionais específicas na instituição;
- IV. Incentivar, participar e colaborar no desenvolvimento de parcerias com instituições que atuem com interesse na educação/atução/inclusão no ensino básico, técnico e tecnológico para pessoas com necessidades educacionais específicas;
- V. Participar do ensino, pesquisa e extensão nas questões relacionadas à inclusão de pessoas com necessidades educacionais específicas nos âmbitos estudantil e social;
- VI. Promover a divulgação de informações e resultados de estudos sobre a temática, no âmbito interno e externo dos *campi*, articulando ações de inclusão em consonância com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica;
- VII. Promover a cultura da educação para a convivência, aceitação e respeito à diversidade;
- VIII. Integrar os diversos segmentos que compõem a comunidade, propiciando sensibilização de corresponsabilidade na construção da ação educativa de inclusão na Instituição;
- IX. Garantir de acordo com a legislação vigente a prática democrática e a inclusão como diretriz da Instituição;

X. Promover formações e capacitações relacionadas à inclusão de pessoas com necessidades educacionais específicas;

CAPÍTULO III DA INFRAESTRUTURA

Art. 5º O NAPNE deverá dispor de infraestrutura necessária de acordo com o Decreto nº 5.296/2004 e suas atualizações para sua instalação, suporte administrativo e apoio para seus trabalhos, bem como atender os aspectos legais estabelecidos na Portaria nº 243/16 e Portaria nº 3.284/2003 e que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas com deficiência, para incluir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições, bem como de acordo com a Norma da ABNT 9050/15 e suas alterações.

CAPÍTULO IV DA COMPOSIÇÃO

Art. 6º O NAPNE é composto por um coordenador e por uma equipe multidisciplinar, com docentes das áreas Técnicas pedagógicas, assistência Estudantil, Saúde, bem como profissionais externos e parceiros. Além das especificadas na Lei nº13.146/15 do direito da educação Art.28 (XI) e resolução nº04, de 02 de outubro de 2009 Artigo10º.

Art.7º A comunidade interna e externa deve ser composta da seguinte forma:

- a) discentes colaboradores;
- b) responsáveis legal de aluno atendido pelo Napne;
- c) representantes da comunidade interna e externa mediante convite realizado pela Direção-Geral.

CAPÍTULO V DAS COMPETÊNCIAS

Art. 8º O NAPNE terá como atribuições:

- I. Identificar as necessidades educacionais específicas dos discentes,
- II. Planejar cronograma de atendimento aos alunos com necessidades Específicas,

- III. Participar da tomada de decisões e operacionalização de assuntos concernentes:
- a) à quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais;
 - b) ao atendimento de pessoas com necessidades educacionais específicas nos *campi*;
 - c) à promoção de eventos, atividades e cursos que envolvam a sensibilização e capacitação de servidores, discentes e comunidade em geral;
 - d) à educação para as práticas inclusivas em âmbito institucional.
- IV. Articular com os setores da Instituição as diversas atividades relativas à inclusão, definindo prioridades de ações, aquisição de equipamentos, *software* e material didático-pedagógico a ser utilizado nas práticas educativas;
- V. Prestar assessoramento aos dirigentes dos *campi* em questões relativas à inclusão de pessoas com necessidades educacionais específicas;
- VI. Participar das políticas de ensino, pesquisa, extensão e gestão para compor o planejamento da instituição de modo a atender às pessoas com necessidades educacionais específicas;
- VII. Indicar e propor ações para a inclusão das pessoas com deficiência, e necessidades educacionais específicas;
- VIII. Opinar sobre questões pertinentes que lhe forem encaminhadas, e que envolvam as pessoas com necessidades educacionais específicas;
- IX. Promover mecanismos diversificados de divulgação e sensibilização sobre a temática da inclusão;
- X. Participar e estimular a elaboração de projetos e editais que visem fomentar as ações do NAPNE;
- XI. Auxiliar na execução da Política de Ações Afirmativas da Instituição;
- XII. Auxiliar na elaboração e reprodução do material didático para cada necessidade educacional específica;
- XIII. Monitorar as informações lançadas no censo escolar de alunos com necessidades educacionais específicas.

CAPÍTULO V

DAS ATRIBUIÇÕES

Art. 9º São atribuições do coordenador do NAPNE:

- I. Elaborar, em conjunto com o Setor de Inclusão e Acessibilidade da Pró-Reitoria de

- Extensão, o Plano de Ação Anual das Ações Inclusivas;
- II. Estimular e acompanhar o desenvolvimento de parcerias com Instituições, de forma articulada com o Setor de Inclusão e Acessibilidade da Pró-Reitoria de Extensão;
 - III. Convocar os membros do NAPNE para reuniões;
 - IV. Coordenar as reuniões e sugerir as pautas;
 - V. Analisar a viabilidade e dar devido encaminhamento às atividades propostas para o atendimento das pessoas com necessidades educacionais específicas;
 - VI. Apresentar à comunidade escolar do *campus* as propostas do NAPNE e solicitar posições com relação a assuntos de interesse geral, quando se fizer necessário;
 - VII. Representar o núcleo nos diferentes espaços da instituição, reuniões, comissões, eventos e nas ocasiões em que se fizer necessário;
 - VIII. Participar das discussões, elaboração e execução das atividades relativas a processo de seleção de alunos e servidores;
 - IX. Participar das discussões, elaboração e planejamento das atividades relacionadas ao ensino;
 - X. Enviar de forma trimestral o relatório de atividades do NAPNE, bem como as informações sobre mapeamento de discentes e servidores com necessidades educacionais específicas, Setor de Inclusão e Acessibilidade da Pró-Reitoria de Extensão.

Art. 10º São atribuições de todos os membros do NAPNE e colaboradores:

- I. Subsidiar a coordenação, apresentar demandas, sugestões e propostas que venham a contribuir para elucidar as questões relativas à inclusão das pessoas com necessidades educacionais específicas na instituição;
- II. Participar das reuniões e auxiliar no planejamento, execução e avaliação das ações do núcleo;
- III. Auxiliar na divulgação das atividades do núcleo à comunidade;
- IV. Propor momentos de capacitação para os servidores, discentes e comunidade em geral, sobre a temática da inclusão;
- V. Apoiar as atividades propostas pelos servidores para atendimento das pessoas com necessidades educacionais específicas;
- VI. Participar da elaboração de projetos que visem à inclusão das pessoas com necessidades educacionais específicas.

CAPÍTULO VI DAS REUNIÕES

Art. 11° Poderão ocorrer três tipos de reuniões:

- I. Ordinárias;
- II. Extraordinárias;
- III. Ampliadas, com a participação da comunidade.

Art. 12° As reuniões ordinárias ocorrerão conforme calendário prévio, devendo acontecer pelo menos uma vez por mês.

Art. 13° As reuniões extraordinárias ocorrerão por iniciativa e convocação do Coordenador ou por solicitação da maioria simples dos membros do NAPNE.

Art. 14° As reuniões ampliadas ocorrerão por decisão do Coordenador ou da maioria simples dos membros do NAPNE, face algum tema relevante que necessite discussão em conjunto com a comunidade escolar.

Art. 15° Poderão ser constituídas comissões de trabalho, por integrantes do grupo, ou com pessoas da comunidade interna e externa, sob a coordenação dos membros do NAPNE.

Art. 16° As atividades do NAPNE deverão integrar o conjunto de atividades pedagógicas dos *campi*, sendo pensadas de acordo com o planejamento geral.

CAPÍTULO VII DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 17° Os casos omissos neste Regulamento serão apreciados e deliberados pelo NAPNE, Direção-Geral e Pró-Reitoria de Extensão desta Instituição em conformidade com a legislação Vigente

Art. 18° Este Regulamento entra em vigor na data de sua publicação.

ANEXO B



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
Conselho Superior

RESOLUÇÃO 6/2021 - CONSUP/RE/IFAP

Aprova a Normativa de
 Adaptação/Adequação Curricular para
 Pessoas com Necessidades Educacionais
 Específicas do Instituto Federal de
 Educação, Ciência e Tecnologia do

A PRESIDENTE DO CONSELHO SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ, no uso de suas atribuições legais e regimentais, considerando o que consta no Processo nº 23228.000536/2020-18, e as deliberações na 46ª Reunião Ordinária Virtual do Conselho Superior do Ifap,

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar a Normativa de Adaptação/Adequação Curricular para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - IFAP.

Art. 2º Esta resolução entrar em vigor a partir da data de sua publicação.

Documento assinado eletronicamente por:

- Adriélma Nunes Ferreira Bronze, Reitora em exercício - CD1 - GAB, em 23/02/2021 19:08:12.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 23/02/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifap.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 11005

Código de Autenticação: ac7c266b83





SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ PRÓ-
REITORIA DE EXTENSÃO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

**NORMATIVA DE ADAPTAÇÃO/ADEQUAÇÃO CURRICULAR PARA PESSOAS
COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS DO INSTITUTO
FEDERAL DO AMAPÁ – IFAP**

**A PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAPÁ**, tendo em vista as atribuições previstas no Estatuto e no Regimento Geral do IFAP.

Considerando:

I. A legislação nacional:

- Lei nº 8.069/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente;
- Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), com redação dada pela Lei nº 12.796/2013, arts. 58 e 59;
- Decreto nº 3.298/1999, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;
- Lei nº 10.098/2000, que estabelece as normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida;
- Portaria nº 554 de/2000, Regulamento interno da Comissão Brasileira do Braille;
- Resolução nº 2 09/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- Decreto nº 3.956/2001, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação e Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência;
- Lei nº 10.436/2002 e o Decreto nº 5.626/2005, que dispõem sobre a Língua Brasileira

de Sinais;

- Portaria nº 3.284/2003, que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições;
- Lei nº 10.845/2004, que institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência;
- Decreto nº 5.296/2004, que regulamenta as Leis nº 10.048/2000 e 10.098/2000, com ênfase na promoção da acessibilidade;
- Decreto nº 6.949/2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência;
- Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial;
- Decreto nº 7.234/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES;
- Decreto nº 7.611/2011, que dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado;
- Decreto nº 7.612/2011, que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência;
- Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista;
- Parecer - CNE/CEB Nº 2 de 2013, que dispõe a consulta sobre a possibilidade de aplicação de terminalidade específica nos cursos técnicos integrados ao ensino médio;
- Lei nº 13.005/2014 aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).
- Portaria Interministerial nº de 2014, Art. 25 e 26 que dispõe sobre a reorganização da rede Nacional de certificação profissional- Rede Certific;
- Lei nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência);
- Portaria MEC nº 243/2016, que estabelece os critérios para o funcionamento, a avaliação e a supervisão de instituições públicas e privadas que prestam atendimento educacional a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;
- Decreto lei nº [13.861/2019](#), para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro

- Decreto lei nº 13.861/2019, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista, em consonância com o § 2º do art. 1º da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.

II. As Normativas e Regulamentações do IFAP:

- Instrução Normativa nº 3/2018, que dispõe acerca das normas para a implantação da política afirmativa no âmbito do IFAP;
- Resolução nº 31/2019, que dispõe sobre a aprovação da Política Estudantil no âmbito do IFAP, Artigo Subseção X Artigo. 63;
- O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no qual se explicitam as diretrizes gerais que possibilitaram, em articulação com outras ações empreendidas, o cumprimento da missão, visão e valores do IFAP;
- Resolução nº 21/2020 Consup/Ifap que dispõe sobre regulamentação, funcionamento e atribuições dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE do IFAP;
- Resolução nº 83/2017 Consup/Ifap aprova o Regulamento do Núcleo de Tecnologia Assistiva – NTA do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá –IFAP.

RESOLVE:

CAPÍTULO I DA APRESENTAÇÃO

Art. 1º Estabelecer finalidades, objetivos, orientações e normas sobre adaptação/adequação curricular no âmbito do Instituto Federal do Amapá, para atender os discentes com Necessidades Educacionais Específicas.

Art. 2º A presente normativa tem por objetivo garantir a inclusão, permanência e êxito no atendimento educacional especializado, às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (PNEs), que estudam no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - IFAP, conforme assegura o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e a Resolução nº 4, de dois de outubro de 2009 do Conselho Nacional de Educação (CNE) que delibera no Art. 8º.

CAPÍTULO II

DAS FINALIDADES E OBJETIVOS

Art. 3º Este documento tem como finalidade regulamentar todo o processo de adaptação/adequação curricular, avaliação e certificação diferenciada, bem como as condições para aplicação da terminalidade específica no Ifap, incluindo práticas pedagógicas aplicadas em conjunto com os professores da sala comum e professores da educação especial, a partir de:

I. Ações atitudinais pedagógicas para a inclusão;

II. Elaboração e produção de recursos educacionais para a acessibilidade;

III. Disponibilização de provas em formatos acessíveis para o atendimento do aluno com necessidades educacionais específicas;

IV. Aplicação da terminalidade específica.

Art. 4º Às necessidades educacionais de que trata este documento referem-se as deficiências: física, auditiva, visual, intelectual, mental, múltipla; Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD), Transtorno do Espectro Autista (TEA), e com altas habilidades/superdotação.

DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Art. 5º Assegurar aos discentes com Deficiências, Transtorno do Espectro Autista, Altas Habilidades/Superdotação, e TGD. Atendimento de forma a possibilitar a quebra de barreiras que impedem sua inclusão plena no processo de ensino e aprendizagem.

Art. 6º Assegurar aos discentes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE), adaptações, adequações/diferenciações dos currículos, projetos e práticas. Garantindo o acesso dos discentes e o atendimento voltado para a sua capacidade de aproveitamento.

Art. 7º Assegurar aos discentes com NEE, recursos e serviços de acessibilidade por meio do uso de tecnologia assistiva, de comunicação aumentativa alternativa, proporcionando o acesso

aos conteúdos, comunicação e espaços.

Art. 8º Assegurar aos discentes com NEE, a utilização de diferentes procedimentos de avaliação, adaptando-os aos diferentes estilos e possibilidades de expressão dos discentes.

Art. 9º Assegurar aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, atividades no Atendimento Educacional Especializado (AEE), com o enriquecimento curricular, complementação e/ou aceleração em sua formação e certificação.

Art. 10º Garantir terminalidade específica do ensino Médio Integrado Técnico, Tecnológico e Superiores esgotados as possibilidades de diferenciação de currículo ou estratégias metodológicas dispensadas aos discentes com deficiência, por meio de certificação de conclusão, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo formando, bem como o encaminhamento devido para continuidade dos estudos, se for o caso.

Art. 11 Garantir o acesso e participação dos discentes com NEE nas atividades de recreação, educação física, esportiva e lazer, por meio da adequação e utilização de tecnologia assistiva, buscando ampliar as habilidades funcionais e promover maior integração e convivência entre todos os estudantes.

Art. 12 Assegurar as adaptações curriculares que constituem as adequações físicas, ambientais e materiais para os discentes com NEE, proporcionando melhores condições de participação nas atividades escolares por meio de mobiliários, equipamentos e recursos necessários na sala do AEE.

Art. 13 Garantir a todos os discentes que essa proposta de inclusão viabilize a aprendizagem, segundo as potencialidades de cada indivíduo.

CAPÍTULO III

DA ADAPTAÇÃO/ADEQUAÇÃO CURRICULAR

Art. 14 Adaptação/adequação curricular são medidas que propiciam ao estudante construir

conhecimentos de maneira ajustada às suas necessidades específicas, a fim de prosseguir no currículo do curso e obter êxito em sua conclusão.

Art. 15 Para os estudantes que constituem o público-alvo do AEE poderão ser realizadas adaptações e adequações curriculares como ferramentas pedagógicas, observadas as especificidades e parâmetros cabíveis, de modo a suscitar suas potencialidades.

Art. 16. Consideram-se público-alvo do Atendimento Educacional Especializado – AEE:

I. Estudantes com deficiência: aqueles que têm algum impedimento de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial;

II. Estudantes com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição estudantes com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação, bem como quaisquer outros casos que caibam na definição deste item;

III. Estudantes com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Art.17 As adaptações e adequações curriculares implicam em ações fundamentadas em critérios pedagógicos, observados e avaliados em conjunto por docentes dos componentes curriculares, equipe do NAPNE, monitor, bolsista ou profissional de apoio ao AEE, podendo também participar desse processo outros profissionais que se avaliarem adequados, bem como o próprio estudante e, em caso de menor de idade ou em situação de curatela, a família e responsáveis legais.

I. Caberá ao NAPNE e/ou um dos membros da equipe multidisciplinar, técnico de assuntos educacionais da coordenação pedagógica a emissão de parecer indicativo de adaptações e adequações do currículo, metodologias e material didático para os estudantes público-alvo do AEE.

II. O Plano de AEE deverá propor estratégias que favoreçam aos estudantes a oportunidade de construção de habilidades básicas, facilitando o desenvolvimento cognitivo através da identificação dos possíveis problemas e barreiras pedagógicas, com registros individualizados de avaliações realizadas durante os atendimentos do público-alvo.

Art. 18 O Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) promoverá uma reunião com os professores de turmas nas quais há alunos com Necessidades Específicas (PNEs) identificadas, no início de cada período letivo, para esclarecimentos e orientações sobre as adaptações e adequações curriculares, a saber:

I. Os professores terão o prazo de 30 (trinta) dias após o início das aulas para efetuar o planejamento individual, sob orientação de um representante do NAPNE, coordenação pedagógica ou técnico. Os docentes entregarão o Plano de Ensino com as alterações necessárias (anexo III);

II. A partir de então, haverá reuniões pedagógicas sistemáticas a cada bimestre letivo (quando se fizer necessário) ou revisão do planejamento individual, para o efetivo acompanhamento pedagógico das PNEs;

III. Caso as necessidades educacionais de adaptações, adequações e terminalidade específica sejam reconhecidas pelo professor, pela família ou pelo próprio aluno posteriormente, o assunto será tratado, preferencialmente, na reunião pedagógica imediata e nos conselhos de classe;

Art. 19 O Plano de Ensino adaptado deve constar as ações pedagógicas adequadas às necessidades específicas, conforme orientações para cada tipologia, entre as quais: adequações curriculares com adaptações de conteúdos básicos, metodologias de ensino, recursos didáticos assistivos (material pedagógico e equipamentos, como utilização de textos ampliados, lupas e outros recursos necessários), bem como formas de avaliações diferenciadas, quando for o caso:

I. As adaptações não deverão prejudicar o cumprimento dos objetivos curriculares mínimos, o que só deve ser considerado quando os recursos e/ou equipamentos especiais de compensação

não forem suficientes ou quando a atividade se revele impossível de executar em função da deficiência, o que deverá ser definido em conjunto com o NAPNE.

II. As adaptações curriculares podem compreender conteúdos, métodos, técnicas, organização, recursos educativos, temporalidade e processos de avaliação.

III. Assessoramento individualizado de diversos componentes curriculares que oferecem apoio complementar/suplementar em horário agendado com o NAPNE de acordo com disponibilidade do docente, tutor ou monitor e aluno.

IV. As adaptações devem considerar as especificidades apresentadas pelo aluno no contexto da sala de aula, evitando generalizações por deficiência.

V. No caso de componentes curriculares que tenham aulas práticas e/ou de laboratório, os professores deverão, juntamente com o NAPNE, decidir sobre as adaptações necessárias, tendo em vista as particularidades de cada limitação.

VI. No caso de alunos com altas habilidades/superdotação, as adaptações curriculares podem incorporar programa de estudos acelerados flexíveis no ritmo, tarefas e/ou áreas de conhecimento, bem como enriquecimento e diversificação dos conteúdos com ampliações curriculares verticais (área específica) e/ou horizontais (interdisciplinares).

VII. As adaptações curriculares para PNE devem ser particularmente detalhadas para que se possa decidir sobre a aplicação da Terminalidade Específica.

VIII. Os professores que fizerem adaptações curriculares para PNE deverão preencher um relatório individual do aluno, seguindo o modelo fornecido no anexo IV, a ser entregue impreterivelmente até o último dia do período letivo a um representante do NAPNE.

CAPÍTULO IV

TERMINALIDADE ESPECÍFICA

Art. 20 O Conselho Nacional de Educação, mediante o Parecer CNE/CEB Nº 2/2013, autoriza a adoção da terminalidade específica na educação profissional para estudantes dos

cursos técnicos de nível médio desenvolvidos nas formas articulada, integrada, concomitante, bem como subsequente ao Ensino Médio, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja e Ensino superior.

Art. 21 Segundo a Resolução 02/2001 do CNE, que instituiu as Diretrizes Nacionais para Educação Especial - DNEE, define a terminalidade específica como certificação de conclusão de escolaridade – fundamentada em avaliação pedagógica – com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as habilidades e competências atingidas pelos educando com outras deficiências, sendo um recurso possível aos discentes com necessidades específicas, devendo constar no regimento e no projeto pedagógico institucional.

Art. 22 A terminalidade específica, bem como as demais certificações das competências laborais de pessoas com necessidades Educacionais Específicas, configura-se como um direito e uma possibilidade de inserção deste público no mundo do trabalho, com vistas à sua autonomia e à sua inserção produtiva e cidadã na vida em sociedade.

Parágrafo Único. Entende-se que a terminalidade específica além de se constituir como um importante recurso de Adaptação/Adequação curricular possibilita à escola o registro e o reconhecimento de trajetórias escolares que ocorrem de forma específica e diferenciada.

DA AVALIAÇÃO

Art. 23 A avaliação deve considerar as especificidades de cada componente curricular, tendo em vista às possibilidades de avaliações diferenciadas, recursos/materiais, bem como estratégias de mediação sistemática das intervenções nas aulas, que possam avaliar os discentes em seus progressos individuais e de crescimento em seu percurso acadêmico.

Art. 24 As adaptações deverão incidir, sobretudo, na forma e no método de avaliação, não no conteúdo desta, exceto no caso de discentes com deficiência intelectual e/ou TGD com adaptações curriculares previstas no PDI;

Art. 25 As formas e métodos de avaliação deverão ser estabelecidas por mútuo acordo entre o docente e o discente, recorrendo, se necessário, ao parecer da equipe pedagógica e NAPNE;

Art. 26 Os enunciados das provas deverão ter apresentação adequada ao tipo de deficiência (informatizados, ampliados, registros em áudio, caracteres Braille, tradução/ interpretação em Libras) e as respostas poderão ser dadas sob forma não convencional (por registro em áudio, em Braille, por ditado, registro informatizado, tradução/ interpretação em Libras);

Art. 27 Sempre que se justifique pelo princípio da equidade, o discente com Necessidades Educacionais Específicas poderá usufruir, durante a avaliação, não apenas de Tecnologia Assistivas e/ou recursos físicos relacionados à sua necessidade (canetas especiais, reglete/punção, soroban, ou ábaco, lupa, calculadora, entre outros), como também dos profissionais de apoio que se façam necessários:

I. Tradutores e Intérpretes de LIBRAS que acompanham os alunos em suas aulas.

II. Transcritor e Revisor de Braille.

III. Sempre que a avaliação requeira a necessidade de acompanhamento de profissionais, monitores, acompanhantes, e profissionais de apoio não usuais, a solicitação deverá ser feita ao NAPNE com 05(cinco) dias úteis de antecedência;

Art. 28 Nos casos que impliquem maior morosidade de leitura e/ou escrita será concedido aos discentes um período complementar de, no mínimo, 30 minutos, independente do pedido deste. Caso não seja possível ao docente acompanhar o discente nesse tempo extra, ele deverá fazer o desdobramento da avaliação;

Art. 29 Sempre que se justifique, o discente poderá realizar a avaliação em local separado e/ou em outro momento;

Art. 30 Caso não tenha sido possível adaptar o instrumento avaliativo até a aplicação da avaliação, o aluno não a fará naquele momento, devendo o professor agendar com o aluno outro horário no qual ambos tenham disponibilidade.

Art. 31 O docente proporcionará apoio especial aos estudantes com deficiência na consulta de

dicionários, tabelas, ou de outros materiais na avaliação, quando se fizer necessário.

Art. 32 Os prazos de entrega de avaliações escritas não presenciais deverão ser alargados nos termos definidos pelo docente, caso as particularidades do PNE os recomendem.

Parágrafo Único - A não observância das condições expressas nesses incisos implicará a possibilidade de revisão de avaliação e/ou de resultado.

CAPÍTULO VI

DA PROMOÇÃO E CERTIFICAÇÃO

Art. 33 Os processos de certificação profissional constituem-se em um conjunto articulado de ações de natureza educativa, científica e tecnológica, com diretrizes voltadas para:

I. A sistematização de saberes, conhecimentos e competências que possibilite a elaboração de itinerários de certificação e formação profissional.

II. A promoção do aluno com Necessidades Específicas deverá estar pautada nas adaptações curriculares previstas no plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Planos pedagógicos dos cursos de todos os componentes curriculares registradas no Projeto Político Pedagógico da Instituição, bem como no relatório final desses alunos.

Art. 34 Caso o aluno não tenha alcançado os objetivos, apesar das adaptações realizadas e tenha condições de fazê-lo, terá direito a uma adaptação temporal do currículo.

Art. 35 Aos alunos que não puderem obter o certificado para terminalidade do curso pleiteado, devido a suas limitações, será conferido um certificado de formação intermediária, observando-se Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), emitido pelo MEC em junho de 2012, com edição revisada em abril de 2014 e Classificação Brasileira de Ocupações - CBO, bem como os objetivos atingidos pelo aluno, de forma individual, conforme normatiza a Portaria Interministerial nº 5/2014, artigo 26º que dispõe a rede federal estabelecer os critérios de saberes.

Parágrafo único. De acordo com o artigo nº 26 da portaria interministerial de maio de 2014,

caberá a cada instituição ou rede integrante da Rede Certific, estabelecer os critérios de avaliação de saberes, conhecimentos e competências profissionais e o aproveitamento mínimo a ser obtido para aprovação em processos de certificação profissional.

CAPÍTULO VII DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 36 Para efeito das determinações previstas deve-se instituir uma comissão composta de Diretoria de curso, Coordenação de curso, docente do componente curricular e Equipe técnico- pedagógica/ NAPNE.

Art. 37 Os casos omissos nesta Instrução Normativa serão apreciados pelo NAPNE, juntamente com a Pró-Reitoria de Extensão, Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação e o Setor de Inclusão e Diversidade do IFAP.

ANEXO I TERMOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO – Caracterizam-se pelo potencial muito superior à média populacional em domínio de seu interesse isoladamente ou combinados entre si, tais como: lógico – matemática, verbal, mecânica, artes, música, social, sinestésica, entre outras.

ENRIQUECIMENTO CURRICULAR – Organização de práticas suplementares ao currículo comum, que objetivam o aprofundamento e expansão nas diversas áreas do conhecimento. Pode ser efetivado por meio do desenvolvimento de habilidades, da articulação dos serviços realizados na escola, na comunidade, nas instituições de educação superior, da prática da pesquisa e desenvolvimento de produtos; da proposição e o desenvolvimento de projetos de trabalho no âmbito da escola, com temáticas diversificadas, como artes, esporte, ciências e outras.

PESSOA COM DEFICIÊNCIA – Pessoa que tem impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir

sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

DEFICIÊNCIA AUDITIVA (DA) – Pessoa com surdez leve – indivíduo que apresenta perda auditiva de até quarenta decibéis. Essa perda impede que o indivíduo perceba igualmente todos os fonemas das palavras. Além disso, a voz fraca ou distante não é ouvida. Em geral, esse indivíduo é considerado desatento, solicitando, frequentemente, a repetição daquilo que lhe falam. Essa perda auditiva não impede a aquisição normal da língua oral, mas poderá ser a causa de algum problema articulatorio na leitura e/ou na escrita.

SURDEZ MODERADA – Indivíduo que apresenta perda auditiva entre quarenta e setenta decibéis. Esses limites se encontram no nível da percepção da palavra, sendo necessária uma voz de certa intensidade para que seja convenientemente percebida. É frequente o atraso de linguagem e as alterações articulatorio, havendo, em alguns casos, maiores problemas ruidosos. Em geral, ele identifica as palavras mais significativas, tendo dificuldade em linguísticos. Esse indivíduo tem maior dificuldade de discriminação auditiva em ambientes compreender certos termos de relação e/ou formas gramatical complexa. Sua compreensão verbal está intimamente ligada à sua aptidão para a percepção visual.

SURDEZ SEVERA – indivíduo que apresenta perda auditiva entre setenta e noventa decibéis. Este tipo de perda vai permitir que ele identifique alguns ruídos familiares e poderá perceber apenas a voz forte, podendo chegar até aos quatro ou cinco anos sem aprender a falar. Se a família estiver bem orientada pela área da saúde e da educação, a criança poderá adquirir língua oral. A compreensão verbal vai depender, em grande parte, de sua aptidão para utilizar a percepção visual e para observar o contexto das situações.

SURDEZ PROFUNDA – Indivíduo que apresenta perda auditiva superior a noventa decibéis. A gravidade dessa perda é tal que o priva das informações auditivas necessárias para perceber e identificar a voz humana, impedindo-o de adquirir a língua oral.

DEFICIÊNCIA FÍSICA – Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia,

triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzem dificuldades para o desempenho das funções.

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL – Deficiência intelectual ou mental é um termo que se usa quando uma pessoa apresenta limitações no seu funcionamento mental e no desempenho de tarefas como as de comunicação, cuidado pessoal e de relacionamento social. Estas limitações existem em diferentes graus e provocam uma maior lentidão na aprendizagem e no desenvolvimento.

DEFICIÊNCIA VISUAL – Perda total ou parcial de visão, congênita ou adquirida, variando o nível ou acuidade visual da seguinte forma:

CEGUEIRA – Ausência total de visão até a perda da percepção luminosa.

VISÃO SUBNORMAL OU BAIXA VISÃO – Acuidade visual igual ou menor que 20/200 no melhor olho, após a melhor correção, ou campo visual inferior a 20° (tabela de snellen), ou ocorrência simultânea de ambas as situações. Possui resíduos visuais que permitem a leitura de textos impressos ampliados ou com o uso de recursos ópticos.

PESSOA COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS – Aluno com deficiências provisórias ou permanentes, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades.

PRINCÍPIO DA EQUIDADE – Princípio da justiça social que supõe o respeito às diferenças como condição para se atingir a igualdade. Esse princípio permite demonstrar que igualdade não significa homogeneidade, isto é, o não reconhecimento de diferenças entre as pessoas. Por exemplo, não se pode pensar que tratar do mesmo modo uma criança, um adulto, ou um idoso seja igualdade. Obter igualdade exige a disposição de reconhecer o direito de cada um em ter reconhecidas suas necessidades. É conferir aos diferentes, acesso justo e igual para que todos superem suas necessidades e tenham igualdade de condições para as oportunidades construídas pela sociedade.

TECNOLOGIA ASSISTIVA – Englobam produtos, recursos, metodologias, estratégias,

práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia e independência de qualidade.

TERMINALIDADE ESPECÍFICA – Documentação fornecida pela instituição educacional às pessoas com deficiência intelectual ou TGD para certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando.

TRADUTOR / INTÉRPRETE DE LIBRAS – Profissional habilitado para mediar a comunicação entre surdos e ouvintes, fazendo a tradução (de material escrito) e/ou a interpretação (da fala) para os surdos que se comunicam por Libras.

TRANSCRITOR / REVISOR DE BRAILLE – Profissional responsável pela produção e transcrição de textos em Braille em uma Instituição de Educação, identifica formas pelas quais ocorre a transcrição de tinta para Braille ou vice-versa e adaptação de aulas, conteúdos e revisão, transcrição e produção em Braille.

ANEXO II

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Lei brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência. Tradução: Edilson Alkmin da Cunha. Brasília: CORDE, 1996.

BRASIL. MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. As Pessoas com Deficiência na Sociedade Brasileira. Tradução: João Batista Cintra Ribas: CORDE, 1997.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. Acesso e Qualidade. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. 2 ed. Brasília: CORDE, 1999.

CORREIA, Luis de Miranda. Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Escolas Regulares. Porto: Porto Editora, 1999.

FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. Educação inclusiva. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
CHIZZOTTI, A. Projeto de Pesquisa em ciências humanas e sociais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A Integração de Pessoas com Deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon/SENAC, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão/Construindo uma Sociedade para Todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

ANEXO III

MODELO DE PLANO DE ENSINO ADAPTADO PARA PNE

CURSO:

COMPONENTE CURRICULAR:

PROFESSOR (ES):

ALUNO:

PERÍODO LETIVO:

CARGA HORÁRIA:

OBJETIVOS:

(Os objetivos de caráter funcional e prático devem ser priorizados e devem-se eliminar os que extrapolam as condições do aluno. Indique os objetivos específicos alternativos aos que não podem ser alcançados. Insira objetivos específicos complementares para suprir as

necessidades educativas específicas identificadas no aluno)

Objetivos Gerais:

Objetivos Gerais Eliminados:

Objetivos Específicos:

Objetivos Específicos Alternativos:

Objetivos Específicos Complementares:

**HABILIDADES E COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS A SEREM
DESENVOLVIDAS**

(Identificar quais podem ser desenvolvidas pelo aluno durante o componente curricular)

**EMENTA
PRÉ-REQUISITO (SE HOVER)**

CONTEÚDOS:

CARGA HORÁRIA:

(Fazer modificações conforme adaptações dos objetivos, eliminando-os ou acrescentando. Indicar os conteúdos de maior relevância por *itálico*. Deve considerar, rigorosamente, o significado dos conteúdos, ou seja, se são básicos, fundamentais e pré-requisitos para aprendizagens posteriores).

ESTRATÉGIA DE ENSINO FACILITADORAS DA APRENDIZAGEM

(Indicar as alterações nos procedimentos didáticos usualmente adotados, de modo a melhor atender às necessidades do aluno, seguindo as orientações do NAPNEE)

RECURSOS METODOLÓGICOS

(Acrescentar os recursos demandados pelas necessidades do aluno para o desenvolvimento

das aulas, seguindo as orientações do NAPNEE

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

(Identificar que critérios e instrumentos adaptados segundo princípio da equidade)

CRITÉRIOS:

INSTRUMENTOS:

PROPOSTA DE RECUPERAÇÃO DIFERENCIADA:

(Descrever como se dará a recuperação de assuntos e avaliações cujo rendimento do aluno foi insuficiente mesmo com as adaptações)

Bibliografia Básica (títulos, periódicos etc.)

Título/Periódico:

Autor:

Ed. Local Editora Ano:

LT:

Bibliografia Complementar (títulos, periódicos etc.)

Título/Periódico:

Autor:

Ed. Local:

Editora Ano:

LT:

ANEXO IV

MODELO DE RELATÓRIO INDIVIDUAL DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

CURSO:

COMPONENTE CURRICULAR:

PROFESSOR (ES):

ANO LETIVO:

CARGA HORÁRIA:

**DIFICULDADES APRESENTADAS PELO ALUNO NO INÍCIO DO PERÍODO
LETIVO**

EVOLUÇÃO DO ALUNO QUANTO AOS OBJETIVOS E CONTEÚDOS SELECIONADOS

(Preencher o item em conformidade com o Plano de Ensino alterado)

DESEMPENHO GERAL DO ALUNO QUANTO:

(Considerar também a adequação das adaptações feitas – se foram suficientes etc.)

I. aos instrumentos avaliativos utilizados:

II. aos objetivos e conteúdos curriculares de caráter funcional e prático (consciência de si, posicionamento diante do outro, cuidados pessoais e de vida diária):

III. ao relacionamento interpessoal:

IV. às habilidades práticas:

V. ao exercício da autonomia:

VI. às habilidades sociais e assertivas:

OBSERVAÇÕES SOBRE AS ADEQUAÇÕES FEITAS NOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

(Foram adequados? O que poderia funcionar melhor? Sugestões?)

CONSIDERAÇÕES SOBRE O APOIO COMPLEMENTAR REALIZADO

(Funcionou de que forma? Como o aluno o aproveitou (ou não)? Sugestões?)

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES PROFISSIONAIS DESENVOLVIDAS PELO ALUNO

(Preencher o item em conformidade com o Plano de Ensino alterado)

**RESULTADO FINAL NO COMPONENTE CURRICULAR CONSIDERANDO OS
OBJETIVOS CURRICULARES ADAPTADOS**

|| **Aprovado** || **Reprovado por nota**

|| **Desistente** || **Reprovado por falta**

ENCAMINHAMENTOS COM RELAÇÃO A ADAPTAÇÕES NA TEMPORALIDADE

(Em caso de reprovação, que objetivos/conteúdos foram concluídos com sucesso? Que
Objetivos/conteúdos devem ser trabalhados na dependência?)

CONSIDERAÇÕES GERAIS

**ANEXE CÓPIA DE DUAS PRODUÇÕES ESCRITAS DO ALUNO E COMENTE, NESTE
ESPAÇO, SE NECESSÁRIO.**

Assinatura do Professor

Siape nº

Data: //

Assinatura do Pedagogo

Siape nº

Data: //

Assinatura do Coordenador do NAPNEE

Siape nº

Data: //

Aprovado ()

Reprovado por nota ()

Desistente ()

Reprovado por falta ()