

Campus Porto Velho Zona Norte
Coordenação do Curso Pós-graduação *Lato Sensu* em Docência na
Educação Profissional e Tecnológica

NAUELI DE SOUZA PINHEIRO CAVALCANTE

INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

PORTO VELHO - RO
2026

NAUELI DE SOUZA PINHEIRO CAVALCANTE

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus Porto Velho Zona Norte*, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Docência na Educação Profissional e Tecnológica junto ao Curso Pós-graduação Lato Sensu em Docência na Educação Profissional e Tecnológica sob a orientação do professor Orientador Cícero Félix da Silva.

PORTO VELHO - RO
2026

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Gerador de Ficha Catalográfica do IFRO.

Cavalcante, Nauei de Souza Pinheiro.
Inclusão de alunos com deficiência intelectual na Educação
Profissional e Tecnológica / Nauei de Souza Pinheiro Cavalcante. -
Porto Velho, 2026.
24 f.

Orientador(a): Prof. Me. Cicero Felix da Silva.

Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação Lato Sensu em
Docência na Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, Porto Velho,
2026.

1. Educação inclusiva. 2. Deficiência intelectual. 3. Educação
profissional e tecnológica. I. Silva, Cicero Felix da (orient.). II. Instituto
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III.
Título.


Bibliotecário(a) Responsável: Marlene Fouz da Silva, CRB-11/946

NAUELI DE SOUZA PINHEIRO CAVALCANTE


**INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus Porto Velho Zona Norte*, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Docência na Educação Profissional e Tecnológica junto ao Curso Pós-graduação Lato Sensu em Docência na Educação Profissional e Tecnológica sob a orientação da professor Orientador Cícero Félix da Silva.


Aprovado em: 26/03/2026 pela banca examinadora.

Documento assinado digitalmente
 **LUIS FERNANDO LIRA SOUTO**
Data: 09/04/2026 10:40:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Luis Fernando Lira Souto
Avaliador

Documento assinado digitalmente
 **RAFAELE FEBRONE MELONI**
Data: 09/04/2026 10:04:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Rafaela Febrone Meloni
Avaliadora

Documento assinado digitalmente
 **CICERO FELIX DA SILVA**
Data: 09/04/2026 00:16:47-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Cicero Félix da Silva
Orientador

INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

RESUMO: O objetivo deste estudo é conhecer e analisar como se configura a inclusão de alunos com deficiência intelectual na EPT, considerando aspectos históricos, pedagógicos e institucionais. Quanto aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, articulada a uma abordagem autobiográfica, materializada por meio da elaboração de um memorial reflexivo de formação. Conclui-se, portanto, que a efetivação da educação inclusiva na EPT requer investimento contínuo na formação docente, reorganização curricular, fortalecimento de políticas públicas e compromisso institucional com a permanência e o êxito escolar. Por fim, destaca-se a necessidade de ampliação de estudos e pesquisas que investiguem experiências exitosas de inclusão na EPT, contribuindo para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a consolidação de uma educação profissional comprometida com a emancipação humana e a justiça social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação inclusiva; Deficiência intelectual; Educação profissional e tecnológica.

ABSTRACT: The objective of this study is to understand and analyze how the inclusion of students with intellectual disabilities is configured in vocational and technological education (VTE), considering historical, pedagogical, and institutional aspects. Regarding methodological procedures, this is a bibliographic research, articulated with an autobiographical approach, materialized through the elaboration of a reflective memoir of training. It is concluded, therefore, that the effective implementation of inclusive education in VTE requires continuous investment in teacher training, curricular reorganization, strengthening of public policies, and institutional commitment to student retention and success. Finally, the need for expanded studies and research investigating successful experiences of inclusion in VTE is highlighted, contributing to the improvement of pedagogical practices and the consolidation of vocational education committed to human emancipation and social justice.

KEYWORDS: Inclusive education; Intellectual disability; Vocational and technological education.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com o Censo Escolar 2025, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em parceria com o Ministério da Educação (MEC), apenas em 2025, foram contabilizados cerca de 2,5 milhões de alunos matriculados na Educação Especial, representando um aumento de 227%, se comparado ao ano de 2011. Dentre estes alunos, 63,4% deles estão inseridos no Ensino Fundamental (MEC, 2026).

A Educação Inclusiva constitui-se como um direito assegurado no ordenamento jurídico brasileiro, com destaque para a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Tais dispositivos reafirmam o dever do Estado em garantir acesso, permanência e aprendizagem a todos os estudantes.

A inclusão efetiva de alunos com deficiência intelectual, tem sido debatida na literatura científica. Grande parte dos estudos reconhecem que este processo ocorre por meio da atuação de docentes qualificados, capazes de reconhecer as necessidades e limitações específicas de cada estudante e de elaborar estratégias pedagógicas que considerem sua realidade. Dessa forma, torna-se possível promover experiências educativas que favoreçam a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral do educando (SOUSA; BRANCHER, 2024). Entretanto, a efetivação desse direito para alunos com deficiência intelectual no ensino médio e superior das escolas comuns, ainda se configura como um desafio, especialmente no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) (VILARONGA; CARAMORI; MENDONÇA, 2022).

O interesse pela temática emerge da experiência profissional docente, intensificada a partir de 2023, ao atuar com um estudante com deficiência intelectual no Ensino Fundamental I. Essa vivência possibilitou o contato direto com os desafios dos processos de alfabetização e aprendizagem, suscitando reflexões sobre as possibilidades de continuidade dos estudos e de inserção desses alunos na EPT.

Na esfera social, a pesquisa torna-se relevante pois permite apontar desafios e potencialidades do ensino inclusivo para alunos com deficiências intelectuais na EPT, possibilitando reconhecer a importância das práticas pedagógicas individualizadas e desenvolvimento de políticas públicas mais equitativas, voltadas

para a inserção desses estudantes no mercado de trabalho. Por sua vez, na esfera científica, o estudo contribui com a atualização do conhecimento, subsidiando a elaboração de estratégias individualizadas, adaptação curricular e engajamento em programas formativos para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Diante desse cenário, o problema que orienta esta pesquisa é: como tem ocorrido a inclusão de alunos com deficiência intelectual na EPT, considerando o trabalho como princípio educativo, a Pedagogia Histórico-Crítica, os aportes da Teoria Histórico-Cultural e os marcos legais da educação brasileira?

Assim, o objetivo deste estudo consistiu em conhecer e analisar como se configura a inclusão desse público na EPT, considerando aspectos históricos, pedagógicos e institucionais.

2 METODOLOGIA

A metodologia adotada configura-se como uma pesquisa pura, cujo objetivo é produzir conhecimentos teóricos, responsáveis por aprofundar o entendimento a respeito dos fenômenos foco de interesse, sem a realização de estudos empíricos. Este tipo de investigação é vastamente utilizado para analisar conceitos, fundamentos e explicações científicas em diferentes áreas (GIL, 2002).

A abordagem escolhida foi a qualitativa, por buscar compreender a inclusão de alunos com deficiência intelectual na EPT, a partir da interpretação de contextos, significados, experiências e produções teóricas, e não da mensuração de dados numéricos. De acordo com Gil (2002) a abordagem qualitativa possibilita analisar a realidade educacional em sua complexidade, considerando os aspectos históricos, sociais, pedagógicos e institucionais que permeiam o processo de inclusão.

Quanto aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, articulada a uma abordagem autobiográfica, materializada por meio da elaboração de um memorial reflexivo de formação. A pesquisa bibliográfica teve como finalidade identificar, analisar e sistematizar produções científicas que discutem a educação inclusiva, a deficiência intelectual e a EPT, bem como referenciais teóricos relacionados ao trabalho como princípio educativo e à Pedagogia Histórico-Crítica.

Inicialmente, foram priorizados textos de autores clássicos e contemporâneos da área, bem como documentos legais e normativos para atender os objetivos propostos. Posteriormente, o levantamento bibliográfico de artigos científicos foi realizado em bases de dados e repositórios acadêmicos, como SciELO, Google Acadêmico, Portal de Periódicos da CAPES e livros da área da Educação, contemplando produções publicadas no período de 2020 a 2025. A escolha do recorte temporal se deu em função da opção em priorizar estudos atuais, que demonstrassem como está sendo realizada a inclusão de alunos com deficiência intelectual na EPT. As palavras-chave utilizadas na busca foram: educação inclusiva; deficiência intelectual; e educação profissional e tecnológica.

Como critérios de inclusão, selecionaram-se estudos que abordassem diretamente a inclusão de alunos com deficiência intelectual no contexto educacional, com especial atenção àqueles que dialogassem com a EPT, a formação integral e as políticas públicas de inclusão. Como critérios de exclusão, descartaram-se produções que não apresentassem relação direta com a temática da educação inclusiva ou que não contribuíssem para a compreensão da inclusão na formação profissional.

A dimensão autobiográfica da pesquisa concretiza-se por meio do memorial reflexivo, no qual são analisadas experiências profissionais vivenciadas no trabalho docente com alunos com deficiência intelectual. De acordo com Prado, Ferreira e Fernandes (2011) o memorial é descrito como um gênero textual de caráter autobiográfico no qual o autor destaca acontecimentos, experiências e situações que considera relevantes ao longo de sua vida. Nesse tipo de narrativa reflexiva, são evidenciadas as vivências, aprendizagens e contextos que marcaram seu percurso pessoal e profissional, permitindo compreender os elementos que contribuem para explicar, fundamentar e dar sentido à sua própria trajetória.

Essa abordagem permite articular teoria e prática, reconhecendo o professor como sujeito histórico que produz saberes a partir de sua prática pedagógica. Assim, o memorial foi organizado a partir de eixos temáticos, como: experiência com aluno com deficiência intelectual, desafios vivenciados no processo de inclusão e reflexões sobre a inclusão na Educação Profissional e Tecnológica.

A análise dos dados ocorreu de forma interpretativa e reflexiva, articulando os referenciais teóricos estudados com as experiências relatadas no memorial. Essa análise buscou compreender os limites, possibilidades e desafios da inclusão de

alunos com deficiência intelectual na EPT, à luz dos marcos legais, das teorias educacionais e das práticas pedagógicas observadas.

Dessa forma, a metodologia adotada possibilita uma compreensão crítica da inclusão na EPT, contribuindo para o aprofundamento teórico e para a reflexão sobre práticas pedagógicas comprometidas com a formação integral, a permanência e o êxito dos estudantes com deficiência intelectual.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Educação inclusiva no Brasil

A Política Nacional de Educação Especial (PNEE) foi publicada em 1994, e apesar de orientar o processo de integração instrucional, melhorando a acessibilidade das pessoas com deficiência nas salas de aulas regulares, ainda foi desenvolvida com base em padrões homogêneos educativos. Esta política não propiciou a reformulação das estratégias educativas, de modo a valorizar a diversidade e fomentar oportunidades significativas de aprendizagem (BRASIL, 2008).

Um dos marcos mais importantes da Educação Inclusiva no Brasil, se trata da criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que se deu apenas em 2008, e manteve como uma de suas diretrizes a implementação do atendimento educacional especializado (AEE) (BRASIL, 2008). Conforme descrito:

Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. O atendimento educacional especializado disponibiliza programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologia assistiva, dentre outros. Ao longo de todo processo de escolarização, esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum (BRASIL, 2008, p. 16).

Cabe destacar que uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, refere-se à universalização do atendimento escolar para estudantes de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, preferencialmente na rede regular de ensino. O

alcance desta meta apresenta relevante correlação com o processo formativo dos docentes atuantes na Educação Inclusiva, cuja atuação deve estar voltada para a melhoria da acessibilidade e da implementação de recursos tecnológicos para garantir a permanência e aprendizagem desses educandos (BRASIL, 2014).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), nº 13.146, de 6 de julho de 2015, trouxe significativas mudanças para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais inclusivas e, conseqüentemente, para assegurar o direito das pessoas com deficiência ao acesso, permanência e inserção em todas as etapas da educação básica (BRASIL, 2015). A referida lei, em seu Art. 2º, considera pessoa com deficiência (PCD):

[...] aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Partindo dessa determinação, a legislação trata da obrigatoriedade de as instituições educacionais em assegurar o acesso, a utilização de recursos pedagógicos adequados e desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam as necessidades individuais de todos os alunos. Isto indica que cabe às escolas e políticas públicas contribuir com a promoção de um sistema educacional equitativo e alinhado com a valorização da diversidade (ALBUQUERQUE, 2025).

Conforme relatam Koto, Vilaronga e Santos (2022) o aprimoramento das políticas de inclusão se faz mediante alterações na estrutura educacional e, sobretudo, na readequação do currículo escolar e metodologias que orientam o trabalho pedagógico, visando alcançar níveis maiores de acessibilidade e oportunidades de desenvolvimento para alunos com deficiências.

Segundo Mantoan (2003) a diferenciação do conceito de inclusão e integração é essencial para evitar que os processos educativos permaneçam centrados em paradigmas tradicionais, que impedem que a escola seja efetivamente inclusiva. É preciso se atentar que a Educação Inclusiva é fundamentada na valorização da diversidade, prática da cidadania global e livre de preconceitos, propiciando a todos os educandos, oportunidades multidimensionais para obter o aprendizado.

Mantoan (2003, p. 16) ressalta que:

O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades.

Entende-se que a integração prioriza meramente o deslocamento de profissionais, recursos e metodologias adotadas pelas instituições inclusivas para as escolas regulares. Por sua vez, a inclusão total e irrestrita busca mudar as perspectivas e políticas públicas, articulando todos os responsáveis pelo processo educativo, a fim de inserir todos os estudantes, sem exceção, nas salas de aulas regulares (MANTOAN, 2003).

3.2 Deficiência intelectual: aspectos conceituais e pedagógicos

Segundo a American Psychiatric Association – APA (2014) a deficiência intelectual pode ser proveniente de lesões adquiridas durante o período de desenvolvimento ou por lesões decorrentes de traumas e outras condições neurocognitivas. Conforme apontado na quinta edição, do Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mental (DSM-5):

A deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) caracteriza-se por déficits em capacidades mentais genéricas, como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência. Os déficits resultam em prejuízos no funcionamento adaptativo, de modo que o indivíduo não consegue atingir padrões de independência pessoal e responsabilidade social em um ou mais aspectos da vida diária, incluindo comunicação, participação social, funcionamento acadêmico ou profissional e independência pessoal em casa ou na comunidade (APA, 2014, p. 31).

Este transtorno apresenta níveis de gravidade classificados em leve, moderado, grave e profundo, de acordo com o funcionamento adaptativo que expõe o nível de suporte necessário do indivíduo. No nível leve, no domínio conceitual, podem ser observadas dificuldades de leitura, escrita, matemática, tempo ou dinheiro. No domínio social, são observadas dificuldades de socialização, devido a imaturidade, com problemas de comunicação, conversação e linguagem, tornando a regulação emocional um desafio. No domínio prático, quando recebe algum apoio

nas atividades rotineiras e diárias, o indivíduo adquire habilidades para exercer o funcionamento de acordo com a sua faixa etária (APA, 2014).

O aluno com deficiência intelectual apresenta especificidades que não se restringem a aspectos orgânicos do desenvolvimento, mas que envolvem dimensões histórico-sociais, como a linguagem, o comportamento adaptativo e as formas de interação com o meio. Assim, torna-se imprescindível deslocar o foco das dificuldades para as possibilidades educativas, observando o contexto em que o educando está inserido e reorganizando as práticas pedagógicas com estratégias que criem condições reais de aprendizagem para todos. Conforme destaca Costa (2017, p. 27), “o ensino da linguagem escrita para o aluno com deficiência intelectual ‘treinável’ não é um fim em si mesmo, mas um meio de possibilitar modificações mais amplas no seu repertório comportamental”.

Embora as discussões sobre educação inclusiva estejam cada vez mais presentes no campo educacional, a prática escolar revela que ainda há muitos desafios a serem enfrentados para sua efetivação. A inclusão não se limita à inserção do aluno no espaço escolar, mas demanda uma série de condições estruturais, pedagógicas e humanas. Entre elas, destacam-se a adequação da estrutura física, a disponibilidade de materiais didáticos acessíveis, a atuação de recursos humanos qualificados, o estabelecimento de parcerias intersetoriais, a participação da família e da sociedade e, sobretudo, a formação docente para lidar com a diversidade presente na sala de aula. Nesse sentido, Johnson (2002, p. 43) afirma que “o agente mediador no processo educacional precisa estar instrumentalizado teórica e metodologicamente para conseguir identificar as possíveis necessidades dos alunos”.

Ao abordar a cultura, compreende-se que ela se constitui como uma construção histórica e coletiva do ser humano, dinâmica e mutável, influenciada pelas condições sociais, políticas e econômicas de cada grupo em determinado tempo e espaço. A cultura digital, por sua vez, refere-se ao conjunto de experiências, práticas, valores, hábitos e formas de interação e comunicação mediadas pelas tecnologias digitais, que impactam diretamente os processos educativos contemporâneos (FRADE, 2014).

Nesse processo, é fundamental que os objetivos pedagógicos estejam claramente definidos e, sempre que possível, construídos coletivamente, conferindo sentido à relação entre teoria e prática. A intencionalidade do trabalho pedagógico

torna-se elemento central para que o processo educativo alcance sua plenitude. Nesse contexto, Frade (2014) ressalta que a escrita na cultura digital ultrapassa o uso exclusivo de letras, envolvendo sinais gráficos, ícones, cores, imagens estáticas e dinâmicas, bem como sonoridades, configurando uma diversidade de sistemas de representação que interferem simultaneamente nos processos de leitura e escrita em dispositivos digitais.

3.3 Educação profissional e tecnológica e o trabalho como princípio educativo

A perspectiva atual educativa se encontra marcada pela luta hegemônica de uma dualidade representada pela necessidade de prover um ensino unitário de qualidade, bem como uma formação omnilateral pautado da politecnia. Essa junção é responsável por desconstruir a ramificação histórica que existe entre o trabalho intelectual e o manual, bem como incentivar movimentos sociais e educacionais que visam reduzir as disparidades da sociedade (FRIGOTTO, 2019).

Brettas, Terra e Terra (2024, p. 57) explicitam que:

[...] a união entre trabalho e educação corresponde a um caminho para a emancipação humana e para a desalienação da classe oprimida. O trabalho corresponde, em seu sentido ontológico-histórico, a um princípio educativo capaz de proporcionar a evolução do ensino propedêutico. Este ensino não assegura aos integrantes envolvidos a possibilidade de relações concretas com as suas vidas, uma vez que é puramente instrucional. Em contrapartida, a relação trabalho-educação permite que os estudantes compreendam que todos os seres humanos enquanto seres práticos-produtores de si mesmo e da sociedade ao redor, são capazes de alcançar conhecimentos intelectuais e culturais.

Nesse contexto, a concepção do trabalho como princípio educativo, defendida por Dermeval Saviani, contribui de maneira significativa para a compreensão da EPT enquanto espaço de formação integral. Segundo Saviani (2007), trabalho e educação são dimensões indissociáveis da condição humana, pois, ao trabalhar e produzir, o ser humano se educa e educa os outros, apropriando-se e transmitindo conhecimentos historicamente construídos. Assim, a escola, orientada por essa concepção, tem como finalidade promover a formação integral dos alunos, articulando dimensões científicas, sociais, políticas e culturais, e contribuindo para o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo, inclusive para estudantes com deficiência intelectual.

Frigotto (2019, p. 14) afirma que “a luta pela escola unitária, formação omnilateral e politécnica é parte da mesma luta para a travessia de superar as relações sociais de exploração capitalistas”. Para o autor, o ensino médio integrado é originado a partir das concepções coletivas, reconhecidas como essenciais para vencer a dualidade estrutural da educação, visando a construção unitária dos projetos formativos.

Este processo formativo tem como finalidade primordial oferecer uma educação fundamentada no alcance de habilidades produtivas que vão de encontro ao contexto contemporâneo. Assim, espera-se que o indivíduo, enquanto cidadão ativo na sociedade, permaneça inserido em situações de aprendizagem que contribuam com o fortalecimento do senso crítico, reflexivo e autônomo (RIBEIRO, 2022).

3.4 Inclusão de alunos com deficiência intelectual na EPT

Existem poucos estudos na literatura científica que analisam na prática, a Educação Inclusiva de alunos com deficiência intelectual na EPT. Grande parte das pesquisas contemporâneas existentes citam e reconhecem que a acessibilidade e permanência desses estudantes dependem de orientações curriculares abrangentes e práticas pedagógicas individualizadas (SOUZA, 2020; SOUSA; BRANCHER, 2024; MENESES; SOUSA, 2025).

A oferta da EPT através do ensino médio integrado desempenha influência positiva na formação humana integral, ampliando as oportunidades para que o aluno com deficiência intelectual aprimore habilidades técnicas, cognitivas e emocionais, essenciais para o convívio social e profissional (MELO; SONDERMANN, 2020). Na visão de Oliveira e Delou (2022, p. 287) é indispensável “a implementação de estratégias diferenciadas, como as adaptações curriculares, que podem impactar significativamente no currículo regular, estabelecidas com base na habilitação profissional pretendida”.

Para Meneses e Sousa (2025, p. 48):

[...] a inclusão dos discentes com DI no ambiente escolar ocorrem de maneira significativa por meio de recursos tecnológicos, uso de jogos, utilização de metodologias ativas e instrumentos avaliativos que oportunizem a autonomia dos discentes com DI, associadas ao mundo social em que estão inseridos e conseqüentemente, estimulam o

sentimento de pertencimento frente às atividades escolares propostas, especialmente quando essas atividades consideram as necessidades individuais dos sujeitos, passando a fazer sentido para eles.

Por outro lado, um estudo selecionado na pesquisa bibliográfica mostra que a acessibilidade e a permanência de alunos com deficiência intelectual na EPT são prejudicadas pela falta de definição dos papéis entre os educadores que atuam no processo educativo, visto que algumas instituições de ensino não possuem profissionais para realizar o Planejamento de Ensino Individualizado (PEI), ficando a cargo do professor em sala de aula realizar as adequações e adaptações necessárias. Além disso, existem defasagens acadêmicas pelo baixo apoio institucional e diretrizes regulamentares para o planejamento educacional para estes estudantes (VILARONGA; CARAMORI; MENDONÇA, 2022).

Recomenda-se que os estudantes sejam acompanhados desde o primeiro ano do ensino médio, contemplando PEI mais efetivos, e propiciando o conhecimento mais profundo dos mesmos. Assim, busca-se identificar “quais serão seus intuítos, como será esse processo, se ele vai prestar um vestibular, se ele vai para o mercado de trabalho, se ele vai fazer o curso técnico ou se ele vai demandar uma terminalidade específica” (VILARONGA; CARAMORI; MENDONÇA, 2022, p. 45).

Outro estudo selecionado na pesquisa bibliográfica apontou a importância do papel dos educadores na valorização e constituição de espaços inclusivos, uma vez que a qualidade da educação está estritamente ligada ao trabalho dos profissionais e atendimento das necessidades individuais. A qualificação profissional é citada como um requisito elementar para assegurar que os estudantes com deficiência participem das práticas educativas na EPT, e adquiram habilidades para serem inseridos no mercado de trabalho e permanecerem ativos em sua vida pessoal e profissional (SOUSA; BRANCHER, 2024).

É fundamental ainda que as instituições de ensino e poder público fomentem novas medidas para promover o trabalho coletivo dos educadores, propiciando uma visão integrada e articulada de todas as necessidades individuais e coletivas dos alunos com deficiência intelectual (VILARONGA; CARAMORI; MENDONÇA, 2022).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Contexto da experiência docente

Minha trajetória docente iniciou-se na alfabetização, atuando no Ensino Fundamental I. Foi nesse espaço que emergiram minhas primeiras inquietações acerca da inclusão escolar, especialmente diante da presença de estudantes com deficiência intelectual e das dúvidas recorrentes entre os professores sobre como promover seu desenvolvimento educacional.

Não nasci professora — tornei-me professora no exercício da prática, na reflexão crítica sobre minha ação e na busca constante por autonomia intelectual. Ao perceber que as formações oferecidas nem sempre atendiam às demandas reais da sala de aula, compreendi a necessidade de assumir postura investigativa, articulando teoria e prática.

Essas inquietações ultrapassaram os muros da escola e foram ampliadas em diálogos com colegas da universidade que atuam na EPT. Embora relatem que ainda recebam poucos estudantes com deficiência, demonstram insegurança quanto às práticas pedagógicas adequadas. Essa realidade intensificou meu interesse pela temática, sobretudo ao considerar que, na EPT, os desafios pedagógicos somam-se às exigências técnicas e tecnológicas próprias dessa modalidade.

A experiência docente com alunos com deficiência intelectual suscita reflexões sobre as possibilidades de acesso e permanência desses sujeitos na EPT. Assim, me questiono se, de fato, esses educandos estão sendo oportunizados a construir uma trajetória formativa que lhes permita o desenvolvimento de competências profissionais, sociais e humanas. A partir dessa problematização, emerge a necessidade de traçar objetivos pedagógicos claros e coerentes, garantindo condições efetivas de aprendizagem e superando práticas excludentes ou limitantes ainda presentes no cotidiano escolar.

4.2 Desafios encontrados

Reconheço que a Pós-Graduação em Docência na EPT proporcionou sólido embasamento teórico, mas deixou lacunas quanto à vivência prática, uma vez que ainda não tive a oportunidade de lecionar para alunos com deficiência intelectual

neste contexto. Essa constatação reforça minha convicção de que a formação docente precisa integrar ensino, pesquisa, extensão e prática pedagógica concreta. Diante da necessidade em obter o conhecimento acerca do processo educativo para alunos com deficiência intelectual para o aprimoramento da prática docente, reafirmo meu compromisso ético, político e pedagógico com uma EPT inclusiva, crítica e socialmente referenciada. Entendo que a educação é, antes de tudo, prática de transformação e humanização.

Compreendo, à luz de Paulo Freire (1996), que ensinar não significa transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção. Essa perspectiva exige que o professor atue como mediador crítico, comprometido com a formação da consciência e com a emancipação dos sujeitos. A formação docente, portanto, precisa ser permanente, investigativa e articulada à realidade concreta dos estudantes.

Assim, entendo que a alfabetização de alunos com deficiência intelectual (DI) requer conhecimentos teóricos sólidos que possibilitem a compreensão do desenvolvimento cognitivo, social e cultural desses educandos. Mais do que dominar técnicas pedagógicas, é imprescindível que o professor compreenda os processos de aprendizagem desses alunos, reconhecendo suas singularidades e potencialidades. Nesse sentido, as propostas pedagógicas precisam estar fundamentadas em práticas intencionais e planejadas, capazes de atender às reais necessidades pedagógicas, sociais e cognitivas envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem.

4.3 Reflexões à luz da pedagogia histórico-crítica

Durante o percurso docente, a Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani tornou-se referência fundamental formativa, ao defender a socialização do conhecimento científico como direito de todos. A educação, nessa perspectiva, deve ser histórica, crítica e transformadora, articulando prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final.

Sob este ponto de vista, Saviani (2005) relata que meros palpites e argumentos infundados não produzem conhecimento e não justificam a existência das escolas. Em sua visão “é a exigência de apropriação do conhecimento

sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola” (SAVIANI, 2005, p. 14).

Em sua discussão inicial, Saviani (2005) esclarece que a escola é influenciada pelos aspectos políticos, sendo um ambiente constituído por interesses contraditórios originados da luta entre a sociedade capitalista e necessidade de apropriação do conhecimento. Posteriormente, o autor cita que cabe ao professor adquirir competência para contribuir com o enfrentamento dos obstáculos educativos que causam o fracasso escolar e a exclusão dos alunos na escola.

Na EPT, esse compromisso assume contornos ainda mais complexos, pois exige a articulação entre formação técnica e formação humana integral. Como destacam Gaudêncio Frigotto (2024) e Saviani (2007), categorias como omnilateralidade e politecnia apontam para uma educação que supere a lógica meramente tecnicista e contribua para a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender e transformar a realidade.

A inclusão, nesse contexto, não pode restringir-se ao acesso físico, mas deve garantir permanência, participação e êxito. As contribuições de Maria Teresa Mantoan (2003) reforçam que é a escola que deve adaptar-se à diversidade, e não o contrário. Complementarmente, a teoria sociocultural de Lev Vygotsky (1996) evidencia que a aprendizagem ocorre por meio da mediação e da interação social, justificando a adoção de metodologias colaborativas e contextualizadas.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

5.1 Formação continuada de professores em educação inclusiva e EPT

O objetivo desta estratégia é promover a capacitação permanente dos professores, contribuindo com o desenvolvimento de ações pedagógicas inclusivas no contexto da EPT. Jonhson (2022) revela que o engajamento em educação permanente é essencial para que os professores ampliem seu conhecimento sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual, valorizando a diversidade e favorecendo a acessibilidade no processo educativo.

Assim, recomenda-se a inserção do professor em cursos e oficinas que incentivem o uso de tecnologias assistivas e outras medidas que propiciem a adaptação das abordagens educativas na EPT. Espera-se que o trabalho

pedagógico seja aprimorado e implique no aumento da qualidade da Educação Inclusiva e na permanência do aluno com deficiência intelectual na sala de aula.

5.2 Planejamento coletivo e interdisciplinar

Busca-se com esta estratégia, estimular o trabalho colaborativo entre os educadores, a fim de integrar conhecimentos e ideias para assegurar práticas interdisciplinares e focada nas necessidades individuais dos alunos. Segundo Koto, Vilaronga e Santos (2022, p. 920) o planejamento educativo deve permanecer direcionado para a “construção coletiva que integre as particularidades e especificidades do aluno com a escola, a família e a sociedade, baseando-se em uma educação transformadora”. Portanto, reconhece-se que a individualização do ensino deve ocorrer de modo reflexivo e flexível, garantindo que a acessibilidade curricular na Educação Inclusiva.

A participação de reuniões pedagógicas periódicas é recomendada para a elaboração de planos de ensino adequados, além de projetos interdisciplinares e estratégias de avaliação integradas. Esta ação pode atuar no fortalecimento da acessibilidade curricular, adaptação didática e das estratégias de ensino contextualizadas com as necessidades dos educandos.

5.3 Adequação curricular sem redução do rigor científico

O objetivo desta estratégia é possibilitar a implementação de estratégias adaptativas e flexíveis, potencializando a construção do conhecimento por alunos com deficiência intelectual, a partir da adequação curricular e educativa. Esta decisão é um dos princípios básicos da Educação Inclusiva, que defende que o currículo escolar e o ensino devem permanecer fundamentados na equidade e necessidades dos educandos, conforme destaca Mantoan (2003).

A estratégia prática envolve o desenvolvimento de estratégias de ensino que utilizam diferentes recursos didáticos, que facilitem a transmissão do conteúdo e ampliem as possibilidades de aprendizado pelos alunos com deficiência intelectual. Com isso, espera-se que os estudantes possam melhorar sua participação nas aulas

e adquiram novas habilidades para a construção do conhecimento propriamente dito e obtenção da autonomia.

5.4 Metodologias mediadas e contextualizadas

Pretende-se com esta estratégia implementar metodologias de ensino que promovam a mediação do conhecimento de modo contextualizado e individualizado, atender os estudantes em suas especificidades e perspectivas. um estudo mostra que as metodologias ativas, quando incorporadas com auxílio de recursos digitais e ferramentas pedagógicas, fornecem benefícios importantes para facilitar a exposição dos conteúdos, tornando o ambiente educativo mais dinâmico e inclusivo (MATSUBARA JUNIOR *et al.*, 2025).

A aplicação prática indicada é o planejamento de aulas, baseadas em projetos integradores, que incentivem a aplicação de metodologias ativas para a resolução de problemas, a fim de minimizar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Neste cenário, os alunos podem se sentir mais motivados para participar das atividades em sala de aula, desenvolvendo novas habilidades cognitivas com foco na obtenção da aprendizagem significativa de acordo com suas limitações.

5.5 Políticas institucionais de permanência

O objetivo desta estratégia é oportunizar ações institucionais voltadas à permanência, ao acompanhamento acadêmico e ao sucesso educacional dos estudantes. De acordo com Alves e Soares (2024) apesar de já existirem leis que promovam o acesso à Educação Inclusiva para pessoas neurodivergentes, na prática, podem ser observados importantes desafios como a falta de investimentos públicos nas escolas, dificultando a adaptação escolar. O desenvolvimento de políticas institucionais para o acesso e permanência desses estudantes são fundamentais para reduzir a evasão e promover a igualdade de oportunidades no acesso à educação.

A inserção em programas de formação continuada e acompanhamento pedagógico pode oferecer importante conhecimento sobre o papel dos professores no fortalecimento dessas políticas. Assim, espera-se que esta ação atue diretamente

na melhoria do desempenho acadêmico e promoção da Educação Inclusiva com foco nos alunos com deficiência intelectual.

5.6 Articulação entre teoria e prática

O objetivo desta proposta é adquirir conhecimentos teóricos e práticos no processo formativo contínuo, considerando o trabalho como elemento estruturante da educação. Na concepção da EPT, o trabalho configura um princípio educativo primordial para o desenvolvimento humano, pois possibilita a compreensão crítica da realidade social e produtiva. Deste modo, para os educadores, a articulação entre teoria e prática contribui para a formação integral dos profissionais, relacionando saberes científicos, técnicos e sociais (CASTRO, 2023).

Esta proposta é colocada em prática a partir do desenvolvimento de projetos integradores, visando adquirir novas experiências educativas com alunos que possuem deficiência intelectual. Os resultados esperados incluem: formação profissional mais crítica e contextualizada; desenvolvimento de competências técnicas e sociais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como propósito analisar a efetivação da educação inclusiva de estudantes com deficiência intelectual na EPT, à luz do trabalho como princípio educativo, da Pedagogia Histórico-Crítica, da Teoria Histórico-Cultural e dos marcos legais da educação brasileira. A partir do levantamento bibliográfico e da construção do memorial reflexivo, foi possível compreender que a inclusão na EPT ainda se apresenta como um processo em construção, marcado por avanços normativos, mas também por limites concretos no cotidiano das instituições escolares.

Os resultados evidenciam que, embora a legislação assegure o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades, sua efetivação depende de condições pedagógicas, institucionais e formativas que ultrapassam o simples acesso ao sistema educacional. A permanência e o êxito dos estudantes com deficiência intelectual na EPT exigem práticas pedagógicas intencionais,

fundamentadas teoricamente e comprometidas com a formação integral, superando concepções assistencialistas, medicalizantes ou meramente adaptativas.

Nesse sentido, a Pedagogia Histórico-Crítica e a concepção do trabalho como princípio educativo configuram-se como referenciais fundamentais para a construção de práticas contra hegemônicas na EPT, ao reconhecerem o estudante com deficiência intelectual como sujeito histórico, capaz de apropriar-se do conhecimento científico, técnico e cultural produzido socialmente. Do mesmo modo, os aportes da Teoria Histórico-Cultural reforçam a compreensão de que o desenvolvimento humano é socialmente mediado, o que implica reconhecer o papel central da mediação pedagógica e das interações sociais nos processos de ensino-aprendizagem.

Portanto, a efetivação da educação inclusiva na Educação Profissional e Tecnológica requer investimento contínuo na formação docente, reorganização curricular, fortalecimento de políticas públicas e compromisso institucional com a permanência e o êxito escolar. Por fim, destaca-se a necessidade de ampliação de estudos e pesquisas que investiguem experiências exitosas de inclusão na EPT, contribuindo para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a consolidação de uma educação profissional comprometida com a emancipação humana e a justiça social.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUER, J. A. L. **Lei da inclusão da pessoa com deficiência**. 2025. Disponível em: <https://www.periodicojs.com.br/index.php/hp/article/view/2665/2704> Acesso em: 15 fev. 2026.

ALVES, L. A. S.; SOARES, V. R. S. Políticas públicas para o acesso e permanência de estudantes neurodivergentes na Educação Básica. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, v. VII, n. 16, p. 1-14, 2024.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 15 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 15 fev. 2026.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, DF: Secretaria da Educação, 2008. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> Acesso em: 15 fev. 2026.

BRETTAS, A. C. F.; TERRA, M. F. O.; TERRA, P. H. A omnilateralidade e a politecnicidade na educação profissional integrada ao Ensino Médio. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 16, n. 40, p. 54-67, 2024.

CASTRO, S. F. A. Cultura digital e Educação Profissional e Tecnológica: implicações para a prática pedagógica. 2023. **Dissertação** (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/server/api/core/bitstreams/b8ff331b-3c2e-4a1d-a38d-169ec2627282/content> Acesso em: 15 fev. 2026.

COSTA, M. P. R. **Alfabetização para o aluno com deficiência intelectual.** 4 ed. São Paulo: Edicon, 2017.

FRADE, I. C. A. da S. Alfabetização digital. In: COSTA VAL, M. da G.; BREGUNCI, M. das G. de C. (org.). **Glossário Ceale:** Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação/UFMG, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/autor/isabel-cristina-alves-da-silva-fracade>. Acesso em: 15 fev. 2026.

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

FRIGOTTO, G. Formação humana omnilateral e o Ensino Médio Integrado: a (des)conexão entre formação científica e política da juventude. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 24, P. 1-18, 2024.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JONHSON, L. F. **Necessidades educacionais especiais do estudante com deficiência intelectual:** identificação, política e prática. Juruá: Curitiba, 2022.

KOTO, M. A.; VILARONGA, C. A. R.; SANTOS, J. R. Planejamento docente: interfaces com o planejamento educacional individualizado. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 8, n. 28, p. 907-922, 2022.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

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

MATSUBARA JUNIOR, S. A.; CARVALHO, A. C. A.; AMORIM, A. H. R.; SILVA, A. M. F.; COSTA, J. M. L.; MIRANDA, M. A. S.; RODRIGUES, N. H.; OLIVEIRA, R. Metodologias ativas e inclusão educacional: sinergias e desafios. **Revista Foco**, v. 18, n. 2, p. 1-22, 2025.

MELO, R. G.; SONDERMANN, D. V. C. Contribuições para o acesso de pessoas com deficiência à educação profissional e tecnológica. **Braz. J. of Develop.**, v. 6, n. 5, p. 26098-26117, 2020.

MENESES, F. S.; SOUSA, J. L. R. A inclusão de discentes com deficiência intelectual na educação profissional: uma revisão sistemática. **Revista Educação, Cultura e Sociedade – RECS**, v. 15, n. 2, p. 40-52, 2025.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. **Censo escolar 2025**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar> Acesso em: 15 fev. 2026.

OLIVEIRA, W. M.; DELOU, C. M. C. A deficiência intelectual ou múltipla e o ensino inclusivo na formação profissional. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar – RECEI**, v. 8, n. 25, p. 277-293, 2022.

PRADO, G. V. T.; FERREIRA, C. R.; FERNANDES, C. H. Narrativa pedagógica e memoriais de formação: escrita dos profissionais da educação? **Revista Teias**, v. 12, n. 26, p. 143-153, 2011.

RIBEIRO, C. C. O ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral na sociedade capitalista. **Rev. Geo. UEG**, v. 11, n. 1, p. 1-15, 2022.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 39 ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9 ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SCHIPPER, C. M.; VESTENA, C. L. B. Intervenção pedagógica para o desenvolvimento cognitivo e moral de adolescentes com deficiência intelectual em uma escola especial. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v. 27, e0145, p. 829-846, 2021.

SOUSA, E. T.; BRANCHER, V. R. A Educação Profissional dos estudantes com deficiência intelectual: o que dizem as pesquisas contemporâneas? **Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 25, n. 2, p. 267-276, 2024.

VILARONGA, C. A. R.; CARAMORI, P. M.; MENDONÇA, T. J. B. Acessibilidade para o estudante com deficiência intelectual no contexto da educação profissional tecnológica. **Revista Educere Et Educare**, v. 17, n. 43, p. 27-51, 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1996.