

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TURISMO – PPGTUR
DOUTORADO EM TURISMO

JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA O TURISMO: UMA ANÁLISE DA FORMAÇÃO
PROFISSIONAL NOS CURSOS DO EIXO TURISMO, HOSPITALIDADE E LAZER
DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
MARANHÃO**

NATAL - RN
2025

JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA O TURISMO: UMA ANÁLISE DA FORMAÇÃO
PROFISSIONAL NOS CURSOS DO EIXO TURISMO, HOSPITALIDADE E LAZER
DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
MARANHÃO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Turismo, na área de Gestão em Turismo.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Valéria Pereira de Araújo

NATAL - RN
2025

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas – SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN – Biblioteca Setorial do Centro Ciências Sociais Aplicadas – CCSA

Chaves, Janete Rodrigues de Vasconcelos.

Educação inclusiva para o turismo: uma análise da formação profissional nos cursos do eixo turismo, hospitalidade e lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência E Tecnologia do Maranhão / Janete Rodrigues de Vasconcelos Chaves. - Natal, 2025.

339f.: il.

Tese (Doutorado em Turismo) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Turismo. Natal, RN, 2025.

Orientação: Profa. Dra. Maria Valéria Pereira de Araújo.

1. Educação inclusiva - Tese. 2. Formação profissional - Tese. 3. Eixo Turismo - Tese. 4. Hospitalidade e Lazer - Tese. 5. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA) - Tese. I. Araújo, Maria Valéria Pereira de. II. Título.

RN/UF/Biblioteca CCSA

CDU 376:338.48

JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA O TURISMO: UMA ANÁLISE DA FORMAÇÃO
PROFISSIONAL NOS CURSOS DO EIXO TURISMO, HOSPITALIDADE E LAZER
DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
MARANHÃO**

BANCA EXAMINADORA

Maria Valéria Pereira de Araújo, Dra.

Presidente da Banca Examinadora – Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Josemery Araújo Alves, Dra.

Examinadora Interna – Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Max Leandro de Araújo Brito, Dr.

Examinador Interno – Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Juliana Vieira de Almeida, Dra.

Examinadora Externa – Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN

Esdras Matheus Silva Matias, Dr.

Examinador Externo – Universidade Federal da Paraíba – UFPB

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos que acreditaram em mim, embora eu mesma tivesse dúvidas de minha capacidade, mas em especial aos meus alunos com necessidades educacionais específicas que me inspiraram e, em nome deles, deixo aqui a mensagem de Salatiel, pessoa cega que tem muita alegria de viver!

“Quando eu estava terminando meus estudos na Escola de Cegos e eu não sabia o que fazer, só sabia que eu não queria voltar para trás. Fiz o passeio inclusivo pelo IFMA, depois ingressei para estudar no IFMA. Isto me impulsionou e me deu um norte para eu caminhar para frente, para eu continuar buscando os meus sonhos. Hoje eu sou muito grato porque foi graças a esse projeto que eu pude entender que tudo que tinha passado e o que eu tinha alcançado era pouco perto do que eu poderia alcançar e hoje eu me sinto realizado por estudar numa escola inclusiva, uma escola que tem acessibilidade, que funciona e por ter professores que sabem da necessidade e que sabem que a gente pode contribuir, sabem da nossa importância, que nos ajudam e que fomentam a inclusão. Então, para mim, é gratificante poder estudar numa instituição assim, e é mais gratificante ainda poder ter a confiança, o respeito e a compreensão desses profissionais como de uma professora, em especial, e outros que acreditam e que sabem do nosso potencial e o quanto a gente pode contribuir para a sociedade, apesar de todas as dificuldades que ainda existem e que a gente precisa encarar no dia a dia.”

AGRADECIMENTOS

UAU!! A conclusão desta pesquisa é o encerramento de um ciclo especial na minha vida! A jornada neste doutorado foi repleta de desafios, dificuldades, inspirações, aprendizagens e conquistas. Neste espaço pretendo deixar meu coração de amor nos nomes que estiveram conectados a mim neste período, porém, já deixo meu carinho a todos que não conseguirei escrever por conta do espaço, mas que sempre me incentivaram de alguma forma.

Registro antes de tudo, que a jornada não foi fácil; por opção, decidi não solicitar afastamento do exercício docente, e com acúmulo de funções dentro e fora do IFMA, dificuldades na produção textual e questões familiares, o desafio cresceu e comprometeu esta produção. Chegar ao fim dessa jornada é uma vitória.

Agradeço a Deus por me manter firme com Fé, com vontade e resignação nos diversos momentos “complicados”. Nestes dias contei com as orações de minha mãe, os ensinamentos de minha sogra e a confiança do santo das causas desesperadas, São Judas Tadeu, ele tem feito tudo para me ajudar!

Meu amor todinho à minha família, meu marido Alberto e meus filhos; sempre que me viam estudando, cansada, me davam aquele sorriso e diziam palavras de estímulo, estou aqui porque tenho vocês.

Aos meus pais e irmãos, pela presença constante e pelo companheirismo. Nestes quatro anos, enfrentamos transformações intensas, nossa vida virou de cabeça para baixo. Fomos desafiados a lidar com situações desconhecidas e a superar obstáculos difíceis. Seguimos juntos, aprendendo, lutando e fazendo o melhor possível, com coragem e união.

Aqui dedico um espaço especial de agradecimento porque Terezinha é especial. Não tenho irmãs, mas se pudesse escolher, seria ela. Nossa conexão é cheia de bênçãos, de harmonia, de amizade, de sorrisos. Se estou aqui é porque ela não descansou enquanto não me viu ingressar no doutorado. Sempre me estimulando, informando e dando dicas. Agora tenho que sair dessa missão porque ela quer ir para o pós-doutorado. Te acalma! Com fé em Deus saio muito em breve!

Ana Raquel e família, obrigada por me acolherem com tanto carinho. Jamais vou esquecer o que fizeram por mim.

Time de Mães, sem vocês, confesso, teria sido mais difícil. Todos os encontros, palavras, gargalhadas, energia contagiante me mantinham saudável e firme! Vocês me fazem muito bem!

À professora Dr.^a Maria Valéria, pelo aceite e pela disposição em orientar este trabalho sempre com um sorriso no rosto. E aos professores que compõem esta banca de Defesa de Tese.

Ao IFMA, ao eixo THL e a todos que participaram da pesquisa!

Quero estender meus agradecimentos à UFRN e a todos os professores do curso. Foi uma jornada incrível.

Muito obrigada de coração a todos!

RESUMO

Esta pesquisa aborda o tema educação inclusiva para o turismo e apresenta como objetivo geral “Compreender a formação profissional e o processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer (THL) do Instituto Federal do Maranhão Campus São Luís Centro Histórico considerando diretrizes institucionais e práticas pedagógicas”. Os temas abordados se baseiam na conexão entre o direito universal à educação inclusiva e o a importância de um turismo acessível. Em relação a educação, que recentemente passou a incorporar os princípios da inclusão e da acessibilidade, configura-se como um movimento de natureza social que busca garantir o acesso à escola e ao direito a um ensino de qualidade referenciada. Reconhece-se que o turismo, como prática educativa e sociocultural precisa se adaptar e adotar princípios inclusivos que assegurem a participação integral de pessoas com deficiência em atividades turísticas. O estudo revela como as legislações e as políticas podem delinear e assegurar estratégias e garantias para que o estudante com necessidades educacionais específicas possa desenvolver seu potencial, exercer sua cidadania e participar de forma ativa na sociedade. Tratar de educação inclusiva no turismo é buscar garantias para que destinos turísticos estejam aptos a contemplar a diversidade humana na mediação cultural com profissionais qualificados, na estrutura turística e na promoção de experiências significativas para todos os visitantes. O estudo, de abordagem qualitativa e descritiva, utilizou como procedimentos a pesquisa bibliográfica e de campo na metodologia por meio de análise de conteúdo com ênfase em três cursos técnicos profissionalizantes do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer: Eventos Integrado; Guia de Turismo Subsequente; e Hospedagem Educação para Jovens e Adultos (EJA). O processo metodológico incluiu o levantamento e a análise documental contemplando as Diretrizes Curriculares Nacionais, o Plano de Desenvolvimento Institucional e os Projetos Pedagógicos de Curso, além das normativas institucionais sobre inclusão no IFMA. Na pesquisa de campo, utilizou-se formulários eletrônicos e entrevistas semiestruturadas para captar experiências e percepções no contexto investigado. A delimitação do público-alvo foi feita considerando a vinculação direta ao tema, servidores, docentes, técnicos de apoio NEE, pedagogas e discentes com deficiência, totalizando 21 entrevistados. A partir das evidências documentais e os dados da pesquisa de campo, o estudo indica uma consonância entre os dispositivos legais vigentes e os documentos institucionais, revelando alinhamento normativo e coerência nas diretrizes que orientam a prática educacional. Em relação aos processos de ensino e aprendizagem, observa-se que os servidores do IFMA demonstram de modo geral pouca formação na área de inclusão,

pouco engajamento para empreender metodologias ativas específicas e fragilidade da escola na estruturação e no embasamento de um enfoque mais consistente para integrar inclusão social no sistema educacional. Quanto aos discentes percebe-se que compreendem a necessidade de promover formação continuada e apoio pedagógico aos servidores para atendimento mais inclusivo e a demanda por aprimoramento do suporte tecnológico educacional para o desenvolvimento de habilidades. A pesquisa evidenciou que ainda persistem lacunas na inclusão educacional nos cursos do eixo Tecnológico, Humanístico e Linguístico (THL) do IFMA, sobretudo no que se refere à necessidade de preparo dos docentes para atuarem com educação inclusiva de modo a contribuírem efetivamente para a formação profissional crítica, qualificada e socialmente comprometida dos estudantes diante das exigências do mundo do trabalho.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Formação profissional; Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer, IFMA.

ABSTRACT

This research addresses the theme of inclusive education for tourism and has as its general objective "To understand the professional training and the inclusion process of students with specific educational needs in the courses of the Tourism, Hospitality and Leisure (THL) Axis of the Instituto Federal do Maranhão Campus São Luís Centro Histórico, considering institutional guidelines and pedagogical practices". The themes addressed are based on the connection between the universal right to inclusive education and the importance of accessible tourism. Regarding education, which has recently incorporated the principles of inclusion and accessibility, it is configured as a movement of a social nature that seeks to guarantee access to school and the right to quality referenced education. It is recognized that tourism, as an educational and sociocultural practice, needs to adapt and adopt inclusive principles that ensure the full participation of people with disabilities in tourist activities. The study reveals how legislation and policies can delineate and ensure strategies and guarantees so that students with specific educational needs can develop their potential, exercise their citizenship and actively participate in society. Dealing with inclusive education in tourism is seeking guarantees so that tourist destinations are able to contemplate human diversity in cultural mediation with qualified professionals, in the tourist structure and in the promotion of meaningful experiences for all visitors. The study, with a qualitative and descriptive approach, used bibliographic and field research as procedures in the methodology through content analysis with an emphasis on three professional technical courses in the Tourism, Hospitality and Leisure Axis: Integrated Events; Subsequent Tourism Guide; and Accommodation Education for Young People and Adults (EJA). The methodological process included the survey and documentary analysis, contemplating the National Curricular Guidelines, the Institutional Development Plan and the Course Pedagogical Projects, in addition to the institutional regulations on inclusion at IFMA. In the field research, electronic forms and semi-structured interviews were used to capture experiences and perceptions in the investigated context. The delimitation of the target audience was made considering the direct link to the theme, servers, teachers, NEE support technicians, pedagogues and students with disabilities, totaling 21 interviewees. From the documentary evidence and the field research data, the study indicates a consonance between the current legal provisions and the institutional documents, revealing normative alignment and coherence in the guidelines that guide educational practice. Regarding the teaching and learning processes, it is observed that IFMA servers generally demonstrate little training in the area of inclusion, little engagement to undertake specific active methodologies and the fragility of the school in

structuring and basing a more consistent approach to integrate social inclusion in the educational system. As for the students, it is perceived that they understand the need to promote continuing education and pedagogical support to servers for more inclusive care and the demand for improvement of educational technological support for the development of skills. The research showed that gaps still persist in educational inclusion in the courses of the Technological, Humanistic and Linguistic (THL) axis of IFMA, especially with regard to the need to prepare teachers to work with inclusive education in order to effectively contribute to the critical, qualified and socially committed professional training of students in the face of the demands of the world of work.

Keywords: Inclusive education; Professional training; Tourism axis, Hospitality and Leisure; IFMA.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CADASTUR	–	Cadastro dos Prestadores de Serviços Turísticos
CAPNES	–	Coordenadoria de Apoio às pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
CCH	–	Campus São Luís Centro Histórico
CDPD	–	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
CEB	–	Câmara de Educação Básica
CEFET	–	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEMT	–	Código de Ética Mundial para o Turismo
CGAI	–	Coordenadoria Geral de Ações Inclusivas
CNCT	–	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
CONSUP	–	Conselho Superior do IFMA
DAI	–	Departamento de Ações Inclusivas
EJA	–	Educação de Jovens e Adultos
EMBRATUR	–	Agência Brasileira de Promoção Internacional do Turismo
ENAT	–	European Network for Accessible Tourism
EPT	–	Educação Profissional e Tecnológica
ETTHL	–	Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	–	Instituições de Ensino Superior
IFMA	–	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
Inep	–	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBi	–	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	–	Ministério da Educação
MinTur	–	Ministério do Turismo
NAPNE	–	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NEE	–	Necessidades Educacionais Específicas
OIT	–	Organização Internacional do Trabalho
OMS	–	Organização Mundial da Saúde
ONCE	–	Organização Nacional de Cegos da Espanha

ONU	– Organização das Nações Unidas
ONU Turismo	– Organização Mundial do Turismo
PDI	– Projeto de Desenvolvimento Institucional
PGA	– Plano Geral de Garantia de Acessibilidade
PNE	– Plano Nacional de Educação
PNEEPEI	– Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PNT	– Política Nacional de Turismo
PPC	– Projeto Pedagógico de Curso
PPI	– Projeto Pedagógico Institucional
PROEJA	– Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos
RFEPCT	– Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SETEC	– Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SETUR/SP	– Secretaria de Turismo de São Paulo
STF	– Supremo Tribunal Federal
THL	– Turismo, Hospitalidade e Lazer
UFRN	– Universidade federal do Rio Grande do Norte
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	– Fundo das Nações Unidas para a Infância
UTFPR	– Universidade Tecnológica Federal do Paraná

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Infográfico da linha do tempo dos direitos das pessoas com deficiência	35
Figura 2 –	Linha do Tempo – Marcos Históricos das Pessoas com Deficiência no Brasil	46
Figura 3 –	Dimensões da Acessibilidade segundo Romeu Kazumi Sassaki (2009.)	54
Figura 4 –	Ficha Técnica da situação das pessoas com deficiência no mundo.....	62
Figura 5 –	Legislação e Políticas de Inclusão Educacional no Brasil	64
Figura 6 –	<i>Matrículas na educação especial no Brasil – 2024</i>	69
Figura 7 –	Seis formas de perspectiva de inclusão	72
Figura 8 –	Seis formas de perspectiva de inclusão	77
Figura 9 –	Nível da ocupação de pessoas de 25 anos ou mais – Brasil	110
Figura 10 –	Modelo de educação inclusivo	116
Figura 11 –	Unidades da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica	135
Figura 12 –	Linha do Tempo da Educação Profissional no Maranhão	141
Figura 13 –	Expansão da Rede Técnica no Maranhão	142
Figura 14 -	Fluxograma da Estrutura Organizacional do IFMA	143
Figura 15 –	Delineamento Metodológico da Pesquisa	161
Figura 16 –	Ações e práticas pedagógicas	182
Figura 17 –	Atendimento a estudantes com necessidades educacionais específicas.	182
Figura 18 –	Capacitações a estudantes com necessidades educacionais específicas.	183
Figura 19 –	Projeto desenvolvido para apoio a estudantes com necessidades educacionais específicas	183
Figura 20 –	Práticas pedagógicas inclusivas do Eixo THL	184
Figura 21 –	Ficha de Análise Documental	185
Figura 22 –	Identificação: Dados sociais, profissionais e hábitos de vida e saúde – Docentes	196
Figura 23 –	Tem familiares com deficiência ou necessidades específicas?	197
Figura 24 –	Em quais cursos e disciplinas atua?	198
Figura 25 –	Conhece as leis que regem essa matéria?	200

Figura 26 –	Como avalia a abordagem do tema educação inclusiva nos planos de curso do eixo THL?	200
Figura 27 –	Considera-se motivada(o) e preparada(o) para atuação na educação inclusiva?	208
Figura 28 –	Considera que a formação profissional do Eixo THL apresente uma estrutura curricular, metodologias e estrutura física que atenda aos princípios da educação inclusiva?	210
Figura 29 –	Identificação pessoal das pedagogas	212
Figura 30 –	Relação das pedagogas com a inclusão	212
Figura 31 –	Formação das pedagogas em educação inclusivo	213
Figura 32 –	Conhece as leis que regem essa matéria?	214
Figura 33 –	Como avalia a abordagem do tema educação inclusiva nos planos de curso do Eixo THL?	215
Figura 34 –	Considera-se motivado e preparado para atuação na educação inclusiva?	222
Figura 35 –	Identificação dos Servidores: Intérpretes e Cuidadores	222
Figura 36 –	Familiaridade e formação na área de inclusão dos Servidores: Intérpretes e Cuidadores	223
Figura 37 –	Como avalia o planejamento do DAI/NAPNE, considerando ações de apoio aos docentes?	224
Figura 38 –	Há integração, parceria com o setor pedagógico no acompanhamento de estudantes com necessidades educacionais específicas?	227
Figura 39 –	Identificação dos Discentes com NEE	229
Figura 40 –	Identificação das Deficiências Específicas apresentadas pelos Discentes	232
Figura 41 –	Identificação da Rede de Apoio dos Discentes com NEE	233
Figura 42 –	Como avalia a educação inclusiva no atendimento às atividades escolares no campus?	234
Figura 43 –	Participa de algum grupo de estudo, associação, entidade representativa ligados ao tema inclusão e acessibilidade no turismo? ...	243
Figura 44 –	Ao longo da sua jornada no IFMA você participou de eventos, cursos, ações e/ou projetos ligados à inclusão social no turismo?	250

Figura 45 –	Você interage com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor THL?	252
Figura 46 –	Participa de algum grupo de estudo, associação, entidade representativa ligados ao tema inclusão e acessibilidade no turismo? ...	253
Figura 47 –	Ao longo da sua jornada no IFMA você participou de eventos, cursos, ações e/ou projetos ligados à inclusão social no turismo?	262
Figura 48 –	Você interage com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor THL?	264
Figura 49 –	Participa de algum grupo de estudo, associação, entidade representativa ligados ao tema inclusão e acessibilidade no turismo? ...	270
Figura 50 –	Ao longo da sua jornada no IFMA você participou de eventos, cursos, ações e/ou projetos ligados à inclusão social no turismo	271
Figura 51 –	Você interage com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor THL?	272
Figura 52 –	Como avalia a atuação dos docentes em relação à educação inclusiva direcionada para o mercado profissional em turismo?	279
Figura 53 –	Como avalia a formação profissional dos estudantes em relação ao conteúdo e práticas de inclusão no turismo no seu curso?	281
Figura 54 –	Você se considera preparado(a) para atuar no mercado de trabalho e com atendimento a turistas/visitantes?	282
Figura 55 –	Você interage com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor THL?	284

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
Temática, motivações e objetivos	16
Descritores da pesquisa, justificativa e proposições da investigação	19
2. REFERENCIAL TEÓRICO	26
2.1. Caminhos da Inclusão: a evolução dos direitos educacionais para pessoas com deficiência	26
<i>2.1.1 Inclusão social das pessoas com deficiência: entre o percurso na história e os avanços na garantia de direitos</i>	26
<i>2.1.2 Diversidade humana e a caracterização das deficiências: enquadramentos conceituais para a compreensão dos sujeitos</i>	50
<i>2.1.3 Intersecções entre políticas públicas, normativas, diretrizes e as oportunidades na educação inclusiva</i>	58
2.2 Turismo e Educação Inclusiva: conexões para um futuro acessível	87
<i>2.2.1 Turismo Inclusivo: conexões, desafios e tendências em acessibilidade</i>	87
<i>2.2.2 O papel da educação inclusiva na formação de profissionais do turismo de nível técnico</i>	108
<i>2.2.3 Educação Profissional e Técnica no setor de Turismo: Diretrizes e Estrutura Formativa</i>	133
3. PERCURSO METODOLÓGICO	142
3.1 Caracterização da Pesquisa	144
3.2 Ambiente e Sujeitos da Pesquisa	147

3.3 Etapas da Pesquisa	156
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	166
4.1. Levantamento e Análise Documental: Diretrizes Institucionais sobre	
Educação Inclusiva nos Cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do	
IFMA	167
4.1.1 Documentos, diretrizes e núcleos de apoio à educação especial e educação	
<i>inclusiva do Instituto Federal do Maranhão</i>	169
4.1.2 Panorama da educação inclusiva na formação profissional nos cursos do Eixo	
<i>THL: análise da inclusão social no itinerário formativo dos cursos</i>	175
4.1.2.1 Curso Técnico Integrado em Eventos	176
4.1.2.2 Curso Técnico Subsequente em Guia de Turismo	178
4.1.2.3 Curso Técnico PROEJA em Hospedagem.....	182
4.1.2.4 Ações e práticas pedagógicas inclusivas do NAPNE	184
4.1.2.5 Práticas pedagógicas inclusivas do Eixo THL	187
4.1.2.5 Práticas pedagógicas inclusivas do Eixo THL	187
4.1.2.6 Análise Documental – Educação Inclusiva no IFMA	187
4.2 Análise sobre as práticas pedagógicas inclusivas nos cursos do Eixo Turismo,	
Hospitalidade e Lazer	196
4.2.1 Docentes: DC; DD; DN; DTE; DTH; DV	199
4.2.2 Pedagogas: PF, PK, PR., PA	215
4.2.3 Técnicos: TL; TE; TM; TK	226
4.2.4 Discentes: DIN; DIB; DIV; DIW; DIF; DIJ; DIS	235
4.3 Investigação sobre as percepções e expectativas acerca do tema Inclusão Social	
e Turismo	251
4.3.1 Docentes: DC; DD; DN; DTE; DTH; DV	252

4.3.2 Pedagogas: PF; PK; PR; PA	264
4.3.3 Técnicos: TM; TE; TL; TK	272
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	291
REFERÊNCIAS	302
ANEXO A	320
ANEXO B	323
APÊNDICE	327

1 INTRODUÇÃO

Temática, motivações e objetivos

A presente pesquisa, intitulada “*Educação Inclusiva para o Turismo: uma Análise da Formação Profissional nos Cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão*”, delineada no âmbito do curso de Doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte aborda, de forma articulada, três dimensões inter-relacionadas e fundamentais para a compreensão do estudo: educação, inclusão e turismo. A escolha desse tema decorre, sobretudo, da importância que reside no aprofundamento sobre as conexões entre estes três pilares, com o propósito central de analisar, de maneira crítica e reflexiva, como os princípios da educação inclusiva vêm sendo incorporados nos cursos de formação profissional voltados ao setor do turismo. A investigação, desenvolvida no âmbito do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), pretende identificar os efeitos, sejam eles positivos ou negativos dessa integração, na construção de práticas que promovam um turismo mais sensível às questões humanas, pautado na inclusão, acessibilidade e respeito aos direitos sociais.

Na tessitura dessa abordagem, emerge como eixo central de investigação um dos mais complexos desafios enfrentados pela sociedade contemporânea: a efetivação dos direitos de grupos historicamente vulnerabilizados com base nos princípios da igualdade, da equidade, da inclusão e da acessibilidade. Esse cenário configura-se como elemento norteador da pesquisa, tendo como recorte o ambiente escolar ao destacar a urgência de promover transformações estruturais e culturais que garantam a participação plena e digna desses sujeitos nos diversos contextos sociais.

Com esse interesse, a investigação projetou como objetivo analisar a formação profissional nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer (THL) sob a ótica da

educação inclusiva no contexto do turismo. A escolha por esse eixo formativo justifica-se pela formação em Turismo e pela trajetória profissional enquanto docente da instituição desde 2010, com atuação predominante nos cursos vinculados a tal campo.

A pesquisa empírica concentrou-se na investigação do grupo de sujeitos que atuam diretamente no processo educativo, docentes, pedagogas, técnicos de apoio e discentes, por entender que são protagonistas nas ações que possibilitam a efetivação da educação inclusiva no contexto escolar. Esses atores desempenham papéis fundamentais na mediação pedagógica, na gestão das práticas educacionais e na vivência cotidiana da inclusão. Considera-se, sobretudo, que a missão do quadro de profissionais da educação de uma escola é contribuir para a construção de um ambiente que reconheça e valorize a diversidade, promovendo condições concretas para o acesso, a permanência e o êxito de todos os estudantes, inclusive aqueles com deficiência. A escuta e a análise das experiências desses sujeitos são, portanto, essenciais para compreender os desafios, as potencialidades e os caminhos possíveis para consolidar práticas inclusivas no âmbito da formação profissional.

Como profissional da educação em turismo, a autora sempre buscou desenvolver atividades alinhadas à realidade do setor, especialmente em segmentos relacionados aos interesses de atuação como planejamento do turismo, cultura e sustentabilidade. Ao longo dessa trajetória, acompanhou as transformações nos contextos sociais e nos modelos educacionais, o que provocou o surgimento de novos cenários no processo de ensino-aprendizagem e, junto com eles, novos desafios. Diversos fatores despertaram o interesse pela temática da inclusão social no turismo, mas foi a vivência direta no ambiente escolar com estudantes com deficiência que, de forma marcante, evidenciou obstáculos inesperados e suscitou a necessidade de uma reflexão crítica acompanhada de ações concretas. A partir desse impacto nasceu o desejo genuíno de contribuir para o aprimoramento da formação

profissional em turismo, especialmente aquele voltado para esse público vulnerável e historicamente negligenciado pelo turismo.

Nesse sentido, foram desenvolvidas reflexões com o objetivo de conhecer mais profundamente o grupo de interlocutores envolvidos diretamente no contexto investigado, os quais foram organizados em dois segmentos: (1) servidores - compreendendo docentes, pedagogas e técnicos de apoio - e (2) estudantes com deficiência. A investigação busca compreender qual é o perfil dessas pessoas, quais são suas percepções sobre o ambiente escolar, suas opiniões acerca do processo de inclusão na escola e, ainda, suas análises sobre a formação profissional na perspectiva da inclusão no turismo. A partir das questões inicialmente levantadas, bem como de outras que delas derivaram ao longo do processo investigativo, buscou-se delinear uma pesquisa capaz de atender ao seguinte objetivo geral: *compreender a formação profissional e o processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal do Maranhão Campus São Luís Centro Histórico considerando diretrizes institucionais e práticas pedagógicas.*

A partir de tais reflexões definiu-se como objetivos específicos:

- a) Reunir os documentos pedagógicos e diretrizes institucionais vigentes dos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer que delineiam a estrutura de funcionamento, concepções, conteúdos e políticas referentes à educação inclusiva;
- b) Analisar em que medida as práticas pedagógicas na educação profissional desenvolvida nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer conduzem a uma atuação inclusiva; e
- c) Investigar a repercussão de uma educação inclusiva na formação profissional em turismo no eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer considerando as

necessidades pedagógicas, atividades educacionais e expectativas de estudantes com necessidades educacionais específicas.

Diante da reflexão sobre a formação profissional nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer, pautada na educação acessível e inclusiva para estudantes com necessidades educacionais específicas, buscou-se analisar as percepções dos sujeitos envolvidos no processo educacional. A partir desse contexto, definiu-se o seguinte problema de pesquisa: *Como funciona a educação inclusiva nas instituições de ensino da Rede Federal de Educação em relação à formação profissional em cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer?*

Descritores da pesquisa, justificativa e proposições da investigação

Este tópico tem o propósito de apresentar os fundamentos que direcionaram as escolhas teóricas das categorias de discussão presentes neste estudo; o que significa que a investigação se detém na abordagem reflexiva das temáticas educação, inclusão e turismo, tecendo o corpo conceitual que deu origem às orientações que embasaram a construção do referencial teórico.

Como ponto inicial, discute-se a importância da educação no contexto da formação profissional, entendendo como elemento preponderante na promoção e no aprimoramento da sociedade, no mundo do trabalho e, nesse caso, no setor turístico. A educação é considerada um dos alicerces fundamentais para o avanço humano. É um direito intransferível, crucial para o exercício da cidadania e para a formação de sociedades mais justas e equitativas. Conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos, “todo ser humano tem direito à Educação”, e que esta deve ser “orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais” (ONU, 1948, p. 16).

A educação vai além da simples transmissão de conhecimentos, sendo um

instrumento de emancipação e desenvolvimento da autonomia crítica. Paulo Freire (1996) ressalta que "educar é um ato político", uma vez que envolve decisões sobre os temas, os métodos e os princípios que norteiam a prática pedagógica. Portanto, a educação deve preparar indivíduos para a vida.

Transitando para outra dimensão do tema, a inclusão se destaca como fundamento essencial, especialmente quando considerada à luz dos dados do Censo Demográfico de 2020 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística ([IBGE]). Complementarmente, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), em sua terceira edição de 2022, realizada em parceria com o Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, revela que aproximadamente 18,9 milhões de brasileiros, o equivalente a 8,9% da população, possuem algum tipo de deficiência. Esses números evidenciam a significativa representatividade desse grupo social e reforçam a urgência de incluir suas demandas nos diversos setores, sobretudo na educação e no turismo.

A inclusão e a acessibilidade para indivíduos com deficiência é um dos alicerces essenciais para fomentar a igualdade, a cidadania e uma participação social efetiva na sociedade. No cenário contemporâneo, a acessibilidade vai além da simples remoção de obstáculos físicos abrangendo aspectos comunicativos, atitudinais, tecnológicos e institucionais. O objetivo é assegurar de maneira eficaz o direito à inclusão, de acordo com a *Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência* da Organização das Nações Unidas, ratificada pelo Brasil com a condição de Emenda Constitucional (Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008).

A discussão sobre a educação de pessoas com deficiência é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Como aponta Mantoan (2003), “a inclusão escolar não é apenas uma questão de acesso, mas de participação e aprendizagem efetiva”. A educação inclusiva imprime um caráter transformador ao processo educacional,

ao promover práticas pedagógicas que reconhecem e valorizam a diversidade humana e o reconhecimento das potencialidades individuais ao romper com paradigmas excludentes historicamente enraizados no sistema educacional.

A Constituição Federal de 1988 (CF/1988), marco jurídico e político fundamental da sociedade brasileira, estabelece em seu artigo 205 que a educação é um direito de todos, tendo como finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Esse princípio constitucional reforça o compromisso do Estado com uma educação que seja, ao mesmo tempo, acessível, equitativa e inclusiva, assegurando que nenhum indivíduo seja excluído do processo educacional. Abordar essa temática é, portanto, um passo fundamental para contribuir com as discussões na busca de melhorias no ambiente educacional e na perspectiva de assegurar direitos legais e qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

O estudo em questão tem como ponto de partida o entendimento de que a educação inclusiva tem como finalidade assegurar a todos os estudantes, independentemente de suas necessidades, habilidades ou deficiências, o acesso equitativo a oportunidades educacionais de qualidade, condição essencial para a promoção do desenvolvimento pleno e da cidadania.

No Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, representa um marco jurídico fundamental, pois estabelece diretrizes para a promoção da acessibilidade em diversas esferas: educação, transporte, saúde, trabalho, cultura e lazer. A lei preconiza o conceito de desenho universal e apresenta a necessidade da criação de espaços, produtos e serviços acessíveis por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou projeto especializado.

Essa exposição remete, de forma objetiva, à última abordagem desta tese: a acessibilidade e a inclusão no lazer e no turismo para pessoas com deficiência. Trata-se,

portanto, do ponto culminante da investigação, onde se articulam os princípios discutidos anteriormente com as práticas inclusivas voltadas ao direito ao lazer e à participação plena no setor turístico. Discutir essa questão é importante na medida que possibilita refletir sobre a garantia do pleno exercício da cidadania, conforme assegurado pela Constituição Federal Brasileira (Brasil, 1988). O artigo 227 reforça o dever do Estado e da sociedade de assegurar “o direito à vida, à saúde, à educação, ao lazer” para pessoas com deficiência. O turismo, nesse contexto, deve ser entendido não apenas como atividade econômica, mas como prática social que promove inclusão, lazer e dignidade.

Quando se trata de inclusão, é necessário refletir sobre a presença das barreiras que ainda limitam o acesso e a participação plena de muitas pessoas nos diferentes espaços, sejam sociais, educacionais ou de lazer e turismo. Essas barreiras podem ser físicas, comunicacionais, arquitetônicas, tecnológicas entre outras. No entanto, entre todas elas, as barreiras atitudinais se destacam como as mais complexas e desafiadoras, visto que exigem a transformação de mentalidade e comportamento. É nesse ponto que a inclusão se revela como um processo profundo de reconstrução cultural e social, e não apenas uma adequação técnica.

À luz dessa realidade, observa-se que a inclusão de pessoas com deficiência no turismo e o acesso apropriado aos segmentos do setor, ainda são marcados por barreiras que dificultam a participação plena nessas atividades. A persistência nas barreiras atitudinais, expressas na forma de preconceitos, intolerâncias, estigmas e desconhecimento nos diversos espaços, mas sobretudo perpassam pela saúde, considerando a própria deficiência, passando por fatores financeiros, barreiras arquitetônicas, dificuldades de comunicação e ainda o desrespeito à legislação, desfavorecem os direitos sobre as necessidades e as potencialidades desse grupo populacional.

De forma complementar, depreende-se que a educação inclusiva no campo do turismo é essencial, uma vez que a formação profissional nessa área deve estar alinhada ao

compromisso com a inclusão, a acessibilidade e o respeito à diversidade. A qualificação de profissionais para atender, acolher e integrar pessoas com deficiência é um passo fundamental para melhorar a estrutura, dinâmica e impulsionar o turismo (Rodrigues e Valduga, 2025). Assim, pode-se vislumbrar uma atividade mais democrática e consciente, capaz de promover a participação plena de todos os sujeitos, sem distinções ou barreiras.

Ademais, contemplar estudos sobre inclusão e acessibilidade no turismo para pessoas com deficiência é urgente, mas também um tema legítimo e abrangente, pois o setor é formado por muitos segmentos econômicos e exige serviços e produtos específicos, a exemplo do turismo cultural em museus, teatros, praças, o turismo de natureza com trilhas ecológicas e arvorismo e ainda o turismo de aventura. Além disso, a oferta dessa estrutura requer um padrão de qualidade sustentado por bases sólidas, constituídas por profissionais qualificados para atuar em diferentes áreas.

Diante desse cenário, a educação assume papel central na formação de conhecimentos, valores e princípios que alicerçam o desenvolvimento social. Com base nesse entendimento, cabe à escola acolher a diversidade e atender às demandas de todos os alunos, sem distinções, pautando-se pela valorização da equidade. Tal compromisso implica no constante aprimoramento de suas estruturas e práticas pedagógicas, de modo a implementar mudanças efetivas que respondam às necessidades específicas de indivíduos com deficiência.

Como afirma Carvalho (2005) “a escola inclusiva é aquela que se preocupa com todos os alunos, independentemente de suas condições pessoais, sociais ou culturais”, assegurando, acima de tudo, o acesso efetivo ao ensino e à integração plena desses indivíduos no processo educacional.

Esta pesquisa parte da premissa de que a construção de uma cultura inclusiva e acessível, no âmbito da formação profissional em turismo, está intrinsecamente relacionada ao modelo educacional responsável pela capacitação dos estudantes, futuros profissionais da

área. Tendo em vista esse panorama entende-se que é importante compreender a configuração institucional e os processos formativos da educação profissional e tecnológica ofertada pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPECT), particularmente no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), Campus São Luís – Centro Histórico (CCH), que configura o recorte investigativo deste estudo. Nesse sentido, buscou-se traçar uma breve trajetória do percurso da educação profissional e sua regulação no contexto recente, refletindo como as políticas e as diretrizes estão desenhadas com ênfase na educação inclusiva e acessível.

Atualmente, a regulação da educação profissional de nível médio no Brasil está definida com base no Decreto nº 5.154/2004 e a reestruturação da educação profissional brasileira, implementada com a criação de inúmeros Institutos Federais de Educação, ocorreu por meio da Lei nº 11.892/2008. Conforme disposto, a educação profissional compreende: I - a formação inicial e continuada de trabalhadores; II - a educação profissional técnica de nível médio; e III - a educação profissional e tecnológica de graduação e pós-graduação.

Em relação ao ensino profissional técnico de nível médio, é organizado em três formas principais de oferta: integrada, concomitante e subsequente. Apresenta as modalidades Educação de Jovens e Adultos integrada, Educação Profissional Técnica na Modalidade da Educação Inclusiva, Educação Profissional Técnica na Modalidade Indígena e Quilombola, Educação a Distância e Educação Profissional Técnica Bilingue.

Embora a educação como ciência e elemento de pesquisa esteja consolidada, sua interface com a inclusão social, especialmente no que diz respeito à formação de pessoas com deficiência, carece de investigações mais aprofundadas e de uma base científica robusta. O reconhecimento desta lacuna pode representar a produção de conhecimentos que favorecerão novas abordagens pedagógicas na perspectiva de aprimorar as práticas educacionais no contexto do setor de Turismo.

Os procedimentos metodológicos da pesquisa foram estruturados com base em um percurso que incluiu: organização da temática e tipologia da pesquisa; apresentação à instituição pesquisada; escolha do público-alvo; definição dos cursos técnicos; planejamento e construção dos instrumentos da pesquisa documental e de campo; submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) via Plataforma Brasil; e, por fim, o processo da pesquisa no campo e análise dos dados. A abordagem qualitativa e natureza exploratória da pesquisa envolveu três cursos de formas e modalidades distintas do Eixo THL e um grupo de indivíduos do IFMA Campus Centro Histórico em São Luís, Maranhão. Com pesquisa documental, aplicação de questionário e a realização de entrevista semiestruturada, os dados foram obtidos em março de 2025.

Os resultados da pesquisa foram apresentados e discutidos à luz do método de análise de conteúdo, abordagem que possibilitou a sistematização das informações em categorias temáticas, construídas em consonância com os objetivos delineados no estudo.

Na etapa final deste estudo procurou-se registrar os elementos centrais revelados ao longo da pesquisa por meio da revisão de literatura e da escuta qualificada dos sujeitos envolvidos na educação profissional técnica do eixo THL. A abordagem adotada priorizou a valorização das vozes desses sujeitos permitindo compreender, de forma mais sensível e crítica, suas experiências formativas.

A investigação aponta para algumas análises que não esgotam as questões sobre as quais há pretensão em discutir, uma vez que o enfoque discorre sobre três temas profundos e em permanente evolução, mas poderá acrescentar e contribuir com outras pesquisas nessa área.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Caminhos da Inclusão: a evolução dos direitos educacionais para pessoas com deficiência

Neste capítulo, será apresentada a trajetória histórica das políticas e concepções de inclusão educacional no mundo e no Brasil, com destaque para a constituição de seu marco normativo e para as transformações sociais que acompanharam esse processo e que garantiram o acesso e a permanência de estudantes com deficiência no sistema educacional destacando desafios e conquistas ao longo do tempo.

O progresso da inclusão educacional no Brasil é marcado por avanços importantes na compreensão e apreciação da diversidade. Planejar políticas educacionais voltadas para estudantes com necessidades especiais exige mais do que boa vontade, é necessário compreender profundamente o que significa inclusão escolar. Isso envolve reconhecer os desafios que surgem quando a inclusão é assumida como um princípio ético e político, bem como a clara definição dos princípios e diretrizes nos planos e programas elaborados, permitindo a (re) definição dos papéis da educação especial e do lugar do atendimento deste alunado” (Mantoan; Prieto; Arantes, 2006, p.4).

Mantoan (2003) complementa ressaltando que a inclusão escolar propõe a reestruturação do ambiente educacional para garantir que todos os estudantes, independentemente de apresentarem ou não alguma deficiência, compartilhem os mesmos espaços de aprendizagem, desenvolvendo juntos suas potencialidades. Essa visão demanda transformações significativas nas práticas de ensino, na capacitação dos docentes e na organização das instituições de ensino.

A inclusão no processo de ensino-aprendizagem tem se consolidado como um dos pilares fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Alves et al, 2025, p. 2). A afirmação destaca o papel transformador da inclusão educacional, uma vez que

pode garantir que todos os estudantes, independentemente de suas diferenças, tenham acesso, participação e aprendizagem de qualidade, a escola se torna um espaço de equidade e justiça social.

Esses autores convergem na compreensão de que promover a inclusão exige romper com modelos excludentes e investir na construção de uma escola que seja, de fato, democrática, aberta à diversidade, comprometida com a equidade e capaz de acolher todos os sujeitos em seus processos de aprendizagem. O paradigma da inclusão, como destaca Mantoan (2003), implica compreender que todos os alunos têm potencial para aprender, desde que lhes sejam oferecidas as condições adequadas. Já Sasaki (1997) reforça que a inclusão não é apenas uma questão educacional, mas envolve uma mudança cultural e social mais ampla. Assim, a evolução dos direitos educacionais das pessoas com deficiência representa um movimento de reconhecimento da dignidade humana e da necessidade de garantir oportunidades iguais para todos.

2.1.1 Inclusão social das pessoas com deficiência: entre o percurso na história e os avanços na garantia de direitos

O processo de inclusão de pessoas com deficiência assegurando igualdade de direitos é um imperativo responsável e ético. Os mecanismos legais oferecem, atualmente, salvaguardas a esse público historicamente vulnerabilizado. Como ponto de compreensão do tema desta tese, que aborda a educação inclusiva no turismo, apresenta-se uma descrição que expõe a trajetória histórica das pessoas com deficiência marcada por períodos de estigmatização, exclusão, tutela e, em período mais recente, mobilização por direitos e inclusão para uma sensibilização sobre sua importância real na vida cotidiana.

Inicialmente, registra-se que a percepção e o tratamento social acerca das deficiências como um fator que exige atenção social e política variou significativamente ao longo do tempo, refletindo mudanças culturais, religiosas, científicas, educacionais e políticas nas

sociedades ocidental e oriental. Com o advento do modelo social da deficiência, iniciado com efeito a partir da década de 1970, e as iniciativas nacionais e internacionais, entre elas as Regras-Padrão sobre Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, elaboradas pelas Organizações das Nações Unidas (ONU) e adotadas pela Assembleia Geral das Nações Unidas (AGNU) em 1993 (Resolução nº 48/96), promoveu um avanço significativo especialmente com a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006).

A partir desse marco regulatório, teve início a compreensão dos diversos tipos de barreiras que comprometem não somente as limitações físicas ou cognitivas dos indivíduos, mas, sobretudo, as restrições estruturais e atitudinais da sociedade que os marginaliza (Oliver, 1996). Nesse contexto, acessibilidade e inclusão tornaram-se conceitos-chave para garantir os direitos dessa população e o estudo sobre a aplicação das diretrizes e das normativas acerca das implicações na sociedade sobre a garantia de direitos adquire importância, de forma especial, para a visualização dos impactos para os indivíduos em situação de vulnerabilidade no contexto da deficiência.

A deficiência tem sido abordada na literatura a partir de múltiplas perspectivas: a biológica/antropológica, que reconhece a diversidade corporal e cognitiva como traço humano e histórico; a filosófica, que interpreta imperfeições e limitações como aspectos da condição humana; e a social, que desloca a explicação para as interações entre indivíduos, ambiente e estruturas sociais. No contexto brasileiro, estudos clássicos e contemporâneos sustentam essas leituras, a exemplo de Sassaki (1997, 2006) sobre o modelo social da deficiência; dossiês de antropologia (Rios et al., 2019) que discutem a historicidade e a configuração cultural da deficiência; e análises da inclusão social (Mazzotta, 2011) que discute os desdobramentos sociais e normativos.

Segundo a Secretaria de Estado dos Direitos das Pessoas com Deficiência (SEDPcD,

2012), praticamente todos os indivíduos terão uma deficiência temporária ou constante em algum momento de suas vidas e, os que resistirem ao envelhecimento, encontrarão grandes desafios com a idade avançada e diante das preocupações com a eficiência dos corpos. A maior parte das grandes famílias possui um familiar com deficiência e muitas pessoas não deficientes assumem a responsabilidade de prover suporte e cuidar de parentes e amigos nessa condição. “Todos os períodos históricos enfrentaram a questão moral e política de como melhor incluir e apoiar as pessoas com deficiência” (SEDPcD, 2012). Tal afirmação indica o quanto é necessário analisar a questão com foco na coletividade, nas dificuldades diárias e na importância em promover igualdade de direitos.

É importante destacar que reconhecer a deficiência como “um constructo em evolução”, tese defendida por Foucault (1975), Sen (2009) e Nussbaum (2006), é uma abordagem complexa, dinâmica, multidimensional e questionável, mas realça também que “a deficiência resulta da interação entre pessoas em condições diversas e barreiras comportamentais e ambientais que impedem sua participação plena e eficaz na sociedade de forma igualitária” (SEDPcD, 2012). Sob essa perspectiva, a deficiência representa a vulnerabilidade, a integridade e o processo de evolução inerente à existência humana.

No decorrer do tempo, os povos conviveram com pessoas que possuíam diferentes deficiências e cada sociedade, em vários momentos da história, se depararam com as limitações de formas distintas. Assim, importa conhecer o percurso histórico da integração social pela qual as pessoas com deficiência passaram como uma tentativa de compreender como ocorreu o convívio social e a questão da exclusão/inclusão e em que medida houve repercussão nas atitudes e no ordenamento jurídico que garante direitos no mundo contemporâneo.

Dos primórdios da humanidade são escassas as informações que fornecem evidências e indícios concretos sobre a vida de pessoas sem deficiência, sendo ainda menores das

pessoas com deficiência e, portanto, conjecturas lógicas podem ser extraídas dos relatos das condições da época (Silva, 1987).

Com base nos estudos de Gugel (2022a), esta pesquisa buscou fundamentar-se em uma retrospectiva que, além de revelar aspectos sombrios, evidencia a necessidade de uma reformulação geral. A pesquisadora resgata, como se sabe, que os primeiros grupos de humanos viviam em um ambiente inseguro em muitas situações, desde a alimentação, abrigo, saúde, até condições de sobrevivência com animais e tantos outros fatores, mas, em especial, que as pessoas com deficiência não sobreviviam nesse ambiente hostil e sem qualquer amparo, o que conduz à compreensão que tais ambiente provocava soluções instintivas em função das condições apresentadas.

Na Pré-história, o ser humano passou a conhecer os ambientes e a buscar a organização social para sua sobrevivência. Apesar da organização em tribos, a situação excludente era comum, como aponta Gugel (2022b):

As tribos se formaram e com elas a preocupação em manter a segurança e a saúde dos integrantes do grupo para a sobrevivência. Os estudiosos concluem que a sobrevivência de uma pessoa com deficiência nos grupos primitivos de humanos era impossível porque o ambiente era muito desfavorável e porque essas pessoas representavam um fardo para o grupo; além disso, era comum que certas tribos se desfizessem das crianças com deficiência (p. 2).

Em vários momentos e territórios do mundo a percepção sobre a deficiência acarretou um parecer excludente e preconceituoso (Gugel, 2022b). Cabe ressaltar ainda que:

chegou inclusive a ser positivada na legislação de alguns povos como, por exemplo, no Código Indiano de Manu (1.500 a.C.), onde *[sic]* as pessoas com deficiência eram proibidas de suceder, tal como determinado em seu art. 612: “os eunucos, os homens

degradados, os cegos, surdos de nascimento, os loucos, idiotas, mudos e estropiados” não serão admitidos a herdar (Damasceno, 2015, p. 1).

Destaca-se também a visão opressora dos antigos hebreus (Lopes, 2009, p. 24). A deficiência aparecia como um sinal de impureza. No Levítico, havia expressa disposição nesse sentido:

O homem de quaisquer das famílias de tua linhagem que tiver deformidade corporal não oferecerá pães ao seu Deus, nem se aproximará de seu ministério; se for cego, se coxo, se tiver nariz pequeno ou grande, ou torcido; se tiver pé quebrado ou a mão; se for corcunda [...]. Todo homem da estirpe do sacerdote Arão que tiver qualquer deformidade (corporal) não se aproximará a oferecer hóstias ao Senhor, nem pães ao seu Deus (Bíblia, 2018, Lev. 21:21-23).

Os registros demonstram que as concepções no mundo antigo não guardavam espaço social para as pessoas com alguma deficiência, que eram marcadas por medo, sofrimento, abandono e exclusão; a deficiência raramente era entendida ou aceita com respeito, quando muito com piedade.

A civilização egípcia tinha uma perspectiva menos preconceituosa, o que era demonstrado, segundo Gugel (2022a), por meio das oportunidades oferecidas às pessoas com deficiência, especialmente nos espaços das artes. Ainda segundo o autor, “evidências arqueológicas nos fazem concluir que no Egito Antigo, há mais de cinco mil anos, a pessoa com deficiência integrava-se nas diferentes e hierarquizadas classes sociais (faraós, nobres, altos funcionários, artesãos, agricultores, escravos)” (p. 2).

Para os gregos, a postura e as atitudes eram de eliminação das pessoas com deficiência, a exemplo dos soldados que se dedicavam à arte das guerras em busca de conquistas dos territórios e precisavam ser perfeitos fisicamente, pois só os fortes sobreviviam.

Platão, no livro *A República*, e Aristóteles, no livro *A Política*, trataram do planejamento das cidades gregas indicando as pessoas nascidas “disformes” para a eliminação. A eliminação era por exposição ou abandono ou, ainda, atiradas do aprisco de uma cadeia de montanhas chamada Taygetos, na Grécia (Gugel, 2022a, p. 4).

A autora complementa o relato sobre o processo histórico de exclusão citando o comportamento social e as leis em Roma direcionadas às pessoas deficientes:

Aos pais era permitido matar as crianças com deformidades físicas pela prática do afogamento. Relatos nos dão conta, no entanto, que os pais abandonavam seus filhos em cestos no Rio Tibre, ou em outros lugares sagrados. Os sobreviventes eram explorados nas cidades por “esmoladores”, ou passavam a fazer parte de circos para o entretenimento dos abastados (Gugel, 2022a, p. 7).

Os romanos merecem destaque quando, nos tempos de guerra e das conquistas territoriais, os soldados retornavam com muitos problemas de saúde, dentre eles amputações, o que exigia uma estrutura de cuidados e, com isso, a necessidade de atendimento hospitalar. Com o Cristianismo, surge a noção de caridade, de solidariedade, de amor e auxílio ao próximo (Gugel, 2022a). O acolhimento a indivíduos e famílias em situação de segregação social pela escassez de recursos diversos possuía algum amparo e um dos princípios do cristianismo foi o combate, dentre outras práticas, da eliminação dos filhos nascidos com deficiência, então atendidos nos “hospitais” como indigentes.

A Idade Média é marcada pelos mesmos comportamentos excludentes e por precárias condições de vida e de saúde das pessoas. Conforme registra Gugel (2022a, p. 10), “a população ignorante encarava o nascimento de pessoas com deficiência como castigo de Deus. Os supersticiosos viam nelas poderes especiais de feiticeiros ou bruxos”. Às crianças era dado um destino ainda mais cruel, pois aquelas que sobreviviam eram separadas de suas famílias e sofriam a ridicularização pelas deformidades. Outros, anteriormente designados de

forma pejorativa como "anões" (em referência ao nanismo) e "corcundas" (em alusão à cifose), eram foco de diversão de indivíduos mais ricos.

Na Idade Moderna, somente a partir do século XVI, com o Renascimento, especialmente nas artes e nas ciências, alcançou-se um período de revelações e de grandes transformações da sociedade, marcada pelo Humanismo. Métodos de apoio a pessoas surdas e cegas, cadeiras de rodas, assistência em ortopedia para mutilados de guerras, cuidados destinados a pessoas com perturbações mentais e a criação do Sistema Braille para cegos foram marcantes nessa época.

O Humanismo é tão importante para a Revolução Francesa que refletiu nos ideais sociais no século XIX (Gugel, 2022a). Dessa forma, a assistência histórica às pessoas com deficiência expandiu preceitos que buscavam não somente essas pessoas com limitações, com amparo em abrigos, mas ainda estudos e serviços especializados em hospitais sobre as especificidades de cada deficiência. O período também foi marcado pela criação e difusão dos orfanatos, asilos e lares para crianças com deficiências.

Damasceno (2015) resgata nesse complexo retrospecto de posturas sociais, que as deficiências sempre foram excludentes na sociedade e, em tal período antigo,

Não havia diferenciação entre Direito, Moral e Religião, o que era decorrência de uma visão organicista da realidade, onde [*sic*] o mundo da cultura e o da natureza se confundiam. Justamente por isso, a pessoa que não fosse considerada “normal” (cultura da normalidade) deveria ser posta à margem e excluída da polis (Damasceno, 2015).

Foi apenas no século XX que, de fato, o tema foi considerado importante e merecedor de atenção diante das impactantes diferenças sociais e estruturais. A questão, que não era alvo de políticas, passou a ser assim concebida e a influenciar, segundo Leite (2012, p. 1), pelos seguintes fatores: “uma filosofia social de valorização da pessoa humana, engajamento da

sociedade civil na busca do bem-estar comum motivada pelo progresso técnico e científico”.

O pós-guerra determinou uma nova visão de mundo, um modelo que pudesse amparar as consequências desastrosas relacionadas à economia e, principalmente, aos grupos sequelados como crianças órfãs que precisavam de abrigo, comida, roupas, educação e saúde, bem como adultos sobreviventes carentes de tratamento médico e reabilitação. A mudança foi notada em função do grande número de pessoas deficientes no período posterior às duas guerras, em especial após a Segunda Guerra Mundial, quando soldados voltaram para seus lares como heróis, mas mutilados, sem condições de trabalho e sustento de suas famílias e, “cientes de tal condição, passaram a exigir serviços de reabilitação, infraestrutura e acessibilidade nas cidades para sua integração” (Damasceno, 2015, p. 2).

A Carta das Nações Unidas (ONU, 1945) foi o tratado que marcou a mudança, pois deu início à criação da Organização das Nações Unidas em 1945, em Londres, capital britânica. O documento e, assim, a instituição, vislumbrava encaminhar, com todos os países-membros, as soluções dos problemas que assolavam o mundo.

Gugel (2022a, p. 22) explana que, no século XX, avanços importantes para as pessoas com deficiência foram determinantes a partir das parcerias criadas com a Carta da ONU, pois foram desenvolvidas diversas colaborações técnicas, elementos tecnológicos assistivos, instrumentos de apoio como cadeira de rodas, bengalas, sistema de ensino para surdos e cegos com diversos meios assistivos criados e outros aperfeiçoados. A sociedade, não obstante as sucessivas guerras, organizou-se coletivamente para enfrentar os problemas e para melhor atender à pessoa com deficiência.

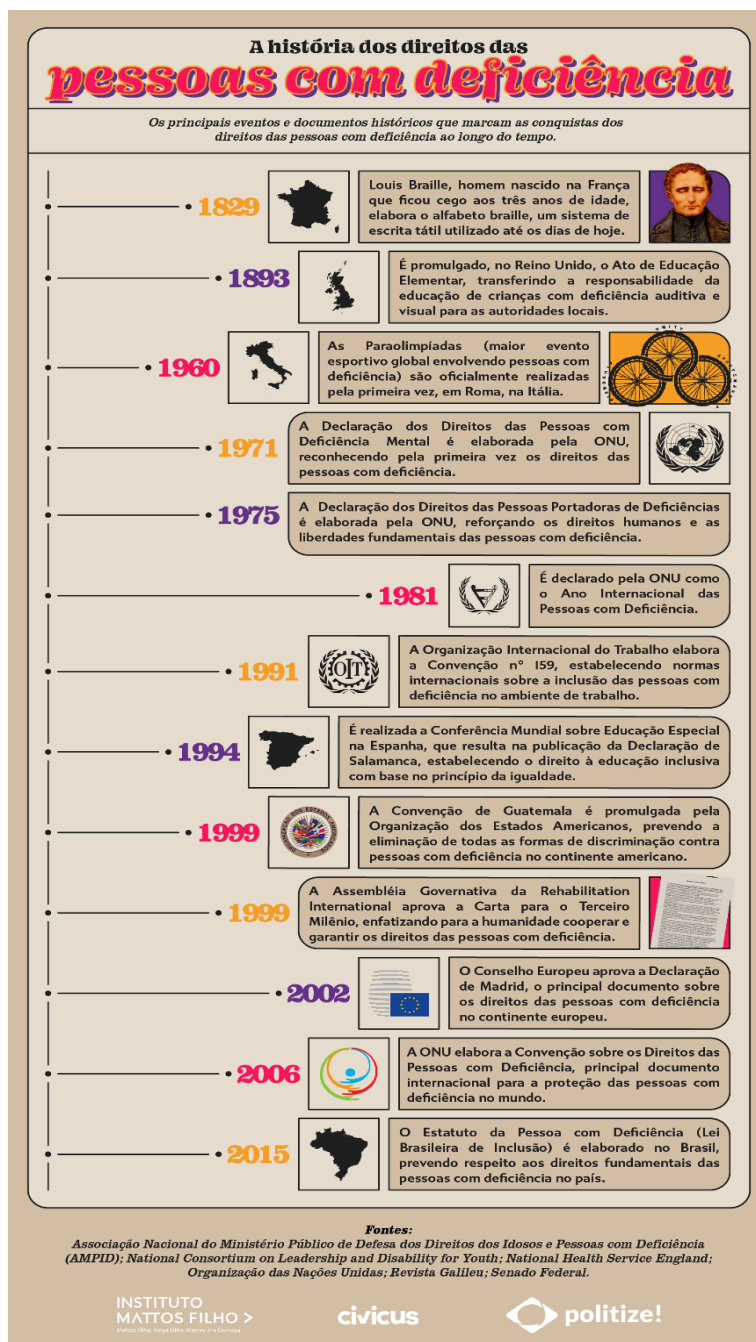
Nesse sentido, os esforços internacionais da ONU em parceria com diversas instituições de âmbito internacional como UNICEF (*United Nations Children's Fund* - Fundo das Nações Unidas para a Infância), OIT (Organização Internacional do Trabalho), OMS (Organização Mundial da Saúde - World Health Organization [WHO]), UNESCO (United

Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) estabeleceram prioridade em prol desse público a fim de minimizar os impactos sociais da guerra e promover políticas e programas assistenciais que favorecessem alternativas de reabilitação para os diversos grupos com diferentes situações de enfermidade e limitações (Damasceno, 2015).

Em 1948, foi promulgada a Declaração Universal dos Direitos Humanos [DUDH], ONU, 1948) pela Organização das Nações Unidas, em New York, o que representou um dos momentos mais marcantes da história. Na ocasião, o mundo compreendeu a necessidade de nunca mais produzir atrocidades e, pela primeira vez, reconheceu que toda pessoa, independentemente de origem, credo, raça, gênero ou condição social, possui direitos inalienáveis. A partir dessa década ocorreu o que se pode denominar de evolução protetiva dos direitos fundamentais em âmbito internacional com o início do ordenamento jurídico que ampara ações em defesa de melhores condições sociais direcionadas a esse público (Damasceno, 2015).

Figura 1

Infográfico da linha do tempo dos direitos das pessoas com deficiência



Nota. Fonte: Politize (n.d.).¹

¹ História dos direitos das pessoas com deficiência.
<https://www.politize.com.br/equidade/historia-dos-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>.
Conteúdo baseado em materiais da Organização das Nações Unidas.

É relevante recuperar outro aspecto essencial nesse debate, pois conduz ao entendimento das diferentes deficiências e a perspectiva da inclusão como um modelo de integração: os estudos primários que evidenciaram os aspectos clínicos, patológicos, fisiológicos e intelectivos da pessoa com deficiência (Maia, 2013). A deficiência era vista como a causa primordial da desigualdade e das desvantagens vivenciadas pelas pessoas. O modelo médico ignorava o papel das estruturas sociais na opressão e exclusão das pessoas com deficiência, bem como desconhecia as articulações entre deficiência e fatores sociais, políticos e econômicos (Lanna, 2010, p. 29).

Nesse contexto, notam-se as deficiências e as limitações como inibidoras do convívio social e urbano porque tais indivíduos eram julgados anormais, carentes de adaptação e de tratamento especial, exigiam estruturas de apoio ainda não criadas à época e que o Estado não reconhecia como fundamentais, ou seja, “as ações estatais visavam adaptar as pessoas com deficiência ao invés de adaptar o meio” (Telles, 2018, p. 18).

Sobre esse assunto, Sassaki (2006) reflete que o modelo médico da deficiência tem sido responsável, em parte, pela resistência da sociedade em aceitar a necessidade de mudar suas estruturas e atitudes para incluir em seu seio as pessoas com deficiência e/ou de outras condições atípicas para que estas [sic] possam, aí sim, buscar o seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional (p. 29).

Apesar do antigo modelo social engessado, novas abordagens surgiram, dando lugar a uma concepção que passou a orientar movimentos voltados à promoção da inclusão, como a criação de dispositivos jurídicos e políticas públicas fundamentadas na abordagem social “segundo o qual era a sociedade que possuía barreiras, obstáculos que não permitiam a participação da pessoa com deficiência” (Sassaki, 1997).

Estudos recentes e novas percepções delineiam outra linha de condução, pautada pela

Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, que determinou uma emergente definição para os integrantes desse grupo, reconfigurando a questão como uma “mudança de paradigma a partir de uma abordagem biopsicossocial” (Telles, 2018, p. 18).

No lugar da exigência de normalidades biomédicas, sob a ótica dos direitos humanos, passa a prevalecer a abordagem biopsicossocial a partir da visão de que as pessoas com deficiência são, antes de mais nada, seres humanos e, como tais, o exercício de seus direitos depende não apenas de sua limitação funcional, mas do meio onde estão inseridos (Lopes citado por Leite et al., 2016, p. 43).

A ONU (2006, art. 1º), ao constituir critérios e métodos para definir a dimensão em que as pessoas com deficiência estão inseridas, determina, por fim, que “são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir a participação efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais”.

Além das mudanças de atitude, as pesquisas científicas foram fundamentais para embasar as narrativas e as ações, especialmente na área da saúde. Tais ideias possibilitaram progressos e alterações nos paradigmas de que a deficiência não se limita ao campo médico, mas a um contexto social e ambiental composto por vários obstáculos que contribuem para a diminuição das oportunidades e, conseqüentemente, prejudicam a implementação da inclusão social (Telles, 2018).

Sob a perspectiva de continuidade desta análise, evidencia-se uma questão que ainda persiste nos discursos contemporâneos e dá origem a situações marcadas por preconceito, como o capacitismo e portanto, destaca-se a importância de evidenciar as terminologias associadas, as quais, desde os primeiros registros sobre o tema, contribuíram significativamente para a perpetuação da perversidade e da discriminação. O termo de acordo com (Vendramin, 2019, p.18): “está presente em situações bem sutis e subliminares, que

exprimem uma repetição de um senso comum, que imediatamente liga a imagem da pessoa com deficiência aos estigmas construídos socialmente”. Caracterizado como um elemento atitudinal profundamente enraizado nas práticas sociais, o capacitismo configura uma forma sutil, entretanto nociva, de discriminação. Por isso, ações capacitistas devem ser rigorosamente coibidas em todos os ambientes, especialmente naqueles que se propõem inclusivos, como instituições educacionais, espaços turísticos e políticas públicas.

Cabe salientar que o processo de reconhecimento da inclusão da pessoa com deficiência “começa a ser pensado a partir da própria denominação das pessoas com deficiência em reconhecimento da carga valorativa da nomenclatura, considerando-se que terminologias são tudo menos inocentes; elas sugerem uma visão determinada” (Habermas, 1998, citado por Telles, 2018, p. 15). De fato, esse quadro remete a um elemento histórico que por muitas vezes invisibilizou o indivíduo mantendo somente a marca de sua dificuldade, seja na linguagem expressa ou por falta de conhecimento, por ato involuntário ou até mesmo por desrespeito.

Sasaki (2002) complementa este viés de forma assertiva ao apontar que:

A preocupação com a terminologia para designar as pessoas com deficiência diz respeito à necessidade de reforçar o papel que a própria denominação possui no tratamento ofertado a essa minoria. A falta de zelo na menção das pessoas com deficiência pode ser compreendida de maneira depreciativa, posto que a construção de uma verdadeira sociedade inclusiva passa também pelo cuidado com a linguagem (Sasaki, 2002, p. 6).

Ao resgatar o itinerário terminológico referente às pessoas com deficiência, percebe-se a menção a significados pejorativos, depreciativos, a utilização exagerada dos termos aleijado, defeituoso, incapacitado, inválido, excepcional, empregados de forma expressiva até

a década de 1980 (Sassaki, 2006; Araújo, 2011) e retomados em breve na retrospectiva sobre a condição histórica das pessoas com deficiência.

Este panorama de desigualdades mescladas aos problemas de inclusão no mundo que nos cerca em relação às pessoas com deficiências gerou práticas discriminatórias solidificadas pela falta de acessibilidade, pela segregação na educação e no mundo do trabalho. Desenharam na história e na mente da sociedade os obstáculos que desfavoreceram a evolução social desse grupo vulnerável, uma vez que contribuem para reduzir sua participação ativa nos diversos âmbitos sociais, econômicos, políticos e culturais.

As mudanças positivas ocorreram em anos seguintes com a proclamação da Assembleia Geral das Nações Unidas e de 1981 como o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (Resolução nº 31/123, de 1976), determinando a partir daí a utilização da expressão “pessoa deficiente”. Todavia, o termo gerou insatisfações diante das percepções ligadas a fatores sociais e que, portanto, também pareceram excludentes. Assim, conforme atesta Teles (2018, p. 15 citado por Sassaki, 2002), “em razão do caráter depreciativo da designação pessoa deficiente, a expressão foi substituída pela designação pessoa portadora de deficiência ou portadores de deficiência”.

Evidentemente o termo “portador de deficiência” não se manteve “em face da compreensão de que não se porta uma deficiência como se fosse uma bolsa que se retira em seguida para no momento posterior recolocá-la” (Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência [CONADE], Parecer nº 21/2009/CONADE/SEDH/PR, 2009). A terminologia sofreu mudanças e o Brasil passou a empregar a expressão “pessoa com deficiência” quando ingressou como signatário da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), que adotou a nomenclatura como padrão. Sassaki (2002, p. 1) aponta que a expressão, escolhida por “influência dos órgãos de representação das

pessoas com deficiência, preocupou-se em enfatizar o fato de se tratar primeiramente de pessoas, revelando-se a deficiência como algo em segundo plano”.

A reflexão do autor permeia não somente as lutas daqueles que passaram por tanto sofrimento e discriminação pejorativa, mas reflete uma conquista no modo de ser visto, de ser entendido e de ser tratado socialmente, bem como do ponto de vista da saúde.

Ressalte-se que nos instrumentos normativos brasileiros, a saber, Código de Processo Civil, de 1973, Código de Defesa do Consumidor (Lei nº 8.078, 1990) e o Código de Processo Penal (Lei nº 3.689, 1941) ainda constavam nomenclaturas antigas e somente a partir da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência como Emenda Constitucional as mudanças nos diplomas normativos foram realizadas com a adoção do termo “pessoa com deficiência” (Teles, 2018).

Destaca-se que, neste trabalho, será adotada a terminologia atual “pessoa com deficiência”, e, quando necessário, utilizar-se-á a expressão “pessoa sem deficiência” para fazer referência aos indivíduos que não apresentam deficiências. Em relação aos discentes, as expressões serão: discente com deficiência ou discente com necessidades específicas a fim de que a linguagem seja coerente com o que o estudo pretende e, especialmente, contribua para fortalecer o movimento de inclusão evitando expressões diferentes do que prevê a legislação vigente.

Diante do percurso histórico apresentado é possível visualizar uma trajetória de lutas, de desafios, de transformações sociais e políticas que forjaram a construção dos direitos das pessoas com deficiência. Com destaque para uma transição pautada no abandono, no extermínio, na piedade, na tutela e no modelo médico para uma abordagem fundamentada em princípios relacionados a fatores ambientais significativos para o desenvolvimento social e garantia dos direitos humanos. A quebra de paradigmas, os estudos sobre as deficiências e a compreensão da inclusão como fatores de crescimento individual e coletivo são avanços que

contribuem para a melhoria da qualidade de vida desse público.

Cabe ainda ressaltar que as lutas desse grupo, segregado ao longo da história, evidenciam que na contemporaneidade há um grande esforço no que diz respeito à compreensão sobre o modo de defrontar o tema como direitos humanos. A constituição de políticas públicas que favorecem benefícios sociais com novas abordagens médicas e a inclusão educacional revigoraram a necessidade de atuar de maneira mais interativa, observando os fatores ambientais e a segurança das pessoas com deficiência nesse mundo pensado para a maioria que não apresenta dificuldades em ultrapassar tais barreiras.

Nos últimos anos, uma dimensão fundamental está em expansão nas pesquisas sobre a deficiência: o ambiente. Este aspecto deve ser analisado de maneira específica, pois influencia diretamente tanto a vivência quanto a ampliação das limitações, especialmente quando representa um obstáculo à inclusão social, seja pela ausência de tecnologias assistivas adequadas ou pela acessibilidade arquitetônica. Por outro lado, quando é adotada uma perspectiva inclusiva e as políticas públicas são direcionadas de forma pertinente, os avanços tecnológicos implementados sem custo direto, acessíveis enquanto direito fundamental à saúde, o cenário pode ser transformado. Tais ações promovem a autonomia dos indivíduos, facilitam o acesso à saúde e à educação, ampliam as oportunidades no mercado de trabalho e proporcionam maior participação em atividades culturais e de lazer.

Adota-se como amparo teórico a conjuntura que consolidou a garantia de direitos legais, considerando a percepção e o tratamento social das deficiências como fatores que demandaram atenção tanto no âmbito social quanto político e as variações ao longo do tempo refletem de forma significativa as transformações culturais, religiosas, científicas, políticas e educacionais nas sociedades ocidentais e orientais. Esses movimentos têm avançado à medida que superam equívocos conceituais, políticos e práticos sobre direitos em contraposição a ações assistencialistas, uma vez que os movimentos sociais pautam suas lutas na equiparação

de oportunidades e respeito às especificidades e cidadania de cada um e não em privilégios e regalias (França, 2013).

O arcabouço jurídico, internacional e nacional, vem consolidando os padrões e as orientações para a promoção de uma dinâmica social favorável e igualitária, especialmente para o público de pessoas com deficiências, e que sejam garantidos direitos para o exercício da cidadania com independência social e econômica na perspectiva da integração à sociedade. Entre os principais instrumentos normativos que consolidam a defesa da acessibilidade universal, destacam-se a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) e a Constituição Federal Brasileira (1988). Ambos representam marcos legais fundamentais na promoção dos direitos das pessoas com deficiência, orientando políticas públicas e práticas institucionais voltadas à inclusão.

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 13 de dezembro de 2006, apresenta em seu Artigo I o propósito da instrução: promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. Define também o conceito de Pessoas com deficiência como “aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas” (Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006).

O documento aponta para o reconhecimento de diversos preceitos para as pessoas com deficiência a serem observados pelos Estados-parte, entre eles: os direitos humanos e as liberdades; a deficiência como um tema em evolução; a deficiência resultante da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras; a necessidade de criação de políticas para

igualdade de oportunidades; e, de modo especial, com foco no tema central desta pesquisa, reconhecer a “importância da acessibilidade aos meios físico, social, econômico e cultural, à saúde, à educação, à informação e comunicação, o que viabiliza às pessoas com deficiência o pleno gozo dos direitos e liberdades fundamentais” (Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006).

Desde a sua publicação, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) tornou-se um marco na história de luta pelos direitos humanos e representa um catalisador de transformações políticas e sociais. No Brasil, ela foi integrada com caráter de Emenda Constitucional em 2008 e ratificou a necessidade de garantir direitos, bem como a efetivação no território nacional, o que propicia o fortalecimento de sua prática. Além disso, os princípios reverberam em diversos aspectos, pois estabelecem um padrão internacional em defesa de direitos, estimulam a criação de políticas e ações concretas de acessibilidade e inclusão e fortalecem a necessidade de concretizar os objetivos do Desenvolvimento Sustentável definidos na Agenda 2030, da ONU.

No Brasil, de modo particular, destaca-se o artigo 227 da Constituição Federal (1988) sobre direitos sociais:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (CF, 1988).

Ainda sobre a salvaguarda dos direitos das pessoas com deficiência, o artigo 23, inciso II, CF (1988) define que é competência administrativa comum à União, Estados, Distrito Federal e Municípios cuidar da proteção e garantia das pessoas “portadoras de deficiência”. Isso significa que é atribuição de todos os entes da Federação viabilizar a

prestação de um serviço público especializado direcionado às pessoas com deficiência, bem como assegurar que os direitos e a integridade dos indivíduos, previstos em lei, se concretizem na prática, garantias em destaque no artigo 24.

A partir dessa segunda abordagem, que oferece o arcabouço teórico e normativo para a proteção das pessoas com deficiência, destaca-se que tais diretrizes, embora aparentemente bem definidas, ainda enfrentam desafios em sua efetiva implementação e compreensão social, fundamentam os propósitos investigativos deste trabalho na busca por articular o alicerce jurídico, o contexto histórico e as abordagens teórico-práticas do ambiente de investigação com o intuito de compreender, na práxis, as dinâmicas relacionadas à garantia da educação inclusiva no âmbito do turismo.

A regulamentação atua como promotora de mudanças, seja em orientações ou ações voltadas à redução das desigualdades presentes nos diversos ambientes sociais. Essa dinâmica conduz à compreensão de que, quanto mais estudos e investigações concretas forem desenvolvidos, maior será o interesse pelo tema e o engajamento na implementação de medidas direcionadas às pessoas com deficiência. Nesse contexto, torna-se possível elaborar modelos que contribuam efetivamente para a consolidação da educação inclusiva, contemplando todos os sujeitos envolvidos nesse processo.

Essa trajetória remete à necessidade urgente de integrar indivíduos com deficiência nos diversos ambientes, promovendo equidade e participação efetiva. convergindo para um enfoque repleto de atitudes de exclusão social que, no decorrer da história, impacta as relações nas diversas esferas e, conseqüentemente, provoca uma “incontestável preterição de direitos” (Telles, 2018, p. 9).

Com o objetivo de contextualizar os principais marcos e transformações no debate acerca da educação especial e inclusiva, propõe-se uma análise retrospectiva dos acontecimentos e fatores determinantes desse processo, apresentada na Figura 2.

Figura 2*Linha do Tempo – Marcos Históricos das Pessoas com Deficiência no Brasil*

- **Século XIX – Início da Educação Especial**
 - 1845: José Álvares de Azevedo vai à França estudar no Instituto Real dos Jovens Cegos.
 - 1850: Retorna ao Brasil para disseminar o sistema Braille. Torna-se o primeiro professor cego do país.
 - 1854: Criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos (hoje Instituto Benjamin Constant).
 - 1857: Fundação do Imperial Instituto de Surdos-Mudos, onde nasce a base da Libras.
- **1930–1950 – Primeiras Organizações**
 - 1932: Criação da Sociedade Pestalozzi por Helena Antipoff.
 - 1948: Assinatura da Declaração Universal dos Direitos Humanos.
- **1950–1970 – Expansão de Instituições e Políticas**
 - 1954: Fundadas a APAE e a ABBR.
 - 1957: Criação do INES (antigo Instituto de Surdos-Mudos); proibição da Libras em sala.
 - 1957: Campanha para Educação do Surdo Brasileiro.
 - 1958: Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Visuais.
 - 1960: Campanha para Educação de Deficientes Mentais.
 - 1961: LDB inclui "excepcionais" na educação.
 - 1962: Convenções Braille oficializadas.
- **1970–1990 – Movimentos e Representatividade**
 - 1970: Criação da Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi.
 - 1973: Criação do Cenesp (Centro Nacional de Educação Especial).
 - 1977: Criação da Feneida.
 - 1981: Fundação da Andef.
 - 1983: Criação da AMA.
 - 1984: Fundação da Onedef.
 - 1986: Cenesp vira Sespe (Secretaria de Educação Especial).
 - 1987: Fundação da Feneis.
 - 1989: Criação da Corde (Coord. Nacional para Pessoa com Deficiência).
- **1990–2005 – Políticas Públicas e Inclusão**
 - 1990: Criação do Departamento de Educação Supletiva e Especializada.
 - 1992: Retorno da Secretaria de Educação Especial (Seesp).
 - 1994: Declaração de Salamanca e primeira Política Nacional de Educação Especial.
 - 1995: Criação do Comitê Paralímpico Brasileiro.
 - 1999: Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência.
 - 2001: Ratificação da Convenção Interamericana pela OEA.
 - 2003: Criação dos CAS (Centros de Atendimento às Pessoas com Surdez).
 - 2004: Criação do Programa Incluir e CAPs.
 - 2005: Criação dos NAAH/S para superdotados.
- **2006–2020 – Educação Inclusiva e Avanços Legais**
 - 2006: Início do curso de Letras Libras na UFSC. Criação do ProLibras.
 - 2008: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.
 - 2011: MEC cria a Secadi (Inclusão e Diversidade).
 - 2017: Homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
 - 2019: Criação da Semesp, substituindo a Secadi.
 - 2020: Criação da Diretoria de Educação Especial e instituição da nova Política Nacional de Educação Especial.

Nota. Fonte: Ministério da Educação, 2020.

À luz do tema educação com ênfase nas pessoas com deficiência e a busca por inclusão e acessibilidade, a abertura de caminhos foi uma jornada longa e árdua. Nota-se a presença de preconceitos e barreiras por muito tempo desafiadores e as oportunidades de usufruir de condições igualitárias com vistas à inclusão social ainda hoje complexas.

A construção de uma educação democrática no país é uma questão fundamental para romper com o histórico processo de segregação e exclusão dos alunos que integram o público-alvo da Educação Especial, conforme citam Silva e Carvalho (2016). Ao analisar o processo é possível perceber a rede pública municipal de educação de todos o país em evidência, pois ela é legalmente a responsável prioritária do Ensino Fundamental, a etapa da Educação Básica que concentra o maior número de matrículas dos alunos com deficiência nas classes comuns (Silva, Carvalho, 2016).

Pautada em princípios que favorecem integração no mesmo espaço escolar de alunos diversos, a educação inclusiva é a estratégia mais avançada atualmente para garantir a cidadania plena, a sociabilidade e a integração de estudantes com necessidades específicas. Nesse processo são empreendidas metodologias, procedimentos pedagógicos e especializados que permitem a redução das dificuldades de aprendizagem, a conscientização, a coesão da comunidade escolar e o compartilhamento de espaços e experiências acessíveis a todos. O propósito dessa vertente indica a possibilidade de garantir oportunidades de êxito para todos no ambiente escolar.

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência [LBI], Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015), é vedada a exclusão do aluno com deficiência do sistema regular de ensino. No entanto, ainda há escassez de professores capacitados, recursos de acessibilidade e material didático adequado (Sassaki, 2006). No mercado de trabalho, apesar das cotas legais, a inserção permanece baixa. A inclusão profissional exige ações afirmativas, adaptação dos ambientes e quebra de estigmas. No turismo, o tema se expande, mas, como em todos os espaços do mundo do trabalho, mesmo com políticas públicas nas diversas esferas, ainda não é possível atingir um nível de estruturação suficiente na prestação de serviços.

Embora seja um pleito recente, a temática da inclusão da pessoa com deficiência em todos os âmbitos é urgente e, sobretudo, uma necessidade fulcral de mudança nos paradigmas

de exclusão que marcam histórica e, negativamente, tal grupo de pessoas vulneráveis cujos problemas foram considerados no passado um elemento eminentemente patológico, pertinente à saúde. No decorrer do tempo, o tema foi atravessado por novas perspectivas e passou a caracterizar-se como um movimento contemporâneo em busca da defesa dos direitos com a redução de barreiras com o intuito de, assim, proporcionar maior interação com o meio.

Prosseguindo com a questão exclusão e inclusão, Telles (2018) explica que “a inclusão exige uma reestruturação de políticas públicas voltadas a esse grupo, fazendo-se necessário um exame sobre os desdobramentos na nova normativa, com fins de averiguar a concretização da igualdade de oportunidades”. Nesse sentido, é necessário alterar o estado de desigualdades a fim de garantir o pleno exercício dos direitos dos grupos ditos excluídos a partir de mecanismos políticos que oportunizem a inserção no ambiente sem o peso das barreiras e dos preconceitos.

Dando prosseguimento à discussão e com base na análise do terceiro eixo que orienta esta pesquisa, o turismo sob a perspectiva dos direitos humanos, observa-se que a participação igualitária na sociedade envolve não apenas o acesso equitativo a serviços essenciais, como educação, saúde e trabalho, mas também o reconhecimento do lazer, da cultura e do turismo como dimensões fundamentais do exercício pleno da cidadania.

Nesse contexto, é possível construir uma compreensão conceitual do termo “pessoa com deficiência” que considere, de forma integrada, tanto as limitações e condições corporais ou sensoriais dos indivíduos quanto as barreiras existentes nos meios físico, social, comunicacional e atitudinal. Trata-se, portanto, de uma dinâmica complexa que exige a articulação de múltiplos aspectos para assegurar o pleno exercício da cidadania.

O ingresso das pessoas com deficiência em atividades conexas ao turismo é um fenômeno recente, iniciado nos anos de 1990 e, como exposto, está diretamente associado à evolução dos direitos humanos e à construção de uma sociedade mais inclusiva.

Como registro inicial desse panorama, o primeiro grande movimento da ONU Turismo (antes Organização Mundial do Turismo [OMT]) relacionado ao tema Inclusão no turismo ocorreu em 1991, por meio da publicação do Código de Ética Mundial para o Turismo ([CEMT], 1999), documento norteador que estabelece diretrizes para a promoção de um desenvolvimento turístico responsável, sustentável e acessível, que beneficie tanto os turistas quanto as comunidades receptoras, os profissionais do setor e o meio ambiente. Como é possível notar, embora não tratasse exclusivamente do turismo acessível, já evidenciava a importância da inclusão e da necessidade de atuação ética diante do público de pessoas com deficiência que no lazer e no turismo sempre ficaram à margem da oferta de oportunidades (CEMT, 1999).

O tema ganhou destaque nos anos 2000, a partir da adesão da OMT à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2006. Em 2013 foi lançado um instrumento que reforçou a estruturação do setor turístico por meio da Fundação ONCE (Organização Nacional de Cegos da Espanha) e da European Network for Accessible Tourism (ENAT) com a publicação do Manual de Turismo para Todos: Diretrizes para um Turismo Acessível.

O Código de Ética Mundial do Turismo (1999) dispõe, nos Artigos 2º, 6º e 7º, a indicação de garantias ao direito de todas as pessoas ao turismo sem discriminação com base em idade, gênero, condição social ou deficiência enfatizando, portanto, que o turismo é assinalado como um direito legítimo e acessível a todos. Outro importante documento que destaca a importância da inclusão no setor turístico é a Declaração de San Marino (2016), elaborada na 83ª Sessão da Comissão Econômica das Nações Unidas para a Europa, que estabelece “princípios para design e arquitetura urbana sustentáveis e inclusivos”, além de

fortalecer o compromisso da ONU Turismo em promover destinos e serviços turísticos acessíveis, reforçando que a temática da inclusão e da acessibilidade pode ser uma oportunidade econômica de vanguarda.

Ademais, o segmento de turismo acessível ou inclusivo está alinhado aos princípios dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030, estabelecida pela ONU, ocorre especialmente porque, como fenômeno social, o turismo representa um instrumento capaz de promover integração, bem-estar, satisfação, cultura, conhecimento a todos, sem distinção. As práticas turísticas devem ser geridas de modo acessível e inclusivo, garantindo que as pessoas com deficiência possam usufruir de experiências turísticas em condições de igualdade, conforto, autonomia e segurança.

Assim, pode-se concluir que no âmbito do turismo e do lazer os temas inclusão e acessibilidade ocupam posição de centralidade na consolidação de um setor mais responsável e comprometido com a promoção de uma sociedade inclusiva. Essa perspectiva fomenta a integração de públicos diversos, bem como produz benefícios diretos para os negócios do setor ao ampliar a base de clientes, fortalecer a reputação institucional e garantir a conformidade com a legislação no cumprimento das normativas (Prefeitura Municipal de São Paulo, 2023, p. 6).

A extensão desse texto retrospectivo aponta para a necessidade de reflexão sobre uma longa jornada marcada por flagelos e resignação, de visibilidade, para evitar retrocessos e destacar a resiliência do grupo de pessoas com deficiência.

2.1.2 Diversidade humana e a caracterização das deficiências: enquadramentos conceituais para a compreensão dos sujeitos

A inclusão das pessoas com deficiência no Brasil é pautada em um arcabouço jurídico robusto que visa garantir a igualdade de direitos, a criação de oportunidades e a participação plena na sociedade. A evolução alcançada por meio da legislação e os estudos sobre as especificidades do tema possibilitaram a compreensão acerca da capacidade funcional de um indivíduo, entendida como um processo dinâmico entre as condições de saúde, como enfermidades, distúrbios e lesões, e os elementos contextuais, como ambientais e pessoais (Organização Mundial da Saúde [OMS], 2004a). Assim, surge uma profunda transformação conceitual com significativas consequências políticas e sociais visando a uma alteração na utilização e aplicação de termos e definições, seja no cotidiano, na pesquisa, nos estudos científicos, nos serviços ou nos sistemas de leis e políticas (OMS, 2004a).

A identificação, a categorização e a valorização das deficiências devem considerar os elementos pessoais (gênero, etnia, grau de instrução, idade, estratégias de enfrentamento das circunstâncias), os elementos ambientais (acesso, suporte, atitudes), os elementos sociais e econômicos que influenciam e/ou dificultam a realização de atividades e a participação (funcionalidade), além das características e funções corporais (LBI, 2015).

Para aprofundar a compreensão do tema abordado, este capítulo apresenta discussões de cunho conceitual que fundamentam esta pesquisa. As diferentes visões e definições sobre as pessoas com deficiência e suas características ao longo tempo esclarecem os termos, mas, sobretudo, orientam o desenvolvimento teórico e asseguram a coerência das análises e interpretações necessárias para os resultados da pesquisa de campo.

Um importante instrumento normativo, o Decreto Federal n.º 914/1993, definiu pessoa com deficiência como aquela que apresenta, “em caráter permanente, perdas ou

anomalias de sua estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, que gerem incapacidade para o desempenho de atividades dentro do padrão considerado normal para o ser humano”.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, instituída pela Lei nº 13.146/2015, adotou uma perspectiva biopsicossocial para a deficiência. Essa abordagem considera não apenas o impedimento individual, mas também a sua interação com as barreiras físicas, sociais, atitudinais e comunicacionais. Segundo a LBI,

Considera-se pessoa com deficiência 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 (Lei nº 13.146, 2015, art. 2º).

A definição incorpora os princípios da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil com *status* de Emenda Constitucional (Decreto nº 6.949/2009). A LBI amplia o escopo social da diversidade humana sob a ótica das deficiências, destaca o tópico das barreiras e assinala a importância das mudanças de paradigma nas abordagens vigentes.

Como já discutido dentre os direitos das pessoas com deficiência estão o lazer e o turismo definidos no Programa de Ação Mundial para Pessoas Portadoras de Deficiência das Nações Unidas (ONU, 1982), que estabelece:

Os países-membros [da ONU] devem garantir que pessoas com deficiência tenham as mesmas oportunidades de desfrutar de atividades recreativas que têm os outros cidadãos. Isso envolve a possibilidade de frequentar restaurantes, cinemas, teatros, bibliotecas, etc., assim como locais de lazer, estádios esportivos, hotéis, praias e outros lugares de recreação. Os países-membros devem tomar a iniciativa removendo todos os obstáculos nesse sentido. As autoridades de turismo, as agências de viagens,

organizações voluntárias e outras envolvidas na organização de atividades recreativas ou oportunidades de viagem devem oferecer serviços a todos e não discriminar as pessoas com deficiência.

O conceito de acessibilidade constitui outro aspecto relevante a ser considerado. De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), a acessibilidade é definida como

A possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo (Lei nº 13.146/2015).

Compreender o conceito de acessibilidade é essencial para a construção do conhecimento sobre pessoas com deficiência, pois transcende a ideia difundida com base na restrição de adaptações físicas e ampara-se, sobretudo, nos aspectos sociais que possibilitam a promoção da inclusão social e da participação plena das pessoas com deficiência na vida em sociedade.

O entendimento sobre a classificação vinculada à questão da acessibilidade é importante para amparar a compreensão das questões que envolvem o tema desta pesquisa, como elucida a Figura 3.

Figura 3

Dimensões da Acessibilidade segundo Romeu Kazumi Sassaki (2009)

Dimensão da Acessibilidade	Descrição
Arquitetônica	Refere-se à eliminação de barreiras físicas em espaços urbanos, edificações, transporte e mobiliários
Comunicacional	Garante o acesso à informação por meio de recursos como Libras, Braille, audiodescrição, legendas, etc.
Metodológica	Adaptação de métodos, técnicas e práticas para atender às diferentes necessidades, especialmente na educação, cultura e turismo
Instrumental	Relaciona-se à adequação e uso de instrumentos, equipamentos, materiais e tecnologias assistivas
Programática	Refere-se à revisão e adequação de normas, regulamentos, procedimentos e políticas institucionais
Atitudinal	Visa eliminar preconceitos, estigmas e atitudes discriminatórias promovendo mudanças comportamentais

Nota. Fonte: Sassaki, (2009); Prefeitura Municipal de São Paulo, 2023, (p. 14).

Nessa caracterização dos indivíduos com deficiências (Figura 3) uma tipologia foi construída a partir dos critérios estabelecidos por organismos internacionais, como a Organização Mundial da Saúde, e normativas nacionais, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015). O emprego de tais distribuições permite construir uma base terminológica universal identificando aspectos funcionais e clínicos com o intuito de descrever os diferentes tipos de deficiência de forma padronizada: física, intelectual, auditiva, visual e múltipla, além do transtorno do espectro autista. Acrescentam-se ao grupo as demais parcelas da população que possuem mobilidade reduzida.

Com o objetivo de orientar os estudos que articulam os temas inclusão e turismo, esta pesquisa adota os dados apresentados nas publicações do Programa de Turismo, reconhecendo

sua relevância como fonte de referência para a análise proposta. Entre essas publicações, destaca-se a cartilha *Turismo Acessível: Introdução a uma viagem de inclusão* (2009), disponível pelo Ministério do Turismo. No documento referenciado pela legislação vigente são apresentados marcos legais e uma caracterização do público formado por pessoas com deficiências e os tipos de deficiência (Ministério do Turismo, 2009).

i. Pessoa com Deficiência Física

A pessoa com deficiência física é o indivíduo com alteração parcial ou completa de um ou mais segmentos do corpo de diversas formas, o que acarreta o comprometimento da função física. Segundo a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência ([CORDE], 1996), a deficiência física apresenta “como consequência o comprometimento da função motora”. Resende (2001 citado por Ministério do Turismo, 2009) complementa afirmando que ela se manifesta de diversas formas, dentre as quais:

- a) Perda total ou parcial das funções motoras do(s) membro(s) inferior(es) e/ou superior(es) (eg. paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraparesia, triplegia, triparesia);
- b) Perda total ou parcial das funções motoras de um hemisfério do corpo (eg. hemiplegia, hemiparesia); e
- c) Perda total de um determinado segmento de um membro superior ou inferior (amputação).

ii. Pessoa com Deficiência Intelectual

A deficiência intelectual ou mental é aquela em que o indivíduo apresenta funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunicação, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho. Tem sido

graduada em níveis de comprometimento que variam entre leve, moderado, grave (ou severo) e profundo (OMS, 2004a).

iii. Pessoa com Paralisia Cerebral

A paralisia cerebral tem origem numa lesão cerebral ocasionada antes, durante ou após o nascimento e provoca desordem sobre o controle dos músculos do corpo. Trata-se de uma condição, não uma doença. Pessoas com paralisia cerebral podem apresentar dificuldades para andar, executar movimentos involuntários em membros superiores e inferiores, expressões faciais exacerbadas, além de dificuldades na fala. Porém, em geral, há inteligência em índice considerado normal e, muitas vezes, acima da média.

iv. Pessoa com Deficiência Auditiva/Surdo

Deficiência auditiva é a perda da capacidade de ouvir de forma bilateral, parcial ou total num índice igual ou superior a 41 dB (quarenta e um decibéis) aferido por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz. Em termos clínico-patológicos, é classificada conforme o nível de perda: leve, moderada, severa ou profunda.

A pessoa surda é o indivíduo que apresenta um rebaixamento auditivo parcial ou total em situação em que pode haver prejuízo na compreensão dos sons. O termo deficiente auditivo segue o conceito médico-patológico, ou seja, uma visão clínica. No lugar de deficiente auditivo recomenda-se o emprego do termo surdo, associado à concepção sociopsicoantropológica do sujeito, não à sua capacidade de ouvir.

Alguns surdos fazem uso da fala oral e da leitura labial (ambas desenvolvidas por treino fonoarticulatório), com resquício auditivo e, algumas vezes, usam aparelho auditivo para amplificar a sua capacidade de audição. Entretanto, a grande maioria dos surdos comunica-se de forma eficiente por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras).

v. Pessoa com Deficiência Visual/ Cega

A deficiência visual pode ser caracterizada como cegueira em que a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho com correção óptica; ou como baixa visão, em que as pessoas apresentam acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho com correção óptica. Há ainda os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos é igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (Decreto nº 5.296/2004).

Para melhor compreensão das exigências e especificidades particulares, a deficiência visual é dividida de forma tradicional em dois grupos, a saber: cegueira e visão subnormal, conforme segue:

- a) A pessoa cega apresenta desde ausência total de visão até perda da percepção luminosa; e
- b) A pessoa com baixa visão ou visão subnormal apresenta desde a capacidade de perceber luminosidade até o grau em que a deficiência visual interfira ou limite seu desempenho.

vi. Pessoa Surdocega

Os indivíduos surdocegos são definidos como aqueles que possuem perda substancial de visão e audição de tal forma que a combinação das duas deficiências cause extrema dificuldade na conquista de metas educacionais, vocacionais, de lazer e sociais.

a. Pessoa com Deficiência Múltipla

Associação de duas ou mais deficiências.

b. Pessoa com Mobilidade Reduzida

A pessoa com mobilidade reduzida é o indivíduo que, na impossibilidade de enquadramento no conceito de pessoa com deficiência e tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se de modo permanente ou temporário, gere redução efetiva de

mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção. A NBR 9050:2004 (Associação Brasileira de Normas Técnicas [ABNT], 2004) entende por pessoa com mobilidade reduzida, além da pessoa com deficiência, o idoso, o obeso e a gestante, dentre outros:

- a) Pessoa idosa: indivíduo que atingiu a plenitude da idade, mas apresenta limitações físicas, cardíacas e/ou neurológicas. No Brasil, é considerada idosa a pessoa com 60 anos ou mais;
- b) Pessoa obesa: indivíduo que excedeu o índice de massa corporal (IMC) adequado para sua constituição física; e
- c) Outros: gestantes, pessoas com crianças de colo, pessoas em convalescença, recém-operadas(os), outros.

Registra-se que inúmeros avanços têm orientado não apenas o arcabouço jurídico que ampara as pessoas com deficiência, bem como as práticas sociais voltadas à promoção da inclusão, os movimentos de defesa e luta por melhores condições de saúde e as relações sociais que favorecem o convívio harmonioso na sociedade. No entanto, diante de tantas conquistas, o ajustamento à sociedade, reabilitação e integração social são fatores que ainda comprometem a sociabilidade do público em foco. Os dispositivos legais “garantem” às pessoas com deficiência o direito de viver experiências consideradas “normais”, muito embora tal normalização seja segregadora em diversos ambientes, dentre eles o espaço escolar.

O domínio conceitual que abrange os aspectos relacionados à inclusão e à acessibilidade envolve terminologias, classificações e expressões vigentes, constituindo um elemento essencial para a reformulação de propostas e dispositivos legais. A educação, nesse contexto, configura-se como a base para o fortalecimento das relações sociais, sustentadas por princípios éticos e de responsabilidade coletiva. Frente a desafios como a defasagem escolar e questões emocionais, torna-se imprescindível o suporte educacional especializado,

capaz de promover o desenvolvimento integral e assegurar uma inclusão efetiva. Sob essa perspectiva, consolida-se uma trajetória de acessibilidade nos espaços de convivência, garantindo que todos os estudantes alcancem conquistas significativas, respeitando seus ritmos e singularidades.

2.1.3 Intersecções entre políticas públicas, normativas, diretrizes e as oportunidades na educação inclusiva

O estudo das políticas públicas, normativas e diretrizes voltadas à educação inclusiva, aliado aos avanços legais e sociais das últimas décadas, evidencia de forma significativa a evolução do processo de garantia dos direitos das pessoas com deficiência. O conjunto de medidas jurídicas e pedagógicas constitui um instrumento fundamental para o delineamento de metodologias e a orientação das práticas educacionais, contribuindo, simultaneamente, para a criação de oportunidades inovadoras que favorecem a consolidação de ambientes escolares democráticos e inclusivos. que preconizam o fortalecimento da diversidade e promovam a participação plena de todos os indivíduos no ambiente educacional.

No Brasil, a implementação de políticas de educação especial é um fenômeno recente que remonta à década de 1970. Apesar de muitos estudos para entender o que pode ser classificado como um constructo em permanente evolução, somente em 2020 foi oficializada pelo Ministério da Educação a Política Nacional de Educação Especial ([PNEE], revogada em 2023], Decreto nº 10.502/2020). Cabe salientar que diversas iniciativas concretas e avanços significativos foram implementados com o propósito de reduzir as desigualdades e promover maior equidade social marcantes e atenuar os efeitos causados pelas dificuldades no processo de ensino e aprendizagem de indivíduos com deficiência, porém, o tema é complexo e dinâmico, assim como a sociedade e os territórios.

Muito embora os avanços assegurados em leis e políticas tenham garantido direitos, a ênfase na temática não ocorreu por meio das incapacidades e dos impedimentos, mas nas

possibilidades sociais geradas ao permitirem que a acessibilidade fosse tomada e concretizada em atitudes. Ademais, a noção de ambiente, antes restrito ao espaço doméstico, foi ampliado e considerado sob a perspectiva urbana. As oportunidades diante da redução de obstáculos no desenho e no mobiliário urbano permitiram que, ao longo do tempo, as pessoas com deficiência desenvolvessem maior confiança. Outrossim, os estímulos para conceber melhores condições de vida estiveram em evidência desde então.

Pletsch et al. (2021, p. 27) destacam que:

O foco deslocou-se do sujeito para o ambiente, e a acessibilidade passou a ser compreendida não mais como uma questão restrita de acesso físico, mas também em sua dimensão pedagógica, comunicacional e instrumental, bem como atitudinal. Para além dessas questões, nessa visão, a acessibilidade passou a ser entendida como um *princípio* vinculado aos direitos humanos das pessoas com deficiência [grifo do autor].

Diante do exposto, percebe-se que nos últimos anos o debate e a produção científica focada nos direitos educacionais das pessoas com deficiência, tomando como base a premissa da educação inclusiva, integra as discussões da sociedade em todos os espaços. A compreensão do tema sob a ótica das políticas públicas, dos instrumentos normativos e das diretrizes legais mostra-se indispensável, na medida em que esses mecanismos configuram itinerários voltados à redução ou à resolução das desigualdades ainda persistentes. Do mesmo modo, a busca por uma sociedade orientada pelos princípios da inclusão e da qualificação social é condição fundamental para o aprimoramento da qualidade de vida das pessoas com deficiência.

A educação é o alicerce para o crescimento profissional e pessoal do indivíduo e a escola deve estar preparada para assegurar os direitos de todos, especialmente das pessoas com deficiência. Dessa forma, torna-se necessário reconhecer e atuar para que o discurso

inclusivo se materialize em práticas efetivas, garantindo que o processo de ensino e aprendizagem se concretize como parte essencial do exercício da cidadania.

Com tal concepção de educação o autor integra uma conjuntura histórica e, portanto, repleta de simbolismos que permitem uma análise sobre o contexto deste estudo, em que

Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante (Brandão, 1981, p. 9).

Na educação inclusiva importa destacar que o esforço para a concretização da relação de harmonia e eficiência exige ação coletiva, a começar pela escola, que precisa estar adequadamente estruturada em sua dimensão física, nas diretrizes educacionais, na qualificação docente e do corpo técnico e, mormente, que o aluno com deficiência e sua família sejam coparticipes do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, permeando o contexto dessa investigação, Bertolin e Barni (2019, p. 172) afirmam que “conceber o sujeito a partir de suas potencialidades e capacidades, é um grande desafio”. As dificuldades no ambiente escolar exercem forte impacto em alunos com deficiência sem suporte arquitetônico, sem mobiliário adequado, sem apoio especializado para o atendimento das necessidades, o que provoca desmotivação, desinteresse, baixo desempenho e evasão. Logo, fica nítido que o processo não é sustentável apenas com essa estrutura.

São diferentes tipos de escolas, modalidades, formas, missões educacionais e o processo de inclusão deve abranger um arcabouço que oriente as melhores práticas para cada ambiente escolar.

À escola, cuja missão precípua é acolher e promover a formação dos cidadãos, cabe, segundo a legislação, no que concerne às pessoas com deficiência, aprimorar seus sistemas de ensino e suas estruturas físicas no intuito de oferecer condições de acesso, permanência,

participação e aprendizagem a todas as pessoas com deficiência (Hadad, 2019). Todavia, o processo é complexo, pois exige da escola uma reestruturação de seu modelo pedagógico, adaptação de currículos e a implementação de ações que atendam a necessidades específicas das pessoas com deficiência, seja no ensino básico, técnico ou no nível superior.

A utilização dos dados da ONU, apresentados na Figura 4 por meio da Ficha Técnica, tem como propósito contextualizar a situação global das pessoas com deficiência, oferecendo subsídios para a compreensão das desigualdades enfrentadas por esse grupo. Essa abordagem é fundamental para embasar reflexões sobre a educação inclusiva no ambiente escolar, uma vez que permite relacionar indicadores internacionais com os desafios locais, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais equitativas e sensíveis às necessidades específicas dos estudantes com deficiência.

Figura 4

Ficha Técnica da situação das pessoas com deficiência no mundo

Visão Geral	
•	15% da população mundial (1 bilhão) vive com deficiência — a maior minoria do mundo (OMS).
•	Crescimento devido ao envelhecimento, avanços médicos e crescimento populacional (OMS).
•	80% vivem em países em desenvolvimento (ONU).
•	Desigualdade social:
◦	Taxas mais altas entre pessoas com baixa escolaridade (19% vs 11% entre mais instruídos - OCDE).
◦	Mais frequente em mulheres (OCDE).
◦	20% das pessoas mais pobres têm deficiência (Banco Mundial).
•	Mulheres com deficiência sofrem dupla exclusão (gênero + deficiência) e são mais vulneráveis a abusos:
◦	Crianças com deficiência: 30% dos jovens de rua têm deficiência (UNICEF).
•	Apenas 45 países têm leis antidiscriminação específicas (PNUD).
•	90% das crianças com deficiência nos países em desenvolvimento não vão à escola (UNESCO).
•	Taxa global de alfabetização de adultos: 3% (1% entre mulheres) (PNUD, 1998).

Nota. Fonte: Organização das Nações Unidas, 2022.

No encadeamento dos dados em âmbito nacional e internacional, alguns marcos possibilitam visualizar a trajetória de lutas e conquistas desse movimento que busca garantia de direitos relacionados à educação para pessoas com deficiência. Primeiramente, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990); seguida pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade (UNESCO, 1994a); a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994b); o Fórum Mundial de Educação; o Marco de Ação de Dakar, Educação para Todos; e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, proclamada em 2006 (ONU, 2008), na qual a educação inclusiva é reafirmada como um direito em todos os níveis de ensino e ao longo da vida, considerando que compete aos responsáveis pela educação a disponibilização de todo o apoio necessário (Madureira, & Nunes, 2015). A fim de visualizar a trajetória de ações afirmativas concretas e garantias jurídicas no Brasil, apresenta-se um resumo na Figura 5.

Figura 5

Legislação e Políticas de Inclusão Educacional no Brasil

Ano	Norma/Documento	Descrição/Conteúdo Principal
1987	Constituição Federal	Artigo 205: educação é um direito de todos e deve ser promovida com base na igualdade de condições para o acesso e permanência na escola
1995	Portaria MEC nº 1.793	Inclusão de conteúdos sobre ética, política e educação na formação de docentes para pessoas com deficiência.
1996	Lei nº 9.394 (LDB)	Define educação especial e assegura atendimento a alunos com necessidades especiais.
1999	Decreto nº 3.298	Política Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência.
1999	Resolução CNE/CEB nº 4	Diretrizes para educação profissional de nível técnico e certificação por competências.
2001	Resolução CNE/CEB nº 2	Diretrizes para educação especial na educação básica.
2001	Parecer CNE/CP nº 9	Diretrizes curriculares para formação de professores com foco em educação inclusiva.
2001	Parecer CNE/CEB nº 17	Inclusão como processo de desenvolvimento, não apenas presença física.
2002	Lei nº 10.436	Reconhece Libras como meio legal de comunicação e expressão.
2002	Portaria MEC nº 2.678	Aprova a grafia Braille para a língua portuguesa.
2003	Portaria nº 3.284	Requisitos de acessibilidade para credenciamento de cursos e instituições.
2004	Programa PROUNI	Bolsas de estudo para pessoas com deficiência em instituições privadas.
2005	Programa Incluir	Acessibilidade nas instituições federais de ensino superior.
2005	Decreto nº 5.626	Regulamenta Libras, educação bilíngue e formação de profissionais da área.
2007	Plano PDE	Acessibilidade arquitetônica, salas de recursos e formação docente para AEE.
2007	Decreto nº 6.094	Implementa o Plano de Metas para inclusão nas escolas públicas.
2008	Política Nacional de Educação Especial	Da educação especial para a educação inclusiva.
2008	Decreto Legislativo nº 186	Aprova a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.
2009	Decreto nº 6.949	Promulga a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.
2009	Resolução CNE/CEB nº 4	Diretrizes para AEE na educação básica, no turno inverso.
2011	Plano Viver sem Limite	Plano nacional com foco em educação, inclusão social, acessibilidade e saúde.
2011	Decreto nº 7.611	Dever do Estado garantir sistema educacional inclusivo em todos os níveis.
2011	Nota Técnica MEC/SEESP/GAB nº 06	Avaliação de estudantes com deficiência intelectual com articulação entre AEE e sala regular.
2012	Decreto nº 7.750	Regulamenta o PROUCA e REICOM para inclusão digital nas escolas.
2013	Parecer CNE/CEB nº 2	Terminalidade específica em cursos técnicos integrados ao ensino médio.
2014	Plano Nacional de Educação (PNE)	Meta 4 sobre educação especial e polêmica sobre termo 'preferencialmente'.
2014	Portaria Interministerial nº 5	Reorganização da Rede Nacional de Certificação Profissional (Rede Certific).
2015	Lei nº 13.146 (LBI)	Garante educação inclusiva e de qualidade, acesso, permanência e recursos de acessibilidade.
2016	Lei nº 13.409	Reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos e superiores das IFES.

Nota. Fonte: Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, 2012.

As normativas citadas representam marcos que, em face das precárias condições no contexto desse fenômeno na educação, tentam atender às demandas de igualdade de direitos, em especial com o apoio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Lei nº 9.394/1996. Os artigos a seguir se destacam para adequação das instituições brasileiras a tal realidade:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

- I. currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II. terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III. professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV. educação especial para o trabalho visando à sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

- V. acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. O amparo e orientação ao processo educacional brasileiro está descrito nos primeiros artigos:

Art. 1º O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

- I garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;
- II aprendizado ao longo de toda a vida;
- III não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;
- IV garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;
- V oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- VI adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino; e

VIII apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial.

§ 1º Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Como instrumento normativo, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva ([PNEEPEI], Ministério da Educação [MEC], 2008) tem um caráter mais amplo que fundamenta planos, programas e projetos relacionados à educação inclusiva. O documento apresenta como concepção básica

O compromisso com um sistema educacional inclusivo, conforme expresso na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, internalizada ao ordenamento jurídico brasileiro pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelo Decreto 6.949/2009 com status de norma constitucional, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996) e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI – Lei nº 13.146/2015) (Ministério da Educação, 2008, p. 20).

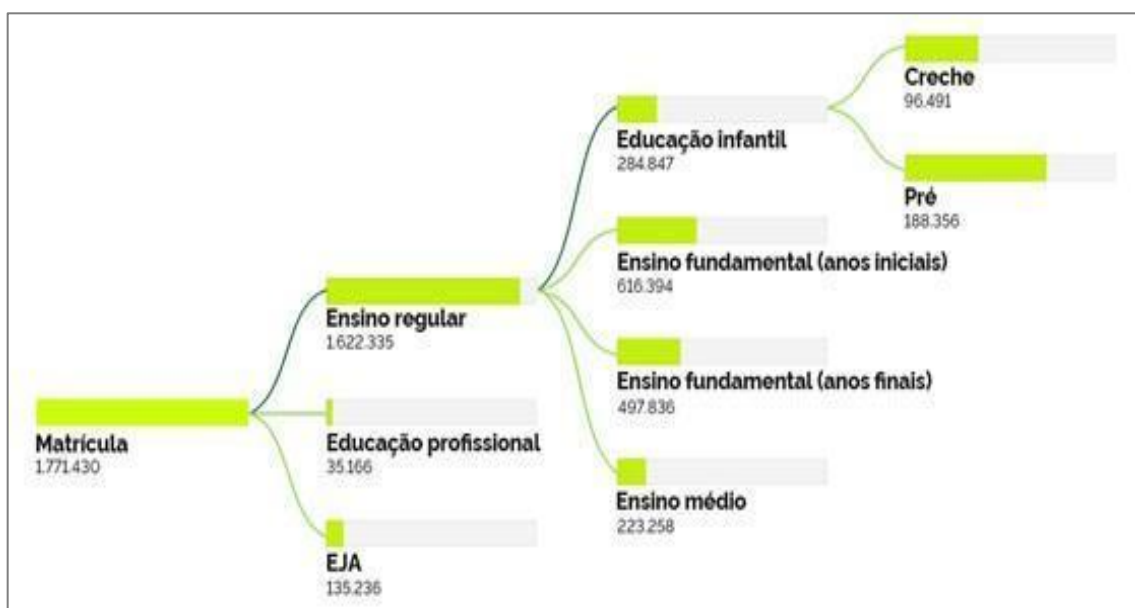
A política orienta a educação inclusiva como o princípio que rege a educação brasileira considerando estudantes nessa situação. Tem como objetivo o acesso, a

participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades nas escolas regulares direcionando os sistemas de ensino na promoção de respostas às necessidades educacionais especiais.

Importa destacar que a PNEEPEI ainda não foi oficializada como Lei ou Decreto, mas instrui as estratégias fundamentais da Política buscam apoiar de forma intersetorial o Governo Federal e, portanto, o MEC, para o fortalecimento das capacidades institucionais. Dentre as estratégias definidas na política estão: melhoria das condições de acesso e permanência, pesquisa, produção do conhecimento e de materiais didáticos; formação inicial e continuada; e articulação de políticas públicas (MEC, 2008, pp. 26-27).

Ao observar as normativas apresentadas, registra-se que é importante validar a PNEEPEI como Lei para consolidar e expandir a atuação. Além disso, é necessário revisar e atualizar a Resolução CNE/CEB 02/2001, emitida em conjunto pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CB). A normativa “institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica” (MEC, 2008, p. 31), uma vez que se encontra em descompasso com os marcos normativos que a sucederam, como o Decreto 6.949/2009 e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015).

Para uma visão geral do cenário acerca do público atendido por essa matéria, a Figura 6 apresenta um panorama dos estudantes matriculados na educação especial a partir de dados disponibilizados pelo Censo Escolar elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira ([Inep], 2024).

Figura 6*Matrículas na educação especial no Brasil – 2024**Nota.* Fonte: INEP, 2024.

A Rede Federal de Educação representou apenas 0,5% das matrículas em educação especial em 2024 (cerca de 10,5 mil alunos) e o IFMA apresenta, a partir de um estudo preliminar com o emprego de dados coletados em uma tabela interna do Instituto alimentada por cada campus, disponível na Plataforma Nilo Peçanha, a identificação dos 204 estudantes com deficiência. O número abrange deficiências físicas, sensoriais e intelectuais, incluindo transtornos globais do desenvolvimento. No IFMA Campus Centro Histórico são 38 alunos registrados com laudos em 2025.

Em 2020, o Governo Federal tentou implementar uma nova versão daquele documento então denominado Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (Decreto nº 10.502/2020) que indicava a possibilidade de criação de escolas e classes especiais. A norma foi bastante criticada por movimentos sociais e pelo Ministério Público (MP) e considerada um retrocesso. Em 2023, foi suspensa pelo Supremo Tribunal Federal (STF).

As normativas contribuem para a mitigação da exclusão e oferecem diretrizes para a

implementação de práticas inclusivas. No entanto, a efetivação desse processo demanda um aparato metodológico robusto, sustentado principalmente pela conscientização dos agentes envolvidos. Isso se deve ao fato de que a exclusão escolar ainda se manifesta de maneira estrutural e persistente, exigindo ações intencionais que promovam a transformação dos contextos educacionais e, com frequência, o discente com deficiência não consegue perceber a falta de apoio e de garantia de seus direitos no ambiente escolar que, em princípio, seria o meio próprio de oportunidades de obtenção de conhecimento diante dos “padrões de cientificidade do saber escolar” (Mantoan, 2003, p. 13). Para a autora,

Ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui, então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que a democratização é massificação de ensino e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos (Mantoan, 2003, p. 13).

Um sistema educacional inclusivo é aquele que cria diretrizes, institucionaliza políticas, desenvolve modelos práticos pedagógicos e atua com sinergia de esforços para minimizar os impactos considerando tanto as singularidades como a diversidade (MEC, 2008).

Historicamente, na educação profissional ou na universidade, os alunos com deficiências são inseridos no ensino regular, no currículo padrão, com componentes curriculares fechados. Algumas adaptações são possíveis para atender a necessidades educacionais específicas, mas, em geral, esses alunos que chegam à escola com suas defasagens educacionais e dificuldades em relacionamentos acabam por adentrar num sistema que também tem discrepâncias, dificultando sobremaneira o sucesso do processo ensino e aprendizagem.

A complexidade da temática, marcada por uma crise paradigmática persistente no

contexto escolar, é perceptível no currículo, na infraestrutura física, nas bases de apoio e na formação docente, o que demanda uma transformação profunda. Muitos estudantes, sobretudo aqueles em situação de vulnerabilidade, seguem invisibilizados em sua trajetória educacional com acompanhamento mínimo, apoio insuficiente e sem acesso às garantias legais previstas para sua inclusão e desenvolvimento pleno.

Esta investigação propõe uma reflexão sobre como esses sujeitos constroem seus projetos de vida, buscam a formação profissional que desejam e, ao longo do percurso, acessam os conhecimentos específicos necessários para conquistar um lugar digno no mundo do trabalho. Mais do que isso, considera a importância da sociabilização como direito fundamental, pois ela possibilita o crescimento pessoal, o reconhecimento social e o fortalecimento da cidadania.

Esse quadro situacional demonstra que é necessário empreender esforços para romper o paradigma da exclusão na vida escolar, conforme indica Mantoan (2003, p. 13). Nesse sentido, é imprescindível uma mudança que:

Exige, em nível institucional, a extinção das categorizações e das oposições excludentes - iguais X diferentes, normais X deficientes - e, em nível pessoal, que busquemos articulação, flexibilidade, interdependência entre as partes que se conflitavam nos nossos pensamentos, ações e sentimentos. Essas atitudes diferem muito das que são típicas das escolas tradicionais em que ainda atuamos e em que fomos formados para ensinar (Mantoan, 2003, p. 13).

Acrescenta-se um aspecto que ampara o tema: considerar a inclusão escolar um discurso ideológico que, ao ser instituído no interior do sistema educacional, assume formas institucionalizadas reconhecidamente legítimas (Laplane, 2006; Mendes, 2006; Bosco, 2014) e que, embasadas por normativas jurídicas, conferem amplos direitos e, portanto, não permitem mais discussões em contraste, mas o estudo de como serão.

Para um entendimento mais aprofundado sobre o assunto é essencial visualizar a extensão do tema inclusão. A promoção da integração e do acesso de pessoas com deficiência no ambiente escolar é complexa e começa na própria definição do que é inclusão. Ainscow e Dayson (2006), bem como Echeita (2013), mencionam seis maneiras de abordar o conceito de inclusão e destacam a multiplicidade de significados em comparação com um poliedro de várias faces (Madureira, & Nunes, 2015, p. 129), como representado na Figura 7.

Figura 7

Seis formas de perspectiva de inclusão



Nota. Fonte: Madureira & Nunes, 2015.

A Figura 7 representa o sistema educacional completo, com todos os “atores” envolvidos e integrados, inserindo nessa teia a sociedade e suas facetas. Retrata as perspectivas da inclusão educacional; percebe-se que para os autores essa é uma meta que a sociedade pretende atingir em primeiro plano, o que pode também denotar um princípio fundamental na perspectiva educativa e pedagógica. Para o alcance de tal objetivo é necessário o desenvolvimento de processos para “garantir a alunos vulneráveis, a alunos excluídos e a alunos com necessidades educacionais específicas, uma educação de qualidade, nos contextos regulares de ensino” (Madureira, & Nunes, 2015, p. 130).

Posto isso, Sassaki (2006, p. 5) estabelece as tênues linhas que permitem mais uma análise, a transição da integração escolar para a inclusão escolar, ambas importantes em suas especificidades. Para o autor, “o processo de integração terá uma parte decisiva a cumprir, cobrindo situações nas quais ainda haja resistência contra a adoção de medidas inclusivistas nas escolas”. Registra sua teoria com a seguinte definição para os termos:

Em conformidade com a moderna terminologia do paradigma da inclusão social, ou seja, com sentidos distintos: a integração significando “inserção do aluno com deficiência preparado para conviver na escola regular” e a inclusão significando “modificação da escola como um pré-requisito para a pessoa com necessidades especiais buscar sua escolarização e exercer a cidadania (Sassaki, 2006, p. 5).

Igualmente importante é o fato de que os modelos pedagógicos, seja nos processos ou nas metodologias, devem enfatizar o desenvolvimento de práticas que propiciem um ensino mais próximo do comum quanto possível, a fim de evitar a segregação dos alunos (López, 2012). Madureira e Nunes (2015, p. 130) indicam que evitar a segregação pode significar:

- i. a integração física nos espaços comuns da escola de ensino regular sem participação nas atividades realizadas em conjunto com os pares;
- ii. a participação pontual de alunos com NEE em atividades conjuntas na sala de aula; ou ainda
- iii. a participação integral desses alunos no currículo comum com objetivos diferenciados.

Na essência do processo de integração, destaca-se que a eliminação de barreiras de diferentes naturezas, atitudinais, arquitetônicas e programáticas, presentes não apenas no ambiente escolar, mas também no mercado de trabalho, no lazer e em outros espaços sociais, constitui um fator fundamental para o fortalecimento da autonomia e do desenvolvimento individual. Ao longo do tempo, a criação e a implementação de soluções para reduzir os

obstáculos que interferem na acessibilidade são, mormente, prática da integração, e ocorrem de três formas, de acordo com Sasaki (1997, pp. 34-35):

- Pela inserção pura e simples daquelas pessoas com deficiência que conseguiram ou conseguem, por méritos pessoais e profissionais, utilizar os espaços físicos e sociais, bem como seus programas e serviços sem qualquer modificação pela sociedade.
- Pela inserção daqueles portadores de deficiência que necessitavam ou necessitam de alguma adaptação específica no espaço físico comum ou no procedimento da atividade comum a fim de poderem, só então, estudar, trabalhar, ter lazer, enfim, conviver com pessoas sem deficiência.
- Pela inserção de pessoas com deficiência em ambientes separados dentro dos sistemas gerais, por exemplo: escola especial junto à comunidade; classe especial numa escola comum; setor separado dentro de uma empresa comum; horário exclusivo para pessoas deficientes num clube comum etc.

Ainda que o movimento ocorra por um período superior a três décadas, como afeta “poucos”, percebe-se que no cotidiano não gerou o empenho necessário para a mudança coletiva e, como toda inovação implica em transformações, especialmente de pensamentos, quebra de paradigmas, de conceitos e posições que fogem às regras tradicionais, com o tema inclusão não poderia ser diferente (Braz & Schelemper, 2016, p. 6).

A inclusão no ensino regular, mesmo com as dificuldades existentes, continua sendo um dos mais importantes meios de socialização, pois como a escola é primeiro espaço de socialização extrafamiliar, é imprescindível que todas as crianças, independentemente de suas singularidades ou condições, interajam no mesmo ambiente para que não se sintam inferiorizadas, que possam estabelecer relações de respeito sobre as diferenças uns dos outros (Braz, & Schlemper, 2016, p. 6).

Diante de tal contexto e em função da garantia de direitos estabelecidos pelas normativas jurídicas, nos últimos anos tem ampliado o ingresso de alunos no ensino básico, técnico e superior, experiência percebida na rede federal de educação e em universidades federais, em especial pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008); pela incorporação da Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência e do seu Protocolo Facultativo com equivalência de Emenda Constitucional, por meio do Decreto Legislativo nº 186/2008, promulgado pelo Decreto nº 6.949/2009; e pela Lei nº 13.146/2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência (LBI) e ainda pela Lei nº 13.409/2016, que altera a Lei nº 12.711/2012 e dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

O processo de adaptação da escola para consolidar a inclusão como condição *sine qua non* de suas práticas pedagógicas vai para além da legislação, é uma condição de respeito, responsabilidade, comprometimento e humanização. E nessa tessitura de busca das melhores alternativas para concretizar a desejada educação inclusiva é fundamental um diagnóstico condizente com a realidade que permita reconhecer os níveis de dificuldades e de necessidades para estabelecer estratégias na direção de uma escola acessível e inclusiva.

Madureira e Nunes (2015, p. 128) enfatizam que uma educação inclusiva deve ser definida como meta na sociedade atual, pois “constitui assim um movimento político, social e educacional que preconiza o direito de todos os indivíduos a ascenderem, participarem e contribuírem de forma ativa na sociedade”. Ao corroborar com o autor, enfatiza-se que o processo de ensino e aprendizagem implica em uma reestruturação na educação, mas sobretudo na construção de diretrizes pedagógicas e operacionais objetivas que definam metas sociais com fundos financeiros amplos para que, de fato, a escola se adapte em todo o seu desenho desde a qualificação do corpo funcional, gestores, técnicos e professores,

passando pela acessibilidade arquitetônica, na sensibilização da comunidade escolar, para que assim se aproxime de um modelo educacional que atenda às necessidades específicas dos alunos.

Dados de vários estudos, dentre eles Ainscow e Miles (2013), ressaltam que é unânime a busca por respostas exitosas na educação para todos os alunos, independentemente de perfis e características individuais; assim, são apresentadas quatro dimensões que contribuem para melhor compreensão do conceito de inclusão:

- (i) a inclusão é um processo;
- (ii) a inclusão tem interesse pela identificação e eliminação de barreiras;
- (iii) a inclusão busca assegurar a presença, a participação e o sucesso de todos; e
- (iv) a inclusão enfatiza a educação dos alunos em risco de marginalização, exclusão ou de baixo rendimento.

De maneira idêntica, Font (2013) “analisa o conceito de inclusão considerando duas dimensões: a inclusão como processo e a inclusão como resultado”. Para a autora, os princípios e as práticas da inclusão estão expressos na Figura 8, que demonstra os contributos de dois autores (Madureira, & Nunes, 2015, p. 130).

Figura 8*Inclusão, Princípios e Práticas*

Dimensões	Inclusão: Princípios e Práticas
A inclusão enquanto processo – identificar e eliminar barreiras; promover a educação de alunos em risco de marginalização, exclusão ou de baixo rendimento	– Transformar a escola no sentido de procurar formas mais eficazes de responder à diversidade. – Aprender a viver com a diferença. As diferenças podem ser entendidas de modo positivo e como um estímulo para fomentar a aprendizagem. – Recolher e avaliar informação proveniente de diversas fontes, a fim de projetar progressos nas políticas de educação e nas práticas. – Estimular a criatividade e a resolução de problemas. – Assumir a responsabilidade moral de assegurar a atenção necessária a alunos em situação de risco. – Adotar medidas que garantam a presença, a participação e o sucesso destes alunos, dentro do sistema educativo comum. – Atender ao lugar onde os alunos são educados, considerando a assiduidade e a pontualidade com que frequentam o ensino regular. – Ter em conta a qualidade das experiências realizadas na escola, incorporando o ponto de vista dos alunos.
A inclusão enquanto resultado - assegurar a presença, a participação e o sucesso de todos	– Aumentar a participação e a aprendizagem no <i>currículum</i>, na cultura e na vida escolar. – Observar e registar os resultados do processo de ensino e aprendizagem. – Adquirir competências de acordo com as possibilidades individuais e que sejam significativas para a vida. – Promover a independência e o bem-estar pessoal. – Usar formas de avaliação que proporcionem informação sobre o progresso de todos os alunos, especialmente daqueles que estão em maior risco de marginalização.

Nota. Fonte: Madureira, & Nunes, 2015.

Ao refletir sobre os desafios estruturais da educação, especialmente no campo do turismo, constata-se que a transição de um modelo excludente para uma abordagem verdadeiramente inclusiva ainda enfrenta obstáculos significativos. A experiência prática evidencia as múltiplas adversidades enfrentadas pelo ensino em turismo, cuja base científica é marcada por especificidades complexas. Além disso, no contexto das exigências do mercado de trabalho, as dificuldades se ampliam, revelando a necessidade de articulação entre formação acadêmica e demandas profissionais.

O fenômeno turístico caracteriza-se por uma complexa articulação de aspectos e

elementos que tensionam as dinâmicas do mundo do trabalho. Considerando-se a natureza multifacetada da cadeia produtiva do turismo, composta por diversos segmentos e uma ampla gama de serviços, observa-se que tais configurações impactam diretamente a formação profissional na área. Nesse contexto, o ensino de turismo é desafiado a desenvolver competências que permitam a análise crítica, a compreensão sistêmica e a constante adaptação frente aos saberes emergentes e às transformações do setor. Então, partindo do pressuposto que é responsabilidade da escola promover a inclusão social, promover a inclusão no ensino em turismo também é necessário, sobretudo porque egressos serão incorporados ao mercado de trabalho e deverão apresentar aptidão diante das expectativas exigidas para empregabilidade.

Nesse sentido, entendendo que a inclusão escolar permeia um contexto complexo, registra-se como complemento o que explora Lopéz (2012 citado por Madureira, & Nunes, 2015, p. 129):

Neste cenário, a questão fundamental que se coloca prende-se, em última análise, com a aplicação prática destes princípios educativos, ou seja, com a identificação de metodologias de ensino facilitadoras da inclusão, da participação e da aprendizagem de todos, o que significa a transição do paradigma centrado no aluno para o paradigma centrado na escola.

Do mesmo modo, alertam Bossaert et al. (2013) quando explicam que a reestruturação da escola independe dos alunos ou das suas deficiências e que ela deve privilegiar a identificação e a análise das barreiras que poderão limitar a participação e a aprendizagem (Ainscow & Miles, 2013; Booth & Ainscow, 2002).

Ainscow e Miles (2013) afirmam ainda que “a falta de recursos ou de experiência dos profissionais, a inadequação de programas, de métodos de ensino e de atitudes podem ser fatores que condicionam negativamente a presença, a participação e a aprendizagem de

alguns alunos”. Dessa maneira, reforça-se que na nova configuração uma pedagogia inclusiva deve ser instaurada buscando promover modelos educacionais compatíveis com os atuais ordenamentos jurídicos correspondentes, com o aparato acadêmico que propicie condições de envolvimento, participação e aprendizagem conforme cada área do conhecimento.

Com relação à pedagogia inclusiva e com o intuito de apresentar outras ponderações no campo da inclusão e da acessibilidade na escola, entendidos na atualidade como um direito e um valor humanitário diante de tantas desigualdades, importa persistir com um aspecto julgado primordial: a questão política. Na visão de Martins (2021, p. 202),

O movimento em favor da educação inclusiva tem se caracterizado como uma ação política e social defendida mundialmente. A presença de grupos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, linguística, cultural, étnico-racial, de gênero, entre outros, acentuam o compromisso dos diferentes governos por erradicar a pobreza e as desigualdades sociais, no acesso à educação, como princípio básico e de direito fundamental a todos.

Espera-se muito da escola mesmo em contraposição a um cenário de poucas políticas efetivas, numa perspectiva de consolidar o paradigma da educação inclusiva e de abranger o universo desses grupos vulneráveis no que diz respeito às deficiências. Espera-se que a escola brasileira, de nível básico, técnico e superior, diante de situações tão adversas e das transformações tecnológicas, busque atenuar os graves problemas e as disparidades no ensino e, com isso, desenhar seus próprios modelos de ensino e aprendizagem, bem como a sua infraestrutura, tecendo assim caminhos para ampliar a democratização no processo da inclusão e acessibilidade no ambiente escolar.

A integração, a inclusão e a acessibilidade são temas que já contam com respaldo legal e institucional, no entanto, sua efetivação ainda ocorre de forma lenta. Isso ocorre, em grande parte, devido à escassez de pesquisas aprofundadas e à limitada divulgação de

resultados que subsidiem a formulação de novos saberes, práticas e modelos aplicáveis. Sem esse alicerce não é possível assegurar, de maneira plena, o êxito educacional. Para transformar esse cenário, é fundamental conduzir o processo com o compromisso e a sensibilidade frente às desigualdades sociais e estruturais trilhando um caminho que valorize o conhecimento, a compreensão crítica, as implicações e os impactos da deficiência e das necessidades educacionais em todas as esferas do ensino.

Sasaki (2006) ressalta que, embora se esteja vivenciando um momento histórico de maior compreensão, aceitação e atitude nessa seara, a integração social é uma realidade, mas, no entanto, não “satisfaz plenamente os direitos de todas as pessoas com deficiência, pois a integração pouco exige da sociedade (escolas, empresas etc.) em termos de modificação de atitudes, de espaços, de objetos e de práticas sociais”.

Cabe mencionar um desafio que exige reflexão, planejamento participativo nas concepções e nos princípios norteadores da educação orientadores dos projetos pedagógicos das instituições e dos diversos cursos; trata-se da dimensão curricular que aponta o caminho da prática pedagógica, da gestão e do corpo docente, entre eles o currículo, uma arena de tensões e que, segundo Moreira e Silva (1999), é um artefato social e cultural.

Por outro lado, não é incomum que o processo de inclusão provoque desconforto entre os professores, sujeitos centrais no processo de ensino. Frequentemente, esses profissionais são inseridos em contextos educacionais inclusivos sem a devida orientação formal, capacitação técnica ou preparo profissional e emocional para lidar com as múltiplas demandas que emergem tanto nas atividades em sala de aula quanto nas práticas pedagógicas externas. É nesse espaço que ocorrem as transformações significativas da aprendizagem; nele se consolida, ou não, a formação dos estudantes, à medida que conhecimentos, conceitos, princípios e procedimentos são compartilhados e construídos em diálogo entre docentes e discentes. No entanto, esse cenário se complexifica quando a sala de aula passa a incluir

estudantes com diferentes tipos de deficiência, os quais demandam atendimentos específicos e o suporte de profissionais qualificados. Conforme aponta Lima (2013), essa realidade pode conduzir a dois desdobramentos: o afastamento, que resulta na invisibilização desses estudantes; ou a aproximação, que implica um compromisso efetivo com suas necessidades educacionais, promovendo, assim, uma inclusão genuína.

Assim, a complexidade do processo ensino e aprendizagem se confronta com a falta de capacitação, a insegurança, a falta de vontade, o receio e tantos outros sentimentos que decerto comprometem o contexto em que se encontra este discurso.

Em outro extremo estão os alunos que podem ingressar na escola técnica e na universidade com uma boa performance, qualificados no aspecto em que buscaram seus direitos, alcançaram um nível de educação que permite um caminhar junto, apesar das limitações. Entretanto, na mesma instituição, podem adentrar alunos com baixo apoio familiar, pouca instrução, baixa autoestima em função de suas limitações, com interesse e acompanhamento suficiente para a conquista de uma educação básica, mas a necessidade de muito esforço para progredir.

Todos esses indivíduos estão no mesmo espaço educativo, a sala de aula, e cabe ao professor, para além de suas capacidades e responsabilidades em gerenciar a proposta de trabalho oficial exigida no cumprimento de sua missão, além de outros, conquistados ao longo da jornada educativa, dispor dos atributos para entender as diferenças do alunado não somente em relação aos desníveis de conhecimento, mas também no que se refere às deficiências diversas e, portanto, exige ainda mais habilidades do professor, que precisa adaptar o seu modelo de aula para que se torne apropriada a todos, uma tarefa “hercúlea”.

Um aspecto essencial que merece destaque nesse processo é a singularidade da formação e da trajetória de pesquisa de cada docente que orienta sua atuação e os esforços que empreende para atender às demandas específicas da sua área. No entanto, é igualmente

necessário que o professor esteja aberto à incorporação de novos saberes e competências que ultrapassem os limites da sua especialização, ampliando seu olhar e sua prática pedagógica. Tal realidade reafirma a complexidade do tema; embora legítima e respaldada por direitos, a demanda exige, simultaneamente, que os envolvidos recebam suporte adequado para exercer seu papel com efetividade no que tange à pauta da inclusão educacional.

No que concerne ao sistema de ensino, a inovação por meio das tecnologias também marca o novo movimento por meio da criação de estratégias com o intuito de minimizar os conflitos e as desigualdades, além de mediar a qualidade com a implementação de metodologias pedagógicas.

Outro aspecto relevante é a adaptação curricular, considerada uma estratégia que permite alinhar e atenuar diferenças no processo. Ela é uma alternativa educacional que oportuniza a continuidade dos estudos com uma jornada escolar flexibilizada a partir de uma abordagem planejada, metódica e direcionada para cada aluno. Assim, é possível viabilizar a prática pedagógica compreendendo as condições do aluno e priorizando seu pleno desenvolvimento.

Segundo González Manjón et al. (1995, p. 65), a adaptação pressupõe:

Cooperação entre professores e alunos em uma contínua construção de alternativas que diversificam e ampliam as possibilidades de aprendizagem na sala de aula. Cabe ao docente uma escuta atenta às necessidades e aspirações de seus alunos na busca da construção do conhecimento.

Afinal, como afirma Meirieu (2006, p. 19), “ensinar é organizar confronto com os saberes”. Saberes da experiência que os alunos portam consigo e que, de maneira inevitável, entrarão em confronto e diálogo com o conhecimento acadêmico.

Ainda conforme González Manjón et al. (1995), a adaptação trata especificamente de um ajuste coordenado de ações e respostas aos interesses educativos entendendo que

professores possuem seu conjunto de habilidades e os alunos, ao chegarem em cursos profissionalizantes e no ensino superior, já possuem uma base, um arcabouço de conhecimentos, de saberes e de experiências vivenciadas que poderão contribuir numa construção coletiva do modelo mais conveniente da adaptação curricular:

Uma sequência de ações sobre o currículo escolar desenhado para uma população dada, que conduzem à modificação de seus elementos básicos (que, como e quando ensinar e avaliar), cuja finalidade é de possibilitar o máximo de individualização didática no contexto, tornando-o mais normal possível para aqueles alunos que apresentam qualquer tipo de necessidade especial (González Manjón et al., 1995, p. 82).

Destarte, importa lembrar que mesmo atendendo à legislação, implementando políticas educacionais direcionadas, desenvolvendo metodologias apropriadas, é necessário que haja suporte de equipe de profissionais capazes de acompanhar, orientar, verificar observações sistemáticas das estratégias de ensino. Ademais, em outro extremo encontra-se um aspecto muito relevante na perspectiva da construção de uma educação inclusiva: a família. Conforme art. 205 da Constituição Federal, a família é fundamental nesse processo:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Se por um lado entende-se que a integração e a inclusão do aluno com deficiência na escola é uma garantia de educação, por outro a família deve estar pronta para acompanhar o processo que ela envolve, do mesmo modo que a escola precisa se adequar com instruções que favoreçam a relação entre as partes. Tal reflexão ocorre pelo contexto das limitações e problemas que cada aluno possui e das condições de acesso ao ambiente escolar. Muitas vezes não é somente uma deficiência que causa o impedimento, mas as implicações geradas

por ela, pois provocam afastamentos e ausências prolongadas, comprometem a frequência e prejudicam o processo de ensino e aprendizagem.

Como exposto pelo MEC (2019, pp. 49-50), “o envolvimento, a participação e o acompanhamento da família configuram-se como essenciais no processo de promoção da aprendizagem dos educandos, e cabe ao sistema de ensino garantir essa parceria colaborativa”. Assim, corroborando com Garcia et al. (2006 citado por Silva, & Carvalho, 2017), destaca-se que:

Para que um programa de inclusão escolar tenha sucesso, este deverá envolver a família do educando e permitir sua coparticipação na assistência e no desenvolvimento do aluno, possibilitando um trabalho conjunto entre escola, família e profissionais, no qual a família contribui com a escola por meio de informações, sugestões, críticas e solicitações, que sinalizarão os caminhos que a escola deve seguir (Garcia et al., 2006 citado por Silva, & Carvalho, 2017).

Embora seja um importante instrumento no ensino básico para viabilizar uma proposta que atenda às necessidades educacionais específicas ao público de alunos com deficiência, na educação profissional e no ensino superior a inclusão por meio dessa estratégia pode ensejar mudanças mais profundas na forma e na metodologia de aplicação, considerando que os conteúdos, os programas de disciplinas, as formas de avaliação, as práticas acadêmicas deverão se adequar ao tipo de deficiência do aluno e ao objetivo da área de conhecimento e do curso que o aluno está participando.

Neste cenário e como este é o recorte desta pesquisa, enfatiza-se que é imprescindível visualizar a situação como um todo, como um sistema, cujas partes estão interligadas, entendendo e aproximando o mundo da escola ao mundo do trabalho e buscando uma construção que envolva a todos, profissionais específicos e professores da escola; profissionais e empresas que irão acolher o egresso nos setores produtivos. Esta sensibilidade

na aproximação destes universos busca não somente a inserção do aluno, mas a sua adequada inserção no mercado profissional.

A busca pelas práticas fundamentadas em evidências científicas requer mais trabalho e dedicação do que uma atuação fundamentada apenas na opinião e/ou na tentativa e erro. Esse posicionamento exige dedicação, estudo, perspicácia e abertura para novos conhecimentos. Cabe registrar a relevância da pesquisa científica, pois

É extremamente importante que pesquisas científicas iluminem a prática pedagógica e direcionem as políticas públicas na área da educação em geral, e especialmente na área da educação especial. Pesquisadores se tornam vozes importantes para as políticas públicas educacionais (Orsati et al., 2015, p. 9).

Portanto, em consonância com o objetivo desta tese, compreender e contribuir para a discussão acadêmica e política sobre a educação inclusiva no contexto do ensino técnico profissionalizante em turismo, reconhece-se que o desenvolvimento de estratégias voltadas ao aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem deve estar efetivamente alinhado aos princípios da inclusão como um valor e como uma práxis transversal em todas as etapas da educação e da prática no mundo do turismo são essenciais para a formação de profissionais habilitados a atuar com ética e sensibilidade em variados cenários.

Vive-se um período profundamente marcado por aprendizagens, o que exige que o sistema educacional promova um diálogo contínuo e articulado entre todos os atores envolvidos, gestores, docentes, pesquisadores e profissionais de apoio a alunos com NEE e outros da área educacional. Para que esse processo seja verdadeiramente significativo, ele deve se apoiar nas experiências vividas, nas lacunas percebidas e nas múltiplas necessidades dos sujeitos educacionais, do estudante ao docente. Somente assim será possível fomentar estratégias metodológicas mais eficientes, sustentáveis e acolhidas coletivamente no contexto educacional.

O próximo item propõe-se a discutir a educação inclusiva no turismo como um fator essencial para a consolidação de práticas acessíveis e responsáveis no mundo do trabalho. A formação de profissionais éticos, com qualidade referenciada e comprometidos com os princípios da inclusão demarcam novos processos e novas estratégias. O profissionalismo deve ter na base processos educativos aplicados aos conteúdos técnicos, mas sobretudo, aos temas emergentes, a fim de fortalecer a sustentabilidade social do turismo.

2.2 Turismo e Educação Inclusiva: conexões para um futuro acessível

Esta parte do estudo discute a relação entre turismo e educação inclusiva, analisando como a formação profissional voltada à inclusão pode contribuir para um setor turístico mais equitativo e acessível. A argumentação pretende destacar a importância de integrar princípios de um ensino inclusivo para a formação de profissionais do turismo, considerando o desenvolvimento de modelos de atuação focados na empatia, na hospitalidade técnica, em metodologias e em ações concretas acessíveis para todos os públicos. Além disso, busca fundamentar a conexão entre turismo e educação inclusiva como requisitos para fortalecer a estruturação de destinos mais acessíveis, onde a experiência turística respeita a diversidade humana e atende às expectativas daqueles que atuam como profissionais do setor e dos usuários.

2.2.1 Turismo Inclusivo: conexões, desafios e tendências em acessibilidade

A inclusão e a acessibilidade das pessoas com deficiência e necessidades especiais são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa, diversa e igualitária, pois garantem o pleno exercício da cidadania e o acesso a todos os espaços e oportunidades. Explorar essa temática no âmbito do turismo requer o conhecimento de aspectos que permitam a eliminação de barreiras comunicacionais, físicas e atitudinais. Ao mesmo tempo, evidencia as

oportunidades de segmentação e inovação neste setor a partir da implementação de ações que vislumbram uma boa formação profissional, atendimento ao design universal e ao desenvolvimento de tecnologias inclusivas.

Numa era marcada por profundas transformações e avanços tecnológicos, o modelo social vigente é remodelado rapidamente e a rotina de trabalho, mobilidade, comunicação, lazer e viagem também sofre impacto. Os novos contextos relacionados a questões sociais, ambientais, diversidade e acessibilidade são tendências recentes que merecem destaque no turismo acessível, seja nas experiências adaptadas ou na efetivação de políticas públicas e iniciativas privadas conscientes para a promoção de um novo turismo para todos.

Inicialmente, discute-se a temática do turismo em articulação com a inclusão no contexto contemporâneo, uma vez que, além de constituir o eixo norteador desta pesquisa, permite estabelecer conexões teórico-práticas fundamentais para a compreensão das problemáticas. A proposta consiste em construir um panorama analítico que promova uma reflexão integrada sobre esses dois constructos aproximando-os das dinâmicas e do posicionamento da cadeia produtiva do turismo.

Na perspectiva da gestão contemporânea, o setor turístico, que já é alvo de avanços permanentes, deve embasar o planejamento de destinos incorporando as dimensões da inovação, sustentabilidade, diversidade e da inclusão, logo, discutir as conexões, desafios e tendências vinculadas à acessibilidade no setor fortalece a sustentabilidade de sua estrutura, registra a urgência na efetivação de uma atividade mais inclusiva, acessível e responsável, contribuindo para uma sociedade mais justa e integrada.

Nesse sentido, entende-se como fundamental analisar a questão que envolve a implementação de políticas públicas na educação, pois são indutoras de diretrizes que orientam para um ensino inclusivo e cidadão, pois assim será possível incentivar a produção de conhecimento democrático, acessível e representativo. Cabe enfatizar que profissionais

qualificados com perfil especializado para o atendimento ao público em situação de vulnerabilidade promoverão um novo modelo social no turismo. Dessa maneira, é imperativo fundamentar as bases educacionais com metodologias que oportunizem aos interessados em atuar no mundo de trabalho em turismo uma formação condizente com as necessidades específicas desses estudantes.

Em relação ao turismo, Velasco (2016) registra que é um fenômeno jovem e em constante mudança. Reforça que para atuar no mercado de turismo é preciso um capital intelectual esmerado, atualizado com modernas técnicas de gestão estratégica com intuito de proporcionar mudanças inovadoras nos arranjos produtivos do setor. A área do turismo é majoritariamente constituída por pequenas e médias empresas. Em geral, essas estruturas empresariais não podem arcar com os custos de pesquisar e produzir conhecimento, embora sejam elas que mantêm contato diário com a realidade da atividade, ressaltando, portanto, a importância de um bom *background* de conhecimentos pelos operadores.

Beni e Moesch (2017, p. 432) ponderam que a epistemologia do Turismo “envolve cuidados teóricos advindos de um entendimento complexo sobre uma prática social que se dissemina de formas diferenciadas, a partir de subjetividades infinitamente diversas e de vivências múltiplas dos sujeitos que as praticam, em territórios globalizados, o que é possível por uma visão interdisciplinar”. Reflexão que Moreira (2008, p. 127) também registra e acrescenta que a visão inter/multidisciplinar envolve conhecimentos e experiências de vários campos para proporcionar uma experiência inesquecível.

Formado por uma complexa teia estruturante, o turismo contempla um conjunto de atrativos turísticos, equipamentos, mobilidade, infraestrutura urbana que compõem um conjunto motivador dos deslocamentos de turistas até um determinado destino (Ashton, & Hupffer, 2011). Ao fazerem uma leitura do turismo contemporâneo, Beni e Moesch (2017) asseguram que a oferta turística vislumbra entre seus componentes primordiais a experiência

do prazer no lazer, conhecimento e diversão, interpretação do patrimônio, além de apresentar-se como um “objeto em construção, não é um objeto construído, pois o fenômeno turístico é um acontecimento dinâmico, pois tem como motor as práticas sociais em seu tempo sócio-histórico” (Beni, & Moesch, 2017, p. 452).

Dessa forma, é legítimo afirmar que a construção dessa atividade demanda uma gestão estratégica de pessoas capaz de fomentar ações concretas que sejam eficientes, seguras, inovadoras e alinhadas às dinâmicas dos fenômenos sociais contemporâneos. Entre eles, destaca-se o Turismo Acessível como expressão significativa de inclusão e cidadania pois, como afirmam Duarte e Silva (2018, p. 113), “o turismo acessível deve ser compreendido como um direito humano fundamental e, portanto, uma responsabilidade coletiva que exige planejamento, gestão qualificada e compromisso ético.”

Tal análise permite retomar a proposição teórica de Beni e Moesch (2017) quando afirmam que

Estudar o turismo como realidade humana compreende como uma amálgama na qual tempo, espaço, diversão, economia, tecnologia, imaginário, comunicação, diversão, ideologia, hospitalidade, que são categorias fundantes de um fenômeno social contemporâneo, em que o protagonista é o sujeito, seja como produtor ou consumidor dessa prática social.

Os autores observam que “não é negada a contingência material do turismo em sua expressão econômica, mas ela ocorre historicamente, em espaços e tempos diferenciados, cultural e tecnologicamente construídos” (Beni e Moesch, 2017, p. 446). Nessa perspectiva, desenvolver uma atividade que contemple uma estrutura tão ampla como a do turismo não é tarefa simples, já que exige planejamento em todos os níveis, desde a infraestrutura básica da cidade, do local turístico, passando pela adaptação de equipamentos e, especialmente, pela

oferta de serviços realizados por profissionais com qualificação para atender a todos os tipos de público.

Embora se reconheçam as condições econômicas vantajosas proporcionadas pelo setor de turismo, aquelas que atraem os governos pela capacidade de expansão, seja por meio de incentivos fiscais ou de infraestrutura, é necessário considerar a importância que a atividade possui no incremento à oferta de empregabilidade, pois as oportunidades se ampliam em diversos nichos e segmentos exigindo, desse modo, profissionais com habilidades operacionais e gestão em diferentes áreas de conhecimento e, por conseguinte, formações específicas em tais áreas.

O diálogo entre turismo e inclusão reflete as preocupações do mundo contemporâneo, especialmente no que diz respeito à valorização da diversidade no sistema turístico, seja entre os profissionais do setor ou entre os próprios turistas. O turismo inclusivo guarda como característica fundamental oferecer espaços físicos acessíveis e recursos humanos capacitados para atender a premência de todos, conforme relata Ashton (2011). Nesse contexto, cabe destacar que, com a democratização do turismo, surgem novas demandas para os produtos e serviços do setor, emergem novos públicos interessados no consumo turístico, o que compõe novos nichos de mercado e torna urgente o sustentáculo político para apoiar a base de uma atividade tão diversificada (Ashton, 2011).

Com efeito, toda a estrutura física e logística demandada pelo turismo deve ter um suporte sólido de recursos humanos qualificados, capazes de planejar, organizar, executar e avaliar as atividades e os segmentos a serem desenvolvidos. Como destacado na Resolução CNT/MTur nº 7/2025, “a qualificação profissional contribui para que cada vez mais turistas sejam bem atendidos nos destinos brasileiros, voltem aos locais e movimentem as economias locais favorecendo a geração de emprego e renda à população”. A preparação dos arranjos produtivos do turismo com profissionais estratégicos, cuja formação responda às exigências

do setor e aos seus diversos nichos de mercado, constitui um ponto central das reflexões subsequentes. Essa abordagem permite avaliar a adequação entre qualificação profissional e demandas específicas da atividade turística.

Internacionalmente, o turismo acessível e inclusivo é discutido na perspectiva de compreender a dimensão do segmento e, de modo particular, entender em que medida o conceito pretende articular duas realidades que evoluíram concomitantemente nos últimos 50 anos: a realidade Pessoas com Deficiência e a realidade Turismo (Projeto Brendait, 2016, p. 10). Em síntese, nesse período observaram-se os avanços das condições de acesso das pessoas com deficiência aos seus diversos direitos e, no viés do setor turístico, ocorreu também uma transformação importante no perfil de interesse e acesso do cidadão comum ao turismo sem as diferenças de elite ou tipologias.

Pessoas com deficiência e outras necessidades específicas ainda encontram inúmeras barreiras ao longo das suas viagens que impedem, limitam ou marcam de forma negativa a sua experiência. Encontrar informação sobre a acessibilidade da oferta, serviços e infraestrutura no destino, participar de atividades, obter transporte, viajar em grupo, visitar um equipamento cultural, dentre outras atividades, pode ser impossível, difícil e frustrante, afetando a autoestima do turista com deficiência e a dinâmica do grupo em que se insere. A situação é pior apenas quando os pressupostos de acessibilidade anunciados estão errados ou são insuficientes (Accessible Portugal, & Turismo de Portugal, 2021).

Além disso, é importante ressaltar que o acesso ao turismo constitui um direito legítimo assegurado pela Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), que garante à pessoa com deficiência o direito à cultura, ao esporte, ao lazer e ao turismo em igualdade de condições quando comparada às demais pessoas (Art. 42). Tal direito gera expectativas genuínas em toda a população. Nesse contexto, as políticas e práticas do setor turístico devem ser orientadas ao atendimento de públicos diversos com a promoção de atividades inclusivas

que contemplem não apenas pessoas sem deficiência, mas também aquelas com necessidades específicas, abrangendo pessoas com deficiência e com mobilidade reduzida, assegurando, assim, a equidade, a participação plena e o sentimento de pertencimento nas experiências turísticas.

Abordar a temática da inclusão e da acessibilidade das pessoas com deficiência sob a perspectiva do turismo, analisando os avanços legais e os desafios persistentes para a efetivação do setor deve envolver a participação cultural e o acesso ao lazer e turismo como direitos garantidos no processo de inclusão social. Museus, teatros, espaços públicos, praias, pontos de embarque, hotéis, agências de viagens, a cidade precisa ser acessível a todos. A cultura e o turismo não apenas entretêm, mas educam e integram porque são temas intrinsecamente relacionados e, na construção de uma área multifacetada como essa, os recursos humanos, que são os agentes direta ou indiretamente envolvidos, são o elemento-chave para o bom desempenho das atividades.

No contexto atual, conforme a sociedade progride o setor de turismo, assim como diversos outros, evolui e precisa ser resiliente para ser capaz de se adaptar e se transformar para desempenhar o papel de agente de prosperidade em nível global. Para a ONU Turismo (nova identidade da Organização Mundial do Turismo) “melhorar o bem-estar dos indivíduos, proteger o ambiente natural, estimular o avanço econômico e promover a harmonia internacional” são objetivos prioritários (ONU Turismo, 2024).

A partir dessa perspectiva, o turismo tem assumido um papel muito complexo na atualidade: o de impulsionador da acessibilidade e da sustentabilidade; prerrogativa dependente eminentemente de quem faz, dos atores e dos processos na gestão turística.

Ao planejar o desenvolvimento do capital humano do turismo, é importante também observar que as necessidades difundidas atualmente, provavelmente não serão as mesmas de um futuro próximo. Observa-se o surgimento de novas modalidades de negócios, produtos,

serviços e profissões no setor de turismo, demandando diferentes perfis com competências, conhecimentos, habilidades diversas, resultando em novos modelos de desenvolvimento empresarial e no fornecimento de novos produtos e serviços para o turismo (ONU Turismo, 2024).

Leão (2022) ressalta que a grandeza do sistema turístico compreendendo mais de 50 setores da economia de modo direto e indireto, chegam até o viajante, e “toda a cadeia envolvida nesta atividade precisa olhar, falar e promover a diversidade e inclusão em sua rotina” (Leão, 2022, p. 14). Nesse sentido, o autor registra que a temática precisa ser abordada em toda a estrutura, favorecendo funcionários das organizações do setor para que se sintam incluídos e se tornem multiplicadores da inclusão para os viajantes.

Esses são aspectos que permeiam a hospitalidade como elemento fundamental no sistema turístico, um diferencial que no turismo acessível revela-se muito importante. Na teoria, o turismo é um setor que utiliza o bom acolhimento de forma indistinta. Na prática, observa-se que muitas empresas ainda não estão plenamente preparadas para lidar, de forma eficaz, com as diferenças tanto no âmbito interno quanto externo. A diversidade dos públicos, incluindo gênero, mulheres, cor, etnia, LGBTQIAPN+, pessoas com deficiência, diferentes faixas etárias e gerações, além de diversidade cultural, religiosa e corporal, exige que o setor turístico desenvolva estratégias mais inclusivas. No entanto, verifica-se que os perfis desses grupos nem sempre são contemplados adequadamente durante suas experiências turísticas, o que evidencia lacunas na promoção de uma hospitalidade verdadeiramente acessível e plural. “Do início ao fim, a indústria é impactada e pode apresentar uma experiência negativa ou positiva quando o assunto é diversidade e inclusão” (Leão, 2022, p. 15).

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, no seu Artigo 30, considera um direito o acesso de pessoas com deficiência à vida cultural e em recreação, lazer e esporte, e em atividades turísticas. Portanto, o turismo é um direito de todos

os cidadãos, e deve seguir os documentos normativos que garantem a acessibilidade e viagens com autonomia e segurança. Com direitos assegurados o Art. 42 da Lei Brasileira de Inclusão, pessoas com deficiência têm direito à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, sendo garantido o seu acesso (MinTur, 2023, p. 20).

O turismo acessível no mundo tem na ONU Turismo a representação crucial no desenvolvimento de políticas, formação e incentivo às boas práticas em acessibilidade. Em 2021, junto à Fundação ONCE e à Associação Espanhola de Normalização (UNE), foi lançada a UNE-ISO 21902 (Associação Espanhola de Normalização, 2021), primeira norma internacional para turismo acessível. O documento inclui parâmetros para rotas urbanas e ambientes naturais. A seguir podem ser observadas algumas das principais iniciativas nos 5 continentes:

- a) Europa: a European Network for Accessible Tourism (ENAT) oferece informação, apoio à pesquisa e compartilhamento de boas práticas. Além disso, o Programa Mundial de Qualidade Turismo para Todos (WTFAQP) define critérios de qualidade sobre acessibilidade na prestação de serviços. Como complemento, o Pantou - Diretório Europeu de Turismo Acessível - oferece um guia online para serviços turísticos acessíveis.
- b) Ásia e Oceania: países como Austrália, Nova Zelândia, Japão e Coreia do Sul têm leis e políticas que exigem que as empresas turísticas sejam acessíveis a pessoas com deficiência. Outros países como China, Índia e Filipinas ainda estão em processo de desenvolvimento de políticas e infraestruturas.
- c) América do Norte: os Estados Unidos e o Canadá têm boa infraestrutura de turismo acessível com a grande maioria dos hotéis, restaurantes e atrações turísticas adequados para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. A Lei

dos Americanos com Deficiências (ADA), nos Estados Unidos, a Lei de Acessibilidade do Canadá e a Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad, no México, são exemplos de medidas que visam garantir a inclusão e o acesso igualitário a oportunidades para pessoas com deficiências.

- d) América Central e América do Sul (exceto Brasil): em Buenos Aires, na Argentina, e Santiago, no Chile, destacam-se a implementação de medidas de acessibilidade em pontos turísticos principais, embora desafios persistam nas áreas rurais e partes antigas das cidades. Bogotá, na Colômbia, também tem realizado avanços, enquanto a Costa Rica é líder na América Central, especialmente no ecoturismo acessível. O Uruguai desponta com boas práticas e a meta de ser um país mais acessível aos turistas até o ano de 2030 (UNE-ISO 21902, p. 10).

Com base em dados que visam identificar o potencial de estudos voltados ao turismo inclusivo, o IBGE (2022), citando informações da Organização Mundial da Saúde (OMS), aponta que aproximadamente 1,3 bilhão de pessoas no mundo vivem com algum tipo de deficiência. No contexto brasileiro, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), também de 2022, revela que 18,6 milhões de brasileiros apresentam alguma deficiência. Esses números evidenciam a relevância de considerar a acessibilidade como um eixo estratégico no planejamento e desenvolvimento do turismo.

O Estado do Maranhão possui 7.153.262 habitantes, sendo 9% deles com alguma deficiência, ou seja, 643.793 pessoas possuem deficiência. Esse percentual deixa o estado entre os dez do país com a proporção de pessoas com 2 anos ou mais de idade com deficiência (IBGE, 2020).

Novamente, considerando o setor turístico a fim de compreender a dimensão das possibilidades (SETUR/SP, 2023) sobre turistas estrangeiros, o Brasil recebeu 4,3 milhões de

turistas provenientes do exterior no ano de 2023. A maioria vindos da Argentina e, em segundo lugar, Estados Unidos, conforme dados da Embratur.

Os Estados Unidos possuem cerca de 61 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência, de acordo com o Centro de Prevenção de Doenças e Controle² do país (2022). O mercado de turismo acessível no país norte-americano movimentou 58.2 bilhões de dólares entre os anos de 2018 e 2019. A Argentina, por sua vez, possui uma população de 3,5 milhões de pessoas com deficiência e 7,1 milhões de pessoas acima de 60 anos. A União Europeia estima que o mercado de turismo acessível do continente representa receita potencial de 88 bilhões de euros até 2025 SETUR/SP (2023).

Sob essa ótica, é importante destacar que o Ministério do Turismo tem se empenhado em fomentar um turismo mais inclusivo no Brasil, promovendo a acessibilidade para todos, independentemente das diferenças, e apoiando iniciativas que tenham como objetivo a inclusão, a adaptação de atividades turísticas e a conscientização sobre acessibilidade nos variados setores relacionados, direta ou indiretamente, ao turismo.

Em especial, o Plano Nacional de Turismo 2007/2010, denominado “Uma Viagem de Inclusão”, consolidou um direcionamento estratégico voltado à promoção da acessibilidade, ao reconhecer o turismo como uma ferramenta relevante para o desenvolvimento econômico do Brasil e como um potente catalisador da inclusão social. E em 2012, foi instituído o Programa Turismo Acessível, que buscou garantir a inclusão de pessoas com deficiência e/ou com mobilidade reduzida em atividades turísticas, proporcionando segurança e autonomia.

O referido programa, a partir de sua 2ª edição lançada em 2021, passou a ter eixos ligados a Informações turísticas; Serviços turísticos; Infraestrutura turística e de apoio ao turismo. Os beneficiários diretos desse Programa são pessoas com deficiência e/ou com

² Centers for Disease Control and Prevention. (2022). *Disability Impacts All of Us: Infographic*. CDC. <https://www.cdc.gov/disability-and-health/articles-documents/disability-impacts-all-of-us-infographic.html>.

mobilidade reduzida (turistas e não turistas), gestores públicos e privados, empreendimentos turísticos, destinos turísticos e profissionais da linha de frente do turismo. Para o MinTur o Turismo Inclusivo, representa uma responsabilidade coletiva, mas é também uma oportunidade de negócio e uma vantagem competitiva, e deve ser buscado por todos os atores envolvidos na atividade turística (MinTur, p. 5).

O MinTur (2023, p. 48) orienta que um destino turístico socialmente acessível e inclusivo requer planejamento em toda as esferas, e implementação de um projeto de acessibilidade turística local. A tomada de providências necessita uma estruturação política incluindo o tema acessibilidade e inclusão, leis e normas locais sobre disciplinam o uso do território, Plano Diretor Municipal de Turismo ou similar, Código de Posturas, Código de Obras e Edificações e a integração da máquina pública em todo o processo

Em relação a estruturação turística é imprescindível a mobilização do setor e dos segmentos da cadeia produtiva, na busca de parcerias e financiamentos. Para tanto, inventários turísticos, planos de adaptação da infraestrutura urbana e implementação de procedimentos e modelos que estejam adequados a acessibilidade nos serviços, atrativos e edificações de interesse turístico públicos e privados, que propiciem um atendimento condizente e seguro ao público de pessoas com deficiência (MinTur, 2023, p. 48).

Essas orientações merecem destaque porque o desenvolvimento de um segmento não evolui sem um posicionamento estratégico, que segundo a literatura, deve ser implementado com base em planejamento participativo envolvendo a articulação entre todos os agentes envolvidos, poder público, comunidade, trade turístico e entidades representativas e de fomento ao turismo no processo, além de assessoria técnica especializada que oferecerá o suporte adequado, assim será possível a construção de modelos com mais chances de sucesso.

Decorrente das leis que garantem os direitos das pessoas com deficiência, as oportunidades desse nicho de mercado ultrapassam a obrigação social, vão para além de

desmistificar o conceito de nicho, há que alterar a visão de que este tipo de turismo constitui apenas uma obrigação social e como um negócio pode ser tratado, pensando na potencialidade de todos sem distinção. “A possibilidade de fazer turismo em conforto, segurança e com autonomia não é um favor ao turista, mas sim um direito de cada pessoa e uma obrigação do setor” (Accessible Portugal, & Turismo de Portugal, 2021, p. 3) Esses clientes em potencial são mais exigentes, e ensejam ganhar mais respeito dos segmentos turísticos.

Para a mobilização de uma mudança concreta no setor turístico a formação de profissionais com visão humanística e sensibilidade para incorporar todos os públicos nos ambientes turísticos, seja na hospedagem, na restauração, nos espaços de lazer e animação turística, nos espaços ao ar livre, nos transportes públicos, requer que no sistema educacional, o debate e a acessibilidade universal, bem como a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e indígena sejam concretizados. Desse modo, o desenvolvimento de qualificações e ações de sensibilização entre agentes e entidades turísticas e públicas e a disponibilização de informação sobre a acessibilidade das infraestruturas e dos serviços permitirá uma atuação mais condizente nos destinos (Accessible Portugal, & Turismo de Portugal, 2021).

O Projeto Brendait (2016, p. 1) expressa que merece atenção o fato de que “todos os turistas têm necessidades específicas, de natureza pessoal, social e cultural, relacionadas com as suas características, motivações e interesses turísticos, cabendo à “oferta” turística satisfazer adequadamente tais necessidades”. Neste caso, percebe-se que os diferentes tipos de usuários do turismo que apresentam deficiência ou necessidades especiais/específicas necessitam de adaptações em qualquer tipologia que o setor desenvolve, como o de lazer, religioso, esportivo, cultural, ecológico ou de negócios.

A oferta de atratividade de um destino no contexto de fruição turística deve estar amparada na interação entre as características-limitações condições da pessoa/cliente e nas características-condições-requisitos dos serviços prestados (Projeto Brendait, 2016). Essa observação alinha-se ao que Ashton e Hupffer (2011, p. 4) descrevem como fundamental para o bom desempenho desta atividade: a oferta de espaços físicos acessíveis deve ser executada por recursos humanos capacitados para atender às necessidades de todos.

Além disso, é fundamental observar as diretrizes previstas nas normas internacionais e nacionais de acessibilidade, que orientam a adaptação dos espaços físicos quanto às dimensões, circulações e mobiliários, a fim de garantir o acesso universal. No contexto brasileiro, destaca-se a norma ABNT NBR 9050:2020 (Associação Brasileira de Normas Técnicas, 2020), que estabelece critérios técnicos de acessibilidade em edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos, em consonância com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), incorporada ao ordenamento jurídico nacional, e com a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015).

Uma política pública verdadeiramente eficaz no campo do turismo acessível deve, antes de tudo, conhecer de forma aprofundada o perfil dos turistas com deficiência, tanto os que já viajam quanto aqueles com potencial para fazê-lo. Compreender esse universo diverso é essencial para identificar demandas reais, interesses e necessidades específicas que orientem o planejamento de ações inclusivas. Nesse sentido, Souza et al. (2021) destacam que mapear as características desse público contribui significativamente para a formulação de políticas que garantam acessibilidade, participação e equidade.

Essa análise detalhada permite, em primeiro lugar, reconhecer que cada tipo de deficiência impõe desafios distintos em relação à acessibilidade. Isso exige a identificação de barreiras físicas, comunicacionais e atitudinais, bem como a proposição de adaptações adequadas em infraestrutura, sinalização, serviços e experiências turísticas. Como afirmam

Vila et al. (2015), o desenvolvimento de ambientes inclusivos no turismo requer o planejamento intencional de experiências que respeitem as capacidades e preferências dos visitantes, contribuindo para a inclusão efetiva.

Nesse contexto, torna-se indispensável investir na educação para o turismo, garantindo que o mercado esteja qualificado, com profissionais que tenham competências para atuar com sensibilidade, conhecimento técnico e responsabilidade ética frente à diversidade de públicos. Uma boa formação profissional de trabalhadores do setor turístico, seja em nível técnico ou superior, é fundamental para a operacionalização da atividade turística acessível, pois contribui para a oferta de serviços mais qualificados, a redução de barreiras atitudinais e a construção de experiências mais inclusivas e acolhedoras.

Outro aspecto essencial é a utilização de sistemas de informação e dados confiáveis para orientar a tomada de decisão. O uso de evidências concretas permite que os gestores direcionem recursos de forma mais eficaz, priorizando intervenções e investimentos em equipamentos turísticos com maior impacto.

Destaca-se o expressivo potencial econômico do turismo acessível, um segmento de mercado que vem permitindo a pessoas com deficiência, historicamente excluídas das práticas turísticas, conquistar, de forma gradual, o direito de viajar com mais segurança, autonomia e dignidade. Trata-se de uma demanda em expansão, que exige aprofundamento investigativo e o uso de sistemas de informação e dados confiáveis para subsidiar decisões estratégicas. Essas decisões têm o poder de impulsionar diversos setores da economia turística por meio da oferta de produtos e serviços direcionados, ampliando a inclusão e promovendo o desenvolvimento sustentável dos destinos.

Clientes com necessidades específicas devem encontrar, nos espaços turísticos, estruturas verdadeiramente inclusivas que lhes permitam acessar e utilizar os equipamentos disponíveis de forma autônoma, transitar com conforto e segurança, e desfrutar do ambiente

com liberdade e igualdade em relação aos demais visitantes. É fundamental que possam deslocar-se por locais desconhecidos com o máximo de autonomia possível, conforme apontam Accessible Portugal & Turismo de Portugal (2021). No entanto, para que esse ideal se concretize, o turismo acessível ainda enfrenta uma série de desafios e responsabilidades, entre os quais se destacam a carência de políticas públicas eficazes, deficiências infraestruturais e educacionais, além do amadorismo que ainda marca parte significativa do setor turístico.

Esses elementos evidenciam a necessidade urgente de ações integradas que promovam qualificação profissional, investimentos em infraestrutura e elaboração de políticas públicas sensíveis às demandas da diversidade humana.

Como requisito para a formatação de territórios turísticos inclusivos são necessários conjuntos de condições a serem considerados de forma cumulativa e integrada a fim de atender com qualidade as necessidades específicas dos diferentes públicos. Tais requisitos incluem: a acessibilidade nas infraestruturas dos prestadores de serviços turísticos (Projeto Brendait, 2016); o desenvolvimento de competências para o atendimento adequado; a qualidade na prestação dos serviços; e uma abordagem holística que integre todos esses elementos na experiência turística.

Ao planejar destinos de forma justa e democrática contemplando a inclusão e a acessibilidade de públicos mais vulneráveis, os impactos são vastos e permitem vislumbrar crescimento na economia com a geração de novos nichos e segmentos inerentes à fruição turística (Prefeitura Municipal de São Paulo, 2023, p. 8):

- na infraestrutura, com a expansão e adaptação de equipamentos e mobiliários urbanos acessíveis em destinos turísticos resultando em benefícios a todos os cidadãos e visitantes;

- na ampliação de investimentos com acesso facilitado a recursos financeiros para empreendimentos que tenham na sua base negócios que possuem medidas de inclusão e acessibilidade;
- na sensibilização social, pois amplia-se a consciência pública sobre as necessidades e os direitos das pessoas com deficiência;
- no cumprimento da legislação;
- no marketing com a perspectiva da difusão de empresas com filosofia corporativa acessível; e
- na inclusão e participação social na medida em que os processos e ações estão focados no fortalecimento e na criação de oportunidades a pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida incluindo famílias com idosos, recém-operados e crianças, de modo que tenham a oportunidade de experiências turísticas seguras e satisfatórias, que promovam a igualdade de oportunidades e fortaleçam a inclusão social.

O turismo inclusivo é essencial para democratizar o lazer e o turismo, pois incentiva a inovação disruptiva e promove inovação, sustentabilidade e valorização da diversidade.

Alinhado a essa perspectiva, Darcy e Buhalis (2011) destacam que o turismo acessível deve priorizar a autonomia das pessoas com deficiência, assegurando que a acessibilidade universal esteja efetivamente incorporada aos produtos, serviços e ambientes turísticos. Essa abordagem reforça a necessidade de transformar o setor em um espaço verdadeiramente inclusivo, onde todos possam usufruir das experiências turísticas em condições de igualdade. A esse respeito, com o intuito de apresentar experiências e casos de Turismo Acessível no Brasil e no mundo, que exemplificam práticas inclusivas bem-sucedidas, são destacados os seguintes exemplos:

- Disney Parks (Estados Unidos): a organização é referência mundial em acessibilidade e integração como parte do design da experiência. Oferece mapas acessíveis, filas adaptadas, intérpretes de Libras em shows, acessibilidade física nos brinquedos, além de treinamentos contínuos para os funcionários (Darcy et al., 2020).

- Barcelona (Espanha): a cidade é considerada um modelo global em turismo acessível. Atende a mobilidade de transporte público acessível, arquitetura acessível com calçadas adaptadas, praias com infraestrutura para pessoas com deficiência e guias acessíveis em museus (Darcy, & Buhalis, 2011).

- Sydney (Austrália): investe na acessibilidade de pontos turísticos como a Sydney Opera House, Bondi Beach (com cadeiras anfíbias) e transporte público adaptado (Darcy, & Pegg, 2011).

- Praia de Copacabana (Rio de Janeiro – [RJ], Brasil): conta com o projeto “Praia para Todos”, que oferece esteiras, cadeiras anfíbias e apoio de monitores para banho de mar de pessoas com mobilidade reduzida (Silva, & Gomes, 2019).

- Bonito (Mato Grosso do Sul – [MS], Brasil): possui diversos atrativos naturais como grutas, trilhas e balneários com estruturas acessíveis, eg. rampas, pisos táteis e atendimento especializado (Os pontos turísticos imperdíveis de Bonito, 2025).

- Foz do Iguaçu (Paraná – [PR], Brasil): o Parque Nacional do Iguaçu oferece trilhas adaptadas, passarelas acessíveis e recursos como audioguias e mapas em Braille (Souza, & Costa, 2021).

- Gramado (Rio Grande do Sul, – [RS], Brasil): a cidade investe fortemente em turismo inclusivo com calçadas rebaixadas, atrações acessíveis, hotéis adaptados e eventos sensoriais (Pereira, & Lima, 2022).

Os *cases* selecionados indicam que o investimento em acessibilidade é uma estratégia inteligente e competitiva para ampliar o mercado e abrir novos nichos dentro do próprio

segmento de turismo e lazer de forma a integrar os componentes para o desenvolvimento dos Destinos Turísticos Inteligentes (DTIs). Como visto, as boas práticas envolvem o planejamento dos espaços reduzindo barreiras físicas e fortalecendo a capacitação dos profissionais, o que garante experiências adaptadas aos públicos com necessidades especiais, entretanto iguais para todos os usuários.

O arcabouço teórico construído conduz à reflexão sobre a inclusão e acessibilidade no turismo como oportunidades de inovação e diferenciação para o setor a partir da adoção de modelos e práticas inclusivas. Na Revista Tendências do Turismo 2025³, editada em conjunto pelo Ministério do Turismo e pelo Instituto Brasileiro de Turismo ([Embratur], 2025), são apresentados dados diversos que orientam o crescimento acentuado da atividade no mundo e, especialmente, a evolução no Brasil. Dentre eles um recente estudo da Google e Deloitte prevê um aumento de 60% no número de viajantes internacionais pelo mundo, alcançando o total de 2,4 bilhões de viagens em 2040 contra 1,5 bilhão de 2019. Índia, China, Estados Unidos, Alemanha e Reino Unido deverão apresentar o maior crescimento. E, sob o olhar das economias emergentes, destacam-se para 2040: Paquistão, Brasil, Arábia Saudita, Indonésia e México.

Nesse sentido, entre as tendências do turismo destacam-se aquelas de conexão com a natureza, viagens nostálgicas, imersão em destinos, experiências gastronômicas, *slow travel*, turismo regenerativo, experiências personalizadas, astroturismo, viagens híbridas, turismo de bem-estar, vivências musicais, esporte de aventura e, qualquer que seja a atividade, a inclusão social deve ser contemplada sob a perspectiva dos atores do turismo receptivo e dos visitantes com necessidades específicas. A expressividade dessa assertiva está no poder de oferecer

³ Revista Tendências do Turismo 2025 foi lançada em fevereiro de 2025 pelo Ministério do Turismo em parceria com a Embratur e disponibiliza o conteúdo de forma gratuita por meio do site <https://www.gov.br/turismo/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas-projetos-acoes-obras-e-atividades/rede-inteligencia-mercado/RevistaTendencias2025vfinal.pdf>

acessibilidade no turismo de modo a gerar um ciclo positivo de inovação e expansão para atender às mais diversas demandas.

O Ministério do Turismo apresenta no Plano Nacional de Turismo 2024/2027 dados recentes da publicação Tendências do Turismo 2025 (Ministério do Turismo, & Embratur, 2025) e alerta sobre a situação dos novos cenários marcados por rápidas transformações e da crescente interconectividade global, o que exige o entendimento dos padrões estruturais que moldam o turismo. A tendência observada a partir de 2025 revela uma convergência entre inclusão, autenticidade e inovação, demandando dos gestores públicos e privados uma abordagem proativa na identificação de oportunidades. Tal postura estratégica se reflete no crescimento socioeconômico, na melhoria da qualidade dos serviços e na promoção do desenvolvimento sustentável.

As pesquisas do Ministério do Turismo e da Embratur registram três grandes grupos que delineiam o perfil da demanda por viagens e apontam os caminhos estratégicos para a organização da infraestrutura urbana e na estrutura turística exigindo, portanto, esforço do poder público e da iniciativa privada para a consolidação de destinos turísticos mais inteligentes, sustentáveis, inclusivos, diversos, inovadores e competitivos (Ministério do Turismo, & Embratur, 2025):

- 1- O primeiro grupo destaca a importância de experiências autênticas e de imersão, seja cultural ou natural.
- 2- No segundo grupo, a ênfase recai sobre a busca por experiências que transcendam o mero lazer, promovendo o bem-estar integral, o autoconhecimento e a vivência de propósitos pessoais e sociais.
- 3- O terceiro grupo aborda a interseção entre inovação tecnológica e experiências turísticas dinâmicas e interesses mais específicos que refletem o perfil de grupos com demandas crescentes.

A concretização de perspectivas voltadas a um turismo mais acessível exige, de forma decisiva, o fortalecimento de uma formação sólida, tanto para a vida quanto para o mundo do trabalho. A qualificação dos trabalhadores do turismo proporciona a inovação basilar para um crescimento saudável, harmônico e contínuo. O turismo inclusivo demanda um sistema de ensino formal que atue como base estruturante para a qualificação do setor. A formação de profissionais torna-se essencial para o desenvolvimento de produtos e serviços compatíveis com as novas demandas assegurando uma oferta alinhada a práticas inclusivas, eficientes e personalizadas. Tal argumento é corroborado por Silva e Costa (2020, p. 98) quando enfatizam que "um serviço de qualidade, baseado em capacitação contínua, melhora a percepção do turista e influencia na sua decisão de retorno ao destino."

Diante desse panorama, um turismo para todos, com base em inclusão e acessibilidade para pessoas com deficiência e pessoas com necessidades especiais se consolida como um modelo indispensável na garantia de direitos, na promoção da cidadania e na equidade de oportunidades ao considerar a participação plena de todos os indivíduos nas práticas turísticas.

A partir dessa perspectiva, observa-se que a transformação comportamental e de atitudes é um fator preponderante para o bom desempenho do turismo. Desse modo, é necessário investir, sobretudo, na qualificação dos profissionais do setor para construir os avanços sociais que irão impactar positivamente todo o setor.

Com base nas evidências discutidas, ao concluir a reflexão sobre os caminhos, os desafios e as tendências do turismo inclusivo, abre-se espaço para compreender como o ensino inclusivo pode ser um componente estratégico na formação de profissionais que atuarão como agentes no atendimento às demandas de um turismo verdadeiramente acessível e humanizado.

2.2.2 O papel da educação inclusiva na formação de profissionais do turismo de nível técnico

Como discutido, a construção de um turismo inclusivo e acessível fundamenta-se num processo que inclui estruturação física e qualificação dos profissionais que atuam nesse complexo sistema. É evidente que uma educação inclusiva pode ser determinante, estratégica e transformadora na formatação dos segmentos em função da dimensão dos fatores pois propicia uma base sólida de conhecimentos técnicos que embasam o perfil profissional, mas, sobretudo, porque tem como ponto de apoio a visão humanística como pilar, uma vez que estimular o fortalecimento de valores amplia as competências alinhadas ao respeito à equidade social e direciona as atitudes para a ética do setor.

Na atualidade, a inclusão é um elemento fundamental que pode assegurar um sistema educacional mais justo e permitir que alunos com necessidades específicas tenham igualdade de oportunidades desde a infância no âmbito educacional. A educação inclusiva defende que todos os estudantes, sem considerar suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou quaisquer outras, devem aprender juntos nas mesmas salas de aula, recebendo o suporte necessário para seu desenvolvimento completo.

De acordo com os estudos realizados, essa visão interrompe as práticas de segregação e considera a diversidade um processo que pode contribuir sob a perspectiva educativa como também na humana. Todavia, é importante assegurar a existência, ambiente escolar, de uma estrutura de atendimento às necessidades educacionais específicas dos educandos, observando também a manutenção do processo de ensino e aprendizagem dos outros sem deficiências.

Como apresentado no capítulo anterior, acessibilidade e inclusão são dimensões que exigem um aparato estrutural para salvaguardar o direito social das pessoas com deficiência e

necessidades especiais. Tais condições oferecem autonomia e integração, amparadas pela legislação (Sassaki, 2006), que define acessibilidade como:

Possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Lei 10.098/2000). O aporte conceitual aqui exposto ratifica a importância de construir caminhos para ambientes mais acessíveis para todos, sobretudo na educação, espaço essencial para consolidar um futuro mais acessível e justo.

Com vistas ao aprofundamento da discussão, são apresentados indicadores que demonstram a urgência de medidas efetivas voltadas para essa área: segundo os dados do IBGE (2023) do módulo Pessoas com deficiência, da Pnad Contínua 2022, são 18,6 milhões de pessoas (8,9%) de 2 anos ou mais de idade com deficiência no Brasil em 2022, desse percentual 10,0% - Mulheres e 7,7% - Homens. Quanto aos dados em referência as regiões brasileiras, o Nordeste, com 10,3%, é a região com maior prevalência de pessoas com deficiência e o Sudeste, com 8,2%, é a região com menor prevalência. A pesquisa identificou que 5,5% das pessoas tinham deficiência em apenas uma das suas funções e 3,4% em duas ou mais funções (IBGE, 2022).

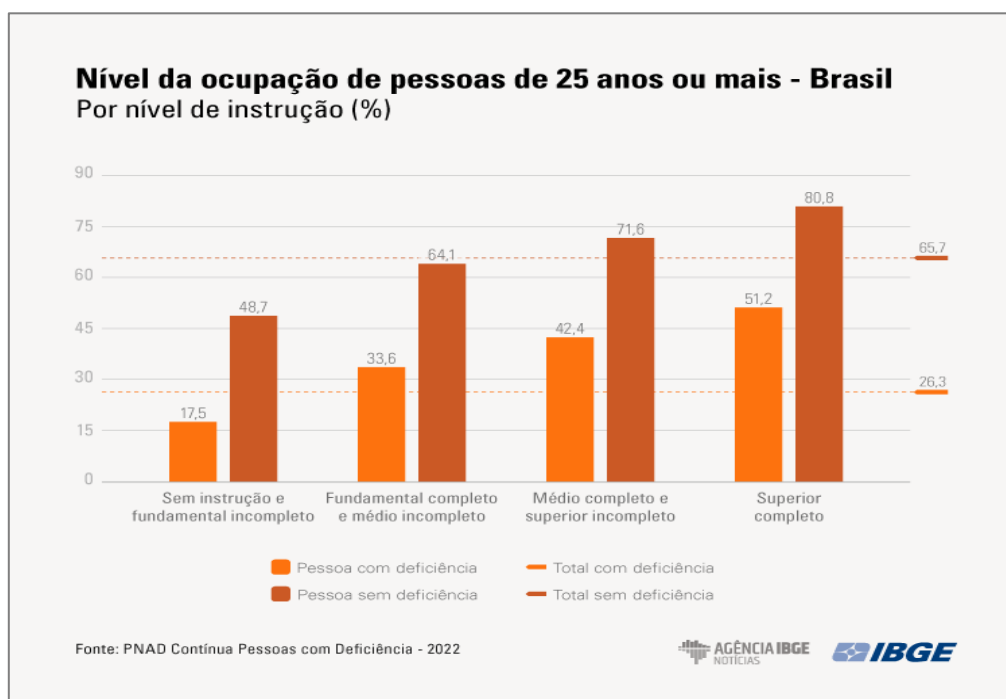
A pesquisa do IBGE (2022) demonstrou com relação à vida profissional, apenas 29,2% das pessoas com deficiência participam do mercado de trabalho, contra 66,4% da população em geral. A menor taxa de participação se dá novamente no Nordeste (26,8%), e a maior no Centro-Oeste, com 35,7%. Pode-se aferir segundo IBGE que apenas 5,1 milhões de pessoas com deficiência estão no mercado de trabalho, enquanto 12,4 milhões estão fora, entre as pessoas de 14 anos ou mais. Porém, a taxa de participação no mercado informal ou

precário entre as pessoas com deficiência é maior, chegando a 38,7% contra 55% da população sem deficiência.

Considerando o perfil educacional, a taxa de analfabetismo para as pessoas com deficiência foi de 19,5%, enquanto para as pessoas sem deficiência foi de 4,1%. A taxa de analfabetismo deste grupo também reflete as desigualdades regionais, sendo a mais alta no Nordeste (31,2%) e a mais baixa no Sul (12,7%). A maior parte das pessoas de 25 anos ou mais com deficiência não completaram a educação básica: 63,3% eram sem instrução ou com o fundamental incompleto e 11,1% tinham o fundamental completo ou médio incompleto. Para as pessoas sem deficiência, esses percentuais foram, respectivamente, de 29,9% e 12,8%. Enquanto apenas 25,6% das pessoas com deficiência tinham concluído pelo menos o Ensino Médio, mais da metade das pessoas sem deficiência (57,3%) tinham esse nível de instrução. Já a proporção de pessoas com nível superior foi de 7,0% para as pessoas com deficiência e 20,9% para os sem deficiência. No grupo de 18 a 24 anos, 14,3% dos jovens com deficiência estavam no Ensino Superior, contra 25,5% dos sem deficiência (IBGE, 2022).

Figura 9

Nível da ocupação de pessoas de 25 anos ou mais - Brasil



Nota. Fonte: IBGE, 2025.

Os dados do IBGE demonstram que as disparidades e os entraves sociais, considerando as limitações presentes na vida de pessoas com deficiência, persistem em todas as dimensões. Pode-se considerar também que as mudanças sociais têm, nos últimos anos, refletido em políticas públicas que buscam reduzir as desigualdades. Nesse sentido, é possível vislumbrar uma ascendência na demanda por produtos e serviços para esse público, seja por infraestrutura adaptada às necessidades básicas ou por equipamentos e profissionais de turismo aptos a prestar serviços acessíveis a públicos com deficiência e com necessidades especiais.

Em relação aos processos educacionais sob a perspectiva da educação inclusiva, o ambiente escolar configura-se como um espaço multidimensional em que há interação de fatores físicos, pedagógicos, relacionais e institucionais que propiciam a realização dos processos de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento integral dos educandos.

Acrescenta-se, para ampliar a visão sobre o tema, o que prega Antunes (2015, p. 45) quando destaca que “um ambiente escolar que valoriza o diálogo, a escuta e o respeito às diferenças potencializa os processos de aprendizagem e de desenvolvimento socioemocional”.

Acerca da lógica referente à questão, compreende-se o ambiente escolar como propício para a socialização dos educandos sob diversos aspectos, dentre eles o desenvolvimento de habilidades científicas, emocionais e sociais. A aprendizagem também ocorre por meio das relações constituídas e da oferta de metodologias e estrutura técnica ofertada no espaço escolar. Portanto, é plausível que a escassez desses elementos pode comprometer esse processo.

Souza e Aguiar (2020) abordam as questões de inclusão dos discentes com necessidades educacionais específicas retratando que esse processo ultrapassa o ingresso na educação formal ao considerar aspectos gerais que envolvem desde infraestrutura a recursos de apoio que viabilizem a permanência desses alunos nas instituições, minimizando assim os índices de evasão. Tais recursos dão suporte e apoio necessários aos educandos com deficiências que carecem de suporte específico.

Somando às reflexões sobre a inclusão escolar, o atendimento educacional especializado é compreendido como o conjunto de serviços e estratégias pedagógicas e de acessibilidade organizadas para eliminar barreiras e garantir o acesso ao currículo, à comunicação e aos espaços físicos, sempre considerando as necessidades específicas de cada aluno ou aluna (Anache et al., 2014).

A base normativa que orienta a inclusão e a acessibilidade nos sistemas educacionais brasileiros é composta por uma legislação que assegura direitos e norteia práticas educativas inclusivas:

- Lei nº 10.098/2000 (Lei da Acessibilidade): estabelece diretrizes para a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas e de transporte escolar, abrangendo edificações e

instalações como bibliotecas, equipamentos e mobiliário;

- Lei nº 10.172/2001 (Plano Nacional de Educação): propõe metas e estratégias para promoção da acessibilidade e inclusão no contexto educacional;

- Decreto nº 5.296/2004, art. 24: detalha as exigências relacionadas à acessibilidade em espaços públicos e escolares, reforçando a importância da adequação física e estrutural;

- Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/09/2001, art. 12 e § 1º: trata da acessibilidade comunicacional, metodológica e instrumental, com ênfase na utilização de linguagens alternativas como o sistema Braille e a Língua Brasileira de Sinais (Libras), promovendo o acesso ao conteúdo curricular.

O conjunto de normativas apresentadas dialogam entre si ao promoverem ações concretas que contemplem as três dimensões da acessibilidade: física, comunicacional e pedagógica. Elas asseguram adaptações nos espaços escolares, incentivam o uso de recursos como Libras e Braille, e estimulam práticas pedagógicas que respeitam as especificidades dos alunos, contribuindo para uma educação mais equitativa. Sassaki (2009) defende uma estruturação para viabilizar o acesso educacional inclusivo, na perspectiva do lazer e da educação, considerando as 6 dimensões:

a) Dimensão Arquitetônica

No campo do lazer: acesso fácil em aeroportos, terminais rodoviários, espaços urbanos, hotéis e similares, museus, teatros, transportes coletivos, parques ecológicos, parques temáticos, locais de eventos, acampamentos etc.

No campo da educação: guias rebaixadas na calçada defronte à entrada da escola, caminhos em superfície acessível por todo o espaço físico dentro da escola, portas largas em todas as salas e demais recintos, sanitários largos, torneiras acessíveis, boa iluminação, boa ventilação, correta localização de mobílias e equipamentos etc. Implantação de amplos corredores com faixas indicativas de alto contraste, elevadores, rampas no trajeto para o

recinto da biblioteca e áreas de circulação dentro dos espaços internos desse recinto, entre as prateleiras e estantes, as mesas e cadeiras e os equipamentos (máquinas que ampliam letras de livros, jornais e revistas, computadores etc.).

b) Dimensão Comunicacional

No campo do lazer: Adequação das sinalizações (em atenção aos cegos e pessoas com baixa visão) e contratação de intérpretes da língua de sinais junto aos trabalhadores em serviços e locais de lazer.

No campo da educação: Ensino de noções básicas da língua brasileira de sinais para comunicação com alunos surdos; ensino do Sistema Braille e do sorobã para facilitar o aprendizado de alunos cegos; uso de letras em tamanho ampliado para facilitar a leitura para alunos com baixa visão; permissão para o uso de computadores de mesa e/ou notebooks para alunos com restrições motoras nas mãos; utilização de desenhos, fotos e figuras para facilitar a comunicação para alunos que tenham estilo visual de aprendizagem etc.

c) Dimensão Metodológica

No campo do lazer: Substituição da forma tradicional (que não considera as necessidades especiais de todas as pessoas) a fim de que os gestores de serviços de lazer estabeleçam novas propostas e acordos com os seus usuários que têm deficiência.

No campo da educação: Ensino e aplicação dos 15 estilos de aprendizagem; aprendizado e aplicação da teoria das inteligências múltiplas; utilização de materiais didáticos adequados às necessidades especiais etc. Todos os integrantes da comunidade escolar devem ser informados e capacitados a respeito da Teoria das Inteligências Múltiplas com o intuito que a sua aplicação se torne uma prática comum em toda a escola. Professores e alunos têm, no uso das inteligências múltiplas, o fator *sine qua non* do sucesso do ensino e da aprendizagem. Em todas as aulas e nas atividades extraclasse os alunos estarão fazendo uso da combinação única de suas oito inteligências para aprender, realizar trabalhos, interagir

socialmente etc. Os técnicos, em especial os psicólogos, devem também trabalhar com as inteligências múltiplas para si mesmos e para os alunos e familiares. Os familiares terão uma participação importante no auxílio aos professores e técnicos na identificação dos níveis de desenvolvimento das inteligências de seus filhos.

d) Dimensão Instrumental

No campo do lazer: Adequação nos aparelhos, equipamentos, ferramentas e outros dispositivos que fazem parte dos locais de lazer. Tradicionalmente, os agentes do lazer ignoram as limitações físicas, sensoriais e mentais de algumas das pessoas com deficiência.

No campo da educação: Adaptação da forma como alguns alunos poderão usar o lápis, a caneta, a régua e demais instrumentos de escrita, normalmente utilizados em sala de aula, na biblioteca, na secretaria administrativa, no serviço de reprografia, na lanchonete etc., na quadra de esportes etc. As bibliotecas deverão possuir livros em Braille produzidos pelas editoras de todo o Brasil. Dispositivos que facilitem anotar informações retiradas de livros e outros materiais, manejar gavetas e prateleiras, manejar computadores e acessórios etc.

e) Dimensão Programática

No campo do lazer: Eliminação das barreiras invisíveis existentes nos decretos, leis, regulamentos, normas, políticas públicas e outras peças escritas; barreiras estas que se apresentam implicitamente, mas que na prática impedem ou dificultam para certas pessoas a utilização dos serviços de lazer.

No campo da educação: Revisão atenta de todos os programas, regulamentos, portarias e normas da escola, a fim de garantir a exclusão de barreiras invisíveis neles contidas que possam impedir ou dificultar a participação plena de todos os alunos, com ou sem deficiência, na vida escolar. Sem barreiras invisíveis nos regulamentos e normas para uso dos serviços e materiais disponíveis na biblioteca.

f) Dimensão Atitudinal

No campo do lazer: Educação da sociedade como um todo e, especialmente, dos profissionais com poder de decisão, mas ainda preconceituosos a respeito de pessoas com deficiência, e que por isso deixam de abrir oportunidades de lazer para este segmento populacional.

No campo da educação: Realização de atividades de sensibilização e conscientização, promovidas dentro e fora da escola a fim de eliminar preconceitos, estigmas e estereótipos, e estimular a convivência com alunos que tenham as mais diversas características atípicas (deficiência, síndrome, etnia, condição social etc.) para que todos aprendam a evitar comportamentos discriminatórios. Um ambiente escolar (e também familiar, comunitário etc.) que não seja preconceituoso melhora a autoestima dos alunos, o que contribui para que eles realmente aprendam em menos tempo e com mais alegria, mais motivação, cooperação, amizade e mais felicidade.

Desse modo, pode-se inferir que o processo de ensino e aprendizagem num modelo inclusivo tem como premissa visualizar as diferenças, aproximar-se e entendê-la como elemento integrante das características individuais, ou seja, da identidade, dos fatores ambientais e das relações vividas no seio familiar e no contexto multicultural da escola. Trata-se, portanto, conforme observa Mantoan (2003), de entender que “as diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como entendemos o mundo e a nós mesmos” (Mantoan, 2003, p. 12).

Além disso, a LBI, que completa o ciclo de dez anos, busca atenuar as dificuldades do cotidiano nos diversos ambientes, mas, ainda assim, a falta de sensibilidade configura-se como o maior entrave compondo as barreiras atitudinais. Sem sensibilidade, sem enxergar o outro e amparar suas limitações não há conforto na Lei.

Na opinião de Mendes (2020, p. 37), diante da percepção da complexidade do tema da educação inclusiva, que envolve diferentes esferas sociais inter-relacionadas, é necessário construir um modelo com base em cinco dimensões: políticas públicas, gestão escolar, estratégias pedagógicas, famílias e parcerias, como demonstra a Figura 10.

Figura 10

Modelo de educação inclusiva



Nota. Fonte: Mendes, 2020.

A abordagem feita pelo autor, representa o norteamento de um sistema educacional acessível e inclusivo que envolve a criação de políticas públicas para desenhar as normas e as diretrizes da inclusão no ensino formal; a gestão escolar operacionalizada com os projetos pedagógicos que atendam a legislação vigente sobre inclusão; as estratégias pedagógicas que direcionam os procedimentos didático pedagógicos; o fortalecimento dos laços com a família; e o estabelecimento de uma rede de apoio e parcerias.

A partir do panorama apresentado, que abordou a educação inclusiva como eixo central, procede-se à análise da relevância da formação profissional no setor de turismo, com ênfase na promoção da inclusão educacional. Considerando esse ponto, as digressões aqui

postas, propõem o encadeamento lógico para a compreensão dos temas que são aparentemente distantes, mas entrelaçam seus princípios. Parte-se de um discurso imperativo: a formação em turismo pautada nos princípios da inclusão e da acessibilidade, representa um pilar essencial para a construção de um setor mais acessível, inovador e socialmente responsável.

Como referência inicial, destaca-se a nova Lei Geral do Turismo, Lei nº 14.978, de 18 de setembro de 2024, que, em seus artigos II e XIII, aborda diretamente a temática da inclusão social no turismo, estabelecendo diretrizes fundamentais para a promoção da acessibilidade e da equidade no setor:

Art. 5º: A Política Nacional de Turismo tem por objetivos:

II - contribuir para a redução das disparidades sociais e econômicas de ordem regional e promover a inclusão social por meio do crescimento da oferta de trabalho e da melhor distribuição de renda;

XIII - o turismo social, como forma de conduzir e praticar a atividade turística com vistas a promover a igualdade de oportunidades, de forma não discriminatória, acessível a todos e solidária, em condições de respeito e sob os princípios da sustentabilidade e da ética.

Nesse sentido, com o propósito de fomentar uma abordagem abrangente e sustentável, o Ministério do Turismo propõe o desenvolvimento de ações voltadas ao Turismo Responsável contemplando a promoção de temas como ética e responsabilidade social, a proteção dos direitos de crianças e adolescentes no setor, bem como a acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, respeito às diferenças de gênero, geração, raça e etnia, respeito ao meio ambiente e a manutenção e valorização das culturas locais, além de maior participação das comunidades receptoras na definição das políticas de desenvolvimento do turismo e no acesso a esse mercado (Ministério do Turismo, 2023, p. 3).

Segundo preconiza o Projeto Brendait (2016, p. 5):

- A preparação de um território / região para acolher, com qualidade, às pessoas com necessidades especiais que o visitam, implica duas grandes frentes de trabalho complementares: capacitar as entidades prestadoras de serviços turísticos (hotelaria, restauração, patrimônio natural e cultural, informação turística, animação turística, etc.); melhorar a qualidade inclusiva dos contextos em que decorrem as estadias;
- Acessibilidade do espaço público e da rede de transportes;
- Atendimento nos serviços comuns abertos ao público (comércio, farmácias, correios, bancos, serviços de saúde, serviços de segurança etc.);
- Interação social com o cidadão comum no espaço público.

O autor destaca um dos elementos mais significativos para o turismo: a hospitalidade técnica. Fator estratégico para o fortalecimento do turismo, que agrega muito valor aos elementos sociais das destinações como a cordialidade espontânea. A hospitalidade destaca-se por elevar o nível das experiências oferecidas aos visitantes, pois envolve o domínio de conhecimentos, competências, habilidades e atitudes profissionais que asseguram um atendimento profícuo, inclusivo e culturalmente responsável.

Esse arcabouço teórico tem como propósito fundamentar a análise das abordagens que apontam para a relevância de uma formação profissional ampla, contemplando tanto as dimensões sociais quanto científicas. Ao revisar as legislações que versam sobre os direitos das pessoas com deficiência, sobre a educação e sobre o setor turístico, evidencia-se que os instrumentos de orientação, debate, criação, apoio e incentivo estão claramente estabelecidos nessas normativas. No entanto, cabe aos agentes envolvidos garantirem a efetividade dessas diretrizes por meio da aplicação rigorosa, da estruturação adequada e da fiscalização contínua de seu cumprimento. No contexto dos cursos de formação em turismo, é evidente que, diante da existência de segmentos específicos, se faz necessária uma capacitação igualmente

especializada, a fim de assegurar que os serviços e produtos ofertados estejam alinhados às necessidades e expectativas do público-alvo.

Com efeito, é necessário considerar que no âmbito da empregabilidade, há exigências para que a formação profissional esteja vinculada a modelos de educação formal, caminhando em sintonia com os avanços tecnológicos e com as modernas estratégias de atuação nas diversas áreas e mercados, vislumbrando novos direcionamentos, novos postos de trabalho e novos olhares ligados direta ou indiretamente ao setor produtivo.

Como amparo teórico, resgata-se que o tema formação profissional foi oficialmente definido recentemente, destacando o ano de 1975 como o marco para uma análise mais aprimorada pela Organização Internacional do Trabalho, que expôs, por meio da Recomendação n.º 150, que:

Formação profissional visa identificar e desenvolver aptidões humanas, tendo em vista uma vida ativa produtiva e satisfatória e, em ligação com diversas formas de educação, melhorar as faculdades dos indivíduos compreenderem as condições de trabalho e o meio social e de influenciarem estes, individual ou coletivamente (Formate, 2023).

O contexto social e as dinâmicas do mundo do trabalho evoluem continuamente em resposta às demandas da coletividade, e a escola desempenha um papel central nesse processo de formação dos indivíduos. Oferecer oportunidades de qualificação profissional que atendam às necessidades ao longo da vida, nos mais diversos setores e âmbitos de atuação, é essencial para impulsionar o desenvolvimento social, científico, político e cultural de forma integrada e sustentável.

No âmbito da União Europeia, a publicação mais recente (CEDEFOP, 2014) que trata da política europeia de educação e formação profissional com base na European Training Foundation, de 1997, sobre Ensino e Formação Profissional, refere-se a um procedimento que

tem por objetivo dotar as pessoas de conhecimentos teóricos e práticos, capacidades e/ou competências exigidas por profissões específicas ou pelo mercado de trabalho (Formate, 2023).

Sobre tal assunto, na esfera federal, junto ao Ministério do Trabalho e Emprego do Brasil, considera-se que:

A Qualificação Profissional ou Formação Inicial e Continuada, aliada à qualificação social do trabalhador brasileiro, é fator indispensável para o acesso e permanência no mundo do trabalho. Adquirir conhecimentos e competências é imprescindível para a superação dos desafios a serem enfrentados no mundo do trabalho.

Os estudos sobre formação profissional descrevem como sendo um processo formativo capaz de dotar os indivíduos de competências que possibilitarão impulsionar conhecimentos, habilidades e atitudes para o exercício de uma ou mais atividades profissionais. Trata-se de um recurso de aprendizagem que estimula o desenvolvimento de atitudes, comportamentos, valores e princípios éticos necessários para o desempenho de uma profissão (Formate-SNQ, 2023).

O Ministério do Trabalho e Emprego, em sua política de desenvolvimento promete contribuir com o processo de crescimento do país e, nessa perspectiva estabelece que a qualificação do trabalhador é uma forma de contribuir para o aumento da probabilidade de obtenção de emprego, da participação em processos de geração de oportunidade de trabalho e renda, da inclusão social e da diminuição da vulnerabilidade das populações (Ministério do Trabalho e Emprego, 2023).

Uma formação profissional de qualidade referenciada atende às necessidades de todos os públicos e, nesse sentido, tem como objetivo balizar a construção de uma vida ativa por meio de diversas formas de educação fortalecendo a carreira, promovendo integração

socioprofissional e criando oportunidades de crescimento no meio social e no mundo do trabalho.

Os estudos indicam que a trajetória de formação profissional tende a proporcionar condições favoráveis à reflexão e à ação fundamentadas em princípios, pressupostos e atividades previamente estabelecidos, bem como no compromisso moral e ético com o exercício da profissão (MTUR, 2019, p. 42). Essa diretriz pode ser diretamente associada aos fundamentos da inclusão, considerando que profissionais éticos e comprometidos com a justiça e a equidade demonstram consciência crítica frente às demandas sociais emergentes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) declara que é indispensável a compreensão do processo formativo como resultado das vivências individuais, em todos os espaços, “na família, no trabalho, nas instituições de ensino, nos movimentos sociais e nas organizações da sociedade civil, além das manifestações culturais” (MTUR, 2019, p. 42). Esse movimento educativo fortalece a cidadania por meio da formação continuada e é um caminho para a prosperidade.

A formação profissional é um itinerário educativo que possibilita mobilizar capacidades e competências aos indivíduos, compartilhando os conhecimentos, as atitudes e as premissas balizadoras de cada área. A aquisição de competências específicas é fundamental para que o profissional tenha orientações apropriadas para enfrentar desafios e para solucionar problemas.

Em relação à formação profissional na área de turismo, os pesquisadores Beni et al. (2013, p. 224) contemplam em sua fundamentação conceitual os visitantes/turistas, na perspectiva de compreender os aspectos pertinentes à realização pessoal, motivação, e subjetivação em relação às viagens justamente por tratar-se tanto de um produto tangível quanto no que diz respeito a elementos intangíveis, tais como a experiência que pode ser traduzida na fruição dos sentidos desde os sonhos, os sabores, olhares e paisagens das

sensações diversas com os sons e movimentos de expressões culturais que favorecem a satisfação e a concretização dos desejos e das expectativas da viagem. A reflexão aqui exposta ressalta o valor da experiência considerando qualquer pessoa, sem distinção de gênero, etnia, situação pessoal.

Pensar em um turismo inclusivo, que garanta a inclusão de todas as pessoas, seja operador do turismo ou turista, com a garantia de que os destinos e os serviços sejam acessíveis, é um fator importante no processo de decisão sobre a localidade turística e seus atrativos; ademais é um delicado trabalho de marketing na busca pela consolidação diante da competitividade entre tantos lugares turísticos e tantos atrativos, serviços e equipamentos, o que também exige qualificação específica. Um esforço que vislumbra atender expectativas por meio de experiências e de vivências conduzidas pelos profissionais do turismo, e de toda cadeia turística, que deve estar preparada para atender a diversidade de públicos.

A ONU Turismo considera que a estrutura turística está alicerçada numa cadeia de valor que representa:

A cadeia de valor do turismo é uma sequência de atividades primárias e apoio essencial ao nível estratégico para o desempenho do setor turístico. Processos vinculados, como formulação de políticas e planejamento integrado, desenvolvimento de produtos e sua apresentação no mercado, promoção e marketing, distribuição e vendas e operações e serviços de destino, são as principais atividades elementos da cadeia de valor do turismo (Organização Mundial do Turismo, 2019b).

Nesse contexto, a elevação da qualidade da prestação dos serviços e dos recursos humanos é um dos fatores fundamentais para o estímulo da atividade turística (Leite et al., 2012, p. 2) e, portanto, deve ser planejada considerando toda a amálgama de fatores intervenientes que vão enriquecer a experiência de todos os usuários. Turismo é um fenômeno social, movido por pessoas em toda a sua dinâmica e a construção do sistêmico

conjunto de atividades geradas exige criatividade, inovação, tecnologias e competências de profissionais em áreas diversificadas, e a formação desses agentes é essencial para o desenvolvimento de habilidades.

As escolas que têm a função de formar profissionais que irão operar no sistema turístico devem estabelecer a conexão direta com o mercado a fim de compreender os requisitos profissionais que fundamentam a consolidação dos destinos turísticos nos diversos setores. Recursos humanos dos segmentos de transporte, hospedagem, alimentação, comércio local, eventos culturais e atendimento em equipamentos turísticos, como técnicos em Guia de Turismo, técnico em Eventos e técnico em Hospedagem, objetos de nosso estudo, integram esta dinâmica operacional.

Saraiva (2017, p. 15), Ruschmann e Tomelin (2013, p. 36) corroboram esta afirmativa e explicam que:

A capacitação profissional específica em Turismo é hoje, uma condição básica para execução de tarefas complexas na prestação de serviços turísticos, pois envolve além da criação de atividades, programas ou facilidades, a experiência turística, o planejamento e a venda dos produtos turísticos.

Trigo (2008, pp. 12-13) também reflete o assunto da formação profissional na perspectiva de:

Questões referentes à cidadania, inclusão e meio ambiente; os desafios empresariais, as neuroses administrativas que afetam as corporações; os projetos acadêmicos e as propostas políticas de todos os setores, exigem planejadores, gestores e profissionais cada vez mais preparados e eficientes (Saraiva, 2017, p. 37).

Na visão dos autores, as reflexões expostas sobre a formação profissional que orienta a atuação no mercado, devem ser fundamentadas em metodologias que promovam princípios sociais, além de estratégias inovadoras e inclusivas nos recursos didáticos. É essencial

investir num processo de formação que defenda valores éticos, desenvolva competências socioemocionais, estimule a reflexão sobre situações do mundo real e aborde a economia criativa e solidária, sempre com uma perspectiva de sustentabilidade.

No tocante à formação em turismo, é imperativo reconhecer que a existência de segmentos voltados a públicos específicos como pessoas com deficiência demanda uma qualificação igualmente específica. Essa demanda está alinhada à concepção de turismo inclusivo, que, segundo Sordi (2012), pressupõe a adequação dos serviços e produtos às características e expectativas do público-alvo, promovendo uma experiência mais justa e acessível para todos.

Em consonância com as contribuições dos autores, esta investigação se fundamenta na necessidade concreta de analisar criticamente a formação profissional em turismo, reconhecendo que ela exige metodologias específicas adaptadas a múltiplos segmentos, públicos e estruturas. Nesse contexto, são apresentados dados que permitem compreender o ensino em turismo sob a perspectiva da efetivação dos direitos das pessoas com deficiência, com o objetivo de promover a humanização desse setor. A proposta busca, portanto, articular saberes teóricos e práticos que favoreçam uma formação comprometida com a inclusão e a justiça social.

No âmbito do turismo, as profissões, independentemente do nível ou escala de atuação, apresentam desafios complexos e abrangentes, exigindo um conjunto diversificado de conhecimentos, habilidades, competências e atitudes para proporcionar um atendimento qualificado a públicos heterogêneos. Atender essa diversidade demanda competências específicas que considerem as variadas necessidades dos turistas, incluindo o domínio de idiomas, a compreensão dos diferentes segmentos turísticos, a gestão adequada dos espaços e equipamentos, bem como o conhecimento aprofundado das diversas categorias de atrativos, sejam eles naturais, culturais ou de outra natureza. O desenvolvimento de competências

inclusivas no turismo é essencial para garantir experiências acessíveis e satisfatórias para todos os visitantes, independentemente de suas particularidades (Darcy, & Dickson, 2009).

Darcy e Dickson (2009) propõem uma concepção abrangente e inclusiva do turismo, denominada “abordagem ao longo da vida”, que reconhece as experiências turísticas como componentes essenciais da trajetória individual, independentemente das condições físicas, sensoriais ou cognitivas das pessoas. Essa perspectiva reforça o direito universal ao lazer e à participação plena na vida social por meio do turismo. Essa visão amplia o conceito tradicional de acessibilidade, que muitas vezes se restringe à remoção de barreiras físicas para uma perspectiva mais ampla que inclui aspectos sociais, atitudinais e culturais.

Além disso, destaca-se que os profissionais do turismo desempenham um papel fundamental, cuja atuação vai muito além da formação técnica em uma área específica. Eles precisam desenvolver um conjunto diversificado e sofisticado de competências, que envolvem tanto conhecimentos técnicos quanto habilidades interpessoais. Essas capacidades são construídas por meio de processos educacionais que valorizem a sensibilidade e a responsabilidade social, preparando-os para atender com excelência grupos socialmente vulneráveis e atender com assertividade o campo do turismo acessível. É essencial também que esses profissionais cultivem inteligência emocional para adaptação a demandas em constante transformação, como as relacionadas ao turismo sustentável, à acessibilidade, às inovações tecnológicas, à hospitalidade digital e à superação dos desafios e crises que o setor enfrenta.

Neste caso, o turismo acessível pode se consolidar como um segmento de mercado importante na cadeia de valores e, nesse sentido, o crescimento a longo ou a médio prazo pode gerar competitividade da atividade e dos destinos turísticos considerando, entre outros aspectos, a capacidade de atender os anseios e as demandas de todos os mercados, ou seja, da sua capacidade de ser uma “indústria” inclusiva (Eusébio et al., 2022).

Eusébio et al. (2022) reforçam que a pesquisa na área em foco é limitada e que os estudantes de turismo, futuros profissionais do setor, “ainda não estão recebendo formação adequada para tornar o turismo uma indústria acessível e inclusiva”.

Esse panorama, exposto pelo autor citado, ressalta a importância do alinhamento entre o discurso e a prática, ou seja, empreender esforços de pesquisas, de desenvolvimento de modelos na área de turismo, que possam proporcionar formação adequada à força de trabalho e infraestrutura adaptada, bem como a garantia de direitos e o acesso a experiências de entretenimento independente das condições funcionais dos usuários com o intuito de fortalecer o Turismo Acessível.

A qualidade didático-pedagógica do processo de aprendizagem e do aprimoramento profissional são aspectos que conduzem a uma transformação das políticas públicas de qualificação profissional e devem contemplar conhecimentos específicos na estrutura curricular, tais como: conhecimentos gerais sobre lazer, turismo e hospitalidade, conhecimentos técnicos e conhecimentos de gestão ligados à área de turismo, assim será possível uma elevação da escolaridade, melhorias nas concepções de equidade social e projeção na formação profissional.

No tocante às convergências entre educação inclusiva e turismo, é necessário considerar primordialmente que a educação é:

Um processo multicultural, e a sala de aula é um espaço onde se aglomeram diferentes experiências de vida; cada integrante é único. A diversidade presente se constitui em um ambiente de troca e conflitos, onde os diferentes valores familiares, sociais e culturais devem ser percebidos como fatores a serem considerados nas relações de ensino/aprendizagem (Barroso, 2018, p. 32).

Ao integrar a inclusão na formação profissional em turismo propõe-se o alinhamento com a percepção da pluralidade cultural na interlocução com outras áreas do conhecimento,

do ambiente escolar e da sala de aula, o que se configura como uma arena de reconhecimentos dos alunos e toda a diversidade e particularidades.

Para complementar a discussão deste capítulo, apresenta-se as principais recomendações constantes na publicação “Turismo Acessível para Todos - Recomendações da OMT” extraídos do item Formação profissional, com o intuito de fortalecer o embasamento teórico da pesquisa de campo e da análise de dados (TP, 2013, p.19):

- Formação e conscientização sobre a deficiência e o atendimento ao cliente, que pode minimizar as barreiras encontradas pelas pessoas com necessidades especiais;
- Conhecer, entender e atender as necessidades dos clientes com deficiência;
- Prestar assistência, fornecer os serviços necessários e explicar o funcionamento das instalações adaptadas aos clientes com deficiências e facilitar o acesso aos serviços não acessíveis;
- Fornecer informação acessível para as pessoas com deficiência a respeito de ajudas à mobilidade, dispositivos técnicos e tecnologias adaptadas, incluindo novas tecnologias e outras formas de assistência, serviços de apoio e instalações disponíveis no estabelecimento;
- Dar assistência ao cliente e ao cão-guia que o acompanha deve ser oferecida, disponibilizando também a informação específica e adequada sobre os serviços disponíveis no hotel e serviços externos, incluindo guias, leitores e intérpretes profissionais da língua gestual, a fim de facilitar o acesso aos edifícios e outras.

Com base na fundamentação teórica desenvolvida neste estudo, amparada por pesquisas de diversos autores e pela legislação vigente, e diante do reconhecimento de que os estudos sobre educação inclusiva no turismo ainda são escassos e, em sua maioria, focados no ensino superior, pouco abordando o ensino técnico profissionalizante, um desafio identificado

ao longo desta pesquisa, foi possível refletir sobre indicadores e atributos que possam contribuir para a implementação de um modelo inclusivo de educação na formação em turismo. A partir desses estudos, foram extraídas orientações que permitem aprofundar essas reflexões:

- Valorização da diversidade: a educação inclusiva permite que estudantes com diferentes habilidades e experiências aprendam juntos, promovendo um ambiente de respeito e compreensão. Isso é essencial no turismo, para o qual a diversidade cultural e as habilidades adquirem muito valor (UNESCO, 2009).

- Desenvolvimento de habilidades sociais: interação entre alunos com e sem deficiência ajuda a desenvolver habilidades sociais e emocionais, essenciais para o setor de turismo, que depende fortemente da comunicação e do trabalho em equipe (Silva, 2020).

- Preparação para o mercado de trabalho: profissionais formados em um ambiente inclusivo estão mais bem preparados para lidar com as necessidades de todos os clientes, incluindo aqueles com deficiências. Isso aumenta a competitividade no mercado de trabalho, pois as empresas buscam profissionais que possam oferecer um atendimento de qualidade a todos (Cruz, 2018).

- Abordagens pedagógicas diversificadas: a utilização de metodologias que atendam a diferentes estilos de aprendizagem é crucial. Isso pode incluir o uso de tecnologias assistivas, materiais didáticos adaptados e atividades práticas que envolvam todos os alunos (Meyer et al, 2005).

- Experiências práticas: estágios e atividades de campo que considerem a inclusão são fundamentais. Isso permite que os alunos vivenciem a realidade do turismo inclusivo, aprendendo a adaptar serviços e experiências para atender a todos os visitantes (Pereira, 2019).

- Estudos e benchmarking: estudar como escolas e sistemas educacionais se adequam

a dimensão da acessibilidade e da inclusão, podem ser recursos para a criação de estratégias e fornecer acesso a exemplos de práticas pedagógicas mais efetivas;

- Ações e práticas inclusivas no acolhimento: acolher a todos e perseguir expectativas para cada um levando em conta as singularidades individuais e no coletivo;

- Fortalecimento da inclusão no ambiente escolar: o convívio no ambiente escolar comum beneficia todos, e a experiência de interação entre pessoas diferentes é um importante caminho para o pleno desenvolvimento do alunado e amplia a percepção destes sobre pluralidade, estimula sua empatia e favorece suas competências intelectuais.

Com base nos pressupostos apresentados, delineia-se uma estrutura metodológica capaz de orientar processos de ensino e aprendizagem inclusivos, promovendo a qualificação de profissionais do setor de turismo com padrão de qualidade referenciado, contemplando tanto pessoas com deficiência quanto aquelas sem deficiência:

1- Bases Legais (Pessoas com deficiência) e Diretrizes Nacionais (Turismo): documentos e estudos que orientam sobre os procedimentos para garantir o atendimento inclusivo e acessível na formação profissional em turismo;

2- Fundamentos Científicos e Pedagógicos: autores como Mazzotta (2011), Sassaki (2009) e Mittler (2003) indicam orientações importantes para a educação inclusiva na formação profissional em turismo:

- a) *Formação crítica e ética*: desenvolver nos estudantes consciência social e responsabilidade com a inclusão, difundindo os conceitos de desenho universal e acessibilidade como direito, não como favor.

- b) *Currículos interdisciplinares e flexíveis*: construção de matrizes curriculares que contemplem conteúdos relacionados à diversidade humana, direitos das pessoas com deficiência, conhecimento técnico sobre acessibilidade arquitetônica, comunicacional e atitudinal e turismo acessível e processos de ensino que incluam instrumentais de avaliação

que possibilitem a todos os educandos um entendimento dos impactos sociais de suas práticas.

c) Disciplinas que direcionem os educandos para o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos com visão humanística, mas também empreendedora: soft e hard skills - empatia, escuta ativa, capacidade de planejamento inclusivo nas atividades do turismo, atuação interdisciplinar ligadas a hospitalidade e atendimento aos clientes, criatividade e inovação nos serviços e produtos turísticos;

d) Metodologias ativas e acessíveis: utilização de abordagens didáticas que estimulem a participativa plena e com uso de tecnologias na construção do conhecimento. Estudos de caso, uso de tecnologias como inteligência artificial no desenvolvimento de vivências reais, experiências sensoriais simuladas, visitas técnicas inclusivas, simulações e oficinas práticas com foco nas atividades ligadas ao turismo.

e) Adoção de recursos didáticos acessíveis que permitam com eficiência a participação das pessoas com deficiência em todo o processo educativo: libras, audiodescrição, aplicativos de tecnologia assistiva, legendas, materiais em Braille;

f) Parcerias e vivências práticas no mundo real: o fortalecimento das relações institucionais conduzidas com uma visão colaborativa com foco na inclusão e a participação em ações concretas, programas e projetos de ensino, pesquisa e extensão, estágios supervisionados em contextos acessíveis contribuem para sensibilização, o enriquecimento do processo de formação, a promoção de experiências transformadoras e o compartilhamento de ações com equipes interdisciplinares para viabilizar inclusão na cadeia do turismo.

3- Capacitação de docentes sobre inclusão: a qualificação e o aperfeiçoamento constante do processo educacional, permite acompanhar as evoluções no entendimento sobre deficiência, inclusão e acessibilidade e o aprendizado de metodologias diversificadas que amparem o processo de ensino e aprendizagem com equidade.

Ao abordar o tema da educação inclusiva na formação profissional em turismo, foi possível construir um retrato consistente sobre a questão, especialmente considerando o recorte deste estudo. Identificou-se um panorama que reúne conexões, convergências, divergências, oportunidades e dificuldades, mas, sobretudo, aponta caminhos possíveis para uma compreensão mais ampla e para uma mobilização mais assertiva em favor de práticas inclusivas na educação profissionalizante.

Encerra-se esta seção com reflexões que demonstram que a construção de um turismo verdadeiramente acessível está profundamente relacionada à efetivação de uma educação inclusiva, capaz de formar profissionais comprometidos com a equidade e a valorização da diversidade. Tal formação precisa estar apta a preparar profissionais para atuar com sensibilidade, competência e responsabilidade diante da diversidade presente na sociedade. As interseções entre turismo e educação inclusiva, embora permeadas por desafios, revelam sobretudo potenciais concretos de transformação social. Nesse sentido, fomentar práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão constitui uma condição essencial para que o turismo do futuro se consolide como uma atividade mais acessível, equitativa e sustentável.

A seguir, apresenta-se uma breve descrição sobre a educação profissional e técnica, com o objetivo de contextualizar e fundamentar a abordagem proposta no estudo, cujo foco é a inclusão no processo formativo em turismo numa escola da Rede Federal de Educação. Considera-se relevante investigar os cursos técnicos de nível médio, especialmente os ofertados no eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do IFMA Centro Histórico, enquanto espaço de formação técnica profissionalizante. Ao tratar da educação inclusiva no turismo, é imprescindível compreender o papel da educação profissional na preparação de estudantes para um mercado de trabalho cada vez mais diversificado e exigente. A formação técnica não apenas desenvolve competências específicas para a atuação no setor turístico, mas também representa um campo estratégico para a promoção de práticas inclusivas, que garantam o

acesso, a permanência e o sucesso de todos os alunos, independentemente de suas condições pessoais ou sociais. Assim, a reflexão sobre a educação profissional torna-se um alicerce indispensável neste trabalho, para analisar e contribuir com dados que possam encaminhar melhorias no ensino técnico, considerando a diversidade, a equidade e a inclusão no contexto do turismo.

2.2.3 Educação Profissional e Técnica no setor de Turismo: Diretrizes e Estrutura Formativa

Como elemento introdutório sobre o ensino profissional, a UNESCO (2009) o define como “o processo educativo que implica, além de uma formação geral, estudo de caráter técnico e a aquisição de conhecimento e aptidões práticas relativas ao exercício de certas profissões em diversos setores da vida econômica e social”.

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), segundo o MEC (2025), é uma modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a finalidade precípua de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade. A Educação Profissional Tecnológica prevê, ainda, integração com os diferentes níveis e modalidades da educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

A criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com a implementação dos Institutos Federais em 2008, marcou um importante avanço na ampliação da oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio e na educação tecnológica em nível superior. Essa iniciativa buscou reafirmar o compromisso com uma formação crítica, integrada e alinhada às realidades socioeconômicas dos diversos territórios brasileiros. Somado a isso, consolidou desde sua institucionalização, áreas de conhecimento que historicamente não eram contempladas na oferta, a exemplo do Eixo Turismo, Hospitalidade

e Lazer, Saúde e Ambiente e Produção Cultural, o que oportunizou uma reconfiguração nas alternativas de formação dos diversos municípios do Brasil.

Neste cenário, abordar a EPT no Brasil requer não apenas compreender seu marco legal e institucional, mas também refletir sobre os desafios relacionados à equidade, inclusão, à qualidade do ensino e à superação das desigualdades históricas no acesso à educação e ao trabalho. Nesse sentido, esta sessão propõe-se a contextualizar o desenvolvimento da EPT com atenção especial às políticas institucionais, às práticas pedagógicas e às possibilidades de inclusão social por meio da formação técnica e tecnológica no Instituto Federal do Maranhão (IFMA).

A história da educação profissional no Brasil tem suas raízes ainda no período colonial, quando o processo de aprendizado era baseado em ofícios associados à tradição artesanal e ao trabalho executado por escravizados e indígenas. A vinda da família real no séc. XIX para o Brasil eleva a urbanização das cidades e traz melhorias a qualidade de vida da população. O advento da industrialização neste período promove mudanças substanciais e favorecem o surgimento de iniciativas voltadas à formação técnica, principalmente para suprir as necessidades do novo mercado de trabalho.

Intituladas Casas dos Educandos Artífices e criadas em 1840 pelo governo imperial brasileiro, buscava “recolher meninos que se encontravam em estado de pobreza e menosprezados socialmente, e assim ensinar uma profissão manual”, fato que acentua o propósito assistencialista (Castro, 2007, p. 153). Na sequência dessa linha temporal é implantado, em 1858, o Liceu de Artes e Ofícios no Rio de Janeiro, cuja pretensão era capacitar jovens para atividades manufatureiras. No Império, a educação profissional ainda era elitizada e, portanto, restrita aos mais abastados da população, especialmente pela escassez de políticas educacionais acessíveis a todos.

A Proclamação da República (1889), possibilitou mudanças significativas no sistema educativo e promoveu maior incentivo à formação profissional com base na indústria. Em 1909, o presidente Nilo Peçanha criou Escolas de Aprendizes e Artífices direcionadas à formação de jovens das classes populares para o trabalho em oficinas e indústrias, ampliando a capacitação técnica.

No governo de Getúlio Vargas, em 1940, a educação profissional foi alavancada por um novo processo em busca da industrialização no país com o surgimento do Sistema S, incluindo instituições como Serviço Social da Indústria (SESI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que passaram a oferecer cursos técnicos voltados à qualificação de trabalhadores para diversos setores produtivos.

A Constituição Federal de 1988 marcou definitivamente a importância do ensino profissionalizante no processo de educação brasileira como fator estratégico para o desenvolvimento econômico e social do país. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi criada para organizar de fato o sistema educacional, com destaque para a educação técnica em diferentes modalidades, o que promoveu sua vinculação com o ensino médio.

Reconhecida pela qualidade do ensino ofertado, pela diversidade de cursos e por sua relevante atuação junto à população e às empresas locais, atua no sentido de potencializar o que cada região oferece de melhor em termos de trabalho, cultura e lazer. Integrante do sistema federal de ensino vinculado ao Ministério da Educação, a Rede Federal foi instituída pela reunião de um conjunto de instituições:

- I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Institutos Federais);
- II - Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR);
- III - Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro (Cefet-RJ) e de Minas Gerais (Cefet-MG);

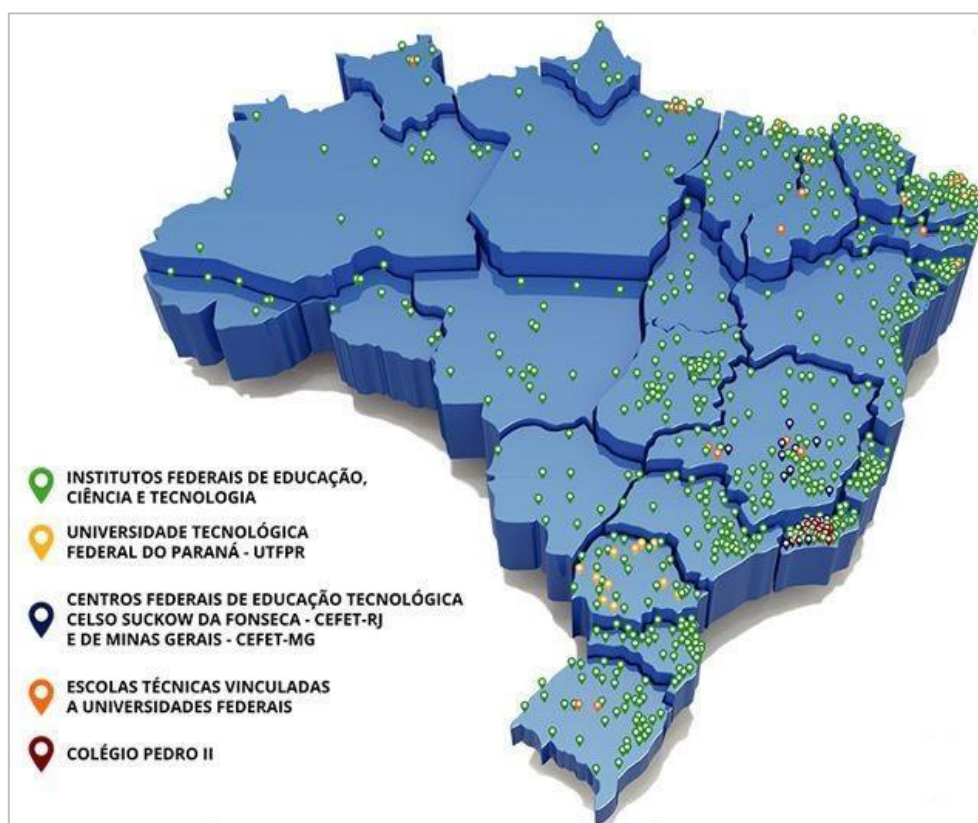
IV - Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais; e

V - Colégio Pedro II.

No âmbito do Ministério da Educação, compete à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC) o planejamento e o desenvolvimento da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, incluindo a garantia de adequada disponibilidade orçamentária e financeira.

Figura 11

Unidades da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica



Nota. Fonte: Ministério da Educação, 2024.

Em 2024, foram registradas 685 unidades, sendo elas vinculadas a 38 Institutos Federais, a 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), à Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a 22 escolas técnicas ligadas às universidades federais e ao Colégio Pedro II (MEC, 2024).

O IFMA segue as concepções da educação profissional tecnológica fundamentada pelos Catálogos Nacionais de Cursos Técnicos e de Cursos Tecnológicos. O sistema educacional profissional desse campus situado na capital do Maranhão, São Luís, está integrado aos diferentes níveis e modalidades da educação, articulando-se com o mundo do trabalho e com a prática social. A legislação sustenta que essa integração deve assegurar não apenas o domínio de técnicas, mas, sobretudo, a incorporação dos princípios científicos que fundamentam tais práticas.

Este estudo apresenta um recorte alinhado ao campo de atuação da pesquisadora, nesse contexto, optou-se por investigar diferentes modalidades de cursos sob a perspectiva da formação profissional com foco na qualificação de agentes capazes de atuar com sensibilidade, competência e responsabilidade frente às demandas da inclusão, entre eles os Eventos Integrado; Guia de Turismo Subsequente; e Hospedagem EJA, alia-se ao objetivo de discutir os desafios e as perspectivas da formação profissional em turismo. A intenção foi visualizar e compreender as concepções didáticas de cada formato e como ocorre o processo de ensino e aprendizagem na perspectiva da inclusão. Na análise de conteúdo as observações serão feitas com base nas diretrizes institucionais, nos projetos pedagógicos dos cursos, bem como nas metodologias e práticas pedagógicas adotadas pelas instituições de ensino superior, comprometidas com a promoção da inclusão e, por fim, nas experiências dos estudantes com necessidades educacionais específicas.

Com efeito, a discussão proposta situa a importância da formação profissional no contexto da educação técnica e profissionalizante e, diante das concepções registradas sobre inclusão, é evidente que um modelo educacional que atenda aos requisitos dessa premissa na formação de recursos humanos em turismo deve ser baseada em preceitos pedagógicos, jurídicos e éticos que assegurem o desenvolvimento de habilidades focadas nos direitos humanos, na acessibilidade e na diversidade.

Nesse sentido, é pertinente abordar que a educação técnica profissionalizante desempenha historicamente um papel fundamental na formação de indivíduos aptos a atuarem no mercado de trabalho, pois permite articular conhecimentos práticos com fundamentos teóricos e científicos.

A Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. No Art. 6º apresenta como finalidade principal dos IFs: I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional.

O Art. 7º expõe objetivos relativos à educação profissional e tecnológica, como em: II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais em todos os níveis de escolaridade.

A abordagem desse modelo de educação vislumbra a formação profissional baseada em uma proposta humanístico-técnico-científica para o exercício de atividades específicas, como o desenvolvimento da capacidade crítica, reflexiva e investigativa dos alunos.

São três os níveis de educação profissional na legislação em vigor no Brasil:

- básico: cursos destinados a trabalhadores jovens e adultos;
- técnico: para jovens e adultos que estejam cursando ou tenham concluído o ensino médio, mas cuja titulação pressupõe a conclusão da educação básica; e
- tecnológico, que oferece a formação superior, tanto de graduação como de pós-graduação, a jovens e adultos.

A estruturação em formas e modalidades estabelecida pela LDB segue na educação básica até o ensino médio: na forma articulada de oferta (integrada, concomitante ou

concomitante na forma e integrado no conteúdo), e na forma subsequente ao ensino médio; e na modalidade da educação de jovens e adultos, em caráter preferencial.

A educação profissional de nível técnico deve ser compreendida como parte integrante da educação básica, articulando-se com os princípios científicos e tecnológicos que fundamentam os processos produtivos. Para os autores, "não se trata apenas de formar para o trabalho, mas de formar para a vida, para a cidadania e para o desenvolvimento científico e tecnológico".

O Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Resolução CNE/CEB nº 2, de 15 de dezembro de 2020, disciplina a oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio, a fim de orientar e informar as instituições de ensino, os estudantes, as empresas e a sociedade em geral.

Conforme descrito no CNCT (2024), o Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer:

Compreende tecnologias de planejamento, organização, supervisão, operação e avaliação do atendimento e do acolhimento em atividades de agenciamento e guiamiento, hospedagem, gastronomia, eventos e lazer, com base em: leitura e produção de textos técnicos; raciocínio lógico; historicidade e cultura; línguas estrangeiras; ciência, tecnologia e inovação; tecnologias sociais; empreendedorismo; cooperativismo e associativismo; prospecção mercadológica e marketing; tecnologias de comunicação e informação; desenvolvimento interpessoal; legislação; normas técnicas; saúde e segurança do trabalho; gestão da qualidade; responsabilidade e sustentabilidade social e ambiental; qualidade de vida; ética profissional.

O CNCT define para cada eixo, áreas tecnológicas. No IFMA CCH são ofertados os seguintes cursos do eixo THL:

1- Acolhimento e Hospedagem: Distingue-se por tecnologias e ações destinadas à

operacionalização e gestão da hospitalidade, tais como planejamento, controle, recepção, vendas, limpeza, manutenção, informação turística, trabalho em equipe, análise de mercado, marketing e desenvolvimento de produtos. **Curso: Técnico em Hospedagem**

2- Apoio Técnico a Eventos: Distingue-se por tecnologias e ações destinadas à prospecção, planejamento, organização, coordenação, execução e avaliação de eventos de diversas classes e tipos. **Curso: Técnico em Eventos**

3- Atividades Turísticas: Distingue-se por tecnologias e ações destinadas ao planejamento de destinos turísticos, oferta de produtos, agenciamento, transporte e informações dos núcleos emissor e receptor, contemplando cadeias produtivas e orientações ao viajante. **Curso: Técnico em Guia de Turismo**

Complementarmente aos conteúdos expostos, entende-se que seja relevante incluir a história do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) na última parte deste capítulo pois acredita-se ser fundamental para compreender o percurso institucional que sustenta a proposta de formação profissional voltada à inclusão. Assim pode-se ter um panorama de como o Instituto Federal do Maranhão (IFMA) construiu sua identidade institucional e o papel estratégico que desempenha na formação profissional e na promoção da inclusão educacional no estado ao longo de sua trajetória.

O Estado do Maranhão abriga um patrimônio cultural e natural de grande relevância, com destaque para três bens reconhecidos pela UNESCO: o Centro Histórico de São Luís, tombado como Patrimônio Cultural Mundial por reunir o maior conjunto arquitetônico de origem portuguesa da América Latina; o Complexo Cultural do Bumba-meu-boi, declarado Patrimônio Imaterial da Humanidade; e o Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses, incluído na lista de Patrimônio Natural Mundial. Esses elementos evidenciam a diversidade cultural e ambiental da região situada entre o Nordeste e o Norte do Brasil.

A capital, São Luís é reconhecida internacionalmente como cidade cultural e destino

turístico diversificado. Fundada sob o breve domínio francês com o projeto da França Equinocial, a cidade passou por sucessivos processos colonizatórios, franceses, portugueses e holandeses, até consolidar-se como uma região economicamente expressiva, especialmente nos séculos XVIII e XIX, com destaque para a indústria manufatureira e a produção agrícola. No entanto, o século XX marcou um declínio industrial acentuado, gerando sérios problemas sociais, inclusive na área educacional, que ainda persistem e mesmo com avanços econômicos recentes, sobretudo nos setores logístico, portuário, industrial e turístico, São Luís enfrenta desafios estruturais como desigualdade social, déficit habitacional, saneamento precário e defasagens educacionais (IFMA, PPGTUR, 2024).

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão foi alicerçado inicialmente como a Casa dos Educandos Artífices, inaugurada em 1841 e funcionou no mesmo prédio que, em 1910, foi a sede da Escola de Aprendizes Artífices do Maranhão. Essas instituições estavam subordinadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio e deveriam funcionar em edifícios pertencentes à União ou cedidos pelos governos locais com o objetivo de formar operários e contramestres por meio do ensino gratuito de conhecimentos técnicos e práticos, tendo como público-alvo jovens das classes menos favorecidas. Por ordem do Decreto nº 7.566, de 1909, essa nova modalidade de ensino profissionalizante deveria ser implantada em todas as capitais da República dando forma ao que se tem hoje como Rede Federal de Educação, Profissionalizante e Tecnológica (IFMA, PPGTUR, 2024).

O IFMA constitui atualmente a base institucional onde se desenvolvem experiências e trajetórias na educação profissional em turismo no Estado do Maranhão. Fazer parte dessa história que, desde 2008 oferta o eixo Hospitalidade e Lazer, à época assim denominado, representa um importante marco na jornada profissional desta pesquisadora, e este estudo marca as tantas reflexões do fazer educação técnica no Maranhão e em São Luís. O ambiente institucional aqui apresentado resgata o valor simbólico, social, econômico, cultural e

turístico possuído como escola num ambiente eminentemente cultural e turístico, o Centro Histórico da Capital do Maranhão. Nesse cenário, o IFMA se consolida como uma instituição estratégica para a formação profissional, especialmente no eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer, ofertado desde 2008. O campus localizado no Centro Histórico da capital carrega um valor simbólico e cultural significativo, sendo palco de experiências educacionais voltadas à inclusão e ao desenvolvimento regional (IFMA, PPGTUR, 2024).

Figura 12

Linha do Tempo da Educação Profissional no Maranhão

1910 – Criação da Escola de Aprendizizes Artífices de São Luís

- Fundada em 23 de setembro de 1910, como parte do projeto nacional de Nilo Peçanha.
- Primeira instituição voltada à formação técnica no estado, com oficinas práticas para jovens carentes.

1937-1942 – Reforma Capanema e mudança de enfoque

- Durante o Estado Novo, o ensino técnico foi reorganizado nacionalmente.
- As Escolas de Aprendizizes se tornaram Liceus Industriais, com currículo mais estruturado e forte vínculo com o trabalho.

1942-1965 – Funcionamento como Liceu Industrial de São Luís

- Cursos profissionalizantes foram expandidos: mecânica, marcenaria, soldagem, construção civil, entre outros.
- Forte valorização do “saber fazer” e da disciplina técnico-militar.

1965 – Criação da Escola Técnica Federal do Maranhão (ETFMA)

- Por decreto federal, o Liceu foi transformado em Escola Técnica Federal.
- Passou a oferecer ensino técnico de nível médio com currículo formal e maior inserção nas políticas federais de desenvolvimento.

Anos 1980-1990 – Transição para o CEFET-MA

- ETFMA evolui para o Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão (CEFET-MA).
- Expansão de cursos técnicos e início da oferta de cursos superiores de tecnologia, como tecnologia em informática e redes.

2008 – Criação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA)

- Em 29 de dezembro de 2008, por meio da Lei nº 11.892, o CEFET-MA foi transformado no IFMA.
- Criação do Campus São Luís Centro Histórico - UNED- São Luís: Portaria nº- 158, de 30 de janeiro de 2008.

Nota: Fonte: Adaptado do Portal do IFMA (n.d.).

Figura 13*Expansão da Rede Técnica no Maranhão*

Ano	Instituições Técnicas Existentes	Municípios Atendidos
1942	Escola Técnica de São Luiz (ETSL).	1 (São Luís)
1965	1 Escola Técnica Federal do Maranhão (ETFMA - São Luís)	1 (São Luís)
1989	1 Centro Federal de Educação Tecnológica do Maranhão - CEFET-MA (com unidades vinculadas)	3 (São Luís, Imperatriz, Codó)
2008	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA com mais de 10 campi inaugurados)	Expansão para todo o estado: Timon, Caxias, Bacabal, Zé Doca, Barreirinhas etc.
2025	IFMA 31 campi, 1 Centros de Referência Educacional, 01 Centro de Referência Tecnológica (Certec); e 01 Centro de Pesquisas Avançadas em Ciências Ambientais	27 municípios/ Polos Metropolitano (Alcântara, Rosário, Itapecuru, São Luís-Centro Histórico, São José de Ribamar, São Luís-Maracanã e São Luís-Monte Castelo); Central/Baixada (Bacabal, Barra do Corda, Pedreiras, Pinheiro, Presidente Dutra, Santa Inês, Viana e Zé Doca); Cacaís/Litoral Leste (Araíoses, Barreirinhas, Caxias, Codó, Coelho Neto e Timon.) e Sul/Tocantino (Açailândia, Buriticupu, Carolina, Grajaú, Imperatriz, São João dos Patos, São Raimundo das Mangabeiras e Porto Franco).

Nota: Fonte: Adaptado do Portal do IFMA (n.d.).

No Maranhão, a gestão do Instituto Federal está sob responsabilidade da Reitoria, que faz a articulação com os campi e demais órgãos de apoio do Instituto. A estrutura organizacional do IFMA (Figura 14), de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), é composta pelo Reitor, seu gabinete e assessoria; as Pró-Reitorias; as diretorias sistêmicas; os órgãos de apoio; a Procuradoria Federal; a Corregedoria; a Ouvidoria; o Departamento de Comunicação e Eventos; a Assessoria de Relações Internacionais; a Secretaria dos Colegiados Superiores; as Comissões; e as Diretorias-Gerais dos campi.

Figura 14*Fluxograma da Estrutura Organizacional do IFMA*

Estrutura organizacional do IFMA

O organograma do IFMA foi reestruturado pela Resolução nº120/ 2016 – CONSUP, que aprovou alterações do Estatuto do IFMA e pela Resolução nº 121/2016, que aprovou a Estrutura Organizacional da Reitoria.

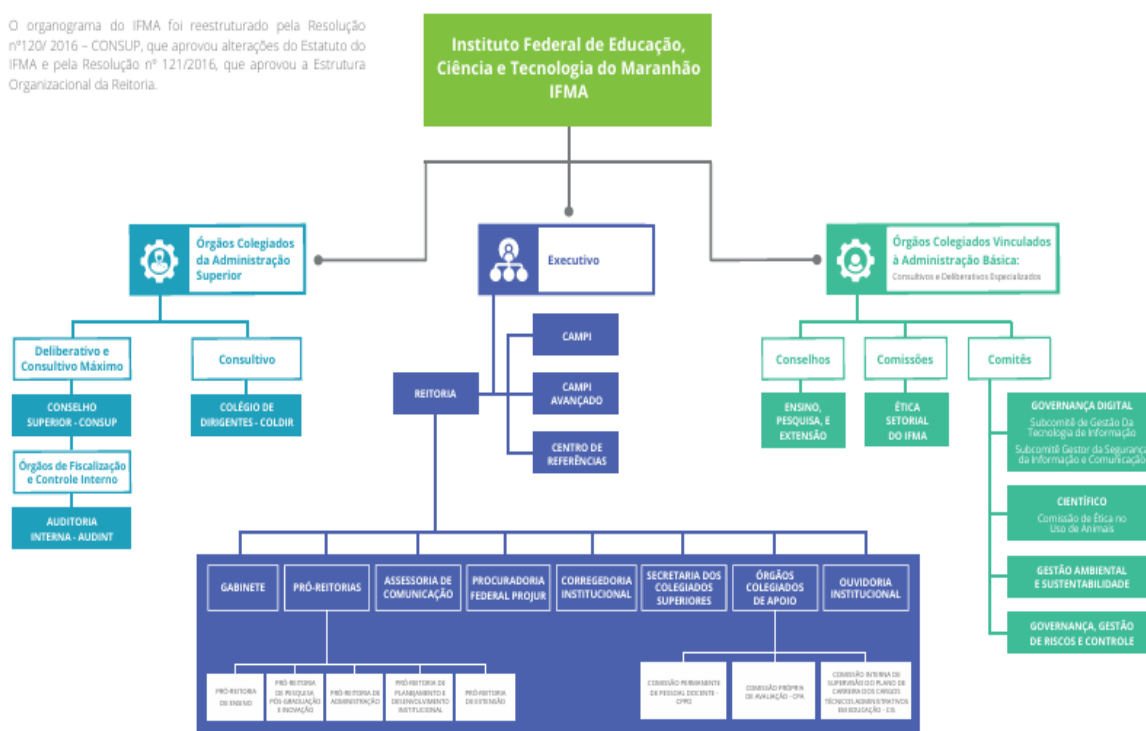


Figura 1.5: Estrutura Organizacional do IFMA

Nota: Fonte: Adaptado do Portal do IFMA (n.d.).

Este capítulo abordou a inter-relação entre o turismo e a educação inclusiva, destacando que uma formação profissional pautada nos princípios da equidade, acessibilidade e respeito à diversidade é essencial para a construção de um setor turístico mais justo, acolhedor e socialmente comprometido. Foram também apresentadas as bases que orientam a educação profissional e técnica no Brasil, com foco no Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer, a fim de subsidiar a compreensão da pesquisa de campo, voltada à análise da formação profissional e dos processos de inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas nos cursos ofertados pelo Instituto Federal do Maranhão, Campus São Luís Centro Histórico.

Nesse contexto, revelou-se igualmente importante resgatar a trajetória histórica do IFMA, cuja atuação consolidada na educação técnica e tecnológica contribui diretamente para o fortalecimento de um sistema educacional inclusivo e sustentável. Com raízes profundas na formação de jovens das classes populares, a instituição carrega um legado que dialoga com os desafios contemporâneos da educação, especialmente em territórios marcados por desigualdades sociais. Assim, compreender o percurso institucional do IFMA permite situar a pesquisa em um ambiente que, além de educativo, é culturalmente simbólico e historicamente comprometido com a transformação social.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo, que aborda o tema *Educação Inclusiva para o Turismo: Uma Análise da Formação Profissional nos Cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão*, na unidade do Campus Centro Histórico, adota uma abordagem qualitativa de natureza exploratória. A escolha metodológica fundamenta-se na necessidade de compreender, em profundidade, como os cursos ofertados contribuem para a formação de profissionais preparados para atuar com foco na inclusão no setor turístico.

A definição do tema deste estudo está alinhada às orientações de Umberto Eco (2008, p. 6), que ressalta a importância de observar critérios fundamentais na escolha do objeto de pesquisa. Entre eles, destaca-se a necessidade de o tema refletir os interesses do pesquisador, como suas leituras, posicionamentos políticos e culturais, bem como a viabilidade de acesso às fontes de consulta e a compatibilidade do quadro metodológico com sua experiência. Nesse sentido, as vivências acadêmicas e profissionais da autora foram determinantes para a delimitação do objeto de estudo, revelando-se marcantes na construção de uma abordagem coerente, pertinente e realizável.

Nesse contexto, destaca-se a trajetória da pesquisadora como servidora pública do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), com ampla experiência docente na educação básica, técnica e tecnológica, especialmente no eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer. As inquietações vivenciadas em sala de aula e nas atividades extraclasse contribuíram para aprofundar a reflexão sobre a formação profissional inclusiva. Essas vivências, aliadas ao contato direto com os desafios enfrentados por estudantes e pela comunidade escolar, instigaram a escolha do objeto de estudo, que emergiu não apenas de um interesse acadêmico, mas de uma prática cotidiana que demanda respostas concretas e transformadoras.

Neste capítulo, delinea-se a estrutura metodológica adotada para a realização da pesquisa, fundamentada principalmente na abordagem de análise de materiais documentais, conforme Orlandi (2015, p. 60). O corpus de observação é composto por uma coletânea de documentos oficiais e por entrevistas realizadas com sujeitos da instituição diretamente envolvidos com a temática da educação inclusiva. A exposição do percurso investigativo contempla as etapas desenvolvidas e a metodologia aplicada na análise dos dados obtidos durante a pesquisa de campo.

Considerando esse contexto, e com o objetivo de analisar como se dá o desenvolvimento da formação profissional nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer, à luz dos princípios de uma educação acessível e inclusiva voltada a estudantes com necessidades educacionais específicas, definiu-se como problema central desta pesquisa:

- Como funciona a educação inclusiva nas instituições de ensino da Rede Federal de Educação em relação à formação profissional em cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer?

Desde então, a pesquisa foi conduzida com base no mapeamento do estado da arte sobre o tema por meio de estudos nacionais e internacionais sobre inclusão no turismo, políticas públicas e legislações relacionadas que fundamentam a acessibilidade como direito e projetos e práticas já implementadas no contexto da educação inclusiva no turismo, de modo que sustentassem o estudo e sua base empírica, além da definição do quadro de sujeitos da amostra.

Declara-se que esta pesquisa utilizou ferramentas de IA em etapas específicas do processo investigativo, adotando rigoroso controle humano e em conformidade com princípios éticos. Ferramentas utilizadas:- ChatGPT (OpenAI) e Copilot para revisão de coerência textual e organização de dados. Todas as respostas foram submetidas para validação por meio de análise crítica e com responsabilidade das informações.

3.1 Caracterização da Pesquisa

A metodologia de um trabalho de pesquisa científica tem a responsabilidade de apontar o percurso para que a aquisição e a construção do conhecimento sejam alcançadas. A metodologia, “mais que uma descrição formal dos métodos e técnicas a serem utilizados, indica as conexões e a leitura operacional que o pesquisador fez do quadro teórico e de seus objetos de estudo” (Minayo, 2010, p. 46).

Os procedimentos metodológicos desta pesquisa indicam, portanto, a forma como foi sistematizado e organizado o estudo a fim de apresentar e explicar os meios e mecanismos utilizados para responder aos questionamentos e atender aos objetivos da investigação. Nesse sentido, e como argumenta Dencker (1998, p. 85), a metodologia está inteiramente relacionada com os objetivos e a finalidade do projeto, devendo descrever todos os passos a serem dados para atingir os objetivos propostos. Destaca-se ainda que a metodologia foi determinada pela problemática e pelos fundamentos que motivaram as inquietações da pesquisadora e, a partir das indagações do problema, foi construído o caminho metodológico, determinado nesta fase pela problemática em estudo articulado com a revisão de literatura.

Esta pesquisa, de caráter social, natureza aplicada e abordagem qualitativa, busca, por meio do processo descrito, promover uma aproximação mais aprofundada com a realidade social que envolve o tema investigado visando, assim, alcançar uma compreensão ampla e consistente da questão que se propõe a analisar.

O recorte do estudo foi delimitado a partir da temática e de suas especificidades, conforme as características observadas no ambiente de atuação da pesquisadora, dessa forma, definiu-se o foco da investigação com base em elementos concretos da prática profissional:

- Recorte temático: Educação Inclusiva para o Turismo: Uma Análise da Formação Profissional nos Cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.

- Recorte espacial: Instituto Federal do Maranhão Campus São Luís Centro Histórico.
- Recorte temporal: anos de 2023 a 2025.
- Recorte populacional: servidores e discentes do IFMA Campus São Luís Centro Histórico.

A natureza qualitativa, e o cunho descritivo e exploratório⁴ foi escolhida por atender as questões deste trabalho, no qual se privilegiou a exposição de significados e percepções relativas às experiências apresentadas pelos entrevistados(as) com a análise de suas respostas, dessa forma, busca-se investigar as vivências no cotidiano escolar dos grupos de sujeitos envolvidos, delimitados, acerca do fenômeno definido para o estudo: o panorama da educação inclusiva na formação em turismo no IFMA CCH.

De acordo com Minayo (2013, p. 26), um estudo de caráter qualitativo tem a possibilidade de ser desenvolvido por meio de conceitos, proposições e métodos. A escolha por esta abordagem portanto, ocorreu em função das amplas características alinhadas aos interesses deste trabalho, a saber: os dados são coletados no ambiente natural em que os fenômenos ocorrem; ênfase na compreensão detalhada e profunda dos fenômenos estudados; reconhecimento da natureza subjetiva das experiências e percepções humanas que são diferentes e próprias.

A investigação, que busca compreender o processo de formação de uma instituição de ensino, abrange questões sensíveis relativas a diretrizes, métodos e pessoas diante de situações relacionadas ao mundo real do trabalho. Sob essa lógica, Flick afirma que

A análise dos dados é indutiva e atenta para as singularidades; focaliza a perspectiva do participante e os seus significados; o texto (a palavra) é o objeto de trabalho com base no qual se executa a análise empírica; o investigador desempenha papel decisivo

⁴ Richardson (1999, p. 66) afirma que os estudos descritivos se vinculam ao propósito de descrever as características de um fenômeno e os estudos exploratórios quando não há informação sobre determinado tema e há vontade de conhecer o fenômeno.

na produção do conhecimento; as relações entre investigador e participantes estão sempre presentes nos resultados da investigação (Flick, 2002).

O recorte temporal para o processo de pesquisa foi marcado a partir do processo de construção do levantamento bibliográfico em 2023 e o ciclo da investigação ocorreu conforme sugere Minayo (2013, p. 26) a partir da divisão do processo investigativo e análise de conteúdo temático em três períodos: fase exploratória, o trabalho de campo e a análise e tratamento do material empírico e documental. Assim sendo, o estudo foi organizado considerando as seguintes fases:

- a) **Fase exploratória:** esta primeira parte da investigação consistiu na definição do objeto de interesse, no estudo introdutório do objetivo principal do assunto, a fim de possibilitar maior familiaridade com o problema, com as teorias e com os pressupostos; além disso foi a fase que incluiu todo o processo de elaboração do projeto de pesquisa, da delimitação do espaço e da amostra, da construção do cronograma e da descrição da metodologia a ser adotada.
- b) **Fase do trabalho de campo:** correspondeu ao processo de observação detalhada do objeto de estudo, considerando pesquisas bibliográficas e/ou documentais, o estudo no ambiente onde o fenômeno ocorreu e a realização da coleta de dados junto aos sujeitos.
- c) **Fase da análise e tratamento do material empírico e documental:** consistiu na realização de procedimentos de organização, compreensão, interpretação dos dados obtidos e da análise destes, conforme as teorias que fundamentaram o estudo.

Entre todas os esclarecimentos aqui expostos, é importante destacar que na pesquisa qualitativa o investigador tem a oportunidade de fazer as observações no ambiente real de vivência dos envolvidos e dessa maneira pode captar com mais clareza os fenômenos sociais que pretende. Outro aspecto relevante trata dos instrumentos de pesquisa, pois nos modelos

(seja roteiro de entrevistas ou formulários) e na forma de aplicação (entrevistas individuais, grupos focais, observação participante etc.), podem otimizar a obtenção de dados subjetivos que registrem as complexidades das ações humanas e as interações e interpretações sociais que pesquisador e participante poderão desenvolver na interpretação e análise dos dados.

3.2 Ambiente e Sujeitos da Pesquisa

3.2.1 Ambiente de pesquisa - O Campus São Luís Centro Histórico do IFMA

O Campus São Luís Centro Histórico (CCH) integra a Fase I do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, é o mais jovem na capital e possui dois campi: Campus Monte Castelo, sede mais antiga da rede federal no estado e o Campus Maracanã, antiga escola agrotécnica. O CCH começou a funcionar no primeiro semestre de 2008 como uma Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) - São Luís, sediada em espaço físico do Campus Monte Castelo com oferta dos cursos técnicos de Artesanato e Eventos na modalidade médio integrado.

Um campus destinado à oferta de cursos diferenciados dos outros campi na capital, refletindo sua vocação humanista com vistas à formação do indivíduo enquanto agente da cultura e da hospitalidade e na promoção do desenvolvimento sustentável. Sua transferência oficial ocorreu em agosto de 2009, quando a sede passou para uma edificação histórica localizada no Centro Histórico de São Luís, no casarão 174 da rua Afonso Pena, cedido pelo governo estadual. Desde então, teve início uma grande movimentação na região, Patrimônio Cultural Mundial.

Nos primeiros anos a atuação ocorreu nos 3 turnos: matutino, vespertino e noturno, com a oferta de cursos nos eixos Hospitalidade e Lazer, Ambiente e Saúde e Produção Cultural e Design, entre eles: Artes Visuais, Artesanato, Meio Ambiente, Multimeios

Didáticos, Multimídia, Design de Interiores, Eventos e Lazer nas modalidades médio integrado, subsequente e PROEJA.

Ainda em relação à vocação inicial do Campus São Luís Centro Histórico, “é válido pontuar que em grande medida surgiu para atender ao potencial histórico e cultural da cidade de São Luís, composto pelos legados e vestígios dos povos indígenas, africanos, europeus e seus descendentes” (IFMA PPCGT, 2024). Esse fato foi preponderante para o crescimento do campus na perspectiva da oferta de cursos na área de turismo, consagrando a importância do sítio histórico da capital maranhense, repleta de valores socioculturais e de acervo arquitetônico material e imaterial representativos do povo maranhense.

Desde os primeiros anos de funcionamento, tornou-se evidente a necessidade de expansão do Campus Centro Histórico do IFMA, tanto em sua estrutura física quanto na ampliação das atividades educacionais. Ao longo de sua trajetória, o campus diversificou sua atuação na cidade de São Luís, incorporando novos eixos tecnológicos à sua oferta de cursos e consolidando parcerias estratégicas.

A expansão do Campus Centro Histórico do IFMA incluiu iniciativas importantes voltadas à inclusão educacional em áreas de grande densidade populacional de São Luís. Entre elas, destaca-se a criação da Extensão Itaqui-Bacanga (EIB), fruto de parceria com a mineradora Vale, com foco na oferta de cursos do eixo Processos Industriais. Outro avanço relevante foi a cessão do Centro de Referência Azulejar (CRA) pela Prefeitura, destinado a projetos de arte e restauração da azulejaria local. Também merece destaque o Convênio de Cooperação Técnica com o Centro Educacional São José Operário (CESJO), que possibilitou ações de inclusão social em outro território estratégico, deixando um legado significativo, mesmo após o encerramento da parceria. Essas iniciativas evidenciam o compromisso do IFMA com uma educação pública, inclusiva e voltada à promoção de oportunidades, reafirmando seu papel na melhoria das condições de vida da população maranhense. O

Campus Centro Histórico, nesse contexto, continua ampliando sua presença territorial em São Luís, fortalecendo sua atuação social e educacional.

Atualmente, o campus oferta cursos em 5 eixos tecnológicos:

- Ambiente e Saúde: Meio Ambiente (Integrado);
- **Turismo, Hospitalidade e Lazer: Eventos (Integrado); Eventos (Subsequente); Guia de Turismo (Subsequente); Hospedagem (Integrado); Hospedagem (PROEJA);**
- Produção Cultural e Design: Artes Visuais (Integrado); Processos Fotográficos (Subsequente);
- Processos Industriais: Manutenção de Máquinas Industriais (Integrado); Mecânica (Subsequente); e
- Licenciatura em Artes Visuais.

Nesses termos, considerando a complexidade do tecido social do estado do Maranhão, o Campus São Luís - Centro Histórico, desempenha papel estratégico na qualificação de diversos segmentos sociais, fortalecendo a educação profissional e estimulando a preservação do patrimônio cultural, além de fomentar atividades criativas em um ambiente altamente rico e diverso culturalmente.

3.2.2 Os Sujeitos da investigação

Sobre o universo da investigação, optou-se pelo desenvolvimento da pesquisa com base em três cursos distintos: Eventos na forma Integrada ao Ensino Médio, Guia de Turismo na forma Subsequente ao Ensino médio e Hospedagem na modalidade Educação para Jovens e Adultos, uma vez que, ao realizar a análise primária da oferta dos cursos, constatou-se que eles ofertam turma com um quantitativo de alunos com deficiências, beneficiário e diretamente impactado pelo ambiente escolar e pelo mundo do trabalho.

Em relação aos sujeitos protagonistas desta pesquisa, foram selecionados os servidores e discentes do campus IFMA São Luís Centro Histórico. A escolha foi uma decisão de caráter metodológico, estratégico e ético, na intenção de analisar o discurso e a prática relacionados a diretrizes, acessibilidade física, apoio institucional e formação docente:

- Servidores: 6 (seis) docentes, 4 (quatro pedagogas) e 4 (quatro) intérpretes.

A escolha se justifica por que os servidores atuam diretamente nos processos de ensino e aprendizagem; conduzem as práticas pedagógicas; desenvolvem os currículos; atendem aos estudantes; e vivenciam os desafios institucionais no ambiente escolar diário.

- Discentes com deficiência: 7 (sete) discentes.

Os discentes representam o público atendido pelas ações inclusivas (ou não); e têm a real percepção do alcance das metodologias de forma prática.

Para viabilizar o acesso aos participantes, foi estabelecido um canal de comunicação que possibilitou a interação necessária à coleta das informações. Nesse processo, realizou-se uma ação de apresentação e sensibilização sobre o tema junto aos participantes, incluindo servidores e discentes vinculados, atual ou anteriormente, aos cursos de Eventos, Guia de Turismo e Hospedagem na perspectiva de compreender as vivências de sujeitos que vivem a inclusão na educação profissional.

Considerando as especificidades dos grupos envolvidos, servidores e discentes, foi adotada uma abordagem específica para cada segmento:

- 1- Servidores:

- a) Apresentação da pesquisa: entrega de carta/convite nominal em braile com as explicações e orientações sobre a pesquisa com base na aprovação do Cep Plataforma Brasil: desenho do projeto, objetivos, benefícios e riscos.

- Termo de Consentimento Livre e esclarecido

- Termo de Autorização para Gravação de Voz e/ou Registro de Imagens

b) Coleta de dados: e-mail explicando procedimentos e período de coleta de informações, contendo um formulário de pesquisa produzido via *Google Forms*.

2- Discentes:

a) Apresentação da pesquisa: entrega de carta/convite nominal em braile com as explicações e orientações sobre a pesquisa com base na aprovação do Cep Plataforma Brasil: desenho do projeto, objetivos, benefícios e riscos e local da entrevista; Laboratório do Eixo THL;

- Termo de Consentimento Livre e esclarecido

- Termo de Autorização para Gravação de Voz e/ou Registro de Imagens

b) Coleta de dados - Entrevista presencial com a participação de tutores/intérprete de Libras a fim de fazer as devidas transcrições das questões com duração de 1h em média.

No caso dos discentes a entrevista foi necessária, pois os sujeitos com necessidades especiais precisaram do apoio de técnicos para amparar o processo de aplicação dos questionários. Ademais, o uso das entrevistas permitiu o registro das mensagens dos respondentes e o compartilhamento memorialístico das experiências, das vivências e das percepções individuais tanto para obter uma integração quanto para a análise junto aos dados dos documentos oficiais.

Todos os procedimentos diretamente relacionados aos entrevistados foram amparados por Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo B), com destaque para a identidade acadêmica do estudo e a instituição de origem (Universidade Federal do Rio Grande do Norte – RN) com o Instituto Federal do Maranhão como entidade parceira.

3.3 Etapas da Pesquisa

Na primeira etapa do estudo foram realizados a revisão bibliográfica e o levantamento documental com o objetivo de acessar conhecimentos de referência, conteúdos atualizados

relacionados ao tema e a composição da fundamentação teórica da pesquisa com base em fontes digitais e impressas, livros, teses, dissertações, artigos e trabalhos publicados por autores que discutem as teorias, as concepções e estudos recentes sobre educação inclusiva e turismo, pois “a Ciência como prática social esclarece que, na escolha do processo de pesquisa, a construção de conhecimento vale-se da compreensão e da interpretação dos significados construídos socialmente pelo investigador” (Pesce e Abreu, 2013, p. 25). Assim, o estudo buscou identificar e incluir como sujeitos da pesquisa indivíduos diretamente vinculados ao contexto profissional da pesquisadora, com o propósito de compreender a questão-problema e apontar caminhos que contribuam para a reflexão crítica sobre o processo de ensino e aprendizagem, bem como sobre as práticas de inclusão no âmbito do IFMA.

Em consonância com Cruz (1994, p. 61), registra-se a importância da fundamentação teórica que “se revela como a base para podermos olhar os dados dentro de um quadro de referências que nos permite ir além do que simplesmente está sendo mostrado”. Este ponto de análise partiu da perspectiva de ponderar sobre a inclusão no contexto da educação no IFMA no eixo THL, buscando o entendimento como campos teóricos para subsidiar o lastro operacional do mundo real no setor turístico e dessa forma compreender e contribuir com conhecimentos científicos que ajudem a evidenciar uma educação inclusiva profissional em turismo.

Na etapa dois, a pesquisa de campo, estava em jogo, muitas questões, o tema aparentemente concretizado, tinha no desvelar do contexto da inclusão no setor de turismo outras implicações que sempre surgiam à tona quando das reuniões, encontros pedagógicos do quadro de docentes que compõem o Eixo THL, como a inquietação com a forma de abordagem junto aos alunos com deficiência, os recursos audiovisuais, o apoio do núcleo de atendimento e o futuro profissional no setor de Turismo.

Nesse sentido, para a concretização da pesquisa de campo, foram delimitadas as seguintes fases metodológicas:

Fase 1: Levantamento e análise documental: Diretrizes curriculares nacionais - Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CTNT); PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional); PPCs (Projetos Pedagógicos de Curso); Normativas e políticas institucionais sobre inclusão no IFMA

Fase 2: Análise acerca das práticas pedagógicas na educação profissional;

Fase 3: Análise das experiências e expectativas dos estudantes com deficiência do eixo THL.

No processo de análise das informações, adotou-se a técnica de Análise de Conteúdo como recurso metodológico para a interpretação dos dados obtidos. A coleta foi realizada por meio de questionamentos direcionados a servidores e discentes vinculados ao eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer, envolvidos com a temática da inclusão educacional, conforme previamente mencionado.

No que se refere à avaliação documental, o processo metodológico envolveu a identificação de categorias analíticas com o objetivo de agrupar dados semelhantes, reconhecer padrões recorrentes e destacar aspectos específicos presentes no conteúdo dos documentos. A partir desses elementos, foram elaboradas fichas de análise para sistematizar e facilitar a interpretação dos dados. Neste item, definiu-se uma categoria principal e respectivas subcategorias, orientadas pelos critérios estabelecidos na etapa de codificação.

- Categoria: Diretrizes institucionais sobre educação inclusiva

Subcategoria 1: Gestão institucional da inclusão (apoio pedagógico, apoio NEE, mecanismos de acessibilidade)

Subcategoria 2: Concepções de Inclusão (diretrizes curriculares, práticas pedagógicas)

Considerando as fases 2 e 3 da pesquisa, a análise de conteúdo foi fundamentada na

totalidade de sujeitos, servidores que atuam diretamente com os discentes da pesquisa distribuídos nas categorias a seguir:

a) **Servidores- Docentes, TAEs, Pedagogas:**

Categoria1: Educação inclusiva: práticas pedagógicas e apoio a estudantes com necessidades educacionais específicas no eixo THL

Categoria 2: Inclusão social e Turismo

b) **Discentes com deficiência:**

Categoria 1: Acolhimento no IFMA

Categoria 2: Inclusão social e Turismo

No contexto da organização dos instrumentos de pesquisa, foram empregadas ferramentas tecnológicas voltadas à elaboração de formulários e à sistematização de relatórios, com o propósito de otimizar os processos de coleta, análise e interpretação dos dados. Para assegurar a eficiência técnica dessas etapas, contou-se com o apoio de um profissional especializado em tecnologia da informação, responsável pelo planejamento e acompanhamento do processo de coleta e tratamento dos dados:

3.4 Criação dos instrumentais

Considerando os objetivos da investigação e a análise dos sujeitos envolvidos, foram definidos dois procedimentos distintos de coleta de dados. Essa estratégia permitiu captar diferentes perspectivas e aprofundar a compreensão sobre a temática abordada:

a) **Questionário** - Formulário digital (*Google Forms*): Instrumento composto por perguntas abertas organizadas em três blocos temáticos foi elaborado para aplicação junto aos servidores, por meio eletrônico. Após análise do perfil dos participantes e considerando a relevância da temática, bem como a necessidade de garantir o anonimato e a segurança individual dos sujeitos investigados, optou-se pela utilização da plataforma *Google Forms*, devidamente protegida. Essa escolha também levou em conta as limitações de tempo e

disponibilidade dos servidores, visando assegurar a efetividade da coleta de dados. A adoção do formulário digital demonstrou elevada praticidade e acessibilidade, uma vez que o *link* foi compartilhado por e-mail, permitindo aos participantes responderem de forma autônoma, em qualquer local e horário. Além disso, o uso de ferramentas tecnológicas mostrou-se adequado à proposta da pesquisa, favorecendo a sistematização dos dados e a geração de relatórios objetivos e consistentes, alinhados aos critérios metodológicos estabelecidos.

b) Roteiro de Entrevistas: Plano estruturado de perguntas, organizado em três blocos temáticos, elaborado com o objetivo de assegurar a aplicação ordenada e o controle metodológico das entrevistas realizadas com discentes. A estrutura do instrumento considerou as especificidades dos estudantes com deficiência, de modo a garantir acessibilidade e equidade no processo de coleta de dados. Inicialmente, os questionários foram enviados por e-mail individualmente; contudo, diante das demandas específicas de acessibilidade, tornou-se necessário realizar a aplicação presencial. Essa etapa presencial permitiu a leitura assistida, a explicação dos enunciados e o acompanhamento no momento das respostas, assegurando a compreensão plena dos participantes.

No contexto deste roteiro importa registrar que essa técnica, no âmbito acadêmico, conforme argumenta Rocha et al. (2004, p. 1), “permite uma escuta adequada e sensível ao tema inclusão e possibilita a construção de dados a partir das respostas, percepções e opiniões dos indivíduos protagonistas do tema central e no seu ambiente de vivência.” Assim, a entrevista foi concebida como um “dispositivo de produção de textos a partir de uma ótica discursiva”, favorecendo, sobretudo, a aproximação e a compreensão mútua entre pesquisador e participantes.

A coleta das informações via plataforma gratuita *Google Forms* viabilizou a elaboração de instrumentos personalizados, com diferentes tipos de perguntas, abertas,

fechadas e de múltipla escolha, adequadas aos objetivos da pesquisa e às características dos participantes.:

A ferramenta *Google Forms* coletou os dados, forneceu gráficos automáticos com base nas respostas dos participantes, e ajudou a visualizar as informações de forma clara e organizada.

Os dados coletados nos formulários foram vinculados ao *Google Sheets* (planilha do Google), que serviu como base para organizar as informações e realizar o tratamento inicial.

3.5 Tratamento e análise dos dados

Para transformar os dados coletados em um relatório detalhado, foi utilizado um software de inteligência artificial denominado *Dify*. Esse programa permite a criação de agentes de IA personalizados, utilizando modelos avançados de linguagem (*Large Language Models* - LLM), como os desenvolvidos pela *OpenAI*.

No *Dify*, foi criado um agente especializado na interpretação de dados na área de Educação Inclusiva para o Turismo. Esse agente foi programado para:

1. Receber os dados no formato CSV (planilhas com os dados exportados do *Google Sheets*);
2. Tratar as informações, organizando os dados de maneira eficiente;
3. Analisar os dados de forma clara e objetiva, gerando uma minuta com informações e recomendações preliminares para a análise final dos resultados;
4. *Input* de memória para que ele não se perdesse pela quantidade de dados a serem analisados.

Do ponto de vista de quem atua diretamente na linha de frente do trabalho educacional e está envolvida com a temática investigada, a definição e execução desta etapa da pesquisa não se configuraram como uma escolha simples, em razão das múltiplas implicações envolvidas. A escuta dos sujeitos participantes, para além do rigor científico que

se almeja, demanda sensibilidade, distanciamento ético e leveza na condução, a fim de preservar a integridade das relações e a autenticidade dos relatos, como ressalta Rodrigues (2017, p. 66), no “ouvir/ver/experienciar/dialogar e analisar as “vozes” se tornou mais relevante do que quantificar dados coletados”. Esta perspectiva inspirou a delimitação do corpus de análise e a intersecção de informações, considerando os discursos de servidores e alunos e as normas orientadoras descritas nos documentos oficiais.

Nesta fase da pesquisa, a preocupação com o processo que buscava as percepções dos participantes era fundamental e, especialmente em relação aos discentes com deficiência, o dispositivo do roteiro de entrevista revelou-se como um resgate dos “dizeres” daqueles que são amplamente afetados pelo contexto em tese e neste sentido, defendeu-se uma conversa anterior com os grupos a fim de compreender as situações e as questões que afetariam os procedimentos.

Com o intuito de apresentar de forma objetiva o percurso metodológico desta pesquisa, foi criado um quadro geral, no qual se pode visualizar o desenho da investigação:

Figura 15*Delineamento Metodológico da Pesquisa*

Problema de Pesquisa	Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Descritores/ Temas norteadores	Teorias/Autores/ Documentos	Etapas da Pesquisa	Técnica de Coleta de Dados	Técnica de Análise de Dados/ Categorias de Análise
- Como funciona a educação inclusiva nas instituições de ensino da Rede Federal de Educação em relação à formação profissional em cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer? - Como desenvolver uma formação profissional para cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer pautada numa educação acessível e inclusiva para estudantes com necessidades educacionais específicas?	Compreender a formação profissional e o processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal do Maranhão Campus São Luís Centro Histórico considerando diretrizes institucionais e práticas pedagógicas.	a) Reunir os documentos pedagógicos e diretrizes institucionais vigentes dos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer que delineiam estrutura de funcionamento, concepções, conteúdos, políticas referentes à educação inclusiva;	-Educação Inclusiva -Turismo -IFMA e Educação Profissional e Tecnológica	- Teorias: Damasceno (2015) Sassaki (2006) Teles (2018) Gugel (2022) Ainscow e Miles (2013) Lei nº 13.146/2015 – (LBI) Brasil/MinTur (2009) - Documentos: Normativas do IFMA Projeto PoliticoInstitucional (PDI), projetos pedagógicos dos cursos (PPC)	- Levantamento e Análise Documental: PPCs (Projetos Pedagógicos de Curso); PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional); Diretrizes curriculares nacionais; Normativas e políticas institucionais sobre inclusão no IFMA	- Pesquisa Bibliográfica - Pesquisa Documental.	-Análise de conteúdo - Diretrizes institucionais sobre educação inclusiva - Práticas pedagógicas inclusivas - Repercussão das percepções e expectativas dos discentes sobre educação inclusiva na formação em turismo.

		b) Analisar em que medida as práticas pedagógicas na educação profissional desenvolvida nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer conduzem para uma atuação inclusiva;		Beni & Moesch (2017) Ashton (2011) Projeto Brendait (2016) MinTur (Brasil, 2023) SETUR/SP, (2023) Eusébio <i>et al</i>, 2022	- Análise acerca das práticas pedagógicas na educação profissional	1- Realização de entrevista por meio de questionário semiestruturado com discentes com deficiência do eixo THL Questionário 2- Aplicação de questionário via <i>google forms</i> aos servidores do IFMA CCH – Eixo THL	
		c) Investigar a repercussão de uma educação inclusiva na formação profissional em turismo no eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer, considerando as necessidades pedagógicas, atividades educacionais e expectativas de estudantes com necessidades educacionais específicas.		-Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) -Projeto Desenvolvimento Institucional (PDI) PPC Cursos Técnicos: 1- Eventos Integrados 2-Guia de Turismo Subsequente 3-Hospedagem PROEJA -Instrução Normativa nº 9 de abril/2024 Prenae/Reitoria/Ifma - Regimento Interno - Plano Geral de Garantia de Acessibilidade (PGA) - Política de Direitos Humanos e Inclusão Social	- Análise acerca das experiências e expectativas dos estudantes com deficiência do eixo THL	1- Realização de entrevista por meio de questionário semiestruturado com discentes com deficiência do eixo THL Questionário 1- 2- Aplicação de questionário via <i>google forms</i> aos servidores do IFMA CCH – Eixo THL	

A proposta metodológica delineada nesta pesquisa buscou a construção de um processo investigativo coerente com os objetivos propostos sustentado por uma abordagem qualitativa e descritiva, voltada à compreensão da integração da educação inclusiva na formação profissional em turismo. A escolha dos instrumentos, a seleção dos sujeitos e a análise documental contribuíram para garantir a credibilidade dos dados coletados. Com base nesse referencial metodológico, torna-se possível, no capítulo seguinte, apresentar os resultados da pesquisa e discutir suas implicações à luz do referencial teórico previamente estabelecido.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção, são apresentados os resultados da pesquisa, organizados em subseções que estruturam o processo de análise e interpretação dos dados coletados. O objetivo é aprofundar as discussões decorrentes da investigação realizada nos cursos vinculados ao Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA). A análise fundamenta-se nos registros obtidos a partir da análise da documentação institucional e dos instrumentos aplicados aos sujeitos da pesquisa, com vistas a compreender de que forma os princípios da educação inclusiva são incorporados à formação profissional ofertada pela instituição.

Como exposto, para responder aos objetivos específicos desta pesquisa, os resultados foram discutidos com base em categorias analíticas e em diálogo com os referenciais teóricos, especialmente aqueles voltados à inclusão, à formação profissional e à democratização do acesso ao turismo. A sistematização dos achados permitiu identificar práticas, desafios e avanços no contexto investigado oferecendo subsídios para reflexões críticas e recomendações futuras.

Para o início do processo de coleta de dados, o projeto de pesquisa foi previamente submetido à Plataforma Brasil e ao Comitê de Ética em Pesquisa, conforme exigido pelas normativas éticas vigentes para estudos envolvendo seres humanos. O protocolo foi encaminhado para avaliação em 2024 e analisado pelo Comitê de Ética do Instituto Florence de Ensino Superior, sediado em São Luís (MA), tendo sido aprovado em março de 2025, sob o número do Parecer: 7.452.957. A etapa de coleta de dados foi realizada no mesmo mês, em conformidade com os parâmetros éticos estabelecidos.

Inicialmente, são apresentados os resultados obtidos na análise documental, com base nos indicadores definidos pelas normativas e diretrizes institucionais relacionadas à educação inclusiva no campo do turismo. Em seguida, procede-se à exposição da análise referente às

práticas pedagógicas no âmbito da educação profissional, considerando os instrumentos metodológicos utilizados na investigação. Por fim, na terceira e última etapa, são sistematizadas as informações decorrentes da análise das experiências e expectativas dos estudantes com deficiência vinculados ao Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer.

4.1 Levantamento e Análise Documental: Diretrizes Institucionais sobre Educação Inclusiva nos Cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do IFMA

4.1.1 O corpus documental

A análise documental realizada nesta pesquisa tem como propósito investigar de que maneira os princípios da educação inclusiva estão incorporados nas normativas que orientam a formação profissional nos cursos vinculados ao Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA). O corpus documental é constituído por dispositivos legais e institucionais que fundamentam tanto as políticas educacionais em âmbito nacional quanto as diretrizes pedagógicas internas da instituição, permitindo uma leitura crítica sobre os marcos regulatórios que sustentam a prática inclusiva na educação profissional.

Este processo de observância do conjunto de normativas fundamentam juridicamente o direito à educação inclusiva no Brasil, conforme orienta Telles (2018). Ademais, apresenta os instrumentos normativos que estabelecem parâmetros obrigatórios para a promoção da equidade no acesso, permanência e aprendizagem de estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas.

A análise abrange os seguintes documentos:

- Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT): Esse catálogo estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e referencia os perfis profissionais, competências e conteúdos mínimos de cada curso técnico. A presença de orientações voltadas à inclusão nos

cursos de turismo permite avaliar a articulação entre políticas nacionais e a formação técnica ofertada no IFMA.

- **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI):** Documento de planejamento estratégico que orienta as ações e metas do IFMA em médio e longo prazo. O PDI expressa a missão institucional e explicita diretrizes sobre inclusão, acessibilidade e diversidade, sendo um importante referencial para avaliar o compromisso da instituição com a educação inclusiva em nível sistêmico.

- **Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs):** Documentos pedagógicos que definem a identidade, os objetivos e a organização curricular de cada curso. Eles estabelecem os princípios pedagógicos, metodologias de ensino, estratégias de avaliação e ações voltadas à inclusão de estudantes, sendo fundamentais para verificar como os cursos incorporam, na prática, a perspectiva inclusiva.

- **Normativas e políticas institucionais sobre inclusão no IFMA:** Conjunto de resoluções internas, orientações pedagógicas, planos de acessibilidade e ações promovidas por setores como o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), que expressam o compromisso institucional com a inclusão no cotidiano acadêmico e administrativo.

4.2 Documentos, diretrizes e núcleos de apoio à educação especial e educação inclusiva

do Instituto Federal do Maranhão

A análise articulada desses documentos permitiu identificar o grau de coerência e integração entre as normativas legais nacionais, os compromissos institucionais assumidos pelo IFMA e a forma como os princípios da educação inclusiva vêm sendo incorporados à formação profissional nos cursos técnicos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer.

Nesse contexto, é fundamental compreender como tais instrumentos normativos, diretrizes, projetos pedagógicos e políticas institucionais se articulam com os núcleos de apoio à inclusão, bem como com as ações e projetos voltados à acessibilidade e ao atendimento de estudantes com necessidades educacionais específicas. Para isso, apresenta-se os principais elementos que estruturam este arcabouço institucional do IFMA sobre a temática da inclusão, com o objetivo de evidenciar os fundamentos legais e pedagógicos que orientam a prática educativa inclusiva no âmbito da educação profissional e técnica no Eixo THL.

Educar para a promoção e defesa dos Direitos Humanos é uma das atribuições da Educação Profissional estabelecidas a partir da criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Lei nº 11.892, dezembro de 2008) assegurada pelo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFMA e promovida pelo Plano Geral de Garantia de Acessibilidade (PGA) de 2023. Entre as diretrizes institucionais o IFMA (PDI, 2019):

O IFMA concebe a Educação em Direitos Humanos enquanto um processo de ensino e aprendizagem que objetiva o desenvolvimento integral da pessoa, incluindo tanto a aprendizagem de ordem cognitiva quanto a social e emocional. Nesse intento, deve oportunizar aos envolvidos, conhecer os direitos humanos e os mecanismos existentes para a sua proteção. Também deve propiciar o desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos voltados para promover, defender, e reparar as violações destes direitos.

No Projeto de Desenvolvimento Institucional do IFMA, edição 2019-2023, foi incluída a Política de Direitos Humanos e Inclusão Social formatada com base na articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão. O documento orienta que essas instâncias do processo de ensino e aprendizagem precisam oferecer espaços para o desenvolvimento da cultura de direitos humanos.

A intenção da política é atender às Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos que promovem os princípios de transversalidade, de vivência e de globalidade, considerando o caráter interdisciplinar dos Direitos Humanos e da exigência da participação de toda a comunidade escolar ([DNEDH], Resolução nº 1, 2012, p. 45).

Do ponto de vista do ensino, determina o estudo para a compreensão dos princípios e legislação vigentes a fim de compor uma base de conhecimentos na perspectiva de produzir ações afirmativas na educação. Desse modo, sugere-se o fortalecimento dos núcleos no IFMA relacionados aos Direitos Humanos, tal como NEABI e NAPNE.

Quanto às atividades de pesquisa e extensão na temática Direitos Humanos, a política do IFMA deve ser pautada na reserva de cotas em editais ou editais específicos ligados à Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação (PRPGI), a fim de contemplar projetos com temáticas ligadas à cultura étnico-racial, de gênero, orientação sexual, geracional, meio ambiente e outras no âmbito da educação para os direitos humanos. A extensão segue ainda o Plano Nacional de Educação - PNE que contempla entre as áreas temáticas Direitos humanos e justiça, com a finalidade de sistematizar a produção de ações estratégicas com foco no atendimento às demandas sociais. O plano prevê também entre as concepções pedagógicas, investir na formação continuada de servidores nas questões que envolvem direitos humanos considerando a qualificação na temática na perspectiva de subsidiá-los nas suas atividades profissionais.

Outra importante estratégia em defesa dos direitos humanos e inclusão social do IFMA é a Política de Atendimento ao Discente, que busca “democratizar as condições de permanência, minimizar os efeitos das desigualdades sociais, reduzir as taxas de evasão e promover a inclusão social. A partir do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010” (IFMA PDI, 2019), que tem no Programa Nacional de Assistência Estudantil a garantia do repasse de recursos orçamentários para subsidiar essas ações.

A Política de Assistência Estudantil da Rede Federal do Maranhão, aprovada pela Resolução CONSUP nº 114/2017 (IFMA PDI, 2019, p. 24), apresenta “um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de programas para garantir o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção do conhecimento e melhoria do desempenho acadêmico”.

Os caminhos para a concretização desta missão são orientados pela política e determinam que os campi do IFMA devem estruturar equipe multiprofissional para o desenvolvimento de ações afirmativas junto ao corpo discente com o objetivo de “promover intervenções educativas em diversas temáticas como o uso e abuso de substâncias psicoativas, vulnerabilidade a doenças sexualmente transmissíveis e gravidez precoce, prevenção às violências, bullying, gênero e diversidade” e apoio na área de medicina, odontologia, enfermagem, nutrição, pedagogia, psicologia e serviço social.

O IFMA contempla ainda em seu arcabouço normativo o Projeto Estratégico IFMA Afirmativo, uma proposta que visa garantir a implementação do Plano de Garantia de Acessibilidade (PGA) da instituição. O projeto apresenta como objetivos:

Geral: Implementar a acessibilidade universal no IFMA, assegurando o direito à participação plena de todas as pessoas nas atividades da instituição; específicos: eliminar as barreiras físicas, comunicacionais, à informação, tecnológicas e atitudinais existentes no IFMA; promover uma cultura de inclusão e respeito à diversidade; capacitar servidores e estudantes sobre acessibilidade e monitorar e avaliar a efetividade das ações de acessibilidade.

Nesse sentido, além das diretrizes institucionais definidas no PDI e das normativas que orientam as ações afirmativas acerca da temática inclusão educacional, o IFMA, por meio da Pró-Reitoria de Ensino e Assuntos Estudantis, publicou em 2023 o Plano Geral de Garantia de Acessibilidade (PGA). Esse documento tem como objetivo assegurar o “direito à

acessibilidade de todas as pessoas, com deficiência ou não, aos espaços físicos, à comunicação e à informação, aos serviços e às atividades acadêmicas e administrativas da instituição”. O PGA está em consonância com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, e com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pelo Brasil em 2008.

O plano traz como embasamento os princípios da acessibilidade universal, que orientam procedimentos para permitir o acesso autônomo e independente de todas as pessoas, independentemente de suas características físicas, sensoriais, cognitivas ou intelectuais.

Dessa maneira, o IFMA, por meio do PGA, busca garantir a acessibilidade como um direito básico no ambiente escolar na perspectiva de educar para o respeito às diferenças e a promoção da igualdade de oportunidades e da equidade social. Através do PGA, a instituição se compromete a promover a acessibilidade em todas as suas dimensões (IFMA PGA, 2023).

Outro destaque para a política de assistência estudantil com foco na inclusão é a definição do público-alvo e das ações que compete ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas, setor da escola que atua diretamente com os discentes com deficiências.

Com a necessidade de melhorias constantes, o IFMA busca avançar, com a organização de procedimentos e a publicação recente de duas Instruções Normativas que orientam e amparam as diretrizes dos departamentos de ações inclusivas:

- Instrução Normativa nº 9/2024 PRENAE/REITORIA/IFMA, de 15 de abril de 2024: Estabelece as orientações e procedimentos para o Atendimento Educacional Especializado e produção, aplicação e acompanhamento do Plano Educacional Individualizado voltado a estudantes com necessidades educacionais específicas no âmbito do IFMA.

- Instrução Normativa nº 6/2025 PRENAE/REITORIA/IFMA, de 2 de maio de 2025: Estabelece os procedimentos para a cessão de equipamentos de acessibilidade, em regime de empréstimo, destinados ao apoio das atividades pedagógicas no âmbito do IFMA.

Diante do exposto, reconhece-se a relevância dessa análise, conforme justificam os autores que fundamentam a abordagem adotada por Libâneo (2012) e Telles (2018), pois “estudar diretrizes e normativas institucionais é essencial para compreender como os princípios da inclusão são operacionalizados no contexto educacional, permitindo avaliar a coerência entre a legislação e as práticas pedagógicas”.

4.3 Estrutura de apoio e suporte para a inclusão escolar no IFMA

Esta seção compreende a análise e a apresentação da estrutura de apoio e os recursos de suporte oferecidos pelo Instituto Federal do Maranhão (IFMA) para promover a inclusão escolar. A partir de um olhar sobre as diretrizes e políticas institucionais, os serviços especializados, as ações desenvolvidas, os projetos realizados pelos setores de atendimento educacional especializado e pelas coordenações e corpo docente, pretende-se compreender de que forma a instituição tem se organizado para atender às necessidades dos estudantes com deficiência e outros públicos da educação inclusiva.

Mantoan (2003) ampara a assertiva considerando que estudos sobre “diretrizes e normativas institucionais permite identificar em que medida os princípios da inclusão estão incorporados de forma concreta nas políticas educacionais possibilitando uma avaliação crítica da efetividade das ações inclusivas” (p. 32).

O levantamento das informações apresenta as atribuições, as potencialidades, os limites e as ações concretas que direcionam a construção de um ambiente educacional mais acessível e inclusivo.

a) Departamento de Direitos Humanos e Inclusão Social

É o departamento responsável pelo planejamento, execução, acompanhamento, avaliação e difusão do conjunto de medidas que efetivem as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação em Direitos Humanos e Inclusão Social e demais Diretrizes voltadas para a Educação Inclusiva, no currículo dos cursos da Educação Profissional Técnica e da Educação Superior.

Com ênfase no artigo X do PDI 2029-2023 a política de Direitos Humanos e Inclusão Social registra que o departamento deve subsidiar a Diretoria de Educação na articulação com os Campi para a criação, estruturação e funcionamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - NAPNES; Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas - NEABI; Núcleos de Educação Ambiental - NEA e outros, que tenham relação com a Educação em Direitos Humanos e Inclusão Social.

b) Coordenadoria Geral de Ações Inclusivas (CGAI)

Esta coordenadoria tem em seu escopo o objetivo de viabilizar o princípio fundamental da educação inclusiva: a “promoção da igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas em todos os aspectos, seja pelas diversidades étnicas, culturais, sociais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero” (IFMA - PDI, 2019).

c) Departamentos de Ações Inclusivas (DAI)

Vinculado à Coordenação Geral de Ações Inclusivas, o Departamentos de Ações Inclusivas (DAI) atua de forma conjunta na realização das ações inclusivas. Cada campi possui em sua estrutura administrativo-pedagógica o DAI, que busca garantir a proximidade e o atendimento personalizado às necessidades específicas dos estudantes com deficiência. Segundo o PGA, essa “capilaridade é fundamental para o sucesso da inclusão social no IFMA” (IFMA PGA, 2023).

d) Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE)

O NAPNE é regulamentado pela Resolução Consup /IFMA nº 86/2023 e tem como responsabilidade o “apoio e o fortalecimento das ações e estratégias de inclusão que colaborem para o acesso, permanência, participação e aprendizagem de alunos com deficiências e outras necessidades educacionais específicas, bem como disseminar a cultura da diversidade no campus” (IFMA PGA, 2023, p. 4).

4.4 Panorama da educação inclusiva na formação profissional nos cursos do Eixo

THL: análise da inclusão social no itinerário formativo dos cursos

Este item tem o intuito de apresentar um panorama da educação inclusiva na formação profissional ofertada nos cursos do eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer com foco na análise das práticas de inclusão social presentes no itinerário formativo dessas ofertas educacionais. A partir da observação das diretrizes, das unidades administrativas, das matrizes curriculares e das práticas pedagógicas, busca-se compreender o modo pelo qual os princípios da educação inclusiva são incorporados no processo formativo. A análise possibilita uma reflexão sobre os progressos, os obstáculos e as oportunidades para a construção de ambientes de ensino e aprendizagem mais acessíveis, equitativos e alinhados às demandas de uma sociedade diversa e plural.

4.4.1 Curso Técnico Integrado em Eventos

A crescente complexidade do setor de eventos impulsionada pela diversidade de formatos, pelo aumento das expectativas dos públicos e pela intensificação da competitividade mercadológica exige a presença de profissionais altamente capacitados que atuem de forma estratégica e integrada. A presença de especialistas em eventos potencializa a

qualificação dos serviços no setor de produção de eventos. Nesse cenário, o técnico em eventos se destaca como agente fundamental para a gestão assertiva dos serviços ofertados e contribui de maneira significativa para elevar os padrões de qualidade, inovação e eficácia no campo da produção de eventos.

A atuação desse profissional potencializa a capacidade de inovação na criação de experiências e memórias significativas e corporativas, o que se configura como um diferencial competitivo em um mercado marcado pela efemeridade e pela necessidade constante de renovação (Getz, 2012). A intervenção de profissionais com formação em Eventos permite mobilizar diversos *stakeholders*, clientes, fornecedores, instituições públicas e privadas, patrocinadores, estimulando não apenas o crescimento econômico por meio do aumento na demanda de produtos e serviços e da cadeia produtiva de uma região, mas influenciar demonstrando sua importância estratégica na construção de eventos com cenários que sejam socialmente responsáveis e culturalmente significativos, conforme a posição defendida por Piscopo (2012).

O Curso Técnico em Eventos do IFMA Campus Centro Histórico teve início no ano de 2008 com as seguintes ofertas e atos de autorização – Conselho Superior/CONSUP (disponível em www.ifma.edu.br recuperado dia 15/05/2025):

- Resolução Nº 19/ 21 de fevereiro de 2008: Curso Técnico em Eventos Unidade de Ensino Descentralizada- UNED São Luís/ Forma Integrada / Modalidade presencial
- Resolução Nº 0052/ 03 de dezembro de 2009: Curso Técnico em Eventos na Forma Subsequente/ Modalidade presencial
- Resolução Nº 062/ 25 de junho de 2018: Reformulação do Curso Técnico em Eventos/ Forma Integrada/ Modalidade presencial;
- Resolução Nº 084/ 27 de agosto de 2018: Curso Técnico em Eventos/ Forma Concomitante/ Modalidade presencial;

- Resolução Nº 082/ 01 de novembro de 2019: Reformulação do Curso Técnico em Eventos/ Forma Subsequente / Modalidade presencial;
- Resolução Nº 37/ 21 de agosto de 2024: Curso Técnico em Eventos na forma Subsequente/ Modalidade EaD;
- Resolução Nº 221/ 22 de novembro de 2024: Reformulação do Curso Técnico em Eventos/ Forma Integrada/ Modalidade presencial.

No Catálogo Nacional de Curso Técnicos (2024) o Técnico em Eventos será habilitado para:

- Prospectar e planejar eventos de acordo com o público-alvo, as necessidades dos clientes e o mercado.
- Promover ações de comercialização e divulgação relacionadas ao evento.
- Coordenar e realizar a execução do evento: montagem, decoração, serviços técnicos, logísticos e operacionais.
- Apoiar o planejamento e a operação de serviços de alimentos e bebidas.
- Realizar procedimentos de cerimonial e protocolo.
- Coordenar a recepção de eventos.
- Realizar o pós-evento.

O documento orienta que a atuação como Técnico em Eventos, são fundamentais (CNCT, 2024):

- Conhecimentos multidisciplinares sobre aspectos socioculturais e econômicos dos locais onde serão realizados os eventos, bem como conhecimentos técnicos sobre classificação e tipologias de eventos, hospitalidade, sistemas de realização de eventos, além das legislações que visam a garantir a integridade e a segurança dos participantes.
- Comunicação clara e cordial, respeito às diversidades, atitude empreendedora, trabalho colaborativo, atenção à sustentabilidade, proatividade, criatividade, flexibilidade

para solução de problemas e gestão de conflitos.

4.4.2 Curso Técnico Subsequente em Guia de Turismo

O Técnico em Guia de Turismo (GT) desempenha um papel central no fenômeno turístico, considerado um complexo sistema de aspectos econômicos, sociais, culturais e ambientais, sendo responsável por mediar experiências, interpretar o patrimônio e assegurar a qualidade dos serviços prestados in loco.

A formação técnica desse profissional inclui competências específicas que envolvem a atuação como elo entre o visitante e o território visitado. O Guia de Turismo Técnico não apenas transmite informações, mas conduz de forma segura, ética, mas também traduz significados culturais, históricos e ambientais que enriquecem a experiência turística e fomentam o respeito à diversidade e à identidade local (Lohmann, & Panosso, 2008). Do ponto de vista da sustentabilidade, o GT tem função educativa ao promover práticas responsáveis de visitação, uso consciente de recursos naturais e o respeito a normas de conservação do patrimônio.

Guia de Turismo e não “Guia turístico”⁵ designa o profissional que “exerce as atividades de acompanhamento, orientação e transmissão de informações a pessoas ou grupos em visitas, excursões urbanas, municipais, estaduais, interestaduais, internacionais ou especializadas” (Portaria MTur nº 37, 2021).

Destaca-se que o GT, ainda que tenha uma formação na linha da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, é um profissional de quem são exigidos conhecimentos altamente complexos, pois são abordados em sua atuação conteúdos ligados às diversas áreas das ciências sociais e, em consonância com a prática, tem forte apelo a valores para um saber

⁵ Guia turístico: “Material impresso ou virtual destinado a prestar informações turísticas completas sobre determinado local (cidade, estado ou país), bem como orientar o turista em seu deslocamento.” Dicionário Formal.

fazer e um saber ser mais humano.

Assim, como ponto de partida, cita-se a legislação específica da profissão de Guia de Turismo que, no Brasil, foi regulamentada pela Lei nº 8.623, de 28 de janeiro 1993, referendada pela Portaria do Ministério do Turismo nº 37, de 11 de novembro de 2021, que no seu Art. 1º institui as normas que disciplinam o exercício da atividade. Antes dessa legislação aplicada à profissão, portanto, qualquer pessoa com ou sem formação poderia atuar conduzindo pessoas. De acordo com a legislação pertinente, além da regulamentação específica é condição para o exercício regular da atividade de guia de turismo o registro no Cadastro dos Prestadores de Serviços Turísticos (Cadastur (Lei nº 8.623, 1993)).

A partir de 2008, com a criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFs) e a organização do Catálogo Nacional de Curso Técnicos (CNTC), que contempla o Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer e o curso de Guia de Turismo, a rede federal passa a ofertar o curso nas diversas formas: integrado, subsequente, concomitante, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e modalidades de ensino presencial e Educação a Distância (EaD).

O curso segue as orientações do Ministério do Turismo, considerando as categorias regional, nacional e internacional, além de especializado; como também do Ministério da Educação, atendendo ao Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Como trata-se de uma profissão regulamentada, o curso deve referir-se a determinado conjunto documental, a saber:

- Lei nº 8.623, de 28 de janeiro de 1993: Dispõe sobre a profissão de Guia de Turismo e dá outras providências.
- Decreto nº 946, de 1º de outubro de 1993: Regulamenta a Lei nº 8.623, de 28 de janeiro de 1993, que dispõe sobre a profissão de Guia de Turismo e dá outras providências.
- Portaria MTUR nº 37, de 11 de novembro de 2021: Estabelece as normas e

condições a serem observadas no exercício da atividade de Guia de Turismo.

- Portaria MTUR nº 38, de 11 de novembro de 2021: Consolida as normas que instituem e disciplinam o Cadastro dos Prestadores de Serviços Turísticos – Cadastur, e dá outras providências.

O Curso de Guia de Turismo do IFMA Campus Centro Histórico teve início no ano de 2010 com as ofertas e atos de autorização pelo Conselho Superior/CONSUP⁶:

- Resolução nº 086/17, de agosto de 2010: Categoria Nacional/ Forma Subsequente/ Modalidade presencial.
- Resolução nº 071/05, de dezembro de 2014: Categoria: Categoria Nacional/ Forma Subsequente/ Modalidade presencial.
- Resolução nº 222/22, de novembro de 2024: Reformulação do curso - Categoria Nacional/ Forma Subsequente/ Modalidade presencial.

A carga horária mínima da formação deve ser de 800 h, com distinção entre as modalidades de ensino: na modalidade presencial poderá prever até 20% da sua carga horária total em atividades não presenciais e na modalidade EaD, um mínimo de 20% da carga horária em atividades presenciais, nos termos das normas específicas definidas em cada sistema de ensino.

Conforme indicado pelo Ministério da Educação ([MEC, CNCT], 2020) em relação ao perfil profissional, o Técnico em Guia de Turismo será habilitado para:

- Planejar e organizar a execução de roteiros e itinerários turísticos;
- Conduzir e orientar visitantes na realização de traslados, passeios, visitas e viagens;
- Prestar informações turísticas no contexto local, regional e nacional;
- Intermediar as relações entre visitantes, comunidade e prestadores de serviços

⁶ A autorização consta nos registros administrativos internos do IFMA (processo institucional, 2010).

turísticos; e

- Prestar assistência aos visitantes durante a realização dos roteiros e itinerários turísticos.

O CNCT orienta de forma geral os conhecimentos específicos a serem contemplados pelo Projeto Pedagógico do Curso:

- Conhecimentos multidisciplinares sobre aspectos socioculturais, históricos, ambientais, geográficos, legais e econômicos relacionados aos roteiros e itinerários turísticos programados, bem como conhecimentos técnicos relacionados a operação turística, marketing pessoal e idiomas.

- Comunicação clara e empática, respeito à diversidade, atenção à sustentabilidade dos produtos, atrativos e destinos turísticos, atitude empreendedora, proatividade na tomada de decisões táticas e operacionais relacionadas a atividade, criatividade e flexibilidade para a solução de problemas e conflitos.

4.4.3 Curso Técnico PROEJA em Hospedagem

Segundo a Organização Mundial do Turismo (ONU Tur), a hospitalidade é um dos pilares centrais da experiência turística (OMT, 2019a) e o setor de turismo com sua dinâmica estrutura econômica baseada em arranjos produtivos continua crescendo e, mesmo diante de crises mundiais, é capaz de manter sua resiliência e se adaptar gerando milhões de empregos e promovendo crescimento em diversos destinos. Na cadeia produtiva do Turismo, o segmento de Hospedagem é uma peça-chave na base da infraestrutura, pois influencia diretamente a jornada dos viajantes e a competitividade dos destinos turísticos. Nesse contexto, o Técnico em Hospedagem desempenha um papel fundamental ao garantir um funcionamento com qualidade dos serviços prestados, a satisfação dos clientes e a eficiência operacional dos estabelecimentos hoteleiros.

Assim, esse técnico revela-se protagonista no processo de hospitalidade, pois o seu conjunto de competências contempla requisitos ligados a hospitalidade como uma dádiva, sobretudo porque o acolhimento junto aos visitantes influencia de modo particular a percepção do cliente sobre um serviço ou produto. Como a atuação está diretamente relacionada às funções de recepção, governança, reservas e atendimento ao cliente, habilidades, conhecimentos e atitudes ligadas às relações dirigidas ao outro; a atenção, a empatia e a personalização são essenciais na Hotelaria. Sua atuação está associada não apenas à execução de tarefas técnicas, mas também ao cuidado com a experiência do hóspede promovendo a hospitalidade como diferencial competitivo.

A oferta da modalidade EJA nos institutos federais está contemplada no conjunto de responsabilidade das instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica IFs, que determinam a implantação de programas de educação de jovens e adultos, conforme previsto no Decreto nº 5.840/2000, que cria o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (PROEJA).

Por determinação da Lei, os Institutos devem alcançar pelo menos 10% do total das vagas de ingresso da instituição. Essa meta do PROEJA contribuiu para o atendimento de um dos objetivos dos IFs estabelecidos em sua lei de criação (Lei nº 11.892/2008), a saber, atender ao público da educação de jovens e adultos na forma integrada de oferta.

O Curso Técnico em Hospedagem do IFMA Campus Centro Histórico teve início no ano de 2014 com as seguintes ofertas e atos de autorização – Conselho Superior/CONSUP:

- Resolução Nº 072/ 05 de dezembro de 2014: Curso Técnico em Hospedagem/ Forma Subsequente/ Modalidade presencial;
- Resolução Nº 053/ 25 de junho de 2018: Curso Técnico em Hospedagem/ Forma Integrada/ Modalidade presencial;

- Resolução Nº 059/ 25 de junho de 2018: Curso Técnico em Hospedagem/ Forma Integrada/ Educação de Jovens e Adultos – EJA/ Modalidade presencial.

No CNCT (2024), o Técnico em Hospedagem será habilitado para:

- Realizar atividades de recepção, reserva, governança, mensageria, mordomia e conciergerie em meios de hospedagem.
- Prestar serviços de atendimento e suporte aos hóspedes.
- Divulgar os serviços de hospedagem e produtos turísticos.
- Supervisionar a manutenção de equipamentos e estrutura física.
- Acompanhar e orientar procedimentos de higienização, controle e arrumação das unidades habitacionais e dos espaços do estabelecimento.
- Auxiliar na operacionalização de eventos, serviços, alimentos e bebidas, articulando às necessidades dos hóspedes, fornecedores e clientes.

Para atuação como Técnico em Hospedagem, são fundamentais (CNCT, 2024):

- Conhecimentos multidisciplinares sobre aspectos geográficos, históricos e turísticos da região, bem como conhecimentos técnicos sobre hospitalidade, classificação, estrutura, normas, procedimentos dos meios de hospedagem e sistemas operacionais.
- Comunicação clara e cordial, respeito à diversidade, atenção à sustentabilidade, trabalho colaborativo, proatividade e flexibilidade para a solução de problemas e conflitos.

4.4.4 Ações e práticas pedagógicas inclusivas do NAPNE

Este item apresenta as ações e práticas pedagógicas inclusivas do NAPNE com o objetivo de expor as ações institucionais e verificar o compromisso institucional com a promoção da equidade e da acessibilidade no ambiente educacional.

Figura 16*Ações e práticas pedagógicas*

Profissionais	Descrição e Função
Intérpretes de Libras	Profissionais formados em LIBRAS que facilitam a comunicação entre pessoas surdas e ouvintes, assegurando a compreensão nas interações sociais.
Tutoria DV	Bolsistas que auxiliam alunos com deficiência visual e professores, facilitando comunicação, uso de Braille, audiodescrição, e inclusão na sala de aula.
Tutoria DI	Profissionais capacitados para suporte a alunos com deficiência intelectual, auxiliando professores na adaptação metodológica e acompanhamento dos alunos dentro e fora da sala, com relatórios detalhados.
Cuidadores	Profissionais selecionados via edital com formação e experiência para acompanhamento de alunos com deficiências, incluindo treinamento específico para lidar com as necessidades dos cursos e guiamientos para pessoas com deficiência visual.

Figura 17*Atendimento a estudantes com necessidades educacionais específicas*

Atividades	Descrição
Entrevistas e Perfilação	Procedimento de entrevistas e análise de laudos para identificar necessidades dos alunos com deficiência, auxiliando na elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI) e Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAE).
Plataforma de Formação Continuada	Oferece capacitação para professores e servidores, disponibiliza relatórios, documentos legais, acompanhamento acadêmico, perfis detalhados de alunos e repositório de boas práticas e materiais didáticos para atendimento inclusivo.
Encaminhamento à Rede de Apoio	Direcionamento dos alunos para serviços e apoios externos conforme necessidade.
Intervenções Familiares	Ações e orientações realizadas junto às famílias para fortalecer o suporte ao aluno com deficiência.

Figura 18

Capacitações a estudantes com necessidades educacionais específicas

Curso/Oficina	Descrição
Aulas de Braille	Capacitação para leitura e escrita em Braille.
Oficina de Multiplano	Oficina voltada para professores de matemática.
Oficina de Fotografia	Oficina específica para pessoas cegas desenvolverem fotografia.

Figura 19

Projeto desenvolvido para apoio a estudantes com necessidades educacionais específicas

Projeto	Descrição
Sala de AEE	Espaço de Atendimento Educacional Especializado para educação profissional, técnica e tecnológica, com equipe e recursos especializados para atender demandas específicas. Inclui ensino, extensão e pesquisa.
Monitoria Inclusiva	Processo seletivo para monitores que oferecem suporte educacional e formativo para alunos com deficiência, atuando em contraturno e auxiliando professores e alunos, focando nas dificuldades acadêmicas e uso da sala de AEE.
Audioteca Vi e Descrevi	Plataforma que transforma imagens em audiodescrição e oferece podcasts, desenvolvida com consultoria de alunos cegos, para inclusão de alunos cegos na educação por meio de recursos acessíveis.
Biotátil	Projeto que desenvolve materiais táteis para ensino de Biologia a alunos com deficiência visual, com atividades sensoriais e exposições para promover empatia e inclusão.
Gêneros Textuais	Projeto de produção de gêneros textuais adaptados para pessoas com neurodiversidade.
Grupos de Estudo e Pesquisa – Classbi	Pesquisa sobre metodologia bilíngue (Libras e Português) em sala com alunos surdos, focada em turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA).
Gincana Inclusiva	Atividade lúdica para alunos com necessidades educacionais específicas (NEE), organizada pela equipe do NAPNE e servidores.
Projetos com eixo THL	City tours acessíveis (São Luís em Libras e São Luís Por outros Olhos) e Librastur (Glossário Libras-Português-Turismo).

4.4.5 Práticas pedagógicas inclusivas do Eixo THL

Justifica-se abordar as práticas pedagógicas inclusivas no Eixo (THL) por se tratar de um campo formativo diretamente ligado ao atendimento e à valorização da diversidade no eixo, dessa forma o mapeamento possibilitará conhecer as práticas pedagógicas e observar por meio dos dados reais a orientação metodológica sobre inclusão educacional e a incorporação desta temática no cotidiano pedagógico.

Figura 20

Práticas pedagógicas inclusivas do Eixo THL

Projeto/Atividade	Descrição
Roteiros Turísticos Acessíveis	Experiências de passeio no Centro Histórico de São Luís para públicos com deficiências diversas, com abordagem cultural, inclusiva e turística.
	<i>City tour “São Luís em Libras”</i> Visitação turística com interpretação em LIBRAS focada na comunidade surda, com participação de intérprete, atividades no evento Mobiliza com surdos e professores do IFMA e cobertura da mídia.
	<i>City Tour “São Luís Por outros Olhos”</i> Visita inclusiva para aluna cega e público da Escola de Cegos do Maranhão, com planejamento criativo, estudo de acessibilidade, elaboração de roteiro turístico, programação cultural e divulgação em mídias sociais e TV.
Projeto Libras no Turismo / Librastur	Glossário bilíngue Libras-Português para o turismo, hospitalidade e lazer, com material didático pedagógico para ampliar comunicação entre surdos e ouvintes. Desenvolvimento coletivo de professores, estudantes surdos e intérpretes, promovendo inclusão social e educação inclusiva na área de Libras no eixo THL.

4.5 Análise Documental – Educação Inclusiva no IFMA

4.5.1 Ficha de Análise Documental – Educação Inclusiva no IFMA (Eixo THL)

Descritores: Pessoas com deficiência; Inclusão social; Direitos Humanos; Acessibilidade; Inclusão no turismo; Diversidade

Figura 21

Ficha de Análise Documental

Item	DOCUMENTO	CATEGORIA	
		Subcategoria 1: Concepções de Inclusão	Subcategoria 2: Gestão institucional da inclusão
		- Formação cidadã, respeito à diversidade, equidade, inclusão social e educacional - Promoção de acessibilidade, uso de recursos e tecnologias assistivas, adaptação curricular	- Organização modular e flexível por eixos tecnológicos, com foco em competências e no mundo do trabalho. - Formação docente, metodologias ativas, avaliação formativa, apoio contínuo ao estudante
1	CATÁLOGO NACIONAL DE CURSOS TÉCNICOS (CNCT)	1) Evidência: Técnico em Hospedagem; Perfil Profissional de Conclusão; Pg.483; - Comunicação clara e cordial, respeito à diversidade, atenção à sustentabilidade, trabalho colaborativo, proatividade e flexibilidade para a solução de problemas e conflitos. 2) Evidência: Técnico em Guia de Turismo; Perfil Profissional de Conclusão; p. 491; Para atuação como Técnico em Guia de Turismo, são fundamentais: - Comunicação clara e empática, respeito à diversidade, atenção à sustentabilidade dos produtos, atrativos e destinos turísticos, atitude empreendedora, proatividade na tomada de decisões táticas e operacionais relacionadas à atividade, criatividade e flexibilidade para a solução de problemas e conflitos 3)Evidência: Técnico em Eventos; Perfil Profissional de Conclusão; Pg.486; - Comunicação clara e cordial, respeito às diversidades, atitude empreendedora, trabalho colaborativo, atenção à sustentabilidade, proatividade, criatividade, flexibilidade para solução de problemas e gestão de conflitos.	1) Evidência: Divisão por eixos tecnológicos, perfil profissional orientado pelo tema diversidade social.
2	PROJETO DESENVOLVIMENTO	1) Evidência:	1) Evidência: 5.2 Políticas de Ensino; Pg. 43; “Nesta direção, as ações afirmativas, inclusive as ligadas a assistência estudantil articulam-se entre

	INSTITUCIONAL (PDI)	4.3 Planejamento Estratégico Valores; Pg.20; “Ética Inclusão Social Cooperação Gestão Democrática e Participativa Inovação 2) Evidência: 6.4. Diretrizes Curriculares Internas; Pg.89; “Implementar ações afirmativas, tendo em vista fortalecer a política institucional de Educação Inclusiva, admitida como cultura coletiva e não como ação exclusivamente da gestão” 3) Evidência: 7. Acervo Acadêmico Digital; Pg. 98; “O Instituto Federal do Maranhão conta com um acervo riquíssimo em informações, estatísticas e dados importantes para o desenvolvimento de ações e programas, para promover educação profissional, científica e tecnológica comprometida com a formação cidadã para o desenvolvimento sustentável, através da inclusão social, da cooperação, da gestão democrática e participativa e da inovação”.	si e com o Ensino, a Pesquisa e a Extensão para o fomento e fortalecimento da inclusão social e escolar”. 2) Evidência: 5.2.4 Política de Atendimento ao Discente; Pg.; “minimizar os efeitos das desigualdades sociais, reduzir as taxas de evasão e promover a inclusão social” 3) Evidência: 5.2.5 Política de Direitos Humanos e Inclusão Social; Pg. 60; “A política de Direitos Humanos e Inclusão Social do IFMA deve estar articulada ao ensino, à pesquisa e à extensão”. 4) Evidência: 5.4.3. Princípios Norteadores da Extensão no IFMA; Pg. 69; “Acompanhamento de egressos realizando pesquisas que ajustem os processos formativos com a empregabilidade e inclusão social dos discentes” 5) Evidência: 5.8. Valorização e Formação Profissional Do Servidor p. 83: • Formação compromissada com projeto educacional social, político e ético que contribua para a construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva.
3	PPC CURSOS TÉCNICOS: 1- EVENTOS INTEGRADO	EVENTOS INTEGRADO PPC 2024: 1) Evidência: Item Apresentação: visão de ser uma instituição de excelência em ensino, pesquisa e extensão, de referência nacional e internacional, indutora do desenvolvimento do Estado do Maranhão, sendo os seus valores a ética, a inclusão social, a cooperação, a gestão democrática e participativa e a inovação; p. 11	EVENTOS INTEGRADO PPC 2024 1) Evidência: Matriz curricular Disciplina Educação patrimonial e responsabilidade socioambiental em Eventos, Turismo Inclusivo; p. 103

	2-GUIA DE TURISMO SUBSEQUENTE 3-HOSPEDAGEM PROEJA	GUIA DE TURISMO SUBSEQUENTE PPC 2024 1) Evidência: Item Apresentação: visão de ser uma instituição de excelência em ensino, pesquisa e extensão, de referência nacional e internacional, indutora do desenvolvimento do Estado do Maranhão, sendo os seus valores a ética, a inclusão social, a cooperação, a gestão democrática e participativa e a inovação; p. 11	GUIA DE TURISMO SUBSEQUENTE PPC 2024 1) Evidência: Matriz curricular Disciplinas: - Educação patrimonial e responsabilidade socioambiental em Eventos (Turismo Inclusivo); - Turismo Inclusivo 2)Evidência: Extensão: Programa de Eventos: Pg. 57; Realização e divulgação de Cursos/Oficinas / Núcleo de Línguas- Língua Estrangeira/ Tópicos Especiais sobre Lazer, Turismo e Hospitalidade/ Recreação/ Inclusão Social.
		3-HOSPEDAGEM PROEJA PPC 2018: 1)Evidência: Item 5. Organização Curricular: “Em observação à Lei 13.010/2014, destaca se que o estudo de conteúdos sobre os direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão contemplados como temas transversais em conteúdo das disciplinas do curso”; p. 19	3-HOSPEDAGEM PROEJA PPC 2018: não há menção

		Instrução Normativa Nº 9 de abril/2024 Preenae/Reitoria/Ifma: 1) Evidência: Art. 1º Estabelece as orientações e procedimentos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e regulamenta os fluxos e procedimentos de produção, aplicação e acompanhamento do Plano Educacional Individualizado (PEI) no âmbito do Instituto Federal do Maranhão (IFMA). 2) Evidência Art. 2º Será considerado público do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e poderá ter acesso a um Plano Educacional Individualizado (PEI) estudantes com necessidades educacionais específicas em decorrência de deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA), altas habilidades/superdotação e transtornos funcionais específicos (dislexia, disgrafia, discalculia, dislalia, disortografia, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade) ou outra condição limitante da aprendizagem, conforme Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; 3) Evidência: Art. 4º, 5º, 8º, 14º, 16º, 20º, 25º, 31º. Dispõe sobre a identificação, acolhimento, avaliação e orientações ao estudante e sua família, Atendimento Educacional Especializado (AEE), equipe de Atendimento Educacional Especializado (AEE), Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e do Plano Educacional Individualizado (PEI); Acompanhamento dos Estudantes com Necessidades Educacionais Específicas.	
--	--	---	--

		Plano Geral de Garantia de Acessibilidade (PGA) 1) Evidência: Item Público-Alvo e Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (PNE); p. 3; 2) Evidência: Item 3. Estrutura Organizacional Dedicada à Inclusão; p. 5 3) Evidência: Item 4. Acessibilidade e o Instrumento de Avaliação Institucional. 3) Evidência: Item 5. Projeto Estratégico IFMA Afirmativo visa garantir a implementação do Plano de Garantia de Acessibilidade (PGA) da instituição; p. 6 4) Evidência: Ações - As ações são definidas anualmente no Plano Integrado de Ações Estratégicas da Preenae. https://prenae.ifma.edu.br/plano-integrado-de-acoes-estrategicas/	
		Política de Direitos Humanos e Inclusão Social (PDI) 1) Evidência: A política de Direitos Humanos e Inclusão Social do IFMA deve estar articulada ao ensino, à pesquisa e à extensão; p. 61 2) Evidência: deve-se desenvolver uma política de incentivo que vise contribuir para uma formação profissional, onde os direitos humanos estejam inseridos nos planos de cursos e currículos que garanta a elaboração de conhecimentos resultantes de uma práxis pedagógica articulada com as diretrizes nacionais em Direitos Humanos; p. 61 3) Evidência: “é necessário investir na formação continuada de servidores nas questões que envolvem direitos humanos na perspectiva de subsidiá-los nas suas atividades profissionais; p. 62	
		Regimento Interno 1) Evidência: Art. 54. A Pró-Reitoria de Ensino Compreende; c) Departamento de Direitos Humanos e Inclusão Social; 2) Evidência: Art. 55. Compete à Pró-Reitoria de Ensino; I - propor as políticas, diretrizes e regulamentações relativas ao ensino da educação profissional técnica de nível médio e da educação superior, ao atendimento ao	

		discente, a cultura e desporto e aos direitos humanos e inclusão social; (Redação dada pela Resolução nº 106, de 31.10.2018) 3) Evidência: Art. 56. Compete a Diretoria de Educação: IV - subsidiar a Pró-Reitoria de Ensino na proposição e avaliação de políticas e ações institucionais relativas à Educação Profissional Técnica de Nível Médio e Educação Superior e aos direitos humanos e inclusão social; X - fomentar, participar e desenvolver, em articulação com o Departamento de Direitos Humanos e Inclusão Social, ações relacionadas às políticas de ações afirmativas, de reparação e inclusão; 4) Evidência: Art. 61. Compete ao Departamento de Direitos Humanos e Inclusão Social: no cumprimento da legislação educacional; II - subsidiar a Diretoria de Educação nas ações referentes à efetivação das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação em Direitos Humanos e Inclusão Social e demais Diretrizes voltadas para a Educação inclusiva, no currículo dos cursos da Educação Profissional Técnica e da Educação Superior; XIII - subsidiar a Diretoria de Educação na articulação com os Campi para a criação, estruturação e funcionamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - NAPNES; Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas - NEABI; Núcleos de Educação Ambiental - NEA e outros, que tenham relação com a Educação em Direitos Humanos e Inclusão Social; 5) Evidência: Art.239. A Política de Assistência Estudantil é um conjunto de princípios e diretrizes que norteia a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes do IFMA, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento e melhoria do desempenho acadêmico; Art.241. A Política de Assistência Estudantil do IFMA, em consonância com os princípios estabelecidos anteriormente, tem por objetivos: I - promover o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes do IFMA, na perspectiva da inclusão social e democratização do ensino, conforme preconizam os artigos 205 e 206 da CF e o art. 3º da LDB (Lei nº 9.394/96);	
--	--	---	--

A partir da síntese dos documentos apresentadas no Quadro exposto por meio da Figura 20, considera-se que o tema Inclusão social é tratado em todos os documentos institucionais, seja com o emprego da expressão direitos humanos, diversidade ou inclusão, o que, portanto, destaca-se como elemento importante para que a instituição seja de fato comprometida com a legislação vigente no Brasil. O IFMA, criado pela Lei nº 11.892/2008, apresenta como valores institucionais a Inclusão Social, a Ética, a Cooperação e a Gestão Democrática, e o estudo detalhado dos registros documentais demonstrou que a instituição possui uma base normativa e organizacional sólida e robusta, que valoriza e determina uma atuação inclusiva em todas as instâncias, uma vez que as diretrizes sobre a questão, estão consagradas no PDI/PPI, no Regimento Interno, no PGA, nas Normativas e na Política de Direitos Humanos e Inclusão Social.

No seu PDI (2019-2023), que articula o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Planejamento Estratégico, apresenta a inclusão social como um dos pilares de atuação educacional, orientando políticas afirmativas e foco em igualdade de oportunidades com ênfase na diversidade social. Apresenta no seu planejamento institucional, estratégias e diretrizes voltadas a ações afirmativas de atendimento a vulnerabilidades em todos as dimensões: missão, projeto pedagógico, organização didático-pedagógica, infraestrutura e políticas institucionais, tais como: aumento da permanência e êxito dos estudantes beneficiários de programas sociais; assistência e apoio a estudantes com deficiência; e garantia de equidade por meio de ações de ensino, pesquisa e extensão de modo que possam minimizar as desigualdades no ambiente escolar.

O Regimento Geral do IFMA estabelece como fundamentos da gestão institucional, apresenta diretrizes e regulamentações relativas ao ensino da educação profissional técnica e da educação superior, com ênfase nos direitos humanos e inclusão social para atendimento aos alunos. Estabelece uma estrutura organizacional que permite desenvolver uma ampla

plataforma de metodologias de ensino e aprendizagem para amparar e mobilizar ações educativas voltadas à inclusão.

Em relação aos Projetos Pedagógicos dos cursos técnicos (Guia de Turismo, Eventos, Hospedagem), é possível perceber na orientação curricular, a sintonia entre as diretrizes do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, que apresenta como indicativo de perfil profissional, a inclusão do tema diversidade na organização curricular, e as concepções políticas, teórico-metodológicas e as práticas pedagógicas do curso. Na análise detalhada dos três cursos, observou-se que as menções ao tema nos textos dos PPCs dos cursos de Eventos e Hospedagem são feitas de forma isolada, sem ações afirmativas concretas em nenhuma das 3 dimensões; o tema é discutido somente como conteúdo de uma disciplina. No curso de Guia de Turismo o descritor inclusão configura-se como um elemento discutido na matriz curricular em duas disciplinas, uma específica sobre o tema, e está presente também na concepção geral da proposta pedagógica do curso e da instituição.

Os PPCs registram a valorização por conhecimentos multidisciplinares e destacam a importância o respeito à diversidade e sustentabilidade, desse modo pode-se perceber que mesmo transversalmente há uma manifestação do cuidado com os estudantes. Assim, é possível que as atividades curriculares e os processos de curricularização da extensão promovam uma interação dialógica entre o IFMA e escola/comunidade, com foco em direitos humanos, respeito à diversidade (étnico-racial, de gênero, cultural, entre outros) e inclusão social, porém não estão expostas de forma clara.

Notadamente, pode-se inferir que há uma conexão entre os documentos e uma intenção clara em promover a inclusão social no IFMA, entretanto os projetos pedagógicos que orientam o desenvolvimento das práticas pedagógicas necessitam de aprimoramento, sobretudo porque não se percebeu uma articulação sistemática entre os projetos, as unidades pedagógicas e as metodologias de ensino vinculadas ao tema inclusão; não foi possível notar

nos textos se houve a efetiva participação da comunidade nos processo de construção dos documentos norteadores, o que poderia contribuir para reduzir o descompasso percebido; o texto também não esclarece as formas de promoção de acessibilidade e de formação dos servidores, especialmente docente, para uma atuação assertiva e específica junto aos estudantes com necessidades educacionais específicas, o que é ideal para que o processo de ensino e aprendizagem esteja realmente focado no apoio a este público vulnerável; não se observou ademais, a exposição de estratégias direcionadas ao monitoramento e avaliação de programas, projetos e ações inclusivas, o que pode ser um instrumento pertinente e eficiente na gestão estratégica do processo educacional inclusivo.

4.5.2 Análise sobre as práticas pedagógicas inclusivas nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer

Na perspectiva de compreender as percepções acerca das trajetórias vivenciadas pelos indivíduos escolhidos desta pesquisa, estudantes dos cursos técnicos do eixo THL, docentes, pedagogas e técnicos de apoio para alunos com necessidades educacionais específicas, buscou-se apoio nos dados extraídos da pesquisa de campo e das narrativas destes sujeitos, bem como na contribuição de pesquisadores sobre a temática educação inclusiva no turismo, conforme desenho da pesquisa já apresentado.

A análise foi pautada nas singularidades e experiências específicas conforme um conjunto de questionamentos, ligados ao IFMA Centro Histórico, considerando seus percursos na escola.

Pesquisar as percepções de professores, técnicos, equipe pedagógica que atuam com educação inclusiva voltada para o turismo é essencial para identificar desafios enfrentados e as práticas pedagógicas desenvolvidas. Nesse sentido, é imprescindível destacar que a educação inclusiva no turismo deve ser estruturada com acessibilidade física, em

metodologias ativas e específicas para o público em questão, assim será possível a promoção de uma aprendizagem de forma equitativa. Compreender as experiências destes profissionais pode contribuir para verificar lacunas e possibilitar estratégias de aprimoramento, uma vez que o fortalecimento de uma abordagem mais inclusiva pode estimular a participação de todos os estudantes nesse setor em crescimento.

A pesquisa de campo envolveu inicialmente a sistematização dos perfis e registros dos participantes, com foco nas singularidades de suas participações e atuações no contexto do estudo. A análise abrangeu aspectos relacionados à formação e às práticas profissionais dos servidores, às condições e aos conhecimentos dos discentes, bem como às percepções e experiências dos dois grupos de participantes da pesquisa, sobre a formação técnica em turismo no ambiente escolar. Esse percurso permitiu compreender diferentes dimensões do contexto educacional investigado, considerando tanto a perspectiva de quem ensina quanto de quem aprende.

Em relação à análise dos dados obtidos com o processo de investigação junto aos participantes apresentados, os procedimentos metodológicos foram organizados em duas etapas: a etapa de levantamento documental, por meio de análise de conteúdo, com ênfase em aspectos específicos e categorização pertinente a primeiro objetivo específico. Na segunda etapa, realizou-se a pesquisa com procedimentos de campo, aplicação de questionários com sujeitos envolvidos na educação inclusiva no IFMA CCH. Nesse caso recorreu-se também à análise de conteúdo por meio de categorias específicas vinculadas aos objetivos específicos. Esse procedimento mostrou-se exequível e funcional, pois permitiu a organização, a interpretação e a compreensão das informações adquiridas.

O percurso de investigação junto aos sujeitos, delineou remeter a um processo de levantamento de dados baseada em entrevistas com 21 participantes em contexto real, escolhidos por atuarem diretamente com educação inclusiva, conforme o seguinte perfil:

a) Servidores homens e mulheres, professoras, pedagogas e técnicos de apoio a alunos com necessidades educacionais específicas

⇒ Âmbito do perfil profissional

⇒ Âmbito da atuação institucional no campus IFMA CCH

- 06 docentes mulheres

- 04 pedagogas mulheres

- 04 TAE: Intérpretes e Cuidadores mulheres e homens

b) Discentes dos cursos do eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer

⇒ Âmbito da experiência escolar nos cursos do eixo THL

- 07 discentes, mulheres e homens

Para preservar o anonimato dos sujeitos, eles foram identificados pelos códigos conforme nomenclatura de representação institucional e letras dos nomes:

1- Docentes: DC, DD, DTH, DTE, DN, DV

2- Pedagogos: PF, PK, PR, PA

3- Técnicos NEE: TE, TL, TM, TK

4- Discentes: DIN, DIF, DIS, DIJ, DIW, DIV, DIB

Nesta seção, são desenvolvidas a análise e a interpretação das informações relativas ao segundo objetivo específico da pesquisa: *Analisar em que medida as práticas pedagógicas na educação profissional desenvolvida nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer conduzem para uma atuação inclusiva*, considerando duas categorias de análise, e dois grupos de sujeitos investigados:

1) **Servidores – Categoria:** Educação inclusiva: práticas pedagógicas e apoio a estudantes com necessidades educacionais específicas no eixo THL, possibilita avaliar como

as práticas pedagógicas desenvolvidas na educação profissional contribuem, ou não, para a construção de uma atuação efetivamente inclusiva nos cursos do eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer.

2) **Discentes – Categoria:** Acolhimento no IFMA, permite compreender como a instituição prepara e sensibiliza seus estudantes e servidores para receber e incluir pessoas com deficiência no ambiente escolar e nas práticas pedagógicas.

4.6 DOCENTES: DC; DD; DN; DTE; DTH; DV

Figura 22

Identificação: Dados sociais, profissionais e hábitos de vida e saúde - Docentes

	Masculino	Feminino	Total
Idade			
30-39	0	1	1
40-49	0	2	2
50-59	0	3	3
Estado civil			
Solteiro (a)	0	0	0
Casado (a)	0	5	5
Separado (a)/ Divorciado (a)	0	1	1

Figura 23

Tem familiares com deficiência ou necessidades específicas?

Tem familiares com deficiência ou necessidades específicas? Se sim, quais?	Formação	Formação na área de inclusão e acessibilidade social em turismo/lazer:	Regime de trabalho no IFMA.
Não	Turismo- Bacharelado Doutorado Mestrado	Não	Dedicação exclusiva - 40h
Não	Designer de Moda/ Bacharel em Comunicação Social Mestrado	Não	Dedicação exclusiva - 40h
Não	Turismo Bacharelado Mestrado	Não	Dedicação exclusiva - 40h
Não	Turismo Bacharelado Doutorado	Não	Dedicação exclusiva - 40h
Sim, cardiopata grave, artrose no joelho	Turismo Bacharelado Mestrado	Não	Dedicação exclusiva - 40h
Sim. 2 pessoas	Turismo Bacharelado Mestrado	Não	Dedicação exclusiva - 40h

Figura 24

Em quais cursos e disciplinas atua?

Quais cursos e disciplinas atua?	Quais formações o IFMA ofereceu sobre educação inclusiva?	Qual seu conhecimento sobre educação especial e educação inclusiva?	Ao longo de sua jornada de atuação no IFMA você teve oportunidade de participar de eventos, cursos, ações, projetos ligados à inclusão social no turismo?
Fundamentos do turismo e da hospitalidade, eventos na Hotelaria, fundamentos da administração	Informações oferecidas pelo NAPNE	Pouca informação	Não
Eventos e Hospedagem / disciplinas	Áudio descrição e libras na formação pedagógico.	quase nenhum	Sim
Cursos: Eventos, Hospedagem, Gestão de Turismo, Guia de Turismo. Educação Patrimonial, Manifestações Culturais, Patrimônio Cultural (atualmente). Já ministrei no Curso de Gestão de Turismo com as disciplinas: Fund. de Turismo e Hospitalidade, Planejamento do Turismo, Transportes Turísticos.	Não sei especificar os nomes dos cursos e nem quantos foram ofertados.	Nada	Sim
Curso Técnico em Guia de Turismo (Fundamentos do Lazer, Turismo e Hospitalidade; Técnicas de Animação e Recreação Turística; Patrimônio Natural Brasileiro); Curso Técnico em Hospedagem (Fundamentos do Turismo e Hospitalidade; Lazer e Recreação na Hotelaria); Curso Técnico em Eventos (Introdução a Turismo, Eventos e Hospitalidade; Planejamento e Organização de Eventos I; Recreação em Eventos)	No âmbito do CCH, formações organizadas pelo NAPNE a exemplo do minicurso sobre deficiência intelectual; palestras; encontro de ações inclusivas com programação educativa/formativa.	Muito limitado.	Não
manifestações culturais, técnicas de governança, projeto integrador, eventos na hotelaria, governança, agenciamento, práticas profissionais de guiamento	sobre autismo, cegueira, libras	conhecimento em nível inicial	Sim
Curso Técnico de Hospedagem; Guia de Turismo	Desconheço	Conhecimento raso.	Sim

Em relação à atuação no IFMA (Figura 23), a amostra de docentes apresenta regimes de trabalho variados, todos atuando em cursos relacionados ao turismo e à hospitalidade. A maioria (66,67%) possui experiência em sala de aula com educação inclusiva, foco em alunos surdos e formação em Libras e audiodescrição. Quanto às formações oferecidas pelo IFMA sobre educação inclusiva, destaca-se a atuação do NAPNE, que promoveu minicursos e palestras sobre deficiência intelectual e autismo, além de encontros sobre ações inclusivas, embora alguns docentes relatem falta de informações específicas sobre esses cursos.

A presença de professores com experiência em educação inclusiva é um aspecto favorável e indica um potencial para promover práticas acessíveis no ambiente educacional. No entanto, a falta de clareza sobre as formações oferecidas pode limitar a efetividade dessas iniciativas. É fundamental que o IFMA continue a desenvolver e divulgar programas de capacitação em educação inclusiva garantindo que todos os docentes estejam preparados para atender às necessidades de alunos com diferentes realidades, contribuindo para um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor.

CATEGORIA 1 – Educação inclusiva: práticas pedagógicas e apoio a estudantes com necessidades educacionais específicas no eixo THL

A amostra composta por 6 professoras revela um panorama heterogêneo de conhecimento sobre educação especial e educação inclusiva. A maioria dos respondentes (66,7%) declarou ter pouco ou nenhum conhecimento sobre o tema, enquanto apenas 2 (33,3%) relataram possuir algum nível de familiaridade. Um deles possui conhecimento em nível inicial e referenciou a Lei 13.146/2015, enquanto o outro mencionou um conhecimento raso, citando a seguinte legislação relevante: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei da Inclusão da Pessoa com Deficiência.

Figura 25

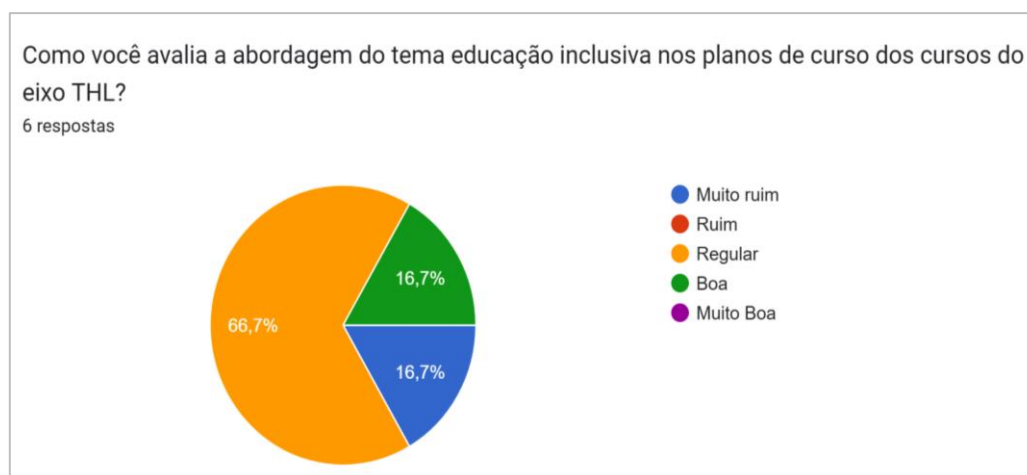
Conhece as leis que regem essa matéria?



A distribuição das opiniões acerca do conhecimento dos docentes sobre legislação e práticas relacionadas à educação inclusiva revela que 66,7% não conhece as leis sobre acessibilidade e 33,3% conhecem. A falta de informações adequadas pode impactar negativamente a capacidade de implementar práticas inclusivas efetivas em sala de aula.

Figura 26

Como avalia a abordagem do tema educação inclusiva nos planos de curso do eixo THL?



Analisando as respostas sobre a avaliação da abordagem do tema educação inclusiva nos planos de curso do eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer (THL), (Figura 25) observam-se as seguintes informações:

- A maioria dos respondentes avaliou a abordagem como "Regular", representando 66,67% das respostas. Isso indica que, embora haja reconhecimento de que a inclusão é abordada, ainda há espaço significativo para melhorias.
- Apenas 16,67% dos participantes consideraram a abordagem "Boa", o que sugere que as expectativas em relação ao tema podem não ser atendidas de forma satisfatória.
- A presença de uma resposta "Muito ruim" indica que, para alguns, a abordagem da educação inclusiva é considerada insatisfatória. Isso pode ser um sinal da existência de deficiências significativas na implementação dessa temática nos cursos.

A predominância de avaliações "Regulares" sugere que os planos de curso podem estar apenas cumprindo um requisito mínimo, sem aprofundar a discussão ou realizar práticas de educação inclusiva. Apesar de uma avaliação geral regular, os dados podem indicar a necessidade de um esforço mais concentrado em capacitar educadores e reestruturar os currículos para a inclusão de práticas e teorias mais robustas sobre educação inclusiva. Ademais, apontam para a necessidade de aprimoramento da abordagem da educação inclusiva nos cursos THL.

Para garantir um aprendizado mais equitativo é crucial identificar e solucionar os pontos críticos identificados na pesquisa, pois a formação de profissionais na área de turismo requer o desenvolvimento de produtos e serviços compatíveis com as novas demandas, assegurando uma oferta alinhada a práticas inclusivas, eficientes e personalizadas. Essa evidência empírica reforça o que refletem Silva & Costa (2020, p. 98) quando enfatizam que "um serviço de qualidade, baseado em capacitação contínua, melhora a percepção do turista com influência na sua decisão de retorno ao destino".

Analisando as respostas sobre como os educadores desenvolvem seu planejamento pedagógico na perspectiva da educação inclusiva observa-se uma diversidade de abordagens e reflexões. A seguir, apresenta-se um resumo e a análise dos dados coletados.

Abordagens identificadas:

- Adaptação às necessidades dos alunos: 1.
- Intervenções em sala de aula e adaptação de recursos didáticos: 1.
- Sentimento de falta de preparo: 1.
- Busca por orientações e adaptações específicas: 1.
- Sinalização do NAPNE: 1.
- Ações planejadas para atender às necessidades dos alunos do Eixo THL: 1.

A variedade nas respostas indica que os educadores possuem diferentes níveis de experiência e conhecimento sobre práticas inclusivas. Enquanto alguns mencionam adaptações práticas e intervenções em sala, outros expressam insegurança quanto à sua preparação para implementar estratégias inclusivas.

A declaração "ainda não me sinto preparada" reflete uma preocupação significativa entre os educadores sobre sua formação para lidar com a educação inclusiva.

A menção ao NAPNE como um recurso valioso para direcionamento destaca a importância das redes de apoio para a inclusão. A colaboração com profissionais intérpretes e monitores também é uma estratégia reconhecida para enriquecer a dinâmica das aulas.

O reconhecimento da importância de ações que valorizem as necessidades dos alunos do Eixo THL é positivo, pois demonstra uma conscientização sobre a importância da inclusão no planejamento pedagógico. No entanto, a implementação efetiva dessas ações ainda requer uma abordagem mais estruturada.

A avaliação do planejamento pedagógico destaca a importância da formação continuada dos educadores para a efetivação da educação inclusiva. Embora existam

iniciativas favoráveis, é preciso ampliar o acesso a capacitações e recursos garantindo que todos os alunos tenham oportunidades de aprendizagem equitativas.

No quesito que aborda a interação entre os educadores e os órgãos que atuam com educação inclusiva, especificamente o Departamento de Apoio à Inclusão (DAI) e o NAPNE, identificou-se nas respostas uma variedade de experiências e práticas.

Formas de Interação:

- E-mails: 1
- Interação direta para esclarecimento de dúvidas e ajustes: 1
- Solicitação de monitor para visitas técnicas e acompanhamento de alunos com dificuldades: 1
- Interação limitada, mas próxima com o NAPNE: 1
- Conversas antes do início das disciplinas para orientações: 1
- Reconhecimento de pouca comunicação entre NAPNE e professores: 1
- Os resultados mostram que a comunicação ocorre principalmente através de e-mails e interações diretas, que são essenciais para resolver dúvidas e ajustar práticas pedagógicas. Isso indica que há um canal estabelecido para a troca de informações, embora possa haver espaço para melhorias na eficiência dessa comunicação.

A interação também ocorre por meio da solicitação de monitores durante atividades práticas, como visitas técnicas. Isso demonstra que os educadores reconhecem a importância do suporte adicional para atender às necessidades dos alunos em situações práticas, promovendo uma experiência de aprendizagem mais inclusiva.

Constatou-se que a relação com o NAPNE parece ser harmônica, uma vez que os educadores utilizam suas orientações e recursos, como dossiês informativos sobre alunos com necessidades específicas. A orientação recebida sobre adequação de materiais didáticos é um

ponto positivo, indicando que o NAPNE desempenha um papel ativo no apoio aos educadores.

Por outro lado, algumas respostas indicam uma percepção de que a interação pode ser limitada ou não tão frequente quanto desejado, especialmente entre o NAPNE e os professores. Essa limitação pode impactar a eficácia das práticas inclusivas e sugere que há necessidade de fortalecer essa comunicação.

As interações entre educadores e os órgãos responsáveis pela educação inclusiva, como o DAI e o NAPNE, demonstram um panorama misto. Embora haja uma variedade de formas de comunicação e um uso efetivo dos recursos disponíveis, existem desafios relacionados à frequência e profundidade das interações. Para garantir que as práticas de inclusão sejam efetivas, é crucial promover uma comunicação mais integrada e contínua entre todos os envolvidos, facilitando o acesso a informações e suporte necessários para atender às necessidades dos alunos.

Em relação às dificuldades enfrentadas na rotina pedagógica direcionada à inclusão escolar de alunos com deficiência, é possível identificar vários desafios que impactam o ensino e a aprendizagem.

Dificuldades Identificadas:

- Dificuldade na absorção de conteúdos: 1
- Tempo limitado para planejamento: 1
- Preparação pedagógica inadequada e falta de reuniões: 1
- Ausência de planos de aprendizagem individualizados: 1
- Pouca habilidade na adaptação de materiais didáticos: 1
- Necessidade de mais formações: 1
- Dependência do tipo e grau de deficiência do aluno e falta de tutores: 1

A dificuldade em garantir que os conteúdos sejam absorvidos na íntegra pelos alunos com deficiência é um desafio significativo. Isso pode indicar a necessidade de diversificar as abordagens pedagógicas e utilizar métodos mais inclusivos que atendam às diversas formas de aprendizagem.

Um dado bastante relevante aborda a questão do tempo limitado para planejamento, que foi percebido como barreira recorrente. Essa restrição dificulta a adequação dos recursos didáticos e a preparação para atender às necessidades específicas dos alunos, comprometendo a qualidade do ensino oferecido.

A ausência de reuniões para discutir estratégias sobre alunos com deficiência e a falta de um plano de aprendizagem individualizado indicam lacunas na comunicação e na colaboração entre educadores e equipes de apoio. Pode-se inferir que a formação contínua é um caminho que ainda não foi fortemente desenvolvido, na perspectiva de equipar os educadores com as habilidades necessárias para adaptar o ensino.

A falta de habilidades na adaptação de materiais didáticos sugere que muitos educadores se sentem despreparados para personalizar recursos para atender às particularidades dos alunos com deficiência. Isso pode comprometer o processo de ensino-aprendizagem.

As dificuldades enfrentadas pelos docentes variam conforme o tipo e o grau de deficiência do aluno. Além disso, a ausência de tutores em sala de aula pode prejudicar as atividades, tornando-as menos efetivas e impactando negativamente a inclusão, conforme depoimento:

DTE: “A não elaboração de um plano de aprendizagem individualizado que possa estar atrelado ao plano de ensino maior; pouca habilidade/conhecimento quanto a adaptação de materiais didáticos; pensar atividades e métodos que estejam

associadas às particularidades do estudante em relação aos objetivos pedagógicos da disciplina, melhorando o processo ensino/aprendizagem.”

As dificuldades enfrentadas na rotina pedagógica em relação à inclusão escolar refletem uma série de desafios estruturais e formativos. Nota-se que é importante que sejam implementadas ações que promovam a capacitação dos educadores, a melhoria da comunicação entre as partes envolvidas, e a elaboração de planos individualizados para os alunos.

Ao analisar as respostas sobre as conquistas percebidas na implementação da educação inclusiva no campus, é possível identificar uma série de aspectos positivos que refletem avanços significativos.

Conquistas Positivas Identificadas:

- Oportunidade para a inclusão de uma parcela da sociedade: 1.
- Presença constante de tutores/tradutores de Libras e acolhimento: 1.
- Despertar para a inclusão e preocupação com o aprendizado: 1.
- Existência de Sala de AEE e monitoria: 1.
- Crescimento do NAPNE: 1.
- Desenvolvimento social, intelectual e cognitivo dos alunos: 1.

A menção à oportunidade para uma parcela da sociedade, destaca a importância da educação inclusiva como um meio de garantir acesso ao conhecimento e formação para todos os indivíduos, independentemente de suas capacidades.

A presença constante de tutores/tradutores de Libras e o acolhimento aos alunos com necessidades especiais, são elementos positivos que demonstram um compromisso institucional com a inclusão. Esse suporte é crucial para criar um ambiente educativo acessível e receptivo.

O despertar para a inclusão nos cursos de todos os eixos e a preocupação com o aprendizado dos discentes, refletem um avanço na conscientização sobre a importância da educação inclusiva. A oferta de cursos de qualificação para docentes também é um passo importante para garantir que os professores estejam preparados para atender às necessidades de todos os alunos.

A existência de Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o trabalho de monitoria são iniciativas que proporcionam suporte adicional aos alunos, favorecendo um ambiente mais adaptado às suas necessidades.

O reconhecimento do crescimento do NAPNE indica uma evolução significativa na estrutura de apoio à inclusão, ampliando as possibilidades de assistência e orientação para educadores e alunos.

O destaque para o desenvolvimento social, intelectual e cognitivo dos alunos evidencia que a implementação da educação inclusiva não apenas beneficia os alunos com deficiência, mas também enriquece a comunidade acadêmica como um todo, promovendo um aprendizado mais diversificado e integrado, como se pode ver nos relatos:

DC: *“Oportunidade à essa parcela da sociedade”*

DN: *“a presença constante do tutor/tradutor de libras e o acolhimento dos alunos para as necessidades especiais.”*

DV: *“Um melhor desenvolvimento social, intelectual e no cognitivo do aluno, assim como o reconhecimento das práticas pedagógicas inclusivas dos professores.”*

Conforme destacam Sanches e Barbosa (2018), “a educação inclusiva no turismo requer não apenas acessibilidade física, mas também metodologias que considerem as diferenças individuais e promovam a aprendizagem de forma equitativa”. Nesse sentido, nota-se que a implementação da educação inclusiva no campus tem apresentado resultados positivos, com especialmente para a criação de oportunidades e a melhoria da infraestrutura.

Apesar dos avanços, é preciso intensificar os investimentos em formação e recursos para superar os desafios e garantir a inclusão de todos os alunos.

No quesito que investiga a motivação e a preparação dos educadores para atuar na educação inclusiva, verifica-se uma clara predominância de sentimento de insegurança e falta de preparo.

Figura 27

Considera-se motivada(o) e preparada(o) para atuação na educação inclusiva?



Sentimentos Identificados:

- Motivada e preparada: 1 (16,67%)
- Não motivada e não preparada: 5 (83,33%)

A grande maioria das respostas (83,33%) indicou que os educadores não se sentem motivados ou preparados para atuar na educação inclusiva. Isso sugere uma percepção generalizada de que há lacunas significativas na formação e no suporte oferecido aos educadores.

A ausência de motivação e preparação pode estar relacionada a fatores como a falta de capacitação específica, recursos limitados para implementar práticas inclusivas e um

ambiente de trabalho que não favoreça a inclusão. Essa situação pode levar a um ciclo negativo, onde a insegurança impede a efetiva implementação da educação inclusiva.

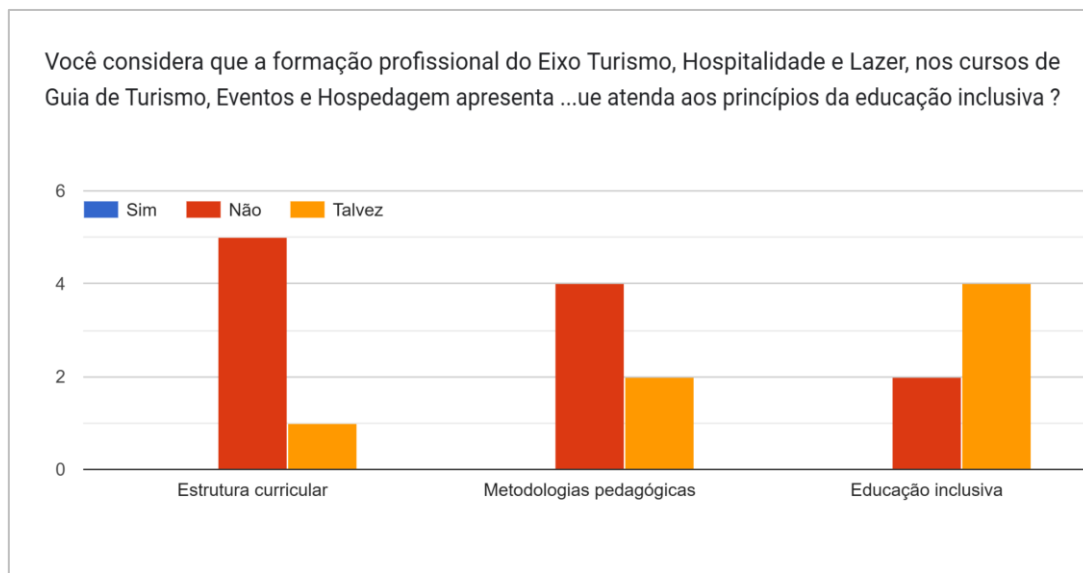
A falta de motivação pode impactar diretamente na qualidade do ensino e no atendimento às necessidades dos alunos com deficiência. Educadores que se sentem despreparados podem hesitar em adotar práticas inclusivas limitando as oportunidades de aprendizado para esses alunos.

As respostas analisadas revelam um cenário preocupante em relação à motivação e à preparação dos educadores para a atuação na educação inclusiva. É fundamental que a instituição esteja atenta às percepções e sentimentos dos docentes dentro e fora de sala de aula e promovam ações que minimizem impactos, inclusive psicológicos. Deve-se pensar em programas de formação continuada, suporte e recursos adequados, além de incentivos para um ambiente colaborativo que valorize a inclusão. Por meio de tais estratégias é possível contribuir para uma transformação nessa percepção com alguma garantia que os educadores se sintam capacitados e motivados a atender a diversidade presente em suas salas de aula.

A última questão, que trata da categoria práticas pedagógicas, buscou analisar as respostas sobre a avaliação da formação profissional no Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer em relação à estrutura curricular, metodologias pedagógicas e estrutura física que atendem aos princípios da educação inclusiva. Identificou-se uma tendência preocupante, conforme evidenciado nos dados obtidos representados na Figura 27.

Figura 28

Considera que a formação profissional do Eixo THL apresente uma estrutura curricular, metodologias e estrutura física que atenda aos princípios da educação inclusiva?



Estrutura Curricular:

- Não: 4 (66,67%)
- Talvez: 2 (33,33%)

Metodologias Pedagógicas:

- Não: 4 (66,67%)
- Talvez: 2 (33,33%)

Educação Inclusiva:

- Não: 4 (66,67%)
- Talvez: 2 (33,33%)

Em todas as categorias analisadas (estrutura curricular, metodologias pedagógicas e educação inclusiva) há um predomínio de avaliações negativas nas respostas. Isso sugere uma

percepção generalizada de que os cursos de Guia de Turismo, Eventos e Hospedagem não estão adequadamente preparados para atender aos princípios da educação inclusiva.

A presença de respostas "Talvez" indica a incerteza, possivelmente por falta de conhecimentos sobre o tema. Alguns educadores percebem potencial para melhorias, mas não estão totalmente convencidos de que as práticas atuais sejam suficientes. Essa incerteza pode refletir a necessidade de maior clareza e discussão sobre a forma como a inclusão pode ser efetivamente integrada nos cursos.

A falta de uma estrutura curricular que atenda aos princípios da educação inclusiva gera implicações para a formação profissional, o que pode comprometer o processo de ensino e aprendizagem dos alunos limitando sua capacidade de atuar em um mercado de trabalho que exige cada vez mais sensibilidade e habilidades para lidar com a diversidade.

Contrariamente ao que propõe o Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) emitido pelo MEC, com a orientação que "em sentido estrito, um sistema educacional inclusivo é aquele que oportuniza o acesso, a permanência e o êxito na aprendizagem de todas as pessoas, sem exclusão", a leitura dos dados aponta para uma necessidade urgente de reformulação das estruturas curriculares e metodológicas. Para que os cursos possam atender aos princípios da educação inclusiva, é essencial incorporar conteúdo que aborde as necessidades específicas de diferentes públicos e desenvolver metodologias que promovam um aprendizado acessível a todos.

A formação profissional em Turismo, Hospitalidade e Lazer enfrenta sérios desafios em relação à inclusão. A adoção de metodologias mais inclusivas e a garantia da acessibilidade física são medidas essenciais para promover a inclusão no ensino superior.

Os dados desta pesquisa corroboram a afirmação de Sassaki (2009) ao evidenciar que a acessibilidade é uma qualidade, uma facilidade que precisa estar presente em todos os contextos e aspectos da atividade humana. "Se a acessibilidade for (ou tiver sido) projetada

sob os princípios do desenho universal, ela beneficia todas as pessoas, tenham ou não qualquer tipo de deficiência” (Sasaki, 2009).

4.7 PEDAGOGAS: PF, PK, PR, PA

IDENTIFICAÇÃO: Dados sociais, profissionais e hábitos de vida e saúde – Pedagogas

Figura 29

Identificação pessoal das pedagogas

	Masculino	Feminino	Total
Idade			
30-39	0	0	0
40-49	0	3	3
50-59	0	1	1
Estado civil			
Solteiro (a)	0	3	3
Casado (a)	0	1	1
Separado (a)/ Divorciado (a)	0	0	0

Figura 30

Relação das pedagogas com a inclusão

Tem familiares com deficiência ou necessidades específicas? Se sim, quais?	Formação	Formação na área de inclusão e acessibilidade social em turismo/lazer:	Regime de trabalho no IFMA.
Não	Mestra em Letras	Não	30 h
sim / Esquizofrenia	Pedagogia Magistério	não	30
Não tenho	Licenciatura em Pedagogia	Não tenho	30 horas
Não	Pedagoga, Licenciada em Letras	sim, Pós-graduação: Educação Especial e Práticas Pedagógicas Inovadoras, Psicopedagogia Clínica e Institucional.	40 horas

Figura 31*Formação das pedagogas em educação inclusiva*

Quais formações o IFMA ofereceu sobre educação inclusiva?	Qual seu conhecimento sobre educação especial e educação inclusiva?	Ao longo de sua jornada de atuação no IFMA você teve oportunidade de participar de eventos, cursos, ações, projetos ligados à inclusão social no turismo?
Palestra. Curso de curta duração em Congresso ou evento científico	Mediano	Sim
Ciclo Formativo sobre Inclusão - Autismo / TDH	conhecimento bem geral, não temos formação suficiente.	Sim
Formações proporcionadas durante os Encontros Pedagógicos no Campus	Conhecimentos gerais na formação inicial e continuada, porém sem aprofundamento teórico-prático	Sim
Participei de várias formações pelo NAPNE.	A educação Especial é um tipo de abordagem no contexto educacional que vem passando por diferentes paradigmas, ao longo da História. Atualmente, vivenciamos o paradigma da inclusão, no qual a escola deve se adequar às necessidades educacionais específicas de todos os alunos, garantindo um ambiente acessível, acolhedor e que respeite as diversidades.	Sim

Em relação à atuação no IFMA, a análise do regime de trabalho mostra que as respondentes atuam predominantemente em jornadas de 30 horas semanais (75% das respostas). A atuação das participantes inclui atividades em sala de aula como professoras, apoio pedagógico a estudantes com necessidades específicas e outras funções que envolvem a educação inclusiva. A diversidade das disciplinas e cursos não foi especificada, mas a presença de apoio pedagógico é um indicador positivo de inclusão.

Sobre a experiência com educação especial ou inclusiva, 100% das respondentes afirmaram ter vivências nessa área, com destaque para a atuação em autismo e o trabalho em parceria com o Núcleo de Apoio Psicopedagógico aos Necessitados Especiais (NAPNE).

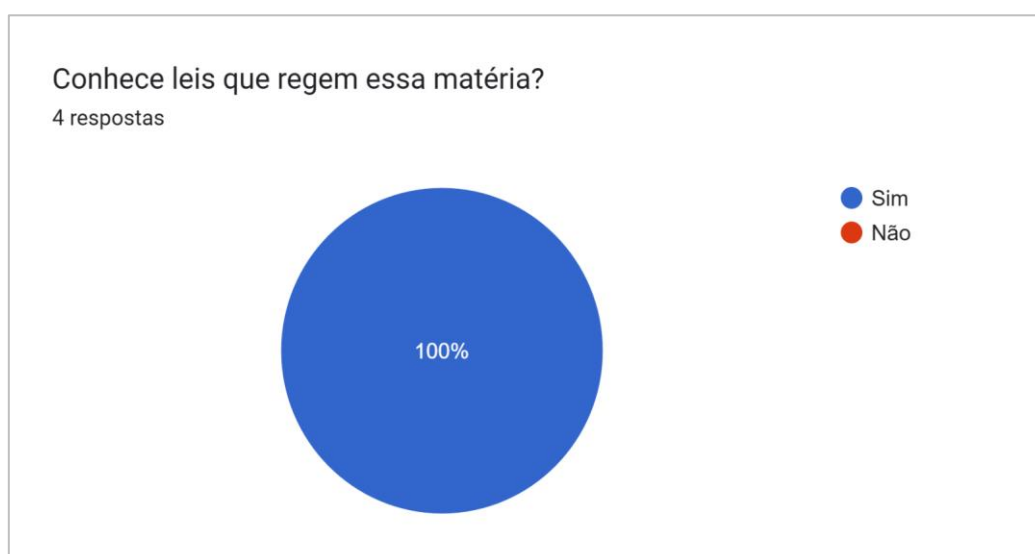
Essa experiência demonstra um compromisso com a inclusão e sugere que as profissionais têm conhecimentos que podem ser valiosos na formação de ambientes acessíveis no turismo. A troca de experiências e práticas pedagógicas entre essas profissionais podem enriquecer ainda mais o desenvolvimento de estratégias inclusivas.

CATEGORIA 1 – Educação inclusiva: práticas pedagógicas e apoio a estudantes com necessidades educacionais específicas no eixo THL

Os dados coletados revelam que todos os participantes que responderam à pergunta afirmaram conhecer leis relacionadas à Educação Inclusiva, totalizando 100% (4 respostas). As legislações mencionadas incluem a Lei nº 9394/96 (LDB), a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão) e a Constituição Federal de 1988. Outras leis citadas pelos respondentes são a legislação sobre os direitos do autismo, o Estatuto da Pessoa com Deficiência e documentos que estabelecem diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado e a Política Nacional de Educação Especial.

Figura 32

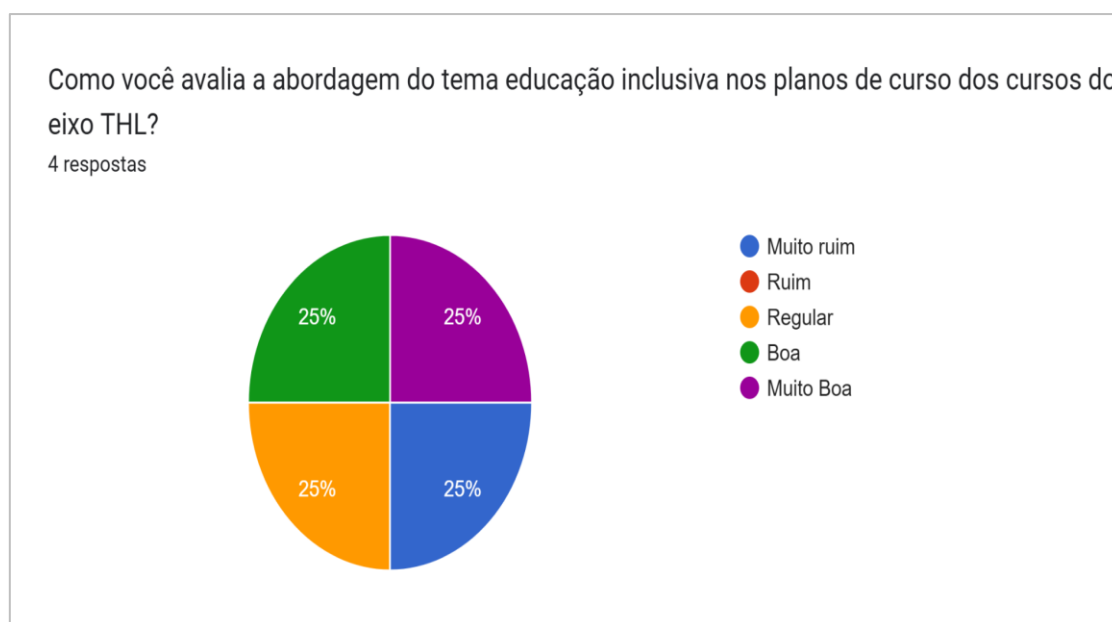
Conhece as leis que regem essa matéria?



A variedade de leis mencionadas indica um bom nível de conhecimento dos participantes sobre o arcabouço legal que apoia a Educação Inclusiva. A inclusão de referências como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU e as revisões da Política Nacional de Educação Especial demonstra uma consciência atualizada sobre os direitos e políticas educacionais pertinentes. Esses insights podem ser valiosos para orientar futuras discussões e práticas relacionadas à inclusão no turismo e na educação.

Figura 33

Como avalia a abordagem do tema educação inclusiva nos planos de curso do Eixo THL?



A distribuição das respostas, com 4 respondentes e que cada um deles forneceu uma resposta única sobre a avaliação da abordagem do tema, revelou uma equivalência entre as categorias avaliadas, com 25% das respostas classificando o item como Muito Boa, 25% como Boa, 25% como Regular e 25% como Muito Ruim, indicando opiniões bastante divididas entre os participantes.

Primeiro aspecto observado refere-se à diversidade de avaliações, pois cada categoria de resposta recebeu exatamente 25%, o que indica uma divisão equitativa entre as percepções

dos respondentes. Isso sugere que as opiniões sobre a abordagem de educação inclusiva são variadas e que não há um consenso claro sobre a qualidade da abordagem nos cursos.

Segundo ponto de análise, a falta de predominância em uma categoria, demonstra a ausência de uma avaliação claramente dominante (por exemplo, uma categoria que recebesse a maior parte das respostas) pode indicar que a abordagem atual é vista como mediana ou que existem aspectos tanto positivos quanto negativos que são percebidos por diferentes respondentes.

A distribuição equilibrada das respostas sugere que, enquanto alguns alunos podem ter encontrado valor na inclusão de práticas educativas inclusivas, outros podem ter identificado falhas ou áreas que necessitam de melhorias. Esse equilíbrio pode refletir uma realidade em que as práticas inclusivas variam entre diferentes disciplinas ou professores dentro dos cursos do eixo THL. Desse modo, a partir dos resultados pode-se inferir que existe diversidade nas avaliações das pedagogas sobre educação inclusiva nos planos de curso, destacando a necessidade de um diálogo contínuo para aprimorar essa abordagem nos cursos do eixo THL.

Analizando as respostas sobre o planejamento pedagógico inclusivo no setor pedagógico, identificam-se diferentes abordagens e percepções dos participantes:

- Uma das respostas enfatiza a importância de observar e orientar os planos de ensino adaptados para alunos com deficiência. Isso demonstra uma preocupação com a adequação do currículo e metodologias às necessidades dos alunos.

- Outra respondente destaca a relevância das percepções e concepções dos docentes sobre as pessoas com deficiência, ressaltando que suas atitudes podem impactar diretamente a inclusão em sala de aula. A empatia é mencionada como um fator crucial que pode influenciar a experiência educacional dos alunos.

A menção às jornadas pedagógicas, onde os temas relacionados à inclusão são discutidos com o apoio do NAPNE, indica o reconhecimento da necessidade de discussão sobre este tema e um esforço em promover formação contínua e sensibilização entre os educadores.

De modo geral, a pesquisa revelou que existem desafios a serem identificados e desenvolvidos, pois a variação de respostas demonstram a falta de planejamento do setor para o acompanhamento contínuo do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que um respondente apontou que o planejamento ocorre apenas para demandas emergenciais, e outra resposta menciona que não há um planejamento específico em vigor, mas uma parceria com o NAPNE. As respostas podem indicar uma falta de estruturação e proatividade na abordagem da educação inclusiva e que há longo caminho a ser percorrido para integrá-la efetivamente nas práticas pedagógicas.

A frase "*Precisamos avançar nesta abordagem*" resume a urgência em desenvolver e sistematizar um planejamento mais eficaz que atenda às necessidades de todos os alunos, especialmente daqueles com deficiência. Essa chamada à ação destaca a necessidade de investimento em formação, recursos e metodologias inclusivas. Uma resposta se destaca nessa questão:

PF: *“Procuramos observar e orientar nos planos (quando há manifestação positiva do docente) se estão adaptados aos inúmeros alunos com deficiência que fazem parte da nossa escola, se há atividades e metodologias adaptadas. Importante observar também as percepções e concepções dos professores sobre as pessoas com deficiências em sala de aula e como isso se manifesta em posturas mais ou menos empáticas. Nas jornadas pedagógicas os temas também são tratados com o apoio do NAPNE.”*

Dayrell (1996, p. 6), em suas pesquisas sobre as trajetórias de jovens estudantes, indica que “O que cada um deles é, ao chegar à escola, é fruto de um conjunto de

experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes espaços sociais. Assim, para compreendê-lo, temos de levar em conta a dimensão da experiência vivida". Conforme expressa o autor, os alunos trazem para a escola vivências e expectativas diversas com base em seu ambiente e seu universo social e conhecer a realidade desses estudantes é um importante caminho para contribuir com o êxito dessa jornada escolar.

Em síntese, os dados evidenciam uma compreensão da relevância da educação inclusiva, porém expõem desafios substanciais a serem superados para assegurar que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade e personalizada. A necessidade de um planejamento pedagógico mais proativo e colaborativo emerge como um elemento crucial para a efetivação da inclusão escolar.

Na questão que trata da interação entre o DAI e o NAPNE, identifica-se diferentes visões sobre a colaboração entre esses órgãos:

- Em relação ao fluxo de demandas há uma interação bidirecional, pois as respostas indicam que as demandas de acompanhamento de alunos com ou sem diagnóstico surgem de ambas as vias, sugerindo uma comunicação ativa entre os educadores e os órgãos de apoio.

- É destacado que o atendimento mais específico ocorre no âmbito do NAPNE, o que reflete um reconhecimento do papel fundamental desse núcleo na oferta de suporte especializado; ademais, o diálogo situacional sobre o público em questão ocorre principalmente em situações emergenciais que exigem um parecer da equipe multidisciplinar, o que pode indicar uma abordagem reativa, em que a comunicação se intensifica apenas quando surgem questões específicas.

A afirmação "Uma relação de parceria, dentro das suas especialidades" sugere que os envolvidos reconhecem a importância da colaboração entre as equipes respeitando as competências e expertises de cada órgão.

Uma das pedagogas declara que há uma dependência da conexão de apoio, afirmando “já não consigo realizar as minhas atividades sem a conexão com DAI e NAPNE”, indicando dessa maneira uma forte dependência da colaboração interinstitucional para a execução das atividades pedagógicas. Isso evidencia a importância do suporte dos órgãos para garantir uma educação inclusiva eficaz.

De modo geral, as respostas indicam uma interação positiva entre o DAI e o NAPNE, com ambos os órgãos demonstrando comprometimento com a educação inclusiva. No entanto, os participantes identificaram a necessidade de aprimorar a comunicação e a organização das ações para otimizar o atendimento aos estudantes com deficiência. A construção de parcerias mais sólidas e proativas entre os diferentes atores envolvidos é fundamental para garantir um suporte integral e eficaz aos alunos no campus.

A análise da questão sobre as dificuldades enfrentadas na rotina pedagógica em relação à inclusão escolar de alunos com deficiência revela uma série de desafios que impactam tanto a prática docente quanto a eficácia do suporte oferecido.

Uma das respondentes destacou que há muitos alunos a serem atendidos, o que gera uma pressão significativa sobre a equipe pedagógica. Essa sobrecarga pode dificultar a atenção individualizada necessária para atender alunos com deficiência. Aliado a este aspecto há ainda a sobrecarga administrativa, mencionada por uma das entrevistadas, o que limita o tempo disponível para se dedicar adequadamente ao acompanhamento e suporte aos alunos. Esse fator pode comprometer a qualidade do atendimento.

A necessidade de investir fortemente em qualificação e capacitação é uma preocupação expressa por uma das respondentes. Isso indica que, embora exista a vontade de promover a inclusão, a falta de formação adequada pode ser um obstáculo significativo. A percepção de falta de preparo para lidar com situações específicas, como no caso de alunos

autistas que não conseguem frequentar a escola, aponta para uma lacuna na formação contínua do grupo.

A falta de sistematização do planejamento coletivo foi identificada como uma dificuldade. É fundamental que haja um planejamento integrado entre os diversos setores de apoio e docentes, em colaboração com o NAPNE. Observa-se nos resultados que as respondentes percebem a necessidade de melhorar a infraestrutura da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a aquisição de materiais didáticos adaptados é crucial para criar um ambiente inclusivo e acessível. Além disso, nota-se que a ideia de que são necessárias ações conjuntas que envolvam todos os setores da escola é um ponto central.

Em resumo, as dificuldades na rotina pedagógica em relação à inclusão escolar de alunos com deficiência são multifacetadas, envolvendo sobrecarga de trabalho, falta de preparo, necessidade de sistematização do planejamento e melhorias na infraestrutura. A construção de uma abordagem colaborativa e integrada será fundamental para enfrentar esses desafios e assegurar um ambiente educacional mais inclusivo.

A análise da questão que aborda as conquistas observadas na implementação da educação inclusiva no campus revela avanços significativos que têm impactado positivamente a experiência educacional de alunos com deficiência.

Com os dados obtidos é possível perceber melhoria com o acompanhamento de monitores e cuidadores foi identificada como um fator positivo que melhorou a inclusão dos alunos com deficiência nas atividades escolares. Esse suporte é crucial para garantir que esses alunos se sintam mais integrados e participativos nas dinâmicas de ensino. As participantes revelaram também que houve progresso educacional de alunos específicos, surdos e cegos, em função do acompanhamento oferecido pelos monitores, o que demonstra que intervenções direcionadas podem resultar em avanços significativos na aprendizagem e inclusão desses estudantes.

A implantação do NAPNE e do DAI foi fundamental para despertar a comunidade escolar para a importância da inclusão. Essa conscientização é um passo essencial para promover um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo. A criação de uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) foi destacada como uma conquista importante, proporcionando um espaço dedicado ao atendimento das necessidades específicas dos alunos com deficiência.

As melhorias nas políticas de inclusão no IFMA indicam um compromisso institucional com a promoção da inclusão, refletindo uma mudança cultural em direção a práticas mais inclusivas. Alinhado a esse aspecto, o grupo destacou a importância de realização de projetos de ensino voltados para atender alunos com deficiência mostra um esforço proativo para adaptar o currículo e as metodologias às necessidades desses estudantes. Portanto, confirma-se o entendimento de Santos (2015), que enfatiza a necessidade de políticas de formação, para os todos os profissionais que atuam no processo de ensino e aprendizagem, como condição para a inclusão.

As observações demonstram que a colaboração entre as diferentes pessoas envolvidas na educação inclusiva tem gerado resultados positivos, como a melhoria no acompanhamento dos alunos e a criação de um ambiente mais inclusivo. Esses avanços são promissores e indicam que, com a continuidade do trabalho em equipe e a busca por soluções inovadoras, será possível construir uma educação ainda mais inclusiva e de qualidade para todos os alunos.

Com base nas respostas coletadas sobre a motivação e preparação para a atuação na educação inclusiva, a Figura 33 apresenta os dados.

Figura 34

Considera-se motivado e preparado para atuação na educação inclusiva?



Total de respostas: 4

- Respostas "Sim": 1 (25%)

- Respostas "Não": 3 (75%)

A maioria dos respondentes (75%) considera-se "Não" motivada(o) e preparada(o) para atuar na educação inclusiva. Este dado sugere uma percepção negativa ou falta de confiança na capacidade de implementar práticas inclusivas.

A elevada porcentagem de respostas negativas pode indicar a necessidade de intervenções formativas, como capacitações ou treinamentos que promovam uma maior consciência e habilidade para lidar com a diversidade no contexto educacional.

É essencial investigar os fatores que contribuem para essa falta de motivação e preparação, como a formação inicial, recursos disponíveis e experiências prévias.

Os dados mostram um cenário desafiador em relação à motivação e preparação para a educação inclusiva, com uma clara predominância de respostas negativas. É fundamental que instituições educativas considerem essas informações para desenvolver estratégias que visem

melhorar a formação e o suporte aos educadores, promovendo um ambiente mais inclusivo e preparado para atender a diversidade de alunos.

Constata-se diante dos resultados que o grupo de pedagogas percebe claramente a carência e a fragilidade do sistema educacional do IFMA, pois embora observem elementos inclusivos, eles ainda não permitem uma formação condizente com o que seria necessário em turismo. Conforme registram Darcy e Dickson (2009), “educação e formação da força de trabalho turística são cruciais para que profissionais possam entender e atender adequadamente às demandas da diversidade humana, promovendo um atendimento empático, respeitoso e tecnicamente qualificado”.

4.8 TÉCNICOS: TL; TE; TM; TK

4.8.1 IDENTIFICAÇÃO: Dados sociais, profissionais e hábitos de vida e saúde - servidores DAI/NAPNE – Intérpretes e Cuidadores

Figura 36

Identificação dos Servidores: Intérpretes e Cuidadores

	Masculino	Feminino	Total
Idade			
30-39	1	0	1
40-49	1	2	3
50-59	0	0	0
Estado civil			
Solteiro (a)	1	1	2
Casado (a)	1	0	1
Separado (a)/ Divorciado (a)	0	1	1

Figura 37

Familiaridade e formação na área de inclusão dos Servidores: Intérpretes e Cuidadores

Tem familiares com deficiência ou necessidades específicas? Se sim, quais?	Formação:	Formação na área de inclusão e acessibilidade social em turismo/lazer:	Regime de trabalho no IFMA.
Não	Pedagoga	Não somente como professora de AEE e intérprete de libras	Não
Sim	Médio	Não	Terceirizado
Sim. Monocular	Superior	Não possuo curso na área de turismo e lazer	Servidor efetivo
sim, surdez.	Letras/Psicologia	Não tenho.	40 horas
Quais cursos e disciplinas atua?	Quais formações o IFMA ofereceu sobre educação inclusiva?	Qual sua habilitação para atuação com educação inclusiva?	Ao longo de sua jornada de atuação no IFMA você teve oportunidade de participar de eventos, cursos, ações, projetos ligados à inclusão social no turismo?
	Curso de libras para os alunos e professores	Intérprete de libras	Sim
Nada	Diversos cursos, informações	Compreensão e Cuidados	Sim
Hospedagem EJA, Artes visuais licenciatura	Libras, deficiência visual, autismo	Cursos de formação de intérprete de Libras Cursos de libras	Não
Principalmente no eixo do turismo, lazer e hospitalidade	Bem poucas, formações curtas ou em semanas pedagógicas.	Especialização e aperfeiçoamento. Graduação Letras-Libras.	Sim

A amostra abrange 4 participantes com diferentes regimes de trabalho no IFMA.

Entre eles, 25% (1) é servidor efetivo, 25% (1) atua em regime de 40 horas, 25% (1) é terceirizado e 25% (1) não informou o regime. Os cursos e disciplinas em que atuam variam desde hospedagem e artes visuais até áreas focadas em turismo e lazer. A experiência com

educação especial e inclusiva é relatada por todos os participantes, abrangendo atuação com cegos, surdos e alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Quanto às formações oferecidas pelo IFMA sobre educação inclusiva, a percepção dos participantes indica que foram disponibilizados apenas alguns cursos breves ou de curta duração, com 50% (2) dos respondentes mencionando que as ofertas foram limitadas. Essa limitação sugere uma necessidade premente de ampliar a formação contínua sobre educação inclusiva e acessibilidade, especialmente nas áreas relacionadas ao turismo e lazer, para melhor preparar os educadores e profissionais envolvidos.

CATEGORIA 1 – Educação inclusiva: práticas pedagógicas e apoio a estudantes com necessidades educacionais específicas no eixo THL

Os dados coletados fornecem uma visão importante sobre a habilitação para atuação em educação inclusiva e a avaliação dessa abordagem nos planos de curso. A seguir, apresenta-se uma análise detalhada.

Com base nas respostas obtidas, identificou-se que 100% dos participantes possuem alguma formação relacionada à educação inclusiva, com destaque para a diversidade das áreas de qualificação: 3 (técnicos) atuam como intérpretes de Libras e 1 (uma) atua como cuidadora. Esses dados evidenciam um perfil profissional com um conjunto de competências voltadas à acessibilidade comunicacional, o que é fundamental para a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva.

As percepções sobre a abordagem do tema educação inclusiva nos planos de curso também são variadas: uma abordagem muito boa: 1 (25%); boa: 1 (25%); desconheço: 1 (25%); e considero poucos professores atuarem com a inclusão de fato: 1 (25%).

Segundo os dados obtidos, há um forte reconhecimento da relevância da formação em Libras, refletindo uma compreensão das necessidades de inclusão no contexto do turismo. As avaliações positivas são equilibradas por preocupações sobre a efetividade da atuação

docente na inclusão. A menção à atuação limitada de professores indica uma necessidade de desenvolvimento profissional contínuo nesse campo.

Os dados demonstram que, embora haja profissionais habilitados e uma avaliação equilibrada da abordagem educacional, persistem lacunas significativas na implementação da educação inclusiva. Esse cenário tensiona diretamente o que prevê o Decreto Nº 7.611/2011 (dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado), que, em seu artigo primeiro, estabelece como diretriz fundamental a garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades.

Analizando as respostas sobre o planejamento do setor DAI/NAPNE no atendimento a estudantes com necessidades específicas, verifica-se as seguintes abordagens e percepções:

- Constatou-se que de modo geral a avaliação dos técnicos é excelente, indicando uma percepção positiva sobre a estrutura e as práticas adotadas. Os indícios mostram que os respondentes acreditam que notadamente a educação inclusiva acontece na prática. Essa afirmação sugere que as ações não são apenas teóricas, mas que há uma aplicação efetiva das estratégias de inclusão.

- Sobre a equipe que atua no (DAI) a opinião deste grupo, é de que o departamento possui uma equipe capacitada para atender às diversas demandas dos alunos do IFMA CCH. Isso demonstra um comprometimento institucional em garantir que as necessidades específicas sejam devidamente atendidas. Ademais, o apoio ofertado aos alunos, com atividades extraclasse, é uma menção importante, pois revela uma abordagem proativa para proporcionar suporte adicional, permitindo que os alunos tenham mais oportunidades de aprendizado.

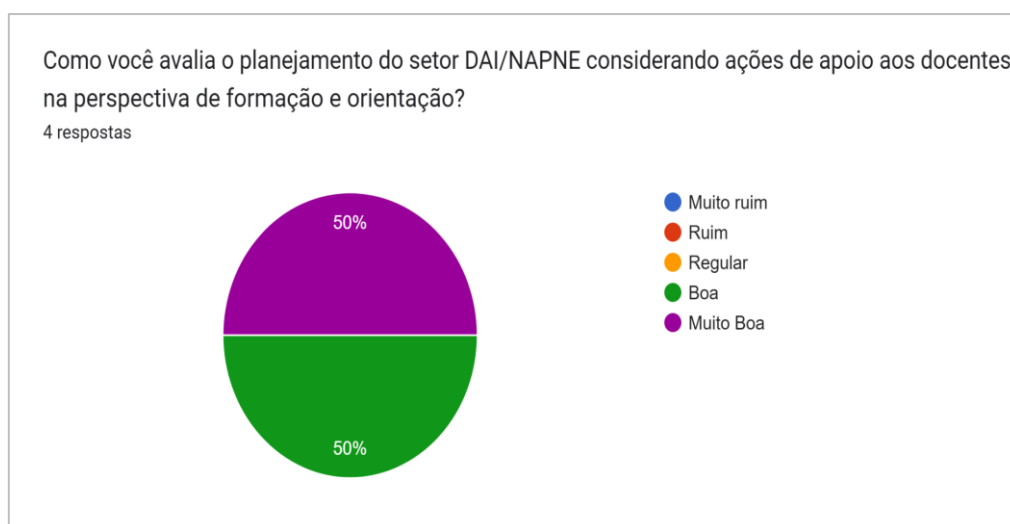
- A inclusão educacional é vista pelos respondentes como uma atuação presente em diversas atividades, entre elas a realização de atividades direcionadas para turmas que

possuem alunos surdos, indica uma atenção especial a grupos específicos, promovendo um ambiente educacional mais inclusivo e adaptado às necessidades dos alunos.

As respostas sobre a avaliação do planejamento do setor NAPNE, no que diz respeito às ações de apoio aos técnicos na perspectiva de formação e orientação, revelam percepções positivas sobre as iniciativas implementadas, como apresentado na Figura 36.

Figura 38

Como avalia o planejamento do DAI/NAPNE, considerando ações de apoio aos docentes?



A análise das respostas mostra que 50% dos participantes avaliaram o planejamento como "muito boa", enquanto os outros 50% o consideraram "boa". Isso indica uma percepção geral favorável em relação às ações de apoio desenvolvidas pelo DAI/NAPNE. A predominância das avaliações positivas sugere que os técnicos reconhecem a importância e a eficácia das ações de apoio oferecidas pelo setor.

As respostas também indicam que os participantes sentem um esforço significativo para fornecer a formação e a orientação necessárias aos técnicos, o que contribui para a construção de um ambiente educacional inclusivo.

A análise das respostas dos técnicos revela um alto grau de satisfação com o planejamento e as ações de apoio do setor DAI/NAPNE para a promoção da educação inclusiva. A percepção de que essas iniciativas são muito boas ou boas indica um reconhecimento da relevância da formação e orientação para a promoção da educação inclusiva. Para manter esse padrão, é essencial continuar ouvindo os técnicos e adaptando as ações de apoio conforme necessário, assegurando que todos se sintam preparados para atender às diversificadas necessidades dos alunos.

A questão que aborda a avaliação do planejamento do setor NAPNE para atender aos estudantes com necessidades educacionais específicas apresenta um quadro complexo, com percepções tanto positivas quanto negativas.

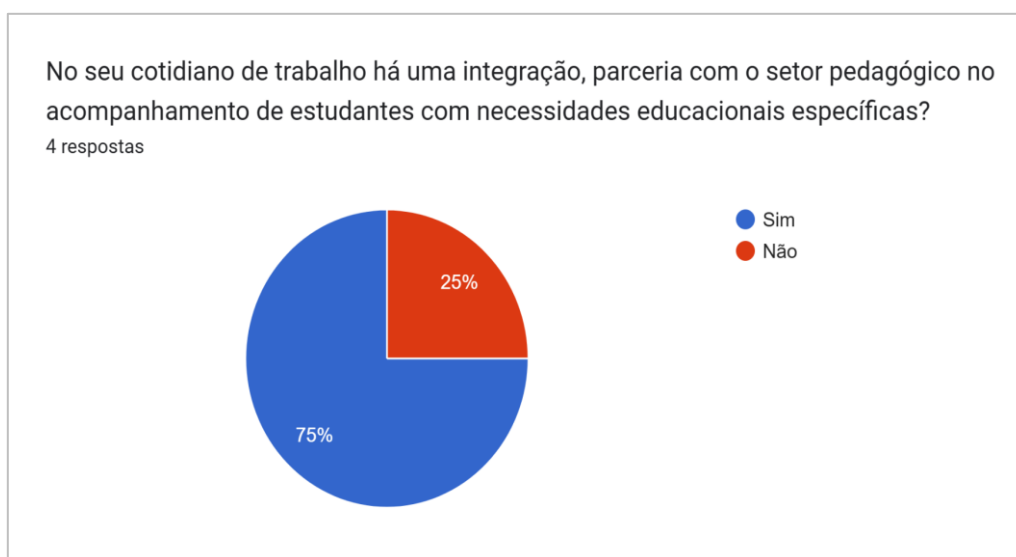
A afirmação que, apesar das limitações e obstáculos, o trabalho é considerado bem-feito, destaca o reconhecimento e uma compreensão positiva das ações realizadas. Nesse contexto, outro elemento de igual teor registra que o setor procura atender às demandas existentes e acolhe aquelas ao longo do ano escolar, o que demonstra uma disposição para adaptar-se às necessidades dos alunos de forma proativa. Entretanto, em contraste, há indícios nas respostas que as ações ainda são pontuais e iniciais, sugerindo um reconhecimento do processo de inclusão em desenvolvimento, sendo a abordagem ainda nova na rede IFMA.

Em síntese, as respostas coletadas refletem uma avaliação positiva do planejamento do setor DAI/NAPNE em relação às ações de apoio aos estudantes com necessidades educacionais específicas. Embora haja um reconhecimento das limitações atuais e da natureza inicial das ações, a disposição para atender demandas emergentes é um aspecto encorajador. Para avançar na efetivação da inclusão, é crucial continuar a desenvolver práticas abrangentes e adaptativas, garantindo que todos os alunos tenham acesso a um acompanhamento educacional significativo e eficaz.

Sobre a existência de integração e parceria com o setor pedagógico no acompanhamento de estudantes com necessidades educacionais específicas, apresentam um panorama misto. Na Figura 37 apresenta-se uma análise detalhada:

Figura 39

Há integração, parceria com o setor pedagógico no acompanhamento de estudantes com necessidades educacionais específicas?



No que diz respeito à avaliação geral da integração e parceria com o setor pedagógico, os respondentes destacam a importância, a disponibilidade e o atendimento das demandas solicitadas, indicando uma colaboração ativa, acessível, reforçando a ideia de que essa colaboração é fundamental para a eficácia do atendimento educacional

A maioria dos participantes revela uma percepção predominantemente positiva da integração e parceria com o setor pedagógico no acompanhamento de estudantes com necessidades educacionais específicas. No entanto, a presença de uma resposta negativa indica desafios significativos que precisam ser abordados. Promover um entendimento mais amplo sobre a importância da inclusão e fortalecer as colaborações entre setores será crucial para garantir que todos os alunos recebam o suporte necessário para uma educação inclusiva

e de qualidade. Observações diretas, segundo Picinin (2024, p. 1844), são importantes para a implementação de estratégias de intervenção e devem considerar a interação entre os alunos e o ambiente de aprendizagem.

A pergunta sobre as dificuldades enfrentadas na rotina do DAI/NAPNE em relação à inclusão escolar de alunos com deficiência destacam uma série de desafios que impactam a eficácia das práticas inclusivas. A seguir, procede-se à exposição analítica minuciosa das informações obtidas:

- Capacitação Profissional: Um respondente menciona a necessidade de cursos oferecidos na área de educação inclusiva para todos os profissionais. Isso indica uma lacuna na formação continuada dos técnicos, que pode comprometer a qualidade do atendimento às necessidades dos alunos com deficiência.

- Infraestrutura: A menção à "infraestrutura de maneira geral" sugere que as condições físicas das escolas podem não ser adequadas para suportar a inclusão efetiva, dificultando o acesso e a participação dos alunos com deficiência nas atividades escolares.

- Burocracia e recursos humanos: Uma resposta destaca a "burocracia para conseguir profissionais, bolsistas" e o "atraso no pagamento". Isso aponta para um processo administrativo que pode ser um obstáculo significativo na contratação e manutenção de profissionais essenciais para o suporte aos alunos.

- Apoio financeiro e adaptações: Outro respondente mencionou a "falta de apoio financeiro" e a "falta de adaptações simples por parte de professores". Essa falta de recursos financeiros pode limitar as possibilidades de adaptações necessárias no ambiente escolar, além de dificultar a formação dos técnicos em práticas inclusivas.

Nas respostas dos técnicos pode-se identificar as percepções:

TM: *“Hoje o departamento conta com uma estrutura muito boa e com profissionais para atender as demandas”.*

TK: ” *Já viemos de longe. Fui aluno e hoje sou servidor. EU já sabia libras, aprendi com 7 anos, mas nem ouvia falar de inclusão no IFMA e hoje temos um departamento central e temos salas de AEE em todos os campi*”.

Observa-se com os resultados dos depoimentos que na opinião do grupo houve conquistas no processo de inclusão educacional, com a melhoria na acessibilidade estrutural, na compreensão social da comunidade escolar, no fortalecimento da qualificação dos profissionais que atuam com alunos NEE e no atendimento a estes estudantes. Esses indicativos demonstram que o processo de inclusão está sendo implementado e almeja a eficiência geral. Aponta sobretudo, para um avanço importante na criação de um ambiente mais inclusivo e acolhedor, onde todos os membros da comunidade escolar estão cientes das necessidades e direitos dos alunos com deficiência e remete a um modelo de gestão que valoriza os investimentos em recursos humanos e físicos, fortalecendo a capacidade do DAI/NAPNE em fornecer suporte adequado.

Os resultados encontrados dialogam com as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008) que determina o compromisso do acesso ao ensino regular a todos os alunos com deficiência, por meio de adaptações necessárias e o apoio especializado previsto em lei.

Como reforça Santos (2020), “o técnico de apoio educacional exerce papel mediador, fundamental para que os estudantes com deficiência possam transitar pelo currículo, acessar os conteúdos e desenvolver competências com autonomia e dignidade”. Nesse sentido, sua presença em cursos técnicos voltados à formação em turismo é estratégica, visto que, as práticas acadêmicas, seja no ensino, na pesquisa ou na extensão, são desenvolvidas com foco no mundo do turismo. Ademais, o próprio setor exige profissionais preparados para lidar com a pluralidade de perfis humanos e com as demandas de um turismo acessível e inclusivo.

A valorização dos profissionais de apoio às Necessidades Educacionais Específicas representa uma medida imprescindível para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas, no âmbito das instituições de ensino técnico, como o IFMA Centro Histórico. Esse aporte em formação contribui para assegurar um atendimento mais qualificado aos estudantes, como também contribui para a formação de futuros profissionais alinhados aos valores da equidade, da inclusão e do pleno exercício da cidadania.

4.9 DISCENTES: DIN; DIB; DIV; DIW; DIF; DIJ; DIS

4.9.1 IDENTIFICAÇÃO: Dados sociais, profissionais e hábitos de vida e saúde -

Discentes com NEE

Figura 40

Identificação dos Discentes com NEE

	Masculino	Feminino	Total
Idade			
20-29	3	4	7
30-39	0	0	0
40-49	0	0	0
50-59	0	0	0
Estado civil			
Solteiro (a)	3	4	7
Casado (a)	0	0	0
Separado (a)/ Divorciado (a)	0	0	0

Figura 41

Identificação das Deficiências Específicas apresentadas pelos Discentes

Marque a(s) deficiências específica(s) que você apresenta:	Especifique quais deficiências físicas, cognitivas e/ou sensoriais?	Como você cuida e acompanha sua saúde? (Tratamentos, atividade físicas, procedimentos cirúrgicos, cursos etc.)
Cognitivas	Transtorno do espectro autista	Tratamento com psicólogo
Físicas	Deficiência visual - desde nascimento	Tratamento psicológico/ Oftalmologista/
Físicas	Deficiência visual - desde nascimento	Não faço acompanhamento frequente
Sensoriais	Surdez	só quando fico doente vou para o hospital. Psicoterapia
Físicas	Deficiência intelectual,	Faço caminhada Gosto de ouvir música relaxante
Cognitivas	Leitura, escrita e compreensão de texto	Eu faço acompanhamento psicóloga, psiquiatra
Sensoriais	Deficiência auditiva ou surda	Médico: Consultas regulares a cada 6 meses ou 1 ano. Atividade Física: Treino 5x por semana para ganhar músculo. Cirurgia: Já fiz retirada da vesícula biliar. Estudos: Curso Hotelaria. Saúde Mental: Ansiedade ou estresse, dependendo do dia.

Figura 42*Identificação da Rede de Apoio dos Discentes com NEE*

Descreva como ocorre o apoio familiar se tiver.	Descreva como se dá a sua participação em entidades ligadas à inclusão social que participa	Você ingressou no IFMA por cota?	Como se dá sua rotina de estudos
Da minha mãe	sim. CDPAE/ NAPNE do IFMA	Sim	Manhã: NAPNE 3 vezes na semana/ Estudo os conteúdos das matérias
Só da mãe no passado/ Agora nenhum	Escola de Cegos	Sim	manhã: aula no IFMA/ tarde; monitoria no NAPNE
Tenho muito apoio familiar, todos são muito bons e me ajudam e me compreendem me dão autonomia para desenvolver com tranquilidade	Escola de Cegos (9 anos), Associação de deficientes visuais do Maranhão - ASDVIMA (lazer)	Sim	Manhã: acompanhamento de monitoria duas vezes por semana, educação física/ tarde: aula de eventos
Apoio familiar com a audição. uso de aparelho. Somente a irmã sabe Libras.	Em uma instituição de educação bilíngue.	Sim	Estuda em casa pela manhã e a tarde na escola
Excelente	Muito bom, eu gosto muito	Sim	Muito bom Aprendi muitas coisas E evoluir muito
Eu tenho sim o apoio da minha família e o apoio também meu irmão	Não	Sim	Manter o caderno organizado como eu faço os dois cursos IFMA e UFMA. E fazer as tarefas de casa/ manhã UFMA Faculdade de Turismo/ Tarde IFMA Curso Guia de Turismo
Meu apoio familiar ocorre por meio de incentivo nos estudos, ajuda emocional em momentos difíceis e suporte financeiro quando necessário.	Participo de iniciativas relacionadas à inclusão social, como tradução em Libras e eventos que promovem acessibilidade	Sim	Minha rotina de estudos inclui organizar tarefas, revisar conteúdo das aulas, pesquisar temas acadêmicos e realizar trabalhos e projetos, sempre priorizando um ambiente tranquilo.

CATEGORIA 1. Acolhimento no IFMA

Os resultados revelam avanços importantes, uma vez que os respondentes, de modo geral, apresentam opiniões positivas acerca do desempenho do processo de ensino e aprendizagem do IFMA Centro Histórico, entretanto, persistem desafios significativos e lacunas que marcam a necessidade de repensar a integração dos princípios da educação inclusiva na formação em turismo.

Em relação ao atendimento, a maioria dos respondentes descreveu como excelente e acolhedor. Frases como "me senti muito acolhido" e "apoio do Instituto foi muito bom" refletem uma experiência positiva em que as expectativas foram atendidas. A organização, é outro ponto de destaque nessa primeira impressão junto ao campus, pois os estudantes relatam sobre o processo de matrícula, considerado organizado e claro, o que facilita a entrega de documentos e a resolução de dúvidas.

Todavia, foi percebida nas respostas a existência de alguns desafios como a limitação de vagas de acesso, uma vez que alguns alunos relataram dificuldades devido à falta de vagas disponíveis, como relata em depoimento um aluno:

DIN: *“levando a necessidade de encaminhamentos para a Defensoria para viabilizar a matrícula.”*

Isso aponta para um ponto crítico que pode ser abordado para melhorar o acesso ao curso. Nesse caso, é preciso uma análise mais detalhada para compreender melhor a questão e o fato descrito.

Sobre o apoio na comunicação, um único aluno manifestou que no processo de matrícula não houve atendimento em Libras, um aspecto importante a ser considerado pois a impressão inicial do estudante pode estimular/limiar ou não o acesso e a inclusão de estudantes surdos ou com deficiência auditiva. Essa questão deve ser uma prioridade para garantir a igualdade de oportunidades desde o acesso ao edital do processo seletivo.

Quanto ao suporte e orientação, a menção ao apoio recebido como orientações sobre o traslado e a comunicação por meio de áudios demonstra um esforço em fornecer apoio estrutural personalizado aos alunos durante o processo.

Destaca-se nos resultados um dado importante, a participação de um aluno em uma prática escolar realizada como ação extensionista. O programa incentivou o seu ingresso na escola, conduzindo à inferência que ações externas ao ambiente escolar também são significativas e possibilitam mais visibilidade do que ações junto à comunidade, favorecendo maior engajamento de novos alunos.

DIS: *“Atendimento bom desde a participação no roteiro “São Luís por outros olhos”, de uma professora, J. C., e foi convidado para vir estudar no IFMA e na matrícula foi muito bem acolhido e atendidas as expectativas”.*

Verifica-se, portanto, que o atendimento no processo de ingresso e matrícula no IFMA CCH é amplamente considerado como positivo, com uma estrutura organizada e um forte suporte emocional. No entanto, é essencial abordar as questões relacionadas à disponibilidade de vagas e à necessidade de atendimento em Libras para garantir um ambiente inclusivo e acessível para todos os estudantes. Tais melhorias podem potencializar a satisfação dos alunos e facilitar sua integração na instituição.

A análise do suporte de atendimento no NAPNE revela uma experiência predominantemente positiva, com foco no apoio e na inclusão dos alunos. Sobre esse aspecto, o apoio individual, foi destacado como excelente junto aos respondentes, que mencionaram equipe, o coordenador, como parte importante da evolução acadêmica. Frases como "suporte do NAPNE é excelente" e "gosto das pessoas" indicam um forte vínculo emocional e de confiança entre os alunos e a equipe.

O acompanhamento do desempenho escolar é um aspecto valorizado, com a equipe do NAPNE demonstrando preocupação em motivar os alunos a não desistirem e a evoluírem

em seus estudos, entretanto, em relação ao acompanhamento pedagógico, não se apresenta como um apoio constante e pessoal. Nota-se que atividades de socialização são realizadas, como oficinas e eventos de socialização, que ultrapassam o suporte acadêmico. Isso é crucial para o desenvolvimento de habilidades sociais e de relacionamento entre os alunos.

Na perspectiva dos estudantes, o atendimento é descrito como abrangente, atendendo não apenas às necessidades acadêmicas, mas também as sociais. Há menções de cuidadores que ajudam nas relações sociais, o que reforça a abordagem holística do NAPNE.

O atendimento bilíngue, com a presença de intérpretes e a coordenação bilíngue são aspectos destacados, o que sugere um esforço para garantir que todos os alunos, independentemente de suas necessidades específicas, viabilizando a participação plena nas atividades.

Os resultados demonstram que o atendimento é amplo, mas ainda há alunos sem o acompanhamento apropriado. Um ponto negativo levantado, o que pode limitar o potencial de inclusão e desenvolvimento. Um desafio que exige a necessidade de melhorar a captação e o monitoramento dos alunos que precisam de suporte. Importante destacar sobre este item, é que o NAPNE faz a busca ativa de potenciais alunos com deficiência desde o processo seletivo, na intenção de acolher a todos, entretanto, o apoio técnico precisa estar respaldado por laudos médicos que comprovem as condições de saúde, a fim de proporcionar o atendimento direcionado. Fato que nem sempre ocorre, pois alguns alunos não ingressam por cotas e não apresentam laudos ao longo do curso causando, dessa forma, o seu isolamento.

Outro dado significativo diz respeito à diversidade dos perfis de deficiência, que requerem respostas educacionais diferenciadas. Cada condição apresenta particularidades que demandam recursos, serviços e estratégias específicas, o que torna o desafio ainda mais complexo no ambiente educacional.

Os dados educacionais revelam que uma parcela significativa dos alunos com deficiência ainda enfrenta barreiras para o acesso, permanência e aprendizado nas escolas brasileiras, à luz da LDB que determina em seu Art. 58 o atendimento educacional especializado deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino e no Art. 59 a exigência de adaptações curriculares, formação de professores e uso de recursos pedagógicos para garantir o pleno desenvolvimento dos alunos com deficiência, o IFMA Centro Histórico ainda tem um longo caminho a percorrer.

Dessa forma, os dados apontam para a necessidade de se promover não apenas intervenções estruturais e técnicas, mas também mudanças culturais no ambiente educacional, em consonância com os princípios da inclusão defendidos por Sassaki.

Para demonstrar a percepção dos estudantes com NEE acerca desse ponto de análise, alguns registros sobre o atendimento no NAPNE:

DIF: *“Tem pessoas no NAPNE que são cuidadoras, mas apoiam e ajudam em todas as relações sociais; no NAPNE tem atividades de socialização, oficinas em geral e direcionadas”*

DIW: *“Desde quando cheguei eles sempre me ajudaram a realizar as atividades. Me desenvolvi muito, me senti muito apoiado”*

DIB: *“O atendimento no NAPNE geralmente envolve suporte especializado para alunos com necessidades educacionais específicas, oferecendo orientações e adaptações necessárias para o desempenho acadêmico”*

O atendimento no NAPNE é amplamente considerado positivo, caracterizado por um suporte acolhedor e uma gama diversificada de atividades que promovem a socialização e o aprendizado. No entanto, é essencial abordar as lacunas no acompanhamento de alguns alunos para garantir que todos tenham acesso ao suporte necessário. A continuidade desse excelente trabalho pode fortalecer ainda mais a inclusão e o desenvolvimento dos estudantes

com necessidades educacionais específicas, como aponta Picinin (2024, p. 1844): “as intervenções eficazes são aquelas que são planejadas e implementadas com base em uma avaliação cuidadosa das necessidades dos alunos e do contexto escolar”.

A questão que aborda a estrutura física escolar em relação ao atendimento às necessidades educacionais específicas revela uma situação mista, com avanços significativos, mas também desafios a serem enfrentados.

As menções são variadas e claramente há um reconhecimento de que a escola possui uma estrutura acessível. A presença de uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um ponto positivo, pois demonstra um esforço institucional para oferecer suporte direcionado aos alunos com necessidades educacionais específicas.

Há menções a rampas de acesso, o que indica um esforço em tornar o espaço mais acessível. Contudo, a falta de pisos táteis, barras direcionais e a descrição de que existem "vários obstáculos" sugere que, apesar das melhorias, ainda existem barreiras físicas que dificultam a mobilidade, a autonomia e a acessibilidade de todos os alunos.

É possível perceber nas respostas que há compreensão dos alunos em relação a sede física da escola, por se tratar de um prédio histórico há limitações relevantes, cujas estruturas não foram projetadas para atender às normas de acessibilidade contemporâneas. Contudo, é importante destacar que, os sujeitos percebem que mesmo com essas limitações, a escola busca atender razoavelmente as necessidades dos alunos.

Em relação à escola inclusiva, Sassaki (1997) declara que ela “se caracteriza não por um conjunto de práticas, mas sim num compromisso contínuo de desenvolver capacidades de acolher as mais variadas diferenças individuais entre os estudantes”.

Diante do exposto, a leitura dos dados, de modo geral, indica que a estrutura física escolar apresenta avanços, especialmente com a existência da sala de AEE e a oferta de intérpretes de Libras e leitores. No entanto, ainda há desafios significativos, como a

necessidade de melhorias na acessibilidade física e na estruturação de elementos para atender adequadamente às diversas necessidades dos alunos. Para promover uma verdadeira inclusão é crucial que a instituição continue investindo em adaptações estruturais e na formação contínua de sua equipe.

A análise da estrutura de suporte pedagógico em atendimento às necessidades educacionais específicas, relacionada ao acompanhamento da trajetória de aprendizagem, revela uma situação com variações significativas na qualidade e na disponibilidade do apoio oferecido aos alunos.

1. Apoio no processo de aprendizagem: Há relatos de que, no início do percurso escolar, havia apoio ativo por parte de pedagogos e outros profissionais, o que sugere um compromisso inicial com a inclusão e a adaptação às necessidades dos alunos. No entanto, essa assistência parece ter diminuído ao longo do tempo, especialmente para alunos no segundo ano, conforme mencionado. Há também relatos de falta de acompanhamento pedagógico, com menções a alunos que não receberam suporte direto de pedagogos ou assistentes.

2. Acompanhamento Individualizado: outros alunos relatam que o suporte pedagógico é classificado como "muito bom", destacando que recebem acompanhamento no desempenho escolar e orientações para melhorar em diversas áreas. Isso indica que, para alguns estudantes, a estrutura de suporte pedagógico está funcionando efetivamente.

Os resultados demonstram que há lacunas no acompanhamento pedagógico, o que é preocupante, pois a ausência de assistência pode impactar negativamente o desenvolvimento e a inclusão desses alunos, especialmente porque o suporte pedagógico é um forte aliado no enfrentamento das dificuldades acadêmicas, emocionais, sociais e profissionais que impactam no desempenho escolar do aluno.

O tema também abrange a opinião dos respondentes sobre recursos e estratégias de suporte pedagógico, descrito como incluindo materiais adaptados e metodologias de ensino personalizadas. Isso é crucial para atender às diferentes necessidades dos alunos, viabilizando o seu aprendizado em um ambiente que considera suas especificidades. Nota-se que, sobre relacionamento e aceitação na escola, a maioria dos respondentes demonstra uma boa capacidade de relacionamento e compreensão das limitações dos colegas, o que pode contribuir para um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor. Tal percepção positiva é importante para fomentar a empatia e a colaboração entre os alunos.

Em resumo, a estrutura de suporte pedagógico apresenta um cenário misto. Enquanto alguns alunos têm acesso a um acompanhamento efetivo e materiais adaptados, outros enfrentam desafios significativos devido à falta de suporte direto e acompanhamento contínuo. Para promover uma verdadeira inclusão e garantir que todos os alunos possam se desenvolver plenamente é essencial que a instituição reforce a presença de profissionais especializados e estabeleça mecanismos para assegurar que todos os alunos recebam o suporte necessário ao longo de sua trajetória escolar.

Nesse contexto, é pertinente relacionar os achados da pesquisa ao entendimento de um dos mais importantes pesquisadores sobre a temática, Sasaki (1997), que define a inclusão como um processo gradativo e transformador, envolvendo não apenas adequações físicas e estruturais, mas também a mudança de mentalidade social. Segundo o autor,

Contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliários e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto também da própria pessoa com deficiência (Sasaki, 1997, p. 40).

A análise da estrutura de suporte do NAPNE (Núcleo de Apoio à Inclusão) em atendimento às necessidades específicas dos alunos revela um panorama geral positivo, com

algumas áreas de melhoria a serem consideradas. Os depoimentos indicam que o NAPNE fornece suporte especializado, como a transcrição de materiais para o Braille, intérprete de Libras e a presença de leitores para audiodescrição. Os recursos são fundamentais para garantir que alunos com deficiência visual tenham acesso ao conteúdo e possam participar ativamente das atividades escolares.

A estrutura de atendimento é descrita como boa, com profissionais comprometidos e capacitados que contribuem significativamente para o desenvolvimento pessoal dos alunos. A capacidade da equipe em compreender as necessidades individuais é um fator crucial para o sucesso do atendimento. Sobre o acolhimento no ambiente, vários alunos relataram a boa recepção do Núcleo, com destaque para a importância do ambiente positivo e do suporte emocional oferecido. O reconhecimento do desenvolvimento pessoal e acadêmico, como mencionado, demonstra que o NAPNE cumpre a sua função na promoção da inclusão e do aprendizado. No entanto, há algumas deficiências a serem abordadas para garantir o acesso da totalidade dos alunos ao suporte necessário, independentemente de suas necessidades.

Em suma, a estrutura de suporte do NAPNE é amplamente considerada eficaz e acolhedora por oferecer uma variedade de recursos no atendimento individualizado de forma específica às necessidades dos alunos. Entretanto, é crucial que a instituição desenvolva ações para assegurar que todos os alunos recebam o suporte adequado e que as lacunas identificadas sejam resolvidas. O fortalecimento contínuo desse suporte pode contribuir significativamente para a inclusão e o sucesso acadêmico dos estudantes com deficiências.

Para um atendimento adequado e justo para o público estudantil com deficiências que permita a livre mobilidade nos espaços e a aprendizagem eficiente está implícita a necessidade de recursos financeiros para estruturar as escolas com adaptações diversas em mobiliário, em estrutura física, formações específicas para os profissionais da escola, metodologias educacionais próprias, dentre outros aspectos que ainda não são integrados a

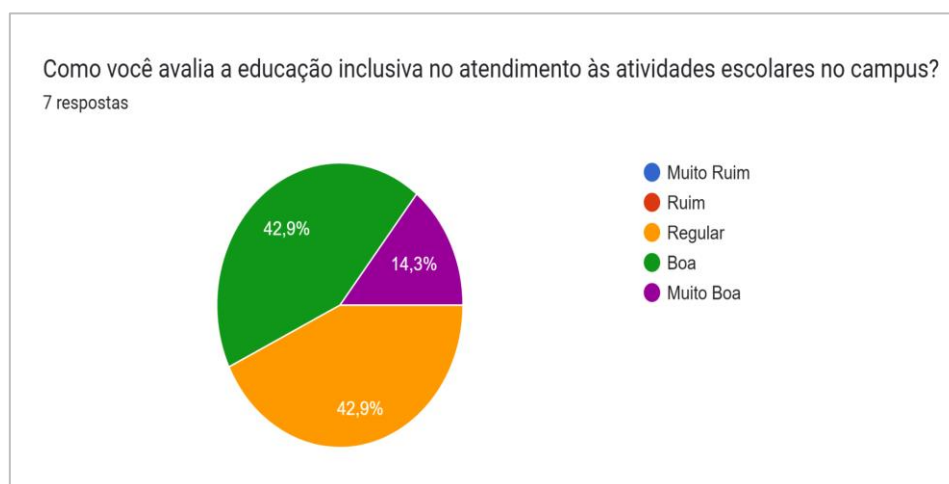
base de uma construção completa, pois num país com tantos e tão diversos problemas sociais, a educação não consegue alcançar destaque como prioridade político-orçamentária. Barroso (2018) contextualiza sua percepção sobre escola inclusiva:

A escola, ao identificar as diversidades sociais, culturais, emocionais e físicas provenientes de características individuais ou coletivas, deve reafirmar seu compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Tal prática pedagógica pode possibilitar que muitos alunos com deficiência ainda excluídos do sistema educacional possam ser incluídos neste espaço se levadas em conta as suas diferenças. Vale ressaltar ser fundamental que a escola crie mecanismos para que essas diferenças não se tornem relevantes a ponto de ser fator de exclusão e, consequentemente, de desistência da escola.

A avaliação da questão que aborda a educação inclusiva no atendimento às atividades escolares no campus com base nas respostas coletadas é apresentada na Figura 41.

Figura 43

Como avalia a educação inclusiva no atendimento às atividades escolares no campus?



A avaliação geral foi predominantemente classificada como Regular (42,9%) ou Boa (42,9%), com menor proporção de respostas Muito Boa (14,3%) em um total de 7 participantes.

As respostas variam de "Muito Boa" a "Regular", indicando que a percepção sobre a educação inclusiva é diversa entre os alunos. As categorias "Boa" e "Regular" revelam mesmo escore, cada uma recebendo 3 respostas, representando 42,9% cada.

A partir da análise das respostas são observados aspectos positivos de reconhecimento do esforço da instituição para promover a inclusão nas atividades escolares com classificações "Boa" e "Muito Boa". Outro importante elemento de análise trata da percepção dos alunos sobre a escola com um ambiente acolhedor e suporte emocional com possível contribuição para as avaliações positivas.

Diante das avaliações regulares, as classificações "Regular" indicam que há espaço para melhorias na educação inclusiva. Isso sugere a necessidade de maior investimento em recursos, capacitação de professores e/ou aumento do suporte individualizado.

Em suma, a avaliação da educação inclusiva no campus reflete uma diversidade de experiências e percepções entre os alunos. A equidade nas classificações entre "Boa" e "Regular" sinaliza que, embora muitos alunos reconheçam os esforços empreendidos, existem áreas que precisam de atenção para garantir um atendimento mais eficaz. A continuidade do diálogo com os alunos e a identificação das lacunas existentes são fundamentais para melhorar a educação inclusiva no campus.

A pergunta que abrange as dificuldades enfrentadas na rotina do DAI/NAPNE em relação à inclusão escolar de alunos com deficiência revela uma série de desafios que afetam a experiência educacional desses estudantes:

- Sugestão de que o pessoal do NAPNE poderia se beneficiar de mais treinamento para melhor atender às necessidades dos alunos com deficiência. Isso indica uma percepção

de que a capacitação da equipe é fundamental para melhorar a qualidade do suporte oferecido.

- Relatos apontam que alguns professores não oferecem o suporte necessário, sendo descritos como "relapsos". Essa falta de atenção às necessidades individuais dos alunos prejudica a aprendizagem e pode conduzir a sentimentos de exclusão.

- As dificuldades de acessibilidade compõem uma preocupação significativa, com alunos mencionando a existência de barreiras impostas por alunos, bem como por servidores. A falta de compreensão sobre as necessidades e capacidades dos alunos com deficiência pode criar um ambiente menos inclusivo.

- A falha na comunicação entre alunos e professores foi citada como uma dificuldade, a exemplo de intérpretes, sugerindo que um ambiente de diálogo e interação é essencial para uma participação plena nas atividades escolares e a inclusão efetiva.

- A demanda por mais materiais adaptados em formatos acessíveis é outra dificuldade mencionada, ressaltando a importância de recursos pedagógicos que atendam às diversas necessidades dos alunos.

Um único aluno registrou que não enfrenta dificuldades significativas atualmente e aprendeu muito com suas experiências, o que sugere que, apesar dos desafios, há um potencial para crescimento e aprendizado dentro do ambiente escolar.

A seguir depoimentos dos respondentes que conferem legitimidade a análise dos dados:

DIF: *“Há professores que são relapsos, não apoiam de forma correta, não observam as minhas necessidades, e me sinto prejudicada na aprendizagem.”*

DIV: *“Os alunos não se comunicam e nem os professores.”*

DB: “Como pessoa surda, uma das dificuldades enfrentadas na inclusão escolar pode ser a limitação no acesso a intérpretes de Libras em algumas situações, a necessidade de mais materiais adaptados em formato acessível”.

Em resumo, as dificuldades enfrentadas na rotina do DAI/NAPNE em relação à inclusão escolar de alunos com deficiência incluem a necessidade de treinamento da equipe, maior apoio dos professores, melhorias na acessibilidade física e atitudinal e melhor comunicação entre todos os envolvidos. Para promover uma educação verdadeiramente inclusiva é fundamental que a instituição considere essas questões e implemente estratégias que favoreçam a experiência educacional dos alunos com deficiência, garantindo que todos tenham acesso igualitário às oportunidades de aprendizado. Essas constatações vão ao encontro do que preconiza o Ministério da Educação (MEC, 2008, p. 48): “Em sentido estrito, um sistema educacional inclusivo é aquele que oportuniza o acesso, a permanência e o êxito na aprendizagem de todas as pessoas, sem exclusão”.

Como última questão da categoria definida como acolhimento na instituição de estudantes com deficiência há uma referência às conquistas observadas na implementação da educação inclusiva no campus com destaque para diversos aspectos positivos que refletem um ambiente mais acolhedor e adaptado às necessidades dos alunos.

Os participantes da pesquisa destacaram diversos aspectos pertinentes à estrutura de apoio do IFMA Centro Histórico, como a da Sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado), mencionada como uma conquista significativa. A sala proporciona um espaço estruturado para o apoio aos alunos contribuindo para um ambiente educativo mais inclusivo. Além disso, o acompanhamento e a disponibilidade de tutores e monitoria externa, que acompanham as aulas, é um aspecto bastante elogiado. Tal iniciativa demonstra um compromisso em oferecer suporte contínuo e individualizado aos alunos, o que facilita seu aprendizado e integração.

Em relação às variáveis analisadas que se alinham ao referencial teórico e às contribuições dos autores adotados que discutem acessibilidade e inclusão no contexto educacional, os elementos que abordam conquistas e percepções positivas na implementação da educação inclusiva no campus relacionados ao relacionamento e respeito são muito bem avaliados. Os alunos relatam um ambiente acolhedor em que são tratados com respeito e carinho. Um relato em particular destaca a diferença em relação a experiências anteriores, quando o aluno enfrentava diversas situações de preconceito e *bullying*. A mudança para um ambiente respeitoso no IFMA representa uma conquista significativa na promoção da inclusão.

A integração e a aproximação entre alunos com deficiência e os considerados "normais" é valorizada. Os depoimentos sugerem que há um bom relacionamento entre pedagogos e alunos, promovendo assim uma compreensão mútua essencial para a inclusão.

O tema acessibilidade é percebido de forma positiva em relação ao aumento da acessibilidade para alunos com diferentes necessidades, o que é fundamental para garantir igualdade de oportunidades no aprendizado e, nesse contexto, destaca-se também com o registro das falas dos depoentes sobre a qualidade da educação, o acompanhamento com intérpretes de Libras, o acesso a aulas de informática, além da forma de ensino. São itens elogiados e destacados como avanços importantes. As informações permitem inferir que os alunos têm acesso a novas habilidades e conhecimentos que antes não estavam disponíveis, afirmando que aprendem muito por meio das abordagens utilizadas no campus, o que sugere que os métodos pedagógicos adotados são eficazes e inclusivos.

Para descrever as impressões dos participantes, foram registradas algumas falas representativas, selecionadas com base em sua relevância para os objetivos da pesquisa:

DN: *“Sala de AEE com estrutura para apoio, consegui mais amizades, escola acolhedora, as pessoas te olham com respeito e com carinho. Antes, na outra escola,*

me judiavam, me sujavam, apanhava, me xingavam, que era doido, preconceito contra mim por ser autista, nunca esqueço. Aqui no IFMA é a melhor que eu achei bastante apoio, me sinto aliviado, tranquilo”

DS: *“aqui é praticado algo é aproximação das pessoas com deficiências e as pessoas "ditas normais" deveria ser praticado em todas as escolas, porque há um bom relacionamento entre pedagogos e certa compreensão dos alunos e a minha turma é um exemplo de inclusão”*

DB: *“Uma conquista positiva na implementação da educação inclusiva no campus é a maior acessibilidade para alunos com diferentes necessidades, como a disponibilização de intérpretes de Libras”*

Em resumo, as conquistas na implementação da educação inclusiva no campus são amplamente reconhecidas pelos alunos, o que reflete num ambiente escolar mais acolhedor, respeitoso e adaptado às suas necessidades. A presença de estruturas de apoio, o acompanhamento individualizado, a promoção do respeito e da integração social, bem como o acesso a novos conhecimentos e tecnologias são aspectos que contribuem significativamente para uma experiência educacional positiva.

4.10 Investigação sobre as percepções e expectativas acerca do tema Inclusão Social e Turismo

Nesta seção, é apresentada a categoria de análise "Inclusão social e turismo", está diretamente relacionada ao terceiro objetivo da pesquisa, qual seja: *Investigar a repercussão de uma educação inclusiva na formação profissional em turismo no eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer*, considerando as necessidades pedagógicas, atividades educacionais e expectativas de estudantes com necessidades educacionais específicas. A intenção é conhecer a realidade desta unidade de ensino de modo que seja possível verificar a qualidade

educacional para a inserção social e atuação no setor turístico no viés de dois grupos de sujeitos:

1) Servidores – Categoria Inclusão social no Turismo, possibilita identificar o nível de conscientização, preparo e engajamento dos servidores na construção de um turismo mais inclusivo.

2) Discentes – Categoria Inclusão social no Turismo, permite investigar práticas, desafios e percepções que impactam a efetivação da inclusão social no contexto educacional e no futuro dos egressos de estudantes dos cursos técnicos em turismo.

4.10.1 DOCENTES: DC; DD; DN; DTE; DTH; DV

Sobre a avaliação da educação inclusiva na formação profissional em Turismo, Hospitalidade e Lazer emergem diversas perspectivas que refletem tanto desafios quanto oportunidades.

Avaliações Identificadas: Superficial; melhoria com o contato direto; insuficiente; limitada em termos de currículo; necessidade de capacitação para alunos e educadores; falta de percepção, mas reconhecimento de interesse.

A leitura dos dados demonstra que, para os docentes, a educação inclusiva na formação em Turismo, Hospitalidade e Lazer enfrenta desafios significativos. Sugere que muitos educadores percebem a abordagem atual da educação inclusiva como insuficiente para atender adequadamente às necessidades dos alunos com deficiência. A percepção aponta para a necessidade de um aprofundamento nas práticas e conteúdos relacionados à inclusão.

A crítica à limitação do currículo revela que os programas formativos não estão adequadamente estruturados para integrar a educação inclusiva, sem um enfoque sistemático que pode comprometer a preparação dos futuros profissionais para lidar com a diversidade em contextos de turismo, hospitalidade e lazer.

A menção à capacitação dos alunos e educadores é crucial. Para promover uma educação inclusiva efetiva é fundamental que tanto os formadores quanto os alunos recebam treinamento adequado que os prepare para atender às necessidades diversas dos clientes no setor.

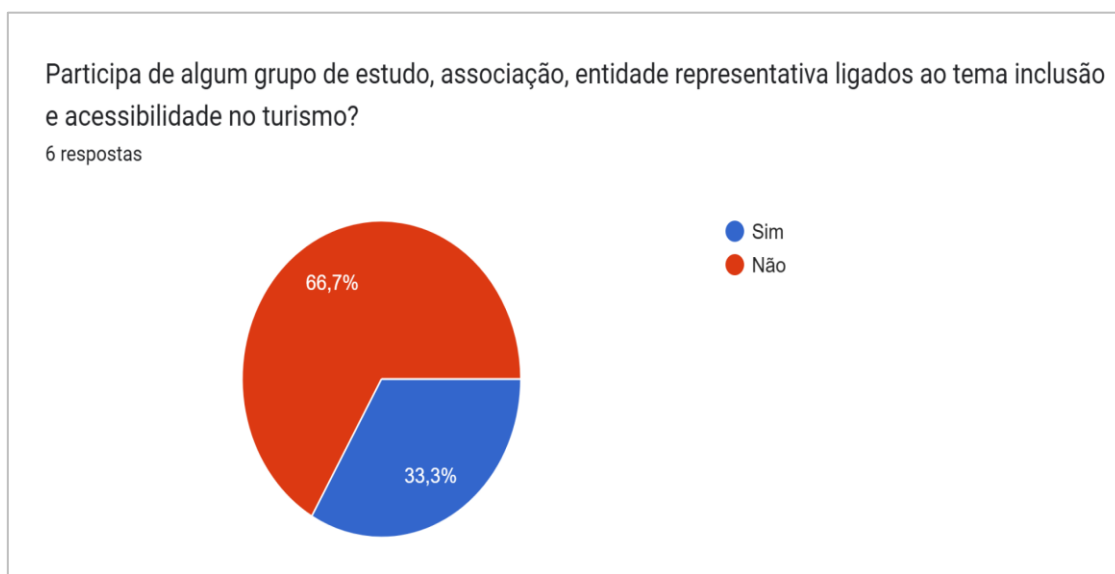
A observação de experiências bem-sucedidas, fruto de um maior contato com alunos com deficiência, estimula a realização de projetos de extensão e mostra que existem esforços isolados a serem considerados modelos. No entanto, tais iniciativas precisam ser incorporadas ao currículo regular para garantir uma abordagem holística e integrada à formação.

De modo geral, a avaliação revela a necessidade de uma perspectiva mais robusta que integre a inclusão nos currículos, a capacitação dos educadores e a criação de experiências práticas que preparem os alunos para atender a diversidade do mercado de trabalho.

A pergunta que investiga a participação em grupos de estudo, associações ou entidades representativas relacionados ao tema inclusão e acessibilidade no turismo apresenta a distribuição a ser observada na Figura 44.

Figura 44

Participa de algum grupo de estudo, associação, entidade representativa ligados ao tema inclusão e acessibilidade no turismo?



Os dados desse questionamento registram que 2 (33,33%) respondentes disseram sim e 4 (66,67%) disseram que não participam de grupos ou associações relacionadas à inclusão e acessibilidade no turismo. Isso pode indicar uma falta de engajamento ou conhecimento sobre as oportunidades disponíveis para o envolvimento mais ativo nessa temática.

Embora a participação seja baixa, os respondentes que afirmaram participar de grupos como o "Librastur" e "Turismo em Libras" demonstram que há interesse no aprofundamento nas questões de inclusão. Esses grupos podem servir como plataformas importantes para troca de experiências, aprendizado e promoção de práticas inclusivas.

A ausência de participação em associações pode limitar o acesso a informações atualizadas e recursos que poderiam beneficiar tanto os educadores quanto os alunos. Participar de grupos de estudo e associações pode proporcionar oportunidades de formação contínua e *networking*, essenciais para o aprimoramento das práticas pedagógicas inclusivas.

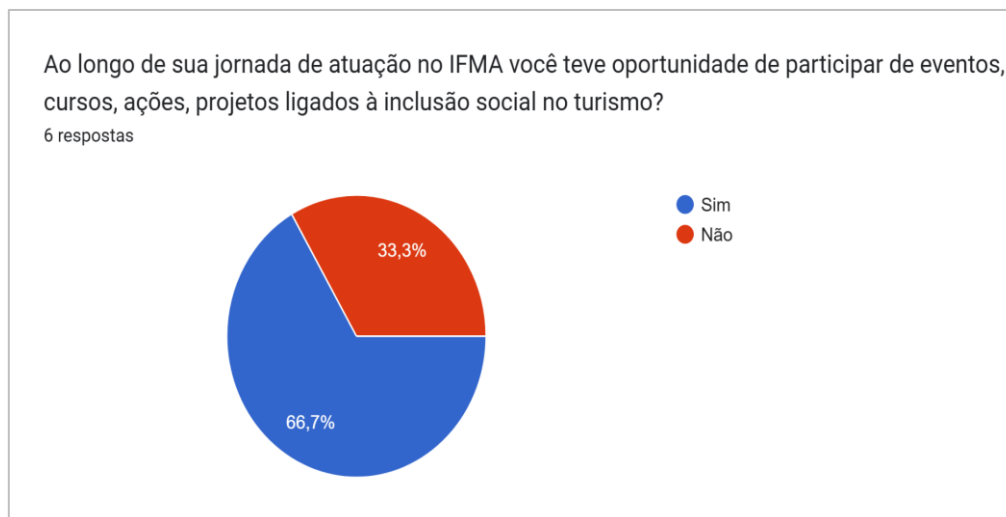
A falta de engajamento dos educadores em redes de inclusão no turismo é um desafio a ser superado. Para promover a educação inclusiva é preciso incentivar a participação nesses grupos oferecendo suporte e recursos para que os educadores se capacitem e desenvolvam práticas pedagógicas mais inclusivas.

Os resultados demonstram lacunas que precisam ser observadas com mais ênfase no modelo educacional desenvolvido no IFMA, pois “diante da percepção de que o tema da educação inclusiva é complexo e envolve diferentes esferas sociais que se inter-relacionam, é necessário construir um modelo com base em cinco dimensões: políticas públicas, gestão escolar, estratégias pedagógicas, famílias e parcerias” (Mendes, 2020, p. 37).

As respostas sobre a participação em eventos, cursos, ações ou projetos relacionados à inclusão social no turismo no decorrer da jornada no IFMA, apresentadas na Figura 45, permitem a observação de uma distribuição variada.

Figura 45

Ao longo da sua jornada no IFMA você participou de eventos, cursos, ações e/ou projetos ligados à inclusão social no turismo?



A maior parte dos respondentes (66,67%) afirmou ter participado de eventos, cursos ou projetos relacionados à inclusão social no turismo. Isso indica uma disposição significativa entre os educadores para se envolver em atividades que promovem a inclusão e o acesso ao turismo para todos.

A participação em eventos e ações voltadas para a inclusão social demonstra um reconhecimento da importância desse tema na formação profissional e na prática pedagógica. Isso sugere que muitos educadores estão buscando oportunidades para aprimorar seus conhecimentos e habilidades nesse campo. A experiência adquirida por meio da participação em projetos e eventos pode enriquecer a prática pedagógica dos educadores, permitindo-lhes integrar melhores práticas de inclusão em seus cursos e interações com os alunos. Os educadores que participaram de ações inclusivas podem compartilhar suas experiências e aprendizados com os colegas, contribuindo para uma cultura de inclusão dentro da instituição e promovendo práticas mais robustas e eficazes.

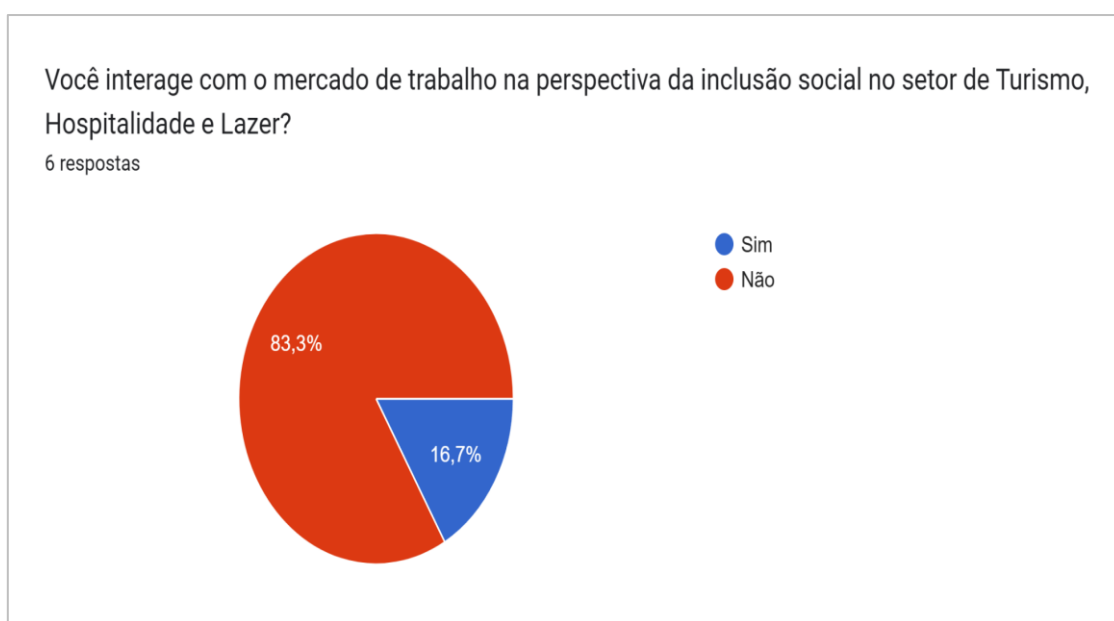
Embora a maioria tenha participado, ainda há 33,33% sem tal oportunidade. É importante que o IFMA continue a oferecer e promover eventos e cursos voltados para a inclusão social no turismo, garantindo que todos os educadores possam se beneficiar dessas experiências.

As respostas analisadas revelam um panorama positivo em relação à participação dos educadores em eventos e projetos ligados à inclusão social no turismo. Com uma maioria expressiva envolvida, isso indica um compromisso com a promoção da inclusão no setor. No entanto, é essencial continuar a fomentar essas oportunidades para garantir que todos os educadores possam se capacitar e contribuir efetivamente para um ambiente educacional mais inclusivo e acessível.

Ao analisar as respostas sobre a interação com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor de Turismo, Hospitalidade e Lazer, observa-se um cenário que evidencia falta de engajamento significativo, como é possível analisar a partir da Figura 46.

Figura 46

Você interage com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor THL?



A predominância de ausência de interação dos respondentes (83,33%) afirmou que não interage com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social. Isso sugere uma desconexão entre a formação acadêmica e as práticas do mercado; uma questão que limita as oportunidades de aplicação de conceitos de inclusão nas práticas profissionais.

A ausência de interação com o mercado pode indicar falta de acesso a informações ou experiências que possam enriquecer a compreensão dos educadores sobre as demandas e práticas inclusivas no setor. Essa situação pode ser um elemento dificultador na preparação dos alunos para um ambiente de trabalho que valoriza de forma progressiva a diversidade e a inclusão.

A falta de interação destaca a necessidade de promover parcerias entre instituições acadêmicas e o setor de turismo, hospitalidade e lazer. Estabelecer colaborações com empresas e organizações pode proporcionar oportunidades para que os educadores e alunos se envolvam em práticas inclusivas e aprendam diretamente com as experiências do mercado.

Como contribuição significativa oriunda dos docentes, destaca-se a necessidade de desenvolver competências práticas que preparem os alunos para atuar de forma eficaz em um mercado cada vez mais exigente e dinâmico exige habilidades inclusivas, sendo fundamental a existência de oportunidades para interações práticas como estágios, workshops e eventos conjuntos com profissionais do setor.

A interação ativa com o setor produtivo possibilita não apenas a atualização dos conteúdos e práticas pedagógicas, mas também a identificação de oportunidades reais de atuação profissional para pessoas com deficiência e outros grupos em situação de vulnerabilidade. Nessa perspectiva, a atuação docente deve transcender a sala de aula promovendo articulações com empresas e instituições comprometidas com a acessibilidade e a equidade. Como destacam Vila et al. (2015), o turismo acessível requer uma transformação cultural e estrutural no setor, o que inclui a qualificação dos profissionais desde a sua

formação inicial. Iniciativas que promovam a troca de conhecimento entre acadêmicos e profissionais do setor são essenciais para garantir que a formação oferecida esteja alinhada às necessidades do mercado, especialmente em relação à inclusão social.

Observa-se, nos dados, que há determinado descompasso entre a formação acadêmica em turismo e as exigências do mercado de trabalho, uma vez que, conforme expresso pelos docentes, não são construídas fortes relações com o setor de turismo, o que acarreta sérias consequências para a promoção da inclusão social.

No que se refere à maneira pela qual os docentes observam as perspectivas de ingresso no mercado de trabalho de estudantes com necessidades educacionais específicas egressos do IFMA/CCH, sobre a avaliação da formação profissional do IFMA em relação à inclusão, é possível identificar uma gama de percepções que refletem avanços, como também áreas que necessitam de melhorias.

Avaliações Identificadas:

- Desconhecimento: 1.
- Peso significativo na abertura de portas no mercado: 1.
- Potencial para melhorar com metodologias específicas: 1.
- Avanços, mas com necessidade de adequação e investimentos: 1.
- Boa formação obtida pelos alunos: 1.
- Investimento em melhores práticas pedagógicas: 1.

A análise das respostas qualitativas revelou diversas percepções sobre a formação acadêmica oferecida pela instituição. As avaliações foram distribuídas de forma equilibrada entre aspectos positivos, desafios e sugestões de aprimoramento.

A capacitação contínua permite que os educadores desenvolvam habilidades e conhecimentos específicos para lidar com a diversidade na sala de aula (Picinin, 2024). Um dos aspectos abordados foi o desconhecimento sobre determinados elementos da própria

formação, o que pode refletir lacunas na comunicação institucional ou na clareza dos objetivos educacionais. Em contrapartida, a pesquisa revelou a percepção da formação como significativa na ampliação das oportunidades no mercado de trabalho, indicando reconhecimento externo e potencial de empregabilidade associado ao curso, sobretudo pelo reconhecimento da instituição como um agente importante na formação profissional.

Outro ponto marcante nos resultados refere-se ao potencial de melhoria por meio da adoção de metodologias específicas. Essa observação sugere que estratégias pedagógicas mais alinhadas às demandas atuais do mercado e às necessidades dos estudantes refletem consciência sobre as lacunas existentes na formação, o que poderia ampliar a efetividade do processo de ensino-aprendizagem de maneira mais inclusiva.

Considerar o avanço do IFMA, no entanto perceber a necessidade de muitas ações a serem implantadas demonstra um reconhecimento dos esforços já realizados, ao mesmo tempo em que enfatiza a premência da adequação dos currículos e investimentos em práticas que favoreçam a inclusão. A criação de laboratórios técnicos e o fortalecimento das relações com o mercado são aspectos cruciais para tal avanço.

A menção à importância do monitoramento dos egressos e suporte para qualificação profissional destacam a demanda por uma abordagem mais integrada, que acompanhe os formados em suas trajetórias profissionais, o que permite assegurar que estejam preparados para os desafios do mercado.

A percepção da influência de investimentos em melhores práticas pedagógicas para o ingresso dos egressos no mercado de trabalho reflete uma percepção proativa sobre o impacto da qualidade da formação sobre as oportunidades profissionais. Isso sugere que a melhoria contínua das práticas pedagógicas deve ser uma prioridade.

Considerando as observações realizadas a partir da pesquisa em campo, são apresentados a seguir alguns trechos dos depoimentos das entrevistadas.

DN: *“O peso do IFMA ainda é muito significativo para garantir a abertura de portas no mercado, ainda que a educação inclusiva ainda não seja uma referência significativa.”*

DTE: *“O IFMA tem avanços, mais ainda um caminho a percorrer rumo ao fortalecimento do processo de inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais na sociedade e no mercado de trabalho. Há que se pensar na adequação de currículos, investimentos em práticas de estágios e ações preparatórias mais direcionadas, o que inclui a criação e/ou redesenho de laboratórios técnicos que deem suporte ao trabalho de sala de aula; o trabalho de aproximação e captação de oportunidades junto ao mercado; monitoramento específico desse egresso e suporte para qualificação profissional e sequência de itinerários formativos”.*

Com a análise das respostas referentes à inclusão social no setor de turismo, identificou-se um conjunto de percepções que evidenciam tanto avanços quanto desafios ainda presentes na área:

Avaliações Identificadas:

- Desconhecimento: 1
- Amadurecimento do setor, mas necessidade de preparo: 1
- Discussão recente e adequação dos locais: 1
- Mudança de mentalidade necessária: 1
- Legislação e preocupação com diversidade: 1
- Cadeia produtiva mais versátil e abrangente: 1

Revela-se, então, um cenário de avanços e desafios na inclusão social no turismo.

Apesar de haver progressos, existem lacunas a serem superadas tais como a falta de capacitação e a ineficiência na aplicação das leis, considerados obstáculos.

A menção sobre o amadurecimento no setor para garantir condições diversas de acesso e interação em espaços sociais é um aspecto relevante, contudo, enfatiza a necessidade de melhor preparo dos recursos humanos.

A afirmação sobre a discussão da inclusão social no turismo como recente, com a adequação dos locais para atender a esse público ainda em desenvolvimento, sugere que o setor está em fase inicial de adaptação. Tal entendimento pode indicar uma oportunidade para promover mais diálogo e ações concretas nesse sentido. Farias e Massaro (2021 citado por Picinin, 202) argumentam “que a colaboração entre professores, pais e especialistas é fundamental para criar um ambiente de aprendizagem que atenda às necessidades individuais dos alunos”.

A necessária uma mudança de mentalidade é uma particularidade crucial destacada pelos participantes. A modificação envolve não apenas a conscientização sobre a inclusão, mas também uma reavaliação do que significa ser socialmente responsável. A opinião permite analisar o quanto as empresas devem ultrapassar suas obrigações legais e adotar uma abordagem proativa em relação à inclusão. Essa preocupação está em consonância com os objetivos da Política Nacional de Turismo, conforme disposto no Art. 5º, inciso II, que busca reduzir desigualdades socioeconômicas regionais e fomentar a inclusão social por meio da ampliação da oferta de trabalho e da melhoria na distribuição de renda.

A menção à legislação como um fator que abre espaço para o público com necessidades especiais é positiva, no entanto, a efetividade dessa lei dependerá da implementação pelas empresas, que devem se comprometer com a diversidade e a inclusão em suas operações.

Tal como aponta o Projeto Brendait (2016), a hospitalidade técnica é um dos elementos mais significativos para o turismo. Ela é um fator estratégico para o fortalecimento do turismo, pois agrega muito valor aos elementos sociais das destinações como a

cordialidade espontânea. O grupo de professores entende a sua importância, mas ainda não atende aos princípios de forma assertiva.

Para os docentes, a percepção da cadeia produtiva do turismo é mais versátil e compreensiva em relação à inclusão social, considerada em um aspecto encorajador. Isso sugere que as empresas começam a reconhecer os benefícios de uma abordagem inclusiva tanto para os clientes quanto para os profissionais do setor. Para avançar é preciso fomentar uma cultura de inclusão, investir em educação e práticas inclusivas, garantindo que o turismo seja acessível a todos.

Nos depoimentos pode-se verificar o pensamento dos docentes:

DTE: Tanto do ponto de vista da inserção no mercado de trabalho como do usufruto do turismo como atividade de lazer, o contexto da inclusão social do turismo depende de uma mudança de mentalidade que implica em conscientização mesmo, repensado o "politicamente correto" ou com o que significa apenas uma empresa ser "socialmente responsável". As oportunidades precisam expressar capilaridade, abarcar os diferentes segmentos da área, qualificação continuada, intercambiar boas práticas.... dar movimento palpável ao movimento de inclusão que, inegavelmente, chegou ao turismo e suas vertentes. É um caminho sem volta, mas que tem dependência direta de investimentos em educação formal e continuada.

DV: Acho interessante, até porque torna-se mais fácil, haja vista a cadeia produtiva, é mais versátil e compreendem a necessidade da inclusão social.

A questão que permite a indicação de sugestões de melhorias registra as orientações:

DC: Treinamentos específicos para os vários tipos de deficiências que a escola acolhe.

DN: Mais que formações e capacitações, penso que é estratégico que haja a valorização das pessoas, por exemplo, rodas de conversa onde [sic] pessoas com

deficiência possam externar suas necessidades e apresentar alternativas viáveis são muito válidas para garantir a inclusão que profissionais que não vivem essa realidade e trazem muita teoria e pouca prática.

DD: Promoção de encontros de discussão com especialistas relacionando com a necessidade de nossos alunos, propiciar aos discentes oportunidades de formação para atuar adequadamente com esse público, discutir as principais necessidades de adequação das metodologias pedagógicas a serem planejadas e implementadas em cada disciplina.

DTE: Maior interação da escola com as famílias; orientações a famílias que possam estar em negação ou dificultando a apresentação de laudos; desenvolvimento de ações que aproximem o corpo estudantil com e sem necessidades específicas, promovendo mais compreensão, interação, trocas e colaboração; talvez trazer possibilidades de editais específicos para projetos focados em temas da inclusão (ensino, pesquisa e extensão); intercâmbio de boas práticas e/ou ampliar a divulgação de trabalhos nessa linha; evento tipo feira de profissões, trazer alinhamentos com o mercado; sensibilizar gestores/coordenadores para que o tema da educação inclusiva na escola possa figurar como chamada principal em pelo menos um evento dos eixos tecnológicos; repensar currículos/matriz dos cursos nessa perspectiva da inclusão; oficina de adaptação/elaboração de materiais didáticos; escuta individualizada de docente e turmas quanto ao transcurso de suas atuações/interações com estudantes com necessidades educacionais específicas; investimentos em infraestrutura física e recursos materiais e humanos que possam ampliar o suporte ao trabalho no cotidiano escolar.

DTH: Abrir espaço para que o professor possa se capacitar, incluir esse momento na semana pedagógica, ter formação remota e com reconhecimento na progressão.

Dessa forma, a partir das reflexões desenvolvidas, vislumbra-se uma possibilidade de realizar avanços nas políticas de acessibilidade apesar dos persistentes desafios para a consolidação de práticas inclusivas, especialmente nos campos da educação e do turismo. Os relatos foram expressos de modo a evidenciar a urgência de uma transformação social e cultural. Tal mudança deve estar alicerçada em processos educativos que favoreçam a conscientização crítica, a empatia e o respeito à dignidade humana e à diversidade em todas as suas formas.

4.10.2 PEDAGOGAS: PF; PK; PR; PA

A análise das respostas sobre a avaliação da educação inclusiva na formação profissional em Turismo, Hospitalidade e Lazer revela uma diversidade de opiniões, refletindo tanto desafios quanto perspectivas positivas.

Os resultados revelam uma visão positiva sobre a importância da educação inclusiva na formação em Turismo, Hospitalidade e Lazer, pois há um consenso em torno da suma importância da educação inclusiva, com a perspectiva de que essa formação é crucial para garantir um atendimento de qualidade a pessoas com deficiência durante a jornada laboral. Mas também destacam a necessidade de maior projeção e abrangência da educação inclusiva nas propostas curriculares dos cursos, uma vez que uma formação mais inclusiva pode resultar em profissionais mais preparados para atender a diversidade do público com o qual irão interagir quando concluírem seus cursos.

Um aspecto relevante registra a necessidade de capacitação dos educadores e destaca que há iniciativas individuais bem-sucedidas, mas que podem não estar uniformemente implementadas. Outra resposta enfatiza a necessidade de desenvolver competências que permitam aos profissionais compreenderem e respeitarem as diferenças humanas em diversas dimensões. Isso é fundamental para garantir experiências acolhedoras e alinhadas aos princípios da hospitalidade.

Os dados coletados a partir da pergunta sobre a participação em grupos de estudo, associações ou entidades representativas relacionados à inclusão e acessibilidade no turismo revelam informações importantes sobre o engajamento dos respondentes nesse tema, conforme é possível observar na Figura 47.

Figura 47

Participa de algum grupo de estudo, associação, entidade representativa ligados ao tema inclusão e acessibilidade no turismo?



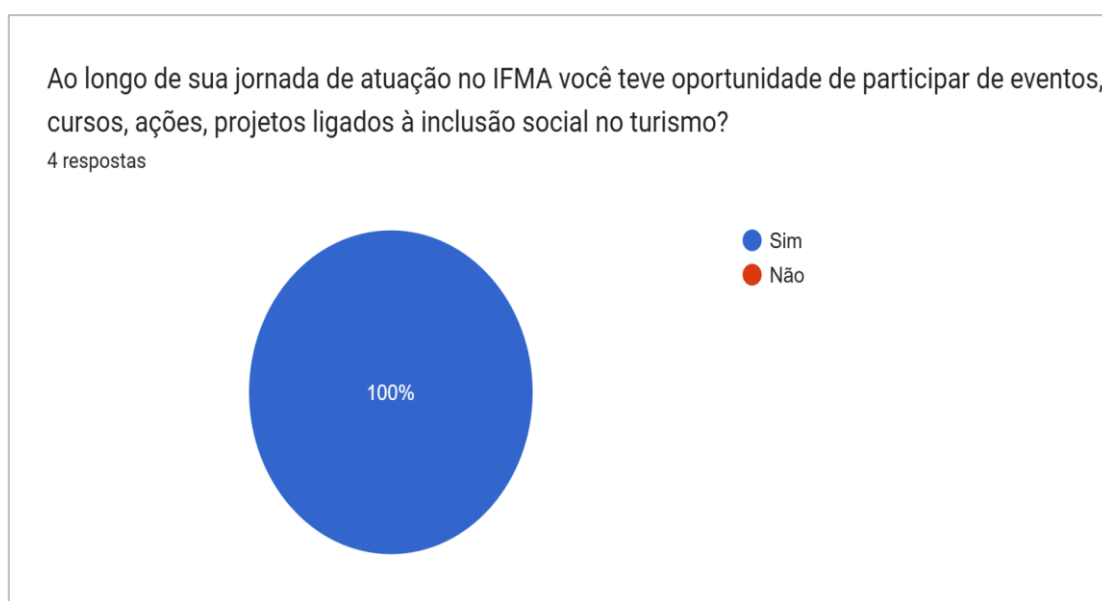
Sobre a participação em grupos, entidades ligadas ao tema inclusão e turismo, não houve qualquer respondente que indicasse atuação em grupos, o que sugere uma ausência de envolvimento com redes ou associações focadas em inclusão e acessibilidade no turismo por esse grupo, responsável pelo desempenho escolar dos estudantes. Sinaliza também que a oferta dos cursos pode estar desvinculada do mundo do trabalho de forma prática.

A análise desses dados mostra um cenário que pode indicar também uma falta de conscientização sobre a importância da inclusão e acessibilidade no turismo ou uma barreira ao acesso a essas redes. Essa inexistência de participação pode ser considerada uma oportunidade para a promoção de iniciativas que envolvam os profissionais do turismo com organizações voltadas para a inclusão.

Com base nas respostas coletadas sobre a participação em eventos, cursos, ações e projetos relacionados à inclusão social no turismo no IFMA, a Figura 48 demonstra os seguintes dados:

Figura 48

Ao longo da sua jornada no IFMA você participou de eventos, cursos, ações e/ou projetos ligados à inclusão social no turismo?



Todas as respostas indicam que os participantes tiveram a oportunidade de envolvimento em atividades voltadas para a inclusão social no turismo. Isso demonstra um ambiente ativo e engajado na promoção da inclusão social dentro das práticas turísticas, o que reflete um compromisso institucional com a formação de profissionais conscientes das questões sociais no turismo.

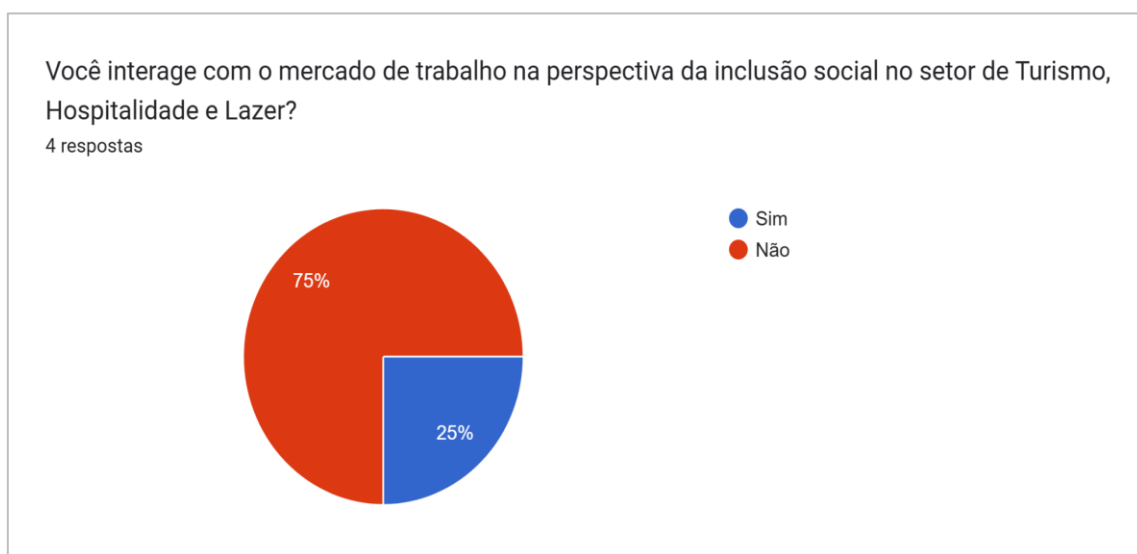
Essa alta taxa de participação revela, sobretudo, que o IFMA está conseguindo implementar estratégias eficazes para a inclusão social no turismo. Recomenda-se o monitoramento contínuo dessas ações e a busca por feedback dos participantes para aprimorar ainda mais as iniciativas. Além disso, seria interessante explorar as experiências

individuais dos participantes para entender melhor como essas ações impactaram sua formação e visão profissional.

A partir das respostas sobre a interação com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social nos setores de Turismo, Hospitalidade e Lazer, identifica-se os dados apresentados na Figura 48.

Figura 48

Você interage com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor THL?



Apenas 1 participante (25%) afirmou interagir com o mercado de trabalho sob a perspectiva da inclusão social, enquanto 3 participantes (75%) indicaram que não há tal interação.

A baixa taxa interação com o mercado pode refletir uma lacuna na formação prática dos estudantes ou na conexão entre a academia e o setor profissional, o que pode limitar a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos em situações reais de trabalho. A maior parte dos participantes que não interage com o mercado pode estar perdendo oportunidades importantes para aplicar conceitos de inclusão social no turismo, o que é essencial para o desenvolvimento de uma carreira consciente e responsável.

Os dados apontam uma necessidade urgente de fomentar a interação entre os alunos e o mercado de trabalho em iniciativas voltadas para a inclusão social, fato que é exposto por Ruschmann e Tomelin (2013, p. 36) quando afirmam que:

A capacitação profissional específica em Turismo é hoje, uma condição básica para execução de tarefas complexas na prestação de serviços turísticos, pois envolve além da criação de atividades, programas ou facilidades, a experiência turística, o planejamento e a venda dos produtos turísticos.

O questionamento que abrange pautas acerca das perspectivas de ingresso no mercado de trabalho de estudantes com necessidades educacionais específicas egressos do IFMA/CCH, revelam opiniões diversas sobre a questão. A primeira declaração ressalta que os alunos recebem bom suporte pedagógico, o que contribui para o desenvolvimento de seus potenciais e oferece uma base sólida de instrumental científico e prático. Isso sugere um ambiente acadêmico que valoriza o aprendizado e a formação integral dos estudantes. Entretanto, a menção de que são poucas as perspectivas nas áreas, pode indicar que, apesar do suporte recebido, existem limitações nas oportunidades de aplicação prática do conhecimento, especialmente em áreas que envolvem inclusão social. Essa percepção deve ser considerada para melhorar as ofertas de cursos e atividades práticas.

A segunda declaração destaca que os estudantes estão bem formados e motivados para atuar na luta pela inclusão. Isso sugere que a formação está alinhada com a promoção de valores sociais, preparando os alunos para serem agentes de mudança em suas comunidades.

A última declaração indica a necessidade de avançar na temática da inclusão, enfatizando que, embora haja ações positivas, é crucial intensificá-las. Isso inclui adaptações curriculares, capacitação docente e parcerias com o mercado. Essa é uma observação vital, pois indica que a formação deve evoluir continuamente para atender às demandas sociais e do mercado de trabalho.

As percepções sobre a formação profissional no IFMA revelam um cenário misto: enquanto há pontos positivos em termos de suporte pedagógico e motivação dos alunos, também existem áreas que requerem atenção, especialmente em relação à inclusão social.

Com base nas declarações sobre a inclusão social no turismo, pode-se perceber algumas tendências: a primeira afirmação indica que o mercado de trabalho ainda precisa se abrir mais para perfis de trabalhadores que promovem a inclusão social. Isso sugere que há uma resistência ou barreira que impede a plena inclusão de profissionais com essas características, o que pode limitar as oportunidades para pessoas com deficiência ou de grupos marginalizados.

A segunda declaração menciona que, embora já haja conhecimento sobre a inclusão social, o número de iniciativas ou profissionais atuando nessa área ainda é pequeno. Isso aponta para uma necessidade de maior conscientização e desenvolvimento de programas que incentivem a inclusão no setor de turismo.

A afirmação de que a inclusão social é fundamental e requer investimentos destaca a importância de alocar recursos para promover ações efetivas. Sem investimentos adequados, as iniciativas podem não ser sustentáveis ou não alcançar o impacto desejado.

A última declaração enfatiza que a formação no IFMA deve capacitar os estudantes a atuarem de forma inclusiva, promovendo acessibilidade e valorizando a diversidade. Essa abordagem é essencial para garantir que o turismo se torne um setor mais democrático e acolhedor, promovendo equidade e justiça social.

Essas ações não só contribuirão para um mercado de trabalho mais inclusivo, mas também fortalecerão o papel do turismo como um agente de transformação social, capaz de promover equidade e justiça.

Eusébio et al. (2022) reforçam que a pesquisa na área em foco é limitada e que os estudantes de turismo, futuros profissionais do setor, “ainda não estão recebendo formação

adequada para tornar o turismo uma indústria acessível e inclusiva”, fato que pode ser um dos entraves diante dos achados da pesquisa.

A última parte do questionário solicita das entrevistadas sugestões ou recomendações para a melhoria do processo de educação inclusiva na escola.

PF: *“Investir em mais qualificação em serviço. aumentar o número de profissionais no atendimento individualizado (monitores, cuidadores). investir em tecnologias assistivas. investir na humanização dos nossos profissionais”*

PK: *“Precisamos de mais formações na área e ter mais aceitação e disponibilidade”*

PR: *“Melhoria da política institucional e interna nos campi, bem como na infraestrutura para atendimento desses sujeitos.”*

PA: *“1 Formação Continuada de Professores: Promover capacitações regulares para que os docentes desenvolvam estratégias pedagógicas inclusivas, com foco em metodologias ativas, acessibilidade curricular e tecnologia assistiva. 2*

Acessibilidade Física e Tecnológica: Garantir que os espaços físicos, recursos didáticos e ferramentas tecnológicas sejam plenamente acessíveis a todos os estudantes, de acordo com suas necessidades específicas. 3 Adaptação Curricular:

Flexibilizar o currículo para atender às diferentes formas de aprendizagem, assegurando que todos os estudantes alcancem os objetivos educacionais sem comprometer a qualidade da formação. 4 Parcerias e Estágios Extracurriculares:

Ampliar parcerias com empresas e instituições para proporcionar estágios extracurriculares que incentivem a inclusão e ofereçam experiências práticas aos estudantes com necessidades específicas, preparando-os para o mercado de

trabalho. 5 Apoio aos Egressos: Criar programas de acompanhamento e suporte aos egressos, com foco na inclusão profissional, auxiliando na transição para o mercado de trabalho e promovendo a inserção em empresas comprometidas com a

diversidade. 6 Parcerias e Apoio Psicopedagógico: Estreitar parcerias com o Napne (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas) e ampliar o suporte psicopedagógico para acompanhar de perto o desenvolvimento dos estudantes. 7 Sensibilização da Comunidade Escolar: Realizar campanhas e atividades que fomentem a empatia e o respeito às diferenças, promovendo um ambiente acolhedor e livre de barreiras atitudinais. 8 Feedback e Monitoramento: Implementar processos contínuos de avaliação do impacto das práticas inclusivas, ouvindo estudantes, familiares e professores para ajustar ações e alcançar melhores resultados.

As percepções das quatro pedagogas, reforçam o reconhecimento da pluralidade presente nesse público e sobretudo, indica que uma abordagem mais democrática e eficiente do ponto de vista de metodologias educacionais com ênfase na pessoa com deficiência, fundamentada na garantia de direitos e na eficiência do processo de ensino e aprendizagem é necessário e urgente. Assegurar o acesso, a participação ativa, a melhoria do desempenho e contribuir para o sucesso profissional, são missões de uma gestão escolar responsável e inclusiva. Tal posicionamento dialoga com o entendimento do Ministério da Educação, segundo o qual, “em sentido estrito, um sistema educacional inclusivo é aquele que oportuniza o acesso, a permanência e o êxito na aprendizagem de todas as pessoas, sem exclusão” (MEC, 2008, p. 15).

4.10.3 TÉCNICOS: TM; TE; TL; TK

As respostas dos técnicos de apoio a discentes com NEE, à pergunta sobre a avaliação da educação inclusiva na formação profissional em Turismo, Hospitalidade e Lazer no IFMA é percebida como positiva compreensão dos profissionais, registrada na fala de um respondente que menciona "dada a compreensão dos profissionais, acredito que seja boa".

Essa afirmação sugere que a base de conhecimento e empatia dos docentes contribui para um ambiente de aprendizado inclusivo.

Entretanto, um participante observa que a educação inclusiva "ainda é inicial", mas ressalta que "alguns professores se empenham, pesquisam, fazem projetos". Essa afirmação mostra um reconhecimento das iniciativas em andamento, mesmo que ainda haja espaço para crescimento e desenvolvimento.

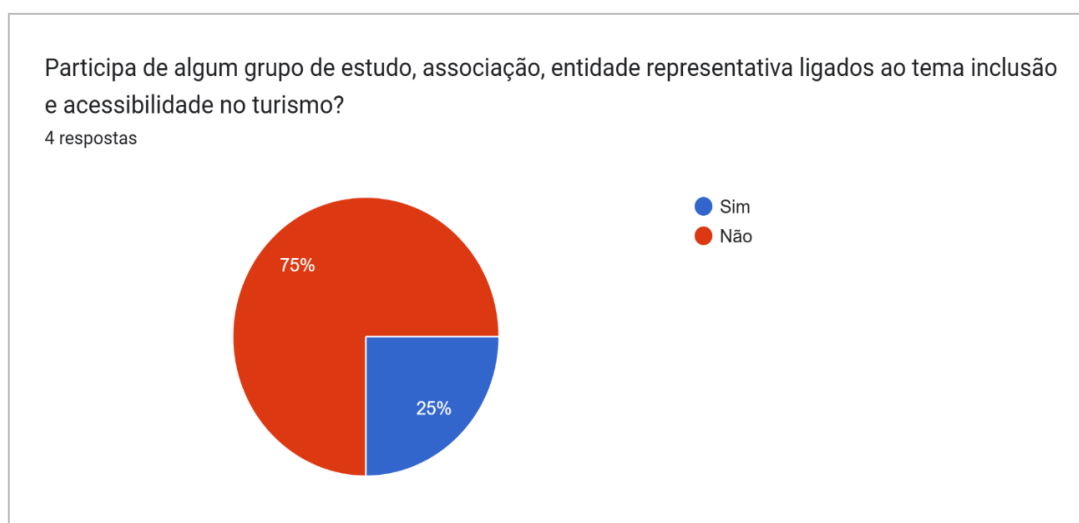
A maioria das respostas destaca o comprometimento dos profissionais em adaptar suas abordagens e buscar soluções inclusivas, o que se pode inferir que há um interesse destes, observado na resposta "os professores são interessados e procuram fazer as adaptações quando necessário", mostrando que na opinião dos técnicos há interesse em atender às necessidades específicas dos alunos, refletindo uma abordagem proativa. Isso é um ponto positivo para a formação profissional em Turismo, Hospitalidade e Lazer.

A leitura dos resultados revela uma avaliação positiva da educação inclusiva na formação profissional em Turismo, Hospitalidade e Lazer no IFMA, embora reconheçam a necessidade de continuidade no desenvolvimento das práticas inclusivas. O comprometimento dos professores e o esforço para realizar adaptações são pontos fortes, mas é importante que a instituição continue a promover um ambiente de aprendizado inclusivo de forma consistente. Esse panorama dialoga com os princípios dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030, da ONU, especialmente no que se refere à promoção da equidade e da inclusão em todos os setores sociais. Há consonância entre os achados da pesquisa e o que defende a literatura ao destacar que o turismo, como fenômeno social, representa um instrumento capaz de promover integração, bem-estar, satisfação, cultura e conhecimento a todos, sem distinção.

A pergunta que aborda a participação dos técnicos em grupos de estudo, associações ou entidades representativas ligadas à inclusão e acessibilidade no turismo revela uma divisão clara entre os participantes, conforme Figura 49, seguida por uma análise correspondente.

Figura 49

Participa de algum grupo de estudo, associação, entidade representativa ligados ao tema inclusão e acessibilidade no turismo?



Participação em Grupos:

Não: 3 respostas (75%)

As respostas afirmativas incluem "Nenhum grupo", "Não se aplica" e uma resposta em branco, indicando que a maioria dos participantes não está envolvida em grupos ou associações que tratam de inclusão e acessibilidade.

Sim: 1 resposta (25%)

Um respondente mencionou sua participação em três grupos específicos:

- Librastur IFMA CCH
- Diversidade e Inclusão IFMA Ribamar
- Instituto de Educação Bilingue William Stokoe

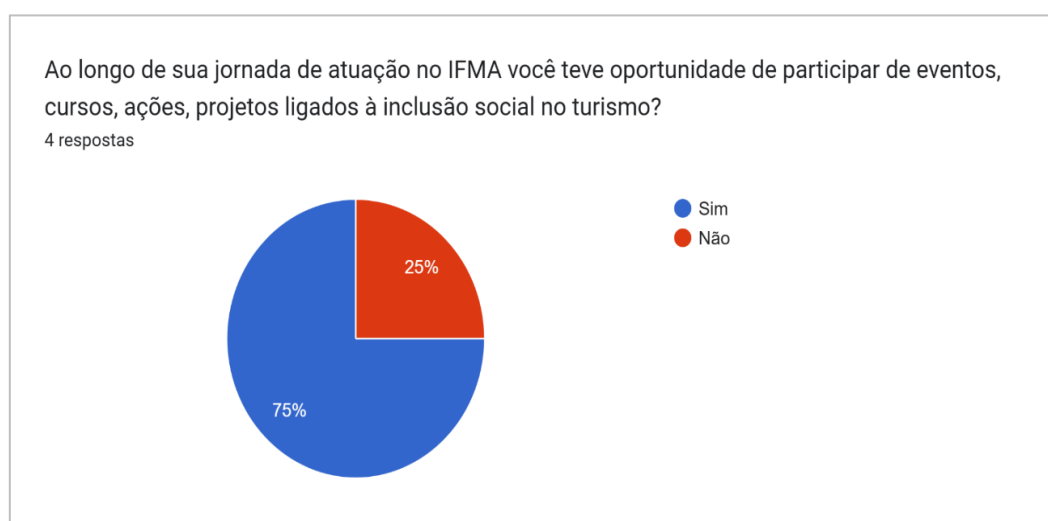
A predominância de respostas negativas sugere que a maioria dos técnicos de apoio a estudantes com necessidades educacionais específicas, não está envolvida ativamente em grupos ou entidades que promovem a inclusão e acessibilidade no turismo. Essa baixa participação pode indicar uma oportunidade perdida para troca de conhecimento e desenvolvimento de melhores práticas.

Em resumo, essa situação destaca a necessidade de promover maior engajamento entre os profissionais da área, incentivando a formação de redes de apoio e troca de conhecimento. O fortalecimento da colaboração entre técnicos pode contribuir significativamente para o avanço das práticas inclusivas no turismo, hospitalidade e lazer.

Com base nas respostas coletadas sobre a participação em eventos, cursos, ações e projetos relacionados à inclusão social no turismo no IFMA, observa-se os dados apresentados na Figura 50.

Figura 50

Ao longo da sua jornada no IFMA você participou de eventos, cursos, ações e/ou projetos ligados à inclusão social no turismo?



Participação em Atividades:

Sim: 3 respostas (75%)

Não: 1 resposta (25%)

A maioria dos participantes (75%) afirma ter participado de eventos, cursos ou projetos relacionados à inclusão social no turismo, enquanto (25%) relatam não ter essa experiência. Essa distribuição sugere um acesso razoável a oportunidades de aprendizado e desenvolvimento profissional na área.

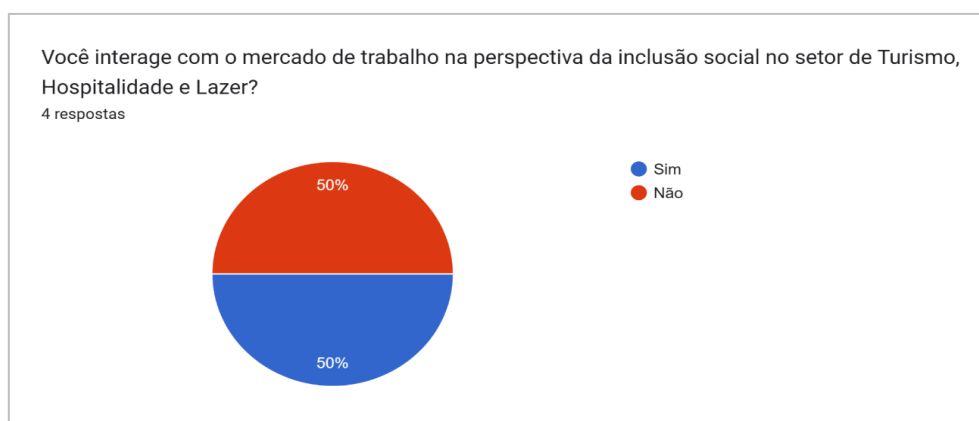
A alta taxa de respostas afirmativas indica que os técnicos estão buscando se informar e se envolver em práticas inclusivas, o que é um sinal positivo de comprometimento para o desenvolvimento da educação inclusiva no turismo. A presença de uma resposta negativa sugere que ainda há espaço para aumentar a participação e o acesso a essas oportunidades, especialmente para aqueles que ainda não tiveram experiências relacionadas.

De modo geral, as respostas coletadas revelam um panorama positivo em relação à participação em eventos, cursos e projetos ligados à inclusão social no turismo, com 75% afirmando ter tido essa experiência. No entanto, a presença de uma resposta negativa destaca a necessidade de ampliar o acesso e a divulgação dessas oportunidades.

A partir das respostas sobre a interação com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social nos setores de Turismo, Hospitalidade e Lazer, identifica-se os dados apresentados na Figura 51.

Figura 51

Você interage com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor THL?



Interação com o Mercado de Trabalho:

Sim: 2 respostas (50%)

Não: 2 respostas (50%)

As respostas estão equilibradas, com 50% dos participantes afirmando que interagem com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social e 50% indicando que não possuem essa interação. Essa divisão sugere uma diversidade de experiências e níveis de envolvimento com o setor. Indica também que, enquanto alguns técnicos estão ativamente engajados com o mercado de trabalho em iniciativas inclusivas, outros ainda não encontraram oportunidades ou não estão envolvidos nesse processo, mostrando que há uma dissonância entre o compromisso legal e a realidade prática observada, especialmente considerando que se trata de formação técnica em turismo, onde políticas e currículos ainda carecem de maior efetividade na promoção de uma educação que contemple todos os estudantes.

A partir da análise das respostas, verifica-se que a interação com o mercado de trabalho é crucial para promover a inclusão social, pois permite que os entrevistados compreendam melhor as necessidades do setor e possam contribuir para que os alunos estejam em um ambiente profissional mais inclusivo no futuro.

O questionamento sobre a atuação do corpo docente em relação ao conhecimento do tema inclusão escolar e ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam estudantes com necessidades educacionais específicas revelam uma variedade de percepções e experiências.

A percepção dos técnicos acerca do desempenho inclusivo dos docentes em sala de aula é limitado, pois ainda estão em fase de adaptação, mas têm boa vontade, indicando que, apesar das iniciativas de inclusão, o comprometimento de alguns docentes pode ser insuficiente para o desenvolvimento de metodologias mais alinhadas com o contexto em

foco. Ademais, na opinião dos técnicos acerca da compreensão da comunidade escolar sobre acessibilidade e inclusão educacional, também se restringe ao apoio em sala de aula, ou seja, a presença física de profissionais, como intérpretes, leitores e cuidadores. Isso demonstra um potencial positivo para evolução, mesmo que o processo ainda não esteja completamente consolidado.

Destaca-se nos resultados um aspecto importante mencionado: o reconhecimento de que no eixo de Turismo, Hospitalidade e Lazer há sensibilidade e interesse no tema e na luta pela causa, sugerindo que existem áreas dentro da instituição onde a inclusão é mais bem recebida e promovida, indicando a possibilidade de compartilhar boas práticas entre os cursos. Como se pode observar na fala de um dos técnicos:

TK: *"no eixo de turismo no campus que eu atuo, parece que há um pouco mais de sensibilidade"*

A menção a um grupo de pesquisa sobre Libras é um aspecto positivo, pois indica um esforço coletivo para aprender e se desenvolver na área. No entanto, a falta de interesse de alguns membros para aprender Libras demonstra uma barreira a ser superada.

TE: *"São poucos os docentes que se interessam em tornar de fato as aulas inclusivas para os alunos com necessidades inclusivas. Para alguns inclusão é somente ter um intérprete ou tutor em sala".*

TM: *"Os docentes ainda estão em fase de adaptação. Mas a maioria tem boa vontade em adequar suas aulas a nova realidade da inclusão".*

TK: *"Alguns docentes se esforçam e aprendem, outros colocam dificuldades, mas não querem aprender mesmo. No eixo de turismo no Campus que eu atuo parece que há um pouco mais de sensibilidade. Temos um grupo de pesquisa sobre a Libras, mas nem todos do grupo se interessam em aprender a Libras mesmo. Acredito que seja um passo maior".*

As respostas coletadas refletem uma situação mista em relação à atuação do corpo técnico do NAPNE no que diz respeito à inclusão escolar. Embora haja reconhecimento da boa vontade e da sensibilidade por parte de destes, também se evidenciam desafios significativos relacionados à resistência e à compreensão limitada do conceito de inclusão. Essa realidade revela uma tensão em relação ao que estabelece o Decreto Nº 7.611/2011, que, em seu inciso VI, define como diretriz a adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena. A lacuna entre o preceito legal e a prática cotidiana indica a necessidade de ampliar ações formativas e estratégias institucionais que permitam a concretização de um ambiente verdadeiramente inclusivo, como previsto na legislação.

A questão que indaga sobre como os profissionais técnicos observam as perspectivas de ingresso no mercado de trabalho de estudantes com necessidades educacionais específicas egressos do IFMA/CCH aponta que os respondentes consideram que a formação profissional no IFMA é "muito bem" avaliada. Isso sugere que os técnicos e o currículo são considerados eficazes em preparar os alunos para suas áreas de atuação. Observam que há desafio no mundo trabalho em função das oportunidades, afirmação que aponta para uma preocupação significativa com a inserção dos alunos no mercado, enfatizando que a qualidade da formação não é suficiente sem as oportunidades adequadas. O fato pode ser compreendido na perspectiva de que embora haja progressos, existem barreiras significativas que precisam ser superadas para garantir a inclusão e a empregabilidade dos alunos.

Os dados indicam que pode haver uma incompatibilidade com o mercado, isto é, entre as qualificações dos formandos e as oportunidades disponíveis, observação revelada na fala de um respondente, que pode gerar um impacto negativo na motivação dos alunos e na percepção do valor da formação recebida, como se pode observar nos depoimentos:

TE: *“A formação profissional desses alunos não é o problema e sim a falta de oportunidades e de vagas inclusivas no mercado de trabalho nas áreas de formação deles”.*

TK: *“O mercado só quer absorver para cargos incompatíveis com a formação profissional”.*

Em síntese, as respostas coletadas revelam uma avaliação positiva da formação profissional oferecida no IFMA, mas destacam desafios significativos relacionados à falta de oportunidades e à incompatibilidade das vagas disponíveis no mercado de trabalho.

As respostas à pergunta sobre a inclusão social no turismo revelam uma gama de percepções sobre o progresso e os desafios ainda existentes nesta área.

Os resultados indicam o reconhecimento da realidade atual, onde iniciativas e adaptações voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência são insuficientes, indicando uma necessidade urgente de ações mais efetivas. Sob o ponto de vista dos respondentes, mesmo com as dificuldades, há um movimento positivo em direção à inclusão, refletindo uma evolução nas práticas e na conscientização sobre a importância da acessibilidade no turismo.

Sobre o tema inclusão no turismo, claramente se nota uma dualidade nas percepções pois, nas respostas, enquanto alguns reconhecem a continuidade das deficiências e a falta de adaptação, outros notam progresso e um compromisso crescente com a inclusão.

A análise das respostas revela um panorama ambíguo em relação à inclusão social no turismo. Por um lado, evidencia-se uma percepção crítica da realidade atual, marcada por limitações estruturais, falta de acessibilidade plena e necessidade urgente de adaptações. Por outro, é nítido o reconhecimento de esforços pontuais e avanços realizados por algumas instituições sinalizando uma abertura para a transformação.

Nesse sentido, Darcy e Buhalis (2011) afirmam que o turismo acessível deve ser entendido como parte de uma abordagem universal na qual o planejamento e a operação de serviços turísticos sejam desenhados desde o início para atender às necessidades de todos os visitantes, incluindo aqueles com deficiência. Essa perspectiva fundamenta-se na necessidade de uma formação que atenda aos princípios da inclusão, uma vez que a conscientização continua aliada a práticas de ensino inclusivo e representa o caminho mais promissor para garantir o direito à educação, à mobilidade e à participação plena das pessoas com deficiência no turismo na perspectiva de satisfazer os desejos com experiências autênticas e seguras.

4.10.4 SUJEITOS DISCENTES: DIN; DIB; DI; DIW; DIF; DIJ; DIS

O primeiro questionamento da entrevista tratou de investigar a opinião dos estudantes sobre o processo de inclusão na escola voltado para a área de turismo, hospitalidade e lazer revela uma diversidade de percepções e experiências entre os respondentes.

De modo geral, as avaliações apresentaram resultados positivos em relação ao avanço no eixo turismo, hospitalidade e lazer no processo de inclusão na escola. A ênfase dirigida aos professores é um dado importante para ser observado. Os respondentes percebem que os docentes têm formação adequada, característica que garante um ensino inclusivo eficaz. Ademais, essas percepções dos estudantes com necessidades educacionais específicas refletem seus anseios e, sobretudo, revelam um compromisso pelo corpo docente adotando práticas implementadas como a adaptação de conteúdos e a conscientização dos profissionais sobre a promoção de um ambiente educacional mais acessível.

Algumas respostas indicam que ainda existem desafios a serem superados, especialmente em relação à consistência da inclusão entre diferentes professores e contextos. Tais ações podem fortalecer ainda mais o processo de inclusão na formação profissional em turismo, hospitalidade e lazer assegurando que todos os alunos tenham oportunidades equitativas de aprendizado.

A avaliação sobre a participação dos respondentes em eventos que tratam da temática da inclusão social e turismo revela um panorama variado, com a maioria relatando experiências positivas.

A maioria dos respondentes afirmou ter participado ativamente de eventos relacionados à inclusão social e turismo, demonstrando a importância destas atividades e o interesse pelo tema e disposição para se engajar em discussões relevantes. Sugere que os eventos foram bem recebidos e proporcionaram uma experiência enriquecedora. Isso reflete uma abrangência temática significativa, englobando aspectos práticos e teóricos da inclusão.

Como forma de registro das manifestações dos respondentes sobre sua participação, são destacados a seguir alguns trechos representativos, selecionados por sua relevância para os objetivos da pesquisa:

DIS: *“Sim Roteiro São Luís, por outros Olhos, Mediação na Diáspora Africana”.*

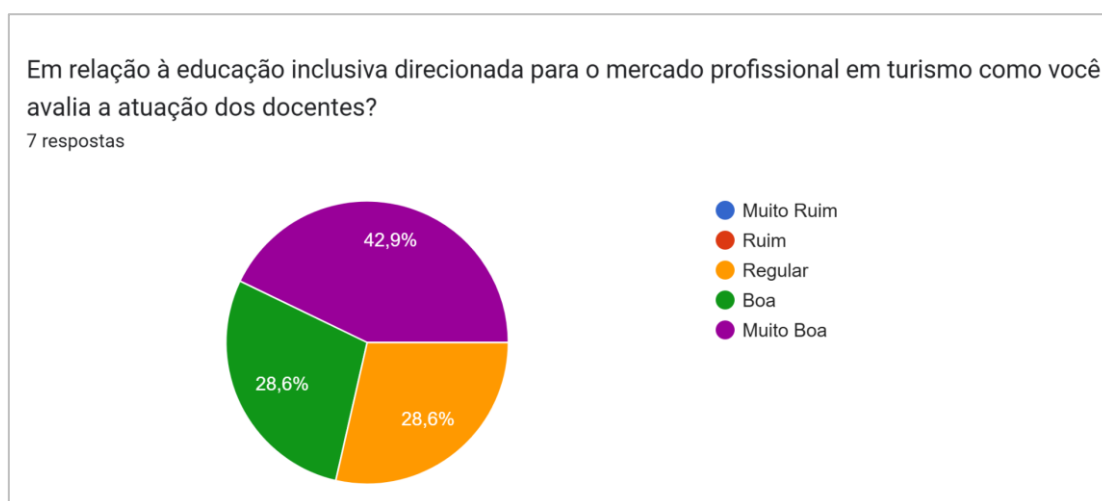
DIB: *“Sim, participei de eventos que abordaram a temática da inclusão social e turismo, como palestras e discussões sobre acessibilidade no turismo e como tornar os espaços turísticos mais inclusivos para pessoas com deficiência”.*

A análise indica um bom nível de engajamento entre os participantes em eventos sobre inclusão social e turismo, com a maioria expressando experiências positivas. A participação em eventos proporciona uma oportunidade valiosa para discutir práticas inclusivas e compartilhar conhecimentos, o que é essencial para a formação na área.

A Figura 52 apresenta a distribuição obtida a com o questionário aplicado sobre a avaliação da atuação dos docentes em relação à educação inclusiva direcionada para o mercado profissional em turismo.

Figura 52

Como avalia a atuação dos docentes em relação à educação inclusiva direcionada para o mercado profissional em turismo?



Na avaliação geral, um total de 3 respondentes (42,9%) consideram a atuação dos docentes como "Muito Boa", indicando uma percepção positiva em relação ao comprometimento e eficácia dos educadores em promover a inclusão. 2 participantes (28,6%) avaliaram como "Boa", reconhecendo um desempenho satisfatório, mas com espaço para melhorias. Apenas 2 respondentes (28,6%) classificaram a atuação como "Regular", sugerindo que, embora haja aspectos positivos, ainda existem áreas que precisam de atenção e desenvolvimento.

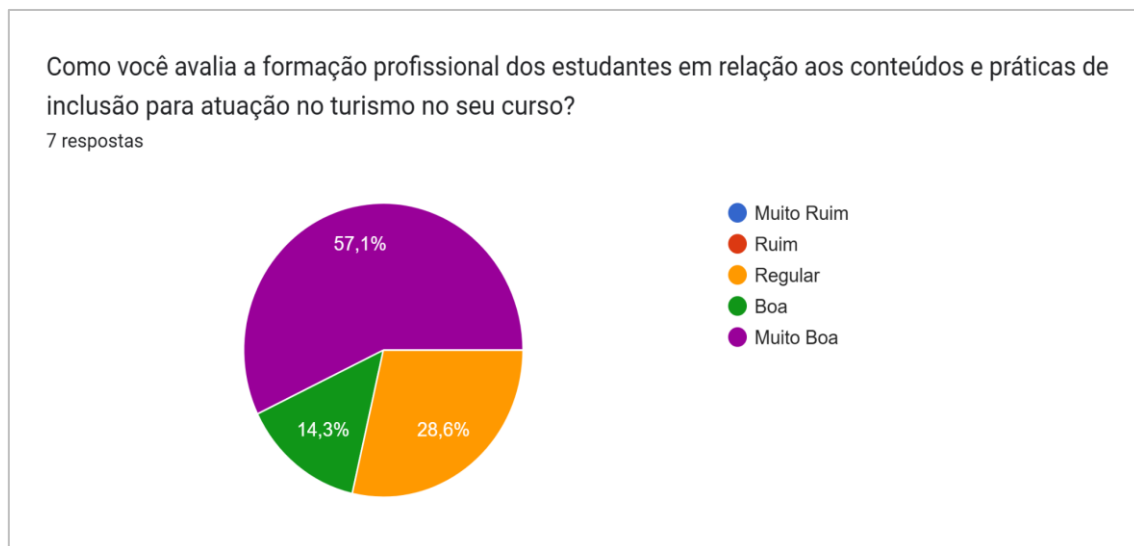
A análise indica uma avaliação majoritariamente positiva sobre a atuação dos docentes em relação à educação inclusiva no contexto do turismo, com 42,9% considerando "Muito Boa" e 28,6% "Boa". As avaliações "Regular" (28,6%) sinalizam que há espaço significativo para melhorias. Investir na formação contínua e promover a colaboração pode favorecer a promoção e manutenção de um ensino mais inclusivo e eficaz.

Em um resgate conceitual, observa-se que, no contexto do sistema educacional brasileiro, a temática ainda é relativamente recente. A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), por exemplo, possui apenas uma década de vigência, e suas diretrizes encontram-se em processo de consolidação. Esse cenário é evidenciado, entre outros aspectos, pela construção e apropriação gradual de conceitos fundamentais, como o próprio termo “pessoas com necessidades educacionais específicas”, que é definido pela UNESCO (1994a), como “aquelas que têm uma deficiência física, sensorial ou intelectual, um transtorno do desenvolvimento, uma doença mental, ou que precisam de apoio educacional especializado devido a circunstâncias sociais ou emocionais, como defasagem escolar ou comportamento inadequado”. Embora o acesso à educação seja mais facilitado, às escolas pelo que se observa, ainda não estão estruturadas para oferecer o suporte necessário às necessidades. Inspirados pela perspectiva de Mantoan (2003, p. 13) entende-se a necessidade de “reconsiderar pensamentos, eliminar preconceitos, reestruturar posturas e alterar comportamentos que devem ser pautados na aceitação das diferenças no ambiente escolar”.

Sobre a formação profissional dos estudantes em relação ao conteúdo e prática de inclusão para atuação no turismo, a pesquisa revela a distribuição apresentada na Figura 53, apresentada a seguir.

Figura 53

Como avalia a formação profissional dos estudantes em relação ao conteúdo e práticas de inclusão no turismo no seu curso?



Muito Boa: 4 respostas (57,1%)

Boa: 2 respostas (28,6%)

Regular: 1 resposta (14,3%)

Ruim: 0 respostas (0%)

Muito Ruim: 0 respostas (0%)

Seguindo um nível semelhante de percepção acerca do tema, a maioria dos respondentes (57,1%) avaliou a formação como "Muito Boa", indicando uma forte percepção de que os conteúdos e práticas de inclusão estão sendo abordados de forma eficaz e satisfatória; 28,6% consideraram a formação "Boa", refletindo uma visão positiva, embora sugira que há espaço para melhorias. Porém, ainda foi registrada uma 1 resposta (14,3%) avaliada como "Regular".

Essa análise permite retomar a proposição de Souza et al. (2021) quando indicam que “práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão ampliam a capacidade dos futuros profissionais de promover experiências turísticas mais equitativas, além de fortalecer os

princípios de cidadania e justiça social no setor”. Reflexão que vai ao encontro do resultado geral dos dados que demonstram que os participantes têm uma visão favorável sobre a formação em inclusão no contexto do turismo, mas indicam também que, embora haja aspectos positivos, algumas áreas necessitam de aprimoramento. Investir em formação contínua e promover um ambiente colaborativo pode contribuir para um aprendizado mais inclusivo e eficaz.

A distribuição sobre a avaliação sobre a percepção dos respondentes sobre o preparo para atuação no mercado de trabalho e com atendimento a turistas/visitantes é apresentada a seguir, na Figura 54.

Figura 54

Você se considera preparada(o) para atuar no mercado de trabalho e com atendimento a turistas/visitantes?



A pesquisa revelou percepções variadas entre os alunos em relação à sua preparação para o mercado de trabalho. Apenas 28,6% dos respondentes afirmaram que se consideram preparados, o que demonstra uma confiança limitada na formação recebida e nas habilidades desenvolvidas ao longo do curso.

A maioria dos participantes (42,9%) respondeu "Talvez", evidenciando um alto grau de incerteza quanto à própria prontidão profissional. Esse resultado sugere que muitos alunos

reconhecem a necessidade de maior formação ou experiências práticas para se sentirem seguros ao ingressar no mercado.

Além disso, outros 28,6% declararam não se sentirem preparados, o que reforça uma preocupação importante. Esse dado funciona como um alerta para a instituição, indicando a necessidade de reavaliar ou fortalecer aspectos do curso que contribuam de forma mais efetiva para a inserção profissional dos estudantes. Investir em capacitação, experiência prática e mentoria pode ser fundamental para afirmar a confiança dos alunos em suas habilidades.

Os relatos apresentados se relacionam com os apontamentos de Brasil (MinTur, 2009) quando afirmam que a qualificação técnica com base em valores inclusivos contribui não apenas para a melhoria da experiência turística, mas também para o fortalecimento da cidadania e da participação plena de todos nos espaços de lazer, cultura e mobilidade.

As respostas sobre os interesses e perspectivas dos estudantes na área de Turismo, Hospitalidade e Lazer revelam uma diversidade de objetivos e aspirações.

1. Diversidade de Interesses

DIN: *“Gostaria de trabalhar para ajudar minha mãe na hotelaria”*

DIIF: *“Sim tenho interesse em eventos”*

DIS: *“Quero atuar com mais inclusão no turismo, mais acessível, na área de Eventos acessíveis”*

DIJ: *“Quero atuar como turismóloga e recepcionista de hotel”*

DIB: *“Meus interesses na área de Turismo, Hospitalidade e Lazer incluem trabalhar como agente de viagens, guia de turismo, no planejamento de roteiros e no atendimento ao cliente, buscando sempre oferecer experiências personalizadas e inclusivas”*

As aspirações dos participantes concentram-se no setor de turismo, com exceção de um aluno que demonstrou interesse pela área médica, dado relevante para fortalecer práticas educacionais mais inclusivas.

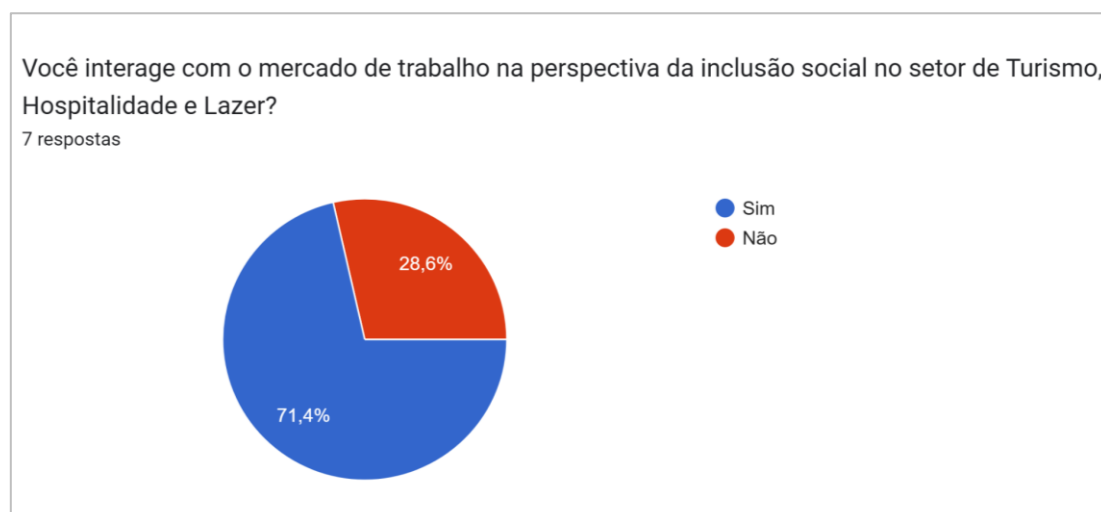
As narrativas expostas pelos alunos demonstram a preocupação com a qualificação, o papel atribuído à educação profissional e a sua vinculação no âmbito do turismo, evidenciando a importância do curso. Refletem também uma preocupação com a acessibilidade e a inclusão com foco em experiências personalizadas na área, sugerindo um desejo de impactar positivamente a sociedade e, sobretudo, percebe-se um discurso permeado por anseios de evolução, de crescimento e exploração no campo do turismo.

Compreender essas motivações pode contribuir com o melhor direcionamento das ofertas educacionais disponibilizadas pela instituição, bem como apoiar os estudantes em sua jornada profissional.

As respostas sobre a interação com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor de Turismo, Hospitalidade e Lazer demonstram o predomínio de engajamento, como é nítido Figura 55, seguida das principais observações sobre a temática.

Figura 55

Você interage com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor THL?



A análise indica que 71,4% dos respondentes interagem com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social, o que reflete um bom nível de engajamento com questões pertinentes ao setor de Turismo, Hospitalidade e Lazer. No entanto, os 28,6% que não interagem representam uma oportunidade para melhorar o engajamento, o acesso e o entendimento sobre práticas inclusivas. Focar em iniciativas que promovam essa conexão pode beneficiar todos os alunos e contribuir para estimular o interesse e comprometimento em compreender e aplicar práticas inclusivas no setor.

O último questionamento dessa categoria solicita aos estudantes investigados sugestões para contribuir para a melhoria na formação profissional inclusiva, o que revela uma série de propostas práticas e reflexões importantes.

1. Formação e capacitação dos professores: destaca a necessidade de capacitar os educadores para uma abordagem mais eficaz dos temas relacionados à inclusão.

2. Conexão com o mercado: indica o interesse dos sujeitos em compreender a importância da interação entre teoria e prática, o que viabiliza maior domínio pelos alunos sobre a realidade do setor. Além disso, sinaliza que a aproximação da escola e do eixo com organizações que trabalham com pessoas com deficiência e a articulação com o *trade* turístico podem consolidar parcerias que enriqueceram a formação profissional em turismo do IFMA CH.

3. Comunicação e inclusão: reflete uma preocupação com a acessibilidade da informação e a necessidade de adaptar métodos de ensino para atender a todos os estudantes.

4. Organização do ambiente: a indicação dos estudantes sugere uma área reservada para alunos e convidados, demonstrando preocupação com a estrutura física dos espaços utilizados, o que pode impactar a experiência de aprendizado.

5. Conteúdos sobre acessibilidade: os dados coletados revelam que os alunos manifestam interesse em integrar mais conteúdos sobre acessibilidade e inclusão nos cursos

na perspectiva de fortalecer a formação profissional, uma vez que estimular a consciência sobre o tema acessibilidade e inclusão é uma ação concreta que garante os direitos e atende às necessidades de todos os clientes, além de promover estágios que envolvam pessoas com deficiência.

Nesse sentido, observa-se uma convergência entre a legislação e as constatações dos sujeitos sobre a inclusão de conteúdos específicos sobre o tema considerando ainda que a convivência com a diversidade fortalece as condições para que esse ideal se realize.

Entretanto, como alerta Sassaki (2006), a simples presença de pessoas com deficiência não garante um modelo plenamente inclusivo, pois muitas vezes a lógica dominante continua a pressupor que essas pessoas se adaptam aos serviços especiais, às classes segregadas e às exigências de autonomia impostas pelo modelo tradicional. Tal perspectiva evidencia a importância de avançar na formação dos futuros profissionais para que não reproduzam práticas de exclusão disfarçadas de integração, mas para que atuem na transformação de ambientes educacional e profissional verdadeiramente acessíveis e inclusivos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar às considerações finais deste estudo centrado na reflexão sobre a educação inclusiva no âmbito da formação profissional nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer permitiu aprofundar a compreensão sobre a complexidade do tema e os múltiplos desafios que o envolvem. Ao longo do percurso tornou-se evidente que abordar a inclusão não é apenas tratar de acessibilidade física ou de adaptação curricular, mas, sobretudo, de oportunizar a socialização no ambiente escolar do IFMA que apresenta uma diversidade de questões a serem trabalhadas.

A pesquisa revelou inquietações oriundas da prática docente, sendo considerada relevante por promover o diálogo entre os campos da educação, inclusão e turismo. Ao articular essas temáticas, conferiu visibilidade a um contexto ainda pouco explorado no cenário educacional. Os resultados evidenciam a importância de construir uma educação verdadeiramente inclusiva no âmbito do turismo, em que a diversidade seja não apenas acolhida, mas reconhecida e valorizada como fundamento de um setor cuja essência está na capacidade de receber o outro em sua singularidade.

Compreendendo a inclusão escolar como um direito, buscou-se analisar esse processo no campo do turismo, pois também nele a inclusão é uma prerrogativa. As interrogações decorrentes dessa questão no ambiente escolar permearam o contexto junto ao público-alvo da pesquisa e revelam a necessidade do compromisso ético e pedagógico da educação inclusiva.

Por se tratar de uma investigação de natureza qualitativa, a delimitação dos eixos analíticos e a estruturação metodológica representaram etapas desafiadoras, considerando a questão problema e o objetivo geral definido, o que exigiram reflexões aprofundadas e apoio colaborativo para assegurar a coerência e a legitimidade do percurso investigativo. A articulação entre os campos da educação inclusiva e do turismo demandou um olhar atento às

interfaces entre políticas institucionais, práticas pedagógicas e experiências formativas, orientando a construção de um caminho analítico capaz de revelar aspectos significativos da realidade educacional em foco.

Ainda que o percurso metodológico não tenha incorporado as técnicas mais inovadoras na investigação empírica, realizada com a participação de estudantes, servidores, docentes, pedagogas e técnicos de apoio atuantes no ambiente escolar, acredita-se que os esforços empreendidos na construção do corpo deste trabalho, fundamentado em teorias, normativas e diretrizes educacionais que reconhecem a inclusão e a acessibilidade como direitos, bem como na elaboração de um diagnóstico sobre a formação profissional no turismo e na educação inclusiva no IFMA Campus São Luís Centro Histórico, possam contribuir de maneira significativa para o avanço das discussões e dos estudos concretos sobre o tema.

Com base nas definições estabelecidas, o estudo atendeu aos objetivos específicos por meio de três eixos principais: (i) levantamento e análise documental, envolvendo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), as Diretrizes Curriculares Nacionais e as normativas sobre inclusão no IFMA; (ii) análise das práticas pedagógicas na educação profissional; e (iii) investigação das experiências e expectativas de estudantes com deficiência nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer.

A análise estratégica de documentos norteadores sobre o tema educação inclusiva, leis vigentes, documentos institucionais, projetos pedagógicos foi um caminho importante, pois revelou que as diretrizes do IFMA estão alinhadas às normativas vigentes no Brasil. Além disso, a escolha dos participantes, servidores e alunos com deficiência, protagonistas desta temática encontrou nas suas vozes as percepções sobre o assunto. A decisão conferiu legitimidade ao estudo na medida em que permitiu investigar as diretrizes institucionais e as

práticas institucionais vigentes, assim como garantiu que as vozes daqueles que são os verdadeiros protagonistas do processo educativo na área de turismo fossem ouvidas e valorizadas.

A escuta sobre as vivências e percepções identificou desafios “invisíveis” e demonstrou a premência do compromisso ético e da adoção de soluções assertivas para assegurar uma educação inclusiva embasada não somente nos discursos, mas sobretudo em ações concretas. Nesse sentido, a pesquisa reafirma que a inclusão educacional na formação em turismo deve ser construída com base em práticas institucionais que valorizem a diversidade e a empatia social; e num modelo de aprendizagem acessível e justo.

A análise integrada dos dados, realizada em uma das etapas do estudo, incluiu a investigação de documentos orientadores da educação inclusiva, com o objetivo de compreender como os princípios da inclusão social são incorporados à formação profissional em turismo, no nível técnico, no IFMA Campus Centro Histórico. A primeira evidência identificada refere-se à presença de diretrizes inclusivas nos documentos institucionais do IFMA, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Plano de Gestão Anual (PGA) e normativas específicas, alinhadas à legislação vigente, especialmente à Constituição Federal de 1988, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) e à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Entretanto, os Projetos Pedagógicos dos cursos (Planos de Curso) não apresentam princípios ou orientações pedagógicas concretas vinculadas às diretrizes, o que revela, portanto, uma divergência preocupante com as concepções mínimas necessárias para atender à legislação vigente. Ademais, para garantir o atendimento adequado à diversidade, especialmente no que se refere às pessoas com deficiência, a ausência de propostas pedagógicas voltadas à formação de atitudes inclusivas compromete diretamente a qualidade da formação ofertada. No contexto do turismo, essa lacuna na formação é ainda mais grave,

pois limita a preparação de profissionais capazes de promover experiências turísticas socialmente responsáveis. Assim, evidencia-se não apenas o descumprimento da legislação vigente, mas também uma fragilidade institucional em incorporar, de fato, os princípios da educação inclusiva ao currículo dos cursos técnicos.

A abordagem empírica da pesquisa possibilitou a caracterização dos grupos investigados e justificou sua divisão, considerando os contextos específicos de atuação no ambiente escolar. Embora não constituíssem um grupo homogêneo, a organização em categorias analíticas tornou o processo mais acessível, favorecendo a compreensão das relações e diferenças entre as distintas formas de participação na educação com foco na inclusão.

Os perfis social e profissional dos três grupos de servidores indicam faixa etária média entre 35 e 58 anos. O gênero feminino predomina entre docentes e pedagogas, enquanto os técnicos de apoio apresentam distribuição igual entre os gêneros. As docentes têm, em sua maioria, formação em Turismo, e todas as pedagogas são graduadas na área. No entanto, apenas os técnicos possuem qualificação específica para atuar com educação inclusiva. Todos os servidores participantes atuam diretamente nos cursos técnicos de Eventos Integrado, Guia de Turismo subsequente e Hospedagem PROEJA.

Entre os estudantes com necessidades educacionais específicas do eixo THL, observa-se predominância feminina (57,1%), com média de idade de 25 anos. As deficiências identificadas foram: cognitivas (28,57%), incluindo TEA e dificuldades de leitura e escrita; físicas (42,9%), como deficiência visual congênita e intelectual; e sensoriais (28,57%), relacionadas à deficiência auditiva. Todos estão matriculados nos mesmos cursos técnicos mencionados.

O quadro apresentado em relação aos dados relacionados à identificação social e profissional dos participantes da pesquisa revela que a maioria entre os três grupos de

servidores não possui formação específica ou aprofundada sobre o tema, somente os técnicos, o que, evidentemente, considerando sua função de apoio a alunos com necessidades educacionais específicas, exige a capacitação para atuação com inclusão. Os dados permitem refletir sobre a possibilidade de limitação significativa na capacidade de atuar de forma consciente e eficaz diante das demandas da inclusão nos cursos do eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer.

Dos 21 (vinte e um) indivíduos que compuseram a amostra desta pesquisa, as evidências dos dados demonstram que a educação inclusiva é percebida, de forma unânime, como elemento crucial em respeito à diversidade, à equidade e à aprendizagem comprometida com os direitos humanos.

Uma questão abordada e inspirada na Política Nacional de Educação Especial (2008) foi analisar se os documentos norteadores dos cursos ofertados apresentam concepções pedagógicas vinculadas à inclusão social, o que permitiu observar junto aos participantes, sendo eles docentes, pedagogas e técnicos, que este assunto é tratado de forma incipiente pelos planos de curso/projetos pedagógicos. Os dados apontam que o sistema educacional vigente ainda não atingiu a maturidade necessária para promover transformações exitosas na vida dos estudantes, sobretudo porque as normativas estão legalizadas e precisam ser concretizadas na perspectiva de minimizar os pontos críticos e garantir melhorias no processo de ensino.

Em relação aos discentes, a informação sobre o ingresso de todos os participantes no IFMA por meio de cotas é positiva ao registrar a exequibilidade da lei e confere validade ao processo como um importante mecanismo para garantir o acesso à educação a esse público historicamente vulnerabilizado. Considerando a categoria de análise, acolhimento que envolve aspectos como apoio de profissionais, tecnologias assistivas, suporte pedagógico e o atendimento no processo de ingresso e matrícula, o IFMA CCH é considerado amplamente

positivo, com uma estrutura organizada e um forte suporte emocional, permitindo aferir que os interessados são integrados no ambiente escolar desde o início de sua jornada.

De forma unânime, a percepção junto aos participantes sobre a implantação da Sala de AEE, a presença constante de tutores e intérpretes promoveu um apoio diferenciado, especialmente para os alunos, visto que oferece suporte profissional e tecnológico para atender às suas necessidades específicas. Junto aos docentes, pedagogas e técnicos, esse ambiente facilitou o planejamento de ações e permitiu uma interação positiva entre os envolvidos e o NAPNE. No entanto, persistem depoimentos que informam outros elementos negativos, como falta de qualificação e fragilidade na comunicação, registros do grupo de servidores que merecem atenção, pois demonstram a conveniência em aprimorar a qualificação, viabilizar um suporte pedagógico inclusivo dentro e fora da sala de aula e, conseqüentemente, melhorar o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência.

Considerando os relatos dos servidores sobre as dificuldades enfrentadas na rotina pedagógica em relação à inclusão escolar, as impressões revelam desafios recorrentes, tanto de ordem estrutural quanto formativa. Entre os depoimentos mais representativos, destaca-se o da docente DTE, que evidencia essas limitações de forma contundente:

A não elaboração de um plano de aprendizagem individualizado que possa estar atrelado ao plano de ensino maior; pouca habilidade/conhecimento quanto à adaptação de materiais didáticos; pensar atividades e métodos que estejam associadas às particularidades do estudante em relação aos objetivos pedagógicos da disciplina, melhorando o processo ensino/aprendizagem.

Do ponto de vista dos estudantes, as dificuldades apontam para a necessidade de melhorias na acessibilidade física e atitudinal, além de uma comunicação mais eficaz entre todos os envolvidos. No entanto, assim como já observado pelos servidores, o fator mais

comprometedor no processo de aprendizagem é a falta de qualificação do corpo acadêmico, incluindo professores e equipes de apoio pedagógico. Esse aspecto é destacado de forma crítica pela aluna DF, cuja declaração evidencia o impacto direto dessa lacuna na vivência escolar: *Há professores que são relapsos, não apoiam de forma correta, não observam as minhas necessidades e me sinto prejudicada na aprendizagem.*

Essa constatação evidencia a necessidade de implementar estratégias que habilitem os integrantes da equipe de ensino com ênfase nos princípios de inclusão na perspectiva de oportunizar uma experiência educacional mais eficiente, segura e direcionada aos alunos com deficiência. A escola precisa instituir, de forma assertiva, ações que promovam a capacitação dos educadores, a melhoria da comunicação entre as partes envolvidas e a elaboração de planos individualizados para os alunos. Investir em mais formações e garantir apoio adequado nas salas de aula são etapas essenciais para a criação de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo em que todos os alunos possam prosperar.

Apontam-se ainda três descobertas relevantes que revelam uma realidade distinta daquela idealizada pelos pesquisadores e pela legislação sobre o tema.

- Em relação à motivação e à preparação de educadores e pedagogas para atuar na educação inclusiva, observa-se uma predominância de sentimento de insegurança e falta de preparo. A ausência de motivação e preparação pode estar relacionada a fatores como a ausência de capacitação específica, desafio adicional nas funções docentes, recursos limitados para implementar práticas inclusivas e um ambiente de trabalho que não favoreça a inclusão. Tal situação pode conduzir a um ciclo negativo e a ação da insegurança como um empecilho para a efetiva implementação da educação inclusiva.

- Os resultados acerca da interação com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor de Turismo, Hospitalidade e Lazer demonstram claramente um cenário que evidencia falta de engajamento significativo. Esse dado destaca a necessidade de

promover parcerias entre a instituição e o setor de turismo, pois a integração com o mundo real do trabalho favorece a colaboração com empresas e organizações proporcionando oportunidades para o envolvimento em práticas inclusivas por educadores e alunos, que podem ainda aprender diretamente com as experiências do mercado.

- Os técnicos de apoio NEE reconhecem que o eixo de turismo é mais sensível e acolhedor em relação à inclusão e desenvolve projetos que permitem a participação de alunos com deficiência sugerindo, portanto, que no contexto dos cursos de Eventos, Guia de Turismo e Hospedagem a inclusão seja mais bem recebida, o que indica a possibilidade de compartilhar boas práticas na instituição e entre os cursos do eixo.

Por fim, destacam-se resultados que revelam as percepções dos estudantes quanto à sua preparação para ingressar no mercado de trabalho, especialmente no atendimento a turistas e visitantes, os dados oferecem subsídios importantes para refletir sobre a efetividade da formação profissional oferecida. Na perspectiva desses respondentes, apenas 28,6% afirmaram preparo para atuação no mercado de trabalho, enquanto 57,1% expressam incerteza ou falta de preparo. Tal situação destaca a necessidade de intervenções adicionais para garantir que todos os estudantes estejam adequadamente preparados para atender turistas e visitantes considerando suas áreas de atuação seja como guia de turismo, como técnico em eventos ou técnico em hospedagem. Investir em capacitação, experiência prática e mentoria pode ser fundamental para fortalecer a confiança dos alunos em suas habilidades.

A análise das inter-relações entre os grupos de sujeitos investigados, servidores e estudantes envolvidos na formação profissional em turismo no IFMA, evidenciou percepções que aprofundam o debate sobre os desafios da educação inclusiva nos cursos do eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer. Os dados revelam a urgência de um enfoque mais estruturado e efetivo, que contemple a inclusão como princípio transversal nos currículos, a oferta de programas de formação continuada para educadores, o acesso a recursos

tecnológicos adequados, e o desenvolvimento de metodologias pedagógicas que atendam às especificidades dos estudantes com necessidades educacionais.

Além disso, destaca-se a importância da criação de projetos de pesquisa e extensão voltados à qualificação desses estudantes para o mercado de trabalho, promovendo competências alinhadas às exigências do setor turístico contemporâneo.

Tais iniciativas podem contribuir para tornar o ambiente escolar mais colaborativo, com práticas que valorizem a diversidade e assegurem condições reais de inclusão e acessibilidade. Ao fortalecer a formação docente e o compromisso institucional com a educação inclusiva, amplia-se a capacidade de resposta às demandas de uma sociedade plural, garantindo que todos os sujeitos envolvidos se sintam preparados e reconhecidos em suas trajetórias formativas

Entre os diversos depoimentos registrados ao longo da investigação, a fala do estudante DN destacou-se por evidenciar, de forma contundente, a relevância do tema e a urgência de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo, capaz de garantir acesso, permanência e sucesso no processo de ensino e aprendizagem para todos (Brasil, 2008). Com base nessa declaração, encerra-se esta pesquisa, que resgata trajetórias, experiências e percepções compartilhadas, muitas das quais transcendem os limites do que pôde ser sistematizado nesta tese de doutorado:

- ...consegui mais amizades, escola acolhedora, as pessoas te olham com respeito e com carinho. Antes, na outra escola, me judiavam, me sujavam, apanhava, me xingavam que era doido, preconceito contra mim por ser autista, nunca esqueço. Aqui no IFMA é a melhor que eu achei bastante apoio, me sinto aliviado, tranquilo.

Ao longo da pesquisa, foram identificadas dificuldades que impactaram tanto o aprofundamento teórico quanto a condução metodológica do estudo. A principal limitação teórica refere-se à escassa integração entre os campos da educação inclusiva e do turismo,

áreas historicamente tratadas de forma isolada e que ainda carecem de uma produção acadêmica consolidada. Essa lacuna dificultou a construção de uma abordagem interdisciplinar robusta, capaz de articular conceitos e práticas de forma coerente.

Do ponto de vista metodológico, os procedimentos de coleta e análise de dados foram influenciados por fatores sociais e subjetivos relacionados aos sujeitos da pesquisa. A ausência de indicadores específicos e a complexidade dos temas abordados tornaram desafiadora a avaliação do impacto da educação inclusiva na formação profissional em turismo, especialmente considerando que o estudo se concentrou em uma análise localizada na Rede Federal de Educação.

De forma complementar ao analisar transversalmente o ambiente do estudo, observou-se que a cidade de São Luís ainda não dispõe de uma estrutura turística inclusiva consolidada, o que compromete a efetividade de ações voltadas à acessibilidade e à inclusão no setor. As desigualdades sociais persistem, refletindo-se na escassez de oportunidades para pessoas com deficiência, inclusive para aquelas que concluíram cursos técnicos na área de turismo.

Sob a perspectiva dos sujeitos investigados, constata-se que a inclusão na educação ainda é percebida como um “paradigma”, uma vez que, apesar dos discursos institucionais que defendem práticas inclusivas, persistem desafios significativos como a formação insuficiente de professores, a carência de apoio pedagógico e técnico, a infraestrutura inadequada, os currículos padronizados, as barreiras atitudinais e a escassez de recursos.

Considerando esse cenário, é essencial que as políticas públicas avancem de forma concreta e assertiva, reconhecendo a acessibilidade educacional como elemento central para a construção de práticas pedagógicas mais justas, equitativas e verdadeiramente inclusivas. Com base nas evidências levantadas, torna-se urgente reafirmar o compromisso com os direitos de inclusão, tanto na educação quanto no turismo. Para isso, é necessário ampliar os

estudos interdisciplinares, desenvolver metodologias específicas e investir em tecnologias inovadoras que fortaleçam os processos formativos, elevem a qualidade da educação profissional e contribuam para a consolidação de um turismo mais acessível, ético e socialmente responsável.

Por fim, um aspecto que demanda atenção renovada diz respeito à dinâmica das salas de aula inclusivas, compostas por estudantes com e sem deficiência. Na ausência de uma estrutura educacional plenamente adequada, é fundamental considerar as percepções e o desempenho dos alunos sem deficiência diante de um modelo que propõe integração e inclusão, mas ainda carece de condições efetivas para garantir um processo de aprendizagem equitativo e de qualidade para todos.

Esta tese configura uma contribuição relevante e pioneira para o sistema educacional da Rede Federal do Maranhão, ao promover reflexões sobre os desafios e as potencialidades da formação profissional de pessoas com deficiência. O recorte adotado, embora localizado, apresenta potencial para inspirar investigações em outras instituições da Rede Federal de Educação Tecnológica, mobilizando sujeitos diretamente impactados pela temática.

Sua relevância ultrapassa os limites regionais, oferecendo subsídios concretos para o aprimoramento de políticas públicas e práticas pedagógicas inclusivas em outras instituições de ensino. Ao evidenciar situações cotidianas que revelam tensões entre discursos institucionais e vivências reais, a pesquisa reafirma o compromisso com uma educação que valoriza a diversidade e abre caminhos para novas linhas de pesquisa e para o desenvolvimento de metodologias que ampliem o acesso, respeitem as singularidades e contribuam para uma formação humana mais equitativa e transformadora.

REFERÊNCIAS

- Accessible Portugal & Turismo de Portugal. (2021). *Acessibilidade no alojamento turístico: Guia prático*. <https://accessibleportugal.com/wp-content/uploads/2021/07/Accessibilidade-no-Alojamento-Turi%CC%81stico-Guia-Pra%CC%81tico.pdf>.
- Anache, A. A., Rovetto, S. S. M., & Oliveira, R. A. O. (2014). Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior. *Revista Educação Especial*, 27(49), 299-312. <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>
- Ainscow, M. B. T., & Dayson, A. (2006). *Improving schools, Developing inclusion*. Routledge. Taylor & Francis e-Library. <http://core.ac.uk/download/pdf/309634.pdf>
- Ainscow, M. B. T., & Miles, S. (2013). *A escola que não se adapta: um desafio para a educação inclusiva*.
- Alves, Edsangela Gosler Casciano; Santos, Queila Pereira; Jesus, Andreia Frez de; Azevedo, Rogério Lopes; Alves, Roseneide R. Calazans; Santos, Rodrigo Neto dos; Araujo, Claudia Lima de; Freitas, Eliene Barbosa do Nascimento; Ribeiro, Hellen Maura Lucidia; Coutinho, Diógenes José Gusmão (2025). *Inclusão no processo de ensino-aprendizagem e diversidade educacional*. [Ciências Humanas, Volume 29 - Edição 15](#). Registro DOI: 10.69849/revistaft/dt10202501311435
- Antunes, C. (2015). *Ambiente escolar e aprendizagem: fatores de influência no rendimento dos alunos*. Loyola.
- Araújo, L. A. D. (2011). *A proteção constitucional das pessoas com deficiência*. (4 a ed.). CORDE. http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/a-protecaoconstitucional-das-pessoas-com-deficiencia_0.pdf

- Ashton, M. S. G. (2011, outubro). Turismo e acessibilidade: a democratização dos espaços citadinos. In: Seminário ANPTUR, Balneário Camboriú. *Anais[...]*. Univali.
<https://www.anptur.org.br/anais/anais/files/8/79.pdf>
- Ashton, M. S. G.; & Hupffer, H. M. (2011). A cidade acessível e o direito ao lazer. In: *Estado de Direito*, 30(5).
- Associação Brasileira de Normas Técnicas. (2020). *NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. ABNT.
- Associação Espanhola de Normalização. (2021). *UNE-ISO 21902:2021: Turismo e serviços relacionados. Turismo acessível para todos. Requisitos e recomendações*.
<https://www.une.org/encuentra-tu-norma/busca-tu-norma/norma?c=N0066245>
- Barroso, E. P. (2018). *A Prática do Turismo no Ensino Especial: possibilidade de inclusão cidadã do sujeito com deficiência*.
- Beni, M. C., & Moesch, M. (2017). A Teoria da Complexidade e o Ecossistema do Turismo. *Visão e Ação*, (3)19, 430-457. Univali.
- Bertolin, C. M., & Barni, L. (2019). A inclusão como direito fundamental: desafios para a efetivação da cidadania. In: A. F. Lima, I. M. P. Germano, I. B. Saboia, & J. C. Freire. (Orgs.). *Sujeito e subjetividades contemporâneas: estudos do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFC*. Edições UFC, pp. 165-178.
- Bíblia Sagrada. (2018). Sociedade Bíblica.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *O índice de inclusão*. Centro de Estudos sobre Educação Inclusiva.
- Bosco, D. C. (2014). *Educação bilíngue para surdos: práticas discursivas em tempos de inclusão*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista].

- Bossaert, G., Colpin, H., Pijl, S. J., & Petry, K. (2013). Truly included? A literature study focusing on the social dimension of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 17(1), 60-79.
- Brandão, C. R. (1981). *O que é educação*. Brasiliense.
- Braz, A. T. M., & Schlemper, M. D. S. (2016). A Educação como Mediadora no Processo da Inclusão de Alunos Surdos na Rede Regular de Ensino. *Revista Virtual de Cultura Surda*, (18). http://editora-arara-azul.com.br/site/revista_edicoes
- Buhalis, D., & Darcy, S. (2011). *Accessible Tourism: Concepts and Issues*.
<http://dx.doi.org/10.1080/21568316.2011.603886>
- Castro, C. A. (2007). *Infância e trabalho no Maranhão provincial: uma história da Casa dos Educandos Artífices (1841-1889)*. EDUFMA.
- Código de Ética Mundial para o Turismo. (1999). Organização Mundial do Turismo.
<https://www.unwto.org>
- Comissão Econômica das Nações Unidas para a Europa. (2016). *Declaração de San Marino*.
<https://www.archdaily.com.br/br/990431/declaracao-de-san-marino-para-arquitetura-sustentavel-e-inclusiva-recebe-assinaturas-de-norman-foster-e-stefano-boeri>
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1988). (4th. ed.). Saraiva.
- Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. (1996). *Os direitos das pessoas portadoras de deficiência*. CORDE.
- Cruz, O. Neto. (1994). O trabalho de campo como descoberta e criação. In: M. C. S. Minayo. (Org.) *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Vozes.
- Damasceno, L. R. S. (2015). Direitos humanos e proteção dos direitos das pessoas com deficiência: Evolução dos sistemas global e regional de proteção. *Revista Jus Navigandi*, (20)4320. <https://jus.com.br/artigos/32710>

Darcy, S., & Buhalis, D. (Orgs.). (2011). *Accessible Tourism: Concepts and Issues*. Channel View Publications.

Darcy, S., & Dickson, T. J. (2009). A whole-of-life approach to tourism: The case for accessible tourism experiences. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 16(1), 32-44. <https://doi.org/10.1375/jhtm.16.1.32>

Darcy, S., McKercher, B., & Schweinsberg, S. (2020). From tourism and disability to accessible tourism: a perspective article. *Tourism Review*, 75(1), 140-144. <https://doi.org/10.1108/TR-07-2019-0323>

Darcy, S., & Pegg, S. (2011). Developing a business case for accessible tourism. In D. Buhalis, & S. Darcy (Eds.), *Accessible tourism: Concepts and issues* (pp. 241-259). Channel View Publications.

Darcy, S. M. B., & Schweinsberg, S. (2020). From tourism and disability to accessible tourism: a perspective article. *Tourism Review*, 75(1), 140-144. <https://doi.org/10.1108/TR-07-2019-0323>

Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>

Decreto nº 914, de 6 de setembro de 1993. Institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e dá outras providências. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0914.htm

Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm

Decreto nº 5.154, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm

Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 200, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htmhttps://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm

Decreto nº 5.840, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA, e dá outras providências.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm

Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm⁴⁹

Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Decreto/D10502.htm

Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941. Código de Processo Penal.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del3689.htm

Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007.

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm

Dencker, A. F. M. (1998). *Métodos e técnicas de pesquisa em turismo*. Futura.

Echeita, G. (2013). Los procesos de inclusión educativa desde la Declaración de Salamanca. Un balance entre doloroso y esperanzado. In C. Giné, D. Duran; J. Font, E. Miquel. (Coord.). *La educación inclusiva. De la exclusion a la plena participación de todo el alumnado*. Horsori.

Eco, U. (2008). *Como se faz uma tese*. (21a ed.). Perspectiva.

Eusébio, C., Alves, J. P., Rosa, M. J., & Teixeira, L. (2022). As instituições de ensino superior estão a preparar os futuros profissionais do turismo para o turismo para todos? Uma visão geral dos programas de turismo do ensino superior português. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, (31), 100395. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2022.100395>

Flick, U. (2002). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Monitor.

Font, J. (2013). La colaboración de los centros de educación especial a la inclusión. In C. Giné (Coord.), D. Duran, J. Font, J. E. Miquel. *La educación inclusiva: De la exclusion a la plena participación de todo el alumnado*. Horsori.

Foucault, M. (1975). *Vigiar e punir*. Vozes.

França, T. H. (2013). Modelo Social da Deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social. *Lutas Sociais*, 17(31), 59-73. PUC-SP – artigo completo

- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Garcia, L. B., Roman, E., Nascimento, L. V., Avoleta, M. E., & Escudeiro, E. T. (2006). Reflexões sobre o processo de inclusão escolar na perspectiva da família. *Temas sobre Desenvolvimento*, 15(87-88), 21-25.
- Getz, D. (2012). *Event studies: Theory, research and policy for planned events*. (2nd. ed.). Routledge.
- Gugel, M. A. (2022a). *A jornada histórica da pessoa com deficiência: inclusão como exercício do direito à dignidade da pessoa humana*. CONPED.
http://conselhos.social.mg.gov.br/conped/images/Publicacoes/jornada_historica.pdf.
- Gugel, M. P. (2022b). *A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade*.
<https://www.ampid.org.br/v1/wp-content/uploads/2019/03/A-pessoa-com-defici%C3%Aancia-e-sua-rela%C3%A7%C3%A3o-com-a-hist%C3%B3ria-da-humanidade.pdf>
- Hadad, R. (2019). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. <https://www.terra.com.br/>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2020). *Censo demográfico: 2020: Conhecendo o Brasil de 2020*. IBGE.
https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/fa76b81a7089b4f92d2af2b04394f12f.pdf
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2023). *Pessoas com deficiência: 2022*. IBGE.
https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102013_informativo.pdf
- Instituto Federal do Maranhão. (2014). *Plano de Curso do Técnico em Guia de Turismo*. IFMA.

Instituto Federal do Maranhão. (2018a). *Plano de Curso do Técnico em Eventos*. IFMA, 2018.

Instituto Federal do Maranhão. (2018b). *Plano de Curso do Técnico em Hospedagem Proeja*. IFMA.

Instituto Federal do Maranhão. (2019a). *PDI: 2019-2023*. IFMA.

Instituto Federal do Maranhão. (2019b). *Projeto Pedagógico Institucional – PPI*. IFMA

Instituto Federal do Maranhão. (2024). *Plano de Garantia de Acessibilidade – PGA*. IFMA.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2024). *Censo da Educação Básica 2023: Notas Estatísticas*. Inep.

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2023.pdf

Instituto Rodrigo Mendes. (2025). *Painel de Indicadores da Educação Especial*.

Instrução Normativa nº 9/2024 Preenae/Reitoria/IFMA, de 15 de abril de 2024. Estabelece as orientações e procedimentos para o Atendimento Educacional Especializado e produção, aplicação e acompanhamento do Plano Educacional Individualizado voltado a estudantes com necessidades educacionais específicas no âmbito do IFMA.

Instrução Normativa Nº 6/2025 Preenae/Reitoria/IFMA, de 2 de maio de 2025. Estabelece os procedimentos para a cessão de equipamentos de acessibilidade, em regime de empréstimo, destinados ao apoio das atividades pedagógicas no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA).

Lanna, M. C. M., Jr. (2010) *História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil*. Secretaria de Direitos Humanos.

Laplane, A. (2006). Uma análise das condições para a implementação de políticas de educação inclusiva no Brasil e na Inglaterra. *Educação e Sociedade*, (27)96, 689-715.

Leão, V. M. (2022). *Acessibilidade e Inclusão no Turismo*. Goiás Turismo.

Lei nº 8.623 de 28 de janeiro de 1993. Dispõe sobre a profissão de Guia de Turismo e dá outras providências. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18623.htm

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm

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).
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm

Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. Código de Defesa do Consumidor. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. [L8078compilado](#)

Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10098.htm.

Lei nº 14.978, de 18 de setembro de 2024. Altera as Leis nº 7.064, de 6 de dezembro de 1982, 7.565, de 19 de dezembro de 1986 (Código Brasileiro de Aeronáutica), 11.771, de 17 de setembro de 2008 (Lei Geral do Turismo), 12.462, de 4 de agosto de 2011, 13.097, de 19 de janeiro de 2015, e 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), para promover a modernização do turismo; dispõe sobre a transferência de empregados da Infraero; revoga o Decreto-Lei nº 1.439, de 30 de dezembro de 1975, e a Lei nº 6.513, de 20 de dezembro de 1977, e dispositivos das Leis nº 12.833, de 20 de junho de 2013, e 12.974, de 15 de maio de 2014.

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14978-18-setembro-2024-796251-publicacaooriginal-173037-pl.html>

- Leite, F. C. L. (2012). Estudo do Perfil dos Guias de Turismo de Santa Catarina. *Caderno de Publicações Acadêmicas*, (1)1.
- Leite, F. P. A., Ribeiro, L. L. G., & Costa, W. M, Filho. (2016). *Comentários ao Estatuto da Pessoa com Deficiência*. Saraiva. pp. 35-64.
- Lima, T. J. C. (2013). *Rotinas de Tempo Livre e Lazer da Velhice Rural em Cenários Brasileiros*. UNICAMP.
- Lohmann, G.; Panosso, A., Neto. (2008). *Teoria do Turismo: conceitos, modelos e sistemas*. Aleph.
- Lopes, L. V. C. F. (2009). *Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência da ONU e seu protocolo facultativo e a acessibilidade*. [Dissertação de mestrado, Faculdade de Direito da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo].
- Lopéz, J. L. (2012). Facilitadores de la inclusión. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 175-187.
- Madureira, I., & Nunes, C. (2015). *Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas*. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.
- Maia, M. (2013). Novo conceito de Pessoa com Deficiência e proibição do retrocesso. *Revista da AGU*, (12)37, 289-306.
- www.agu.gov.br/page/download/index/id/17265873
- González Manjón, D., Ripalda Gil, J., & Asegurado Garrido, A. (1995). *Adaptaciones curriculares: guía para su elaboración*. Ediciones Aljibe.
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* Moderna.
- Mantoan, M. T. E., Prieto, R. G., & Arantes, V. A. (Orgs.). (2006). *Inclusão escolar: Pontos e contrapontos* (1ª ed.). Summus.

- Mantoan, M. T. Egler, Prieto, R. Gavioli, Arantes V. Amorim (Org.) (2006). *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*, 1ed., São Paulo: Summus. (1ª. Parte)
- Mazzotta, M. J. da S. (2011). *Educação especial no Brasil: História e políticas públicas* (6ª ed.). Cortez.
- Martins, T. V. (2021). Delineamentos jurídico-normativos da educação inclusiva: problematização a partir das noções foucaultianas de governamentalidade e biopolítica. In: Thiago Vaceli Martins (Org.). *Educação inclusiva: diferentes configurações, olhares e mundos possíveis*. Cultura Acadêmica. pp. 195-210. SciELO Livros
- Meirieu, P. (2006). *École: demandez le programme*. ESF éditeur.
- Mendes, E. G. (2006). A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, (11)33.
- Mendes, R. H. (Org.). (2020). *Educação inclusiva na prática: experiências que ilustram como podemos acolher todos e perseguir altas expectativas para cada um*. Fundação Santillana.
- Meyer, A., Rose, D. H., & Hitchcock, C. (2005). *The Universally Designed Classroom: Accessible Curriculum and Digital Technologies*. Harvard Education Press.
- Minayo, M. C. S. (Org.). (2010). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. (29th. ed.). Vozes.
- Minayo, M. C. S. (2013). *A arte de compreender e criar em pesquisa*. Vozes.
- Ministério da Educação. (2008). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC.
<https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>
- Ministério da Educação. (2020). *Catálogo Nacional de Cursos Técnicos*. (4th. ed.) MEC.

Ministério do Turismo. (2009). *Turismo Acessível: Introdução a uma viagem de inclusão*.

(Vol. 1). MinTur. https://www.gov.br/turismo/pt-br/centrais-de-conteudo-publicacoes/turismo-acessivel/VOLUME_I_Introducao_a_uma_Viagem_de_Inclusao.pdf

Ministério do Turismo. (2023). *Plano Nacional de Turismo 2024-2027*. https://www.sesc-rs.com.br/wp-content/uploads/2022/09/Plano-Nacional-de-Turismo-2024_2027_Revisao-ASTEC_19.01.2024-LIMPO-4-1.pdf

Ministério do Turismo, & Embratur. (2025). *Tendências do Turismo 2025*. (6th. ed.).

<https://www.gov.br/turismo/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas-projetos-acoes-obras-e-atividades/rede-inteligencia-mercado/RevistaTendencias2025vfinal.pdf>

Moreira, A., A. F., & SILVA, T. T. (1999). *O currículo como Fetiche: a poética e a política do texto curricular*.

Moreira, M. M. (2008, junho). *A Inclusão de Pessoas com Deficiência pelo Turismo: a democratização de benefícios na atividade turística*. Seminário de Pesquisas em Turismo no Mercosul (SeminTUR): Turismo: Inovações da Pesquisa na América Latina, Caxias do Sul, Brasil.

https://www.ucs.br/ucs/tplVSEminTur%20/eventos/seminarios_semintur/semin_tur_5/trabalhos/arquivos/gt04-09.pdf

Nussbaum, M. (2006). *Frontiers of Justice: Disability, Nationality, Species Membership*. Harvard University Press.

Orlandi, E. P. (2015). *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. (10th. ed.). Pontes Editores.

Oliver, M. (1996). *Understanding Disability: from Theory to Practice*. Macmillan.

Organização das Nações Unidas. (1945). *Carta das Nações Unidas*. ONU.

<https://www.un.org/development/desa/disabilities/resources/world-programme-of-action-concerning-disabled-persons.html>

Organização das Nações Unidas. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.

https://brasil.un.org/sites/default/files/2025-03/ONU_DireitosHumanos_DUDH_UNICRio_20250310.pdf

Organização das Nações Unidas. (1982). *Programa Mundial de Ação para as Pessoas com Deficiência*. ONU. <https://docs.un.org/fr/A/RES/37/52>

Organização das Nações Unidas. (2006). *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>

Organização das Nações Unidas. (2008). *Educação para Todos: o compromisso de Dakar*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509/PDF/127509porb.pdf.multi>

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. [UNESCO]. (2009). *Tornar a educação inclusiva*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184683>

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. [UNESCO]. (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. [UNESCO]. (1994a). *Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade*.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1994b). [UNESCO]. *Declaração de Salamanca*.

Organização Mundial da Saúde. (2004a). *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Edusp.

Organização Mundial da Saúde. (2004b). *Declaração de Montreal sobre Deficiência*

Intellectual. <https://www.autismobrasil.org/abraca-sub/declaracao-de-montreal.html> -

Abraça

Organização Mundial do Turismo. (1999). *Código Mundial de Ética para o Turismo*.

<https://www.unwto.org/es/codigo-etico-mundial-para-el-turismo>

Organização Mundial do Turismo. (2019a). *Tourism Highlights*. UNWTO.

Organização Mundial do Turismo (2019b). *Definições de Turismo da OMT*. OMT.

<https://doi.org/10.18111/9789284420858>

Orsati, F. T., Mecca, T. P., Dias, N. M., Almeida, R. P., & Macedo, E. C. (2015). *Práticas para a sala de aula baseadas em evidências*. Memnon.

Os pontos turísticos imperdíveis de Bonito (MS). (2025). Bonito Pantanal: Agência de Viagens. <https://bonitoepantanal.com.br/pontos-turisticos-em-mato-grosso>

Parecer nº 21/2009/CONADE/SEDH/PR. Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. (2009). *Terminologia adequada para designar as pessoas com deficiência*. [http://www.mpggo.mp.br/portalweb/hp/41/docs/parecer -
_mudanca_da_nomeclatura.pdf](http://www.mpggo.mp.br/portalweb/hp/41/docs/parecer_-_mudanca_da_nomeclatura.pdf)

Pereira, F. A., & Lima, T. S. (2022). Turismo acessível em Gramado/RS: uma análise da infraestrutura e serviços. *Revista Brasileira de Turismo Acessível*, 4(2), 75-89.

Pereira, L. (2019). Práticas Inclusivas no Ensino de Turismo: Um Estudo de Caso. *Revista Brasileira de Educação em Turismo*, 12(3), 45-60.

Pesce, L., & Abreu, R. (2013). A ciência como prática social. In: *A pesquisa em educação: fundamentos e práticas*. Cortez.

Pletsch, M., Melo, F., & Cavalcanti, L. (2021). Acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência na Educação Superior: experiências e desafios contemporâneos. In: *Educação superior, inclusão e acessibilidade: reflexões contemporâneas*. Encontrografia.

- Picinin, D. A. S., Oliveira, E. M., Holanda, D. D., Martins, E. J. B., Pedreira, B. S., Neto, Lima, P. R. R., Goulart, A. P., Fontes, D. S., Carinhato, C., Ximenes, B. S., Santos, S. M., & Borges, R. L. (2024). Intervenções pedagógicas para a inclusão de alunos com deficiência: análise das práticas e desafios. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação – REASE*, (10)8. REASE.
- Piscopo, M. R. (2012). Gestão estratégica de eventos a partir da rede de valor. *Revista de Gestão e Secretariado*, 2(3), p. 127-152.
- Portaria MTUR nº 37, de 11 de novembro de 2021. (2021a). Estabelece as normas e condições a serem observadas no exercício da atividade de Guia de Turismo. <https://www.gov.br/turismo/pt-br/centrais-de-conteudo-/publicacoes/atos-normativos-2/2021-1/portaria-mtur-no-37-de-11-de-novembro-de-2021>
- Portaria MTUR nº 38, de 11 de novembro de 2021. (2021b). Consolida as normas que instituem e disciplinam o Cadastro dos Prestadores de Serviços Turísticos – Cadastur, e dá outras providências. <https://www.gov.br/turismo/pt-br/centrais-de-conteudo-/publicacoes/atos-normativos-2/2021-1/portaria-mtur-no-38-de-11-de-novembro-de-2021>
- Prefeitura Municipal de São Paulo. (2023). *Manual de orientação: Turismo acessível para Pessoas com Deficiência ou Mobilidade Reduzida*. Secretaria Municipal de Turismo. https://drive.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/chamadas/manual_de_orientao_acessibilidade_2_1703620287.pdf
- Projeto Brendait. (2016). *Módulo 2: Package de Formação Brendait: TAI – Turismo Acessível e Inclusivo Conceito: Competências Transversais*. Cosme, & Turismo de Portugal.

Resolução nº 31/123, de 9 de dezembro de 1975: Declaração de Direitos das Pessoas

Deficientes. (1975). Assembleia Geral das Nações Unidas. ONU.

<https://digitallibrary.un.org/record/184207>

Resolução nº 48/96, de 20 de dezembro de 1996: Normas sobre Equiparação de

Oportunidades para Pessoas com Deficiência. (1996). Assembleia Geral das Nações Unidas. ONU. Standard Rules on the Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities [A/RES/48/96] | United Nations Enable.

Resolução nº 106, de outubro de 2008, do Instituto Federal do Maranhão. Regimento Geral do IFMA.

Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, Ministério da Educação. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf

Resolução CNE/CEB nº 2, de 15 de dezembro de 2020. Aprova a quarta edição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. <http://in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-2-de-15-de-dezembro-de-2020-294347656>

Resolução CNT/MTur nº 7, de 3 de julho de 2025. Institui a Câmara Temática de

Qualificação, Capacitação e Formação no Turismo, no âmbito do Conselho Nacional de Turismo. <https://www.gov.br/turismo/pt-br/centrais-de-conteudo-/publicacoes/atos-normativos-2/2025/resolucao-cnt-mtur-no-7-de-3-de-julho-de-2025>

Rios, C., Pereira, É. L., & Meinerz, N. (2019). *Perspectivas antropológicas sobre deficiência no Brasil*. *Anuário Antropológico*, 44(1), 7–30.

<https://journals.openedition.org/aa/4319>

Rocha, D., Daher, D. C., & Sant’anna, V. L. A. (2004). A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva. *Revista Polifonia*, 8(8), 161-180.

Rodrigues, I. M., & Valduga, V. (2025). Turismo acessível a pessoas com deficiência: Um

- estudo bibliométrico. *Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo*, 19, 2972.
<https://doi.org/10.7784/rbtur.v18.2972>
- Sanches, R. A., & Barbosa, L. M. (2018, outubro). Educação inclusiva no turismo: desafios e possibilidades. In: Congresso Nacional de Educação (CONEDU), Recife. *Anais [...]*.
<http://editorarealize.com.br/>
- Santos, S. A. (2015). *Qualificação e formação continuada de professores: os desafios frente às mudanças sociais, políticas e tecnológicas*. In: C. M. D. Parente, L. E. L. R. Valle, & M. J. V. M. Mattos. *Arquivo Brasileiro de Educação*. PUC Minas.
- Santos, L. F. (2020). A mediação pedagógica e o papel do técnico de apoio educacional na educação inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 26(4), 765–784.
<https://doi.org/10.1590/s1413-6538260420200009>
- Saraiva, A. L. O., & Becher, E. L. (2017). A tecnologia na concepção dos cursos técnicos de nível médio no Brasil: um estudo sobre o curso técnico de guia de turismo. *Razón y Palabra*, 21(97), 630-649. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199552192034>
- Sassaki, R. K. (1997). *Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho*. PRODEF.
- Sassaki, R. K. (2002). Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, (5)24, 6-9.
- Sassaki, R. K. (2006). *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. (7th. ed.). WVA.
- Sassaki, R. K. (2009). Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. *Revista Nacional de Reabilitação (Reação)*, 12, 10-16.
https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319
- Secretaria de Estado dos Direitos das Pessoas com Deficiência. (2012). *Relatório mundial sobre a deficiência*. SEDPCD.

- Sen, A. (2009). *The Idea of Justice*. Harvard University Press.
- Silva, O. M. (1987). *A epopeia ignorada: a pessoa deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje*. CEDAS.
- Silva, R. (2020). *Habilidades Sociais e Inclusão: O Papel da Educação no Turismo*. Acadêmica.
- Silva, L. M., & Gomes, R. F. (2019). Turismo acessível: estudo de caso do projeto Praia para Todos no Rio de Janeiro. *Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo*, 13(1), 59-78.
- Silva, N. C., & Carvalho, B. G. E. (2017). Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 23(2), 293-308.
- Silva, P. R. J., & Carvalho, M. B. W. B. (2016). Inclusão escolar de alunos com deficiência na Rede Municipal de São Luís. *Revista Educação e Emancipação*, 9(2).
- Silva, R., & Costa, D. (2020). Qualidade no atendimento turístico: perspectivas e desafios. *Revista de Gestão Turística*, 12(1), 98-115.
- Sordi, J. O. (2012). *Gestão por processos: uma abordagem da moderna administração*. (3a. ed.). Saraiva.
- Souza, A. C. D., Rodrigues, A. C. L., & Valduga, V. (2021). Turismo e acessibilidade: desafios e perspectivas para a inclusão de pessoas com deficiência. *Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo*, 15(3), 489-507. <https://doi.org/10.7784/rbtur.v15i3.2002>
- Souza, C. S. L., & Aguiar, N. G. F. (2020). Integrar ou incluir alunos com necessidades educacionais específicas? *Revista Extensão & Sociedade*, 73-86.
- Souza, R. A., & Costa, M. S. (2021). Acessibilidade no Parque Nacional do Iguaçu: desafios e avanços. *Revista Turismo & Desenvolvimento*, 35(1), 45-62.
- Telles, M. S. (2018). *Educação inclusiva: fundamentos e práticas*. Appris.

- Ruschmann, D., & Tomelin, C. A. (Orgs.). (2013). *Turismo, ensino e práticas interdisciplinares*. Manole.
- Trigo, L. G. G. (2008). *Pequenos prazeres e enormes competências*. Hotelier News.
www.hoteliernews.com.br
- Velasco, M. (2016). Entre o poder e a racionalidade: governo do turismo, política de turismo, planejamento turístico. *Degraus: Revista de turismo e patrimônio cultural*, (3)14.
- Vendramin, C. (2019). *Repensando mitos contemporâneos: O capacitismo*. Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneos.
https://eadeje.tse.jus.br/pluginfile.php/176765/mod_resource/content/1/Capacitismo.pdf.
- Vila, T. D., Darcy, S., & González, E. A. (2015). Competing for the disability tourism market: A comparative exploration of the factors of accessible tourism competitiveness in Spain and Australia. *Tourism Management*, 47, 261-272.
<https://doi.org/10.1016/j.tourman.2014.09.010>

ANEXO A

INSTITUTO FLORENCE DE
ENSINO SUPERIOR

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA O TURISMO: UMA ANÁLISE DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NOS CURSOS DO EIXO TURISMO, HOSPITALIDADE E LAZER DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO

Pesquisador: JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 08401534.0.0000.0448

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.452.857

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa tem como objetivo compreender a formação profissional e o processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas nos cursos Monitor de Guia de Turismo, Eventos e Hospedagem do Instituto Federal do Maranhão Campus Centro Histórico, considerando diretrizes institucionais e práticas pedagógicas.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender a formação profissional e o processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal do Maranhão Campus São Luís Centro Histórico considerando diretrizes institucionais e práticas pedagógicas.

Objetivo Secundário:

- Levantar os documentos pedagógicos e diretrizes institucionais vigentes dos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer que delineiam conteúdos/concepções/políticas referentes à educação inclusiva;
- Analisar em que medida as práticas pedagógicas na educação profissional desenvolvida nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer conduzem para uma situação inclusiva;

Endereço: Rua Rio Branco, 218

Bairro: CENTRO

CEP: 65.030-400

UF: MA

Município: SÃO LUÍS

Telefone: (98)3079-2181

E-mail: cep@florencia.edu.br

INSTITUTO FLORENCE DE ENSINO SUPERIOR



Continuação do Form. 7.002.007

• Investigar a repercussão de uma educação inclusiva no contexto escolar observando necessidades pedagógicas, atividades educacionais e expectativas de estudantes com necessidades específicas do eixo THI no IFMA.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

-**Riscos:** poderão surgir sentimentos de mal-estar, cansaço ou aborrecimento ao responder questionário; constrangimento ou sensação de invasão de privacidade do seu modelo de atuação profissional; preocupação com a divulgação de dados confidenciais, como nomes e imagens, ou ainda interferência na vida e na rotina dos sujeitos.

-**Benefícios:**

Em relação aos benefícios aos discentes entendemos que a pesquisa será um instrumento de conhecimento da realidade escolar acerca da inclusão na formação profissional em turismo e, portanto, gerará boas referências para melhorar modelos e práticas educacionais e dessa forma melhorar também a qualificação, para que estes possam ser mais bem incorporados no mundo do trabalho em turismo. Além disso, com a base de informações coletadas outras unidades e educadores poderão ter acesso aos dados dessa pesquisa e utilizar de modo a promover benefícios à comunidade de estudantes com necessidades educacionais específicas.

Para o grupo de servidores, a pesquisa também permitirá o conhecimento da realidade escolar acerca da inclusão na formação profissional no eixo THI e com isso poderá promover uma mudança nas concepções e nos modelos de gestão, de orientação pedagógica e de apoio técnico. Os resultados poderão indicar a criação e o desenvolvimento de metodologias, ações inovadoras e eficientes para o campus Centro Histórico.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O estudo de abordagem qualitativa, busca por meio da metodologia de Análise de

Conteúdo e Entrevistas investigar dois grupos de participantes: servidores e discentes envolvidos com a questão da educação inclusiva no turismo. Sustenta a base teórica com uma discussão sobre inclusão na educação como um movimento social que busca garantir o acesso à escola e o direito a um ensino de qualidade.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram anexados todos os Termos de apresentação obrigatória.

Endereço: Rua Rio Niterói, 218

Bairro: CENTRO

UF: MA

Telefone: (98)28762181

Município: SÃO LUÍS

CNPJ: 07.020.490

E-mail: cep@florencia.edu.br

INSTITUTO FLORENCE DE ENSINO SUPERIOR



Continuação do Parecer 7.452/27

Recomendações:

Recomenda-se alteração do cronograma.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Mediante a avaliação do projeto e dos termos apresentados, decide-se pela aprovação da proposta do projeto de pesquisa. O PROTOCOLO atende aos requisitos fundamentais da Resolução CNS/MDS nº 466/12, com recomendação para ajuste no Cronograma.

Considerações Finais a critério do CEP:

O pesquisador deve atentar que o projeto de pesquisa aprovado por este CEP refere-se ao protocolo submetido para avaliação, ficando este isento de responsabilidade mediante pesquisas já realizadas. Portanto, conforme a Resolução CNS n. 466/12, o pesquisador é responsável por desenvolver o projeto conforme delineado, e, se caso houver alteração nesse projeto, este CEP deverá ser comunicado em emenda via Plataforma Brasil, para nova avaliação.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	00_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2402673.pdf	22/11/2024 11:50:04		Aceito
Outros	17_JANETE_Risco_Assinado.pdf	22/11/2024 11:49:22	JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES	Aceito
Orçamento	18_JANETE_Orçamento_Assinado.pdf	22/11/2024 11:43:22	JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES	Aceito
Outros	15_JANETE_Instrumentos_da_Pesquisa_Assinado.pdf	22/11/2024 11:37:09	JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	14_JANETE_Declaracao_de_custos_Assinado.pdf	22/11/2024 11:25:21	JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	13_JANETE_Declaracao_de_divulgacao_Assinado.pdf	22/11/2024 11:17:10	JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES	Aceito

Endereço: Rua Rio Branco, 218

Bairro: CENTRO

CEP: 65.020-400

UF: MA

Município: SÃO LUÍS

Telefone: (98)3219-2111

E-mail: cep@florence.edu.br

ANEXO B



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa: "Educação Inclusiva para o Turismo: Uma Análise da Formação Profissional nos Cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão", que tem como pesquisadora responsável **Janete Rodrigues de Vasconcelos Chaves**.

Esta pesquisa pretende como objetivo geral: compreender a formação profissional e o processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas nos cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal do Maranhão Campus São Luís Centro Histórico considerando diretrizes Institucionais e práticas pedagógicas

O motivo que nos leva a fazer este estudo está relacionado a compreensão do processo de educação inclusiva na formação profissional em turismo, hospitalidade e lazer, e especialmente dos cursos técnicos em Guia de Turismo, Eventos e Hospedagem e da análise do perfil profissional definido nos documentos norteadores e as práticas pedagógicas desenvolvidas nos cursos tendo como parâmetro alunos com necessidades educacionais específicas, fio condutor desta investigação que trata portanto, de discutir sobre direitos de estudantes com deficiência, sobre princípios de igualdade e direitos sociais e sobretudo sobre o futuro profissional dos educandos junto ao mundo do trabalho em turismo.

Caso decida participar neste estudo o ciclo da pesquisa ocorrerá a partir da divisão do processo investigativo com base em análise documental e análise de conteúdo temático em três etapas: fase exploratória, o trabalho de campo e a análise e tratamento do material obtido; na fase de pesquisa documental serão analisados documentos Institucionais e na metodologia de coleta de dados junto aos participantes serão realizadas entrevistas com roteiro semiestruturado, em encontro presencial com duração prevista de uma hora a fim de compreender as percepções acerca das experiências dos participantes considerando o tema educação inclusiva no turismo. Será feito registro fotográfico com total sigilo das imagens e autorização do participante. Esta pesquisadora garantirá a realização da investigação em ambiente adequado e reservado para garantir a privacidade do participante em ambiente, favorecendo o sigilo

..... (Rubrica do Participante de Pesquisa/Responsável legal) (Rubrica do Pesquisador)
Página 1 de 4

dos dados e o anonimato. Eficiência na aplicação dos questionamentos para evitar desdobramentos cansativos com atenção aos sinais verbais e não verbais de desconforto. Os participantes terão ampla liberdade em interromper o processo se for o caso. Quanto aos nomes dos participantes serão apresentados nomes fictícios/alternativos mantendo o anonimato.

Durante a realização da pesquisa poderão ocorrer eventuais desconfortos e possíveis riscos podendo vir à tona sentimentos de mal-estar relacionados às memórias afetivas negativas, como por exemplo, traumas relacionados à escolarização, preconceitos e desrespeitos sobre uma condição física ou psicológica restritiva ou incapacitante que podem gerar depressão e sensação de angústia, ou até mesmo vergonha ao responder às perguntas. Segundo a Resolução 466/2012, em todo o projeto de pesquisa existem riscos e no caso desta pesquisa esses riscos poderão ser minimizados primeiro com a garantia de que todos terão pleno conhecimento da metodologia, além disso assegurando que sempre serão respeitados os valores sociais e culturais dos participantes, com sensibilização prévia junto ao público participante a fim de resguardar seus discursos e suas percepções acerca do tema, e sempre contando com a parceria e o apoio da escola.

Como benefícios da pesquisa entendemos que este trabalho Investigativo será um instrumento de conhecimento da realidade escolar acerca da Inclusão na formação profissional em turismo e, portanto, gerará boas referências para melhorar modelos e práticas educacionais e dessa forma melhorar também a qualificação, para que egressos possam ser mais bem incorporados no mundo do trabalho em turismo. Além disso, com a base de informações coletadas outras unidades e educadores poderão ter acesso aos dados dessa pesquisa e utilizar de modo a promover benefícios à comunidade de estudantes com necessidades educacionais específicas.

Em caso de complicações ou danos à saúde que você possa ter relacionado com a pesquisa, compete a pesquisadora responsável garantir o direito à assistência integral e gratuita, que será prestada com atendimento médico de emergência caso seja necessário e apoio da escola.

Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas ligando para a pesquisadora responsável Janete Rodrigues de Vasconcelos Chaves, Endereço Rua São Paulo, Nº 524, Bairro Chácara Brasil, São Luís/MA, e-mail janetervc@ifma.edu.br e contato telefônico (98)99972-7418.

Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo para você.

..... (Rubrica do Participante da Pesquisa/Responsável legal) (Rubrica do Pesquisador)
Página 2 de 4

Os dados que você irá nos fornecer serão confidenciais e serão divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, sempre de forma anônima, não havendo divulgação de nenhum dado que possa lhe identificar. Esses dados serão guardados pelo pesquisador responsável por essa pesquisa em local seguro e por um período de 5 anos.

Alguns gastos pela sua participação nessa pesquisa, serão assumidos pelo pesquisador e reembolsado para vocês.

Se você sofrer qualquer dano decorrente desta pesquisa, sendo ele imediato ou tardio, previsto ou não, você será indenizado.

Qualquer dúvida sobre a ética dessa pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Florence de Ensino Superior, Rua Rio Branco, nº 216; Centro - Prédio Principal da IES; telefone: 98 3878 2120 ramal 2157. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados Interdisciplinares e Independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para garantir a proteção dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Este documento foi impresso em duas vias. Uma ficará com você e a outra com a pesquisadora responsável **Janete Rodrigues de Vasconcelos Chaves**.

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa "Educação Inclusiva para o Turismo: Uma Análise da Formação Profissional nos Cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão", e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

São Luís, de de 2024.

Assinatura do(a) participante da pesquisa

Declaração da pesquisadora responsável

_____ (Rubrica do Participante de Pesquisa/Responsável legal) _____ (Rubrica do Pesquisador)
Página 3 de 4

Como pesquisadora responsável pelo estudo "Educação Inclusiva para o Turismo: Uma Análise da Formação Profissional nos Cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão", declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos metodologicamente e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo.

Declaro ainda estar ciente que na inobservância do compromisso ora assumido infringirei as normas e diretrizes propostas pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que regulamenta as pesquisas envolvendo o ser humano.

São Luis, de de 2024.

Assinatura da pesquisadora responsável

..... (Rubrica do Participante de Pesquisa/Responsável legal) (Rubrica do Pesquisador)

APÊNDICE



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN**

TÍTULO

Educação Inclusiva para o Turismo: Uma Análise da Formação Profissional nos Cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.

JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES

Orientadora: Profa. Dra. Maria Valéria Pereira de Araújo

ROTEIRO DE ENTREVISTA DOCENTES

Prezada (o),

Como pesquisadora, discente do doutorado em Turismo na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN e docente da Rede Federal de Educação no Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer, estou realizando pesquisa no Instituto Federal do Maranhão Campus Centro Histórico nos cursos técnicos de Eventos Integrado, Guia de Turismo Subsequente e Hospedagem Proeja. Peço a gentileza de responder ao questionário de pesquisa em anexo, para que eu possa dar continuidade e concluir meu trabalho de tese. Informo que será mantido sigilo do seu nome, sendo identificada apenas no formulário no domínio da pesquisa. Os resultados desta investigação serão publicados tão logo sejam processados. Me coloco à disposição para responder alguma dúvida por meio do e-mail janetervc@ifma.edu.br. Certa de contar com a participação de todas e todos, agradeço desde já por responderem e contribuírem com o desenvolvimento da ciência no Brasil.

e-mail:

Obrigatório

A participação nesta pesquisa é voluntária, não é remunerada e não apresenta riscos relevantes para o respondente. Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo para você. A pesquisadora se compromete a resguardar sua identidade durante todas as fases da pesquisa, inclusive após finalizada e publicada. Ao preencher este formulário, você concorda com a utilização das informações com a finalidade exclusiva para estudos acadêmicos.

() Concordo

() Não concordo

1. IDENTIFICAÇÃO: Dados sociais, profissionais e hábitos de vida e saúde - Docentes
--

a) **Identificação social**

- Qual o seu nome completo?
- Para manter o sigilo da pesquisa gostaria de indicar o nome de uma personalidade da cultura, seja na literatura, música, teatro, dança, artes do Maranhão?
- Gênero:
- Qual a sua idade?
- Qual seu status conjugal? () Casado(a); () Solteiro(a); () Viúvo(a); () Outro/qual?
- Tem familiares com deficiência ou necessidades específicas? Se sim, quais?

b) **Identificação profissional**

- Cargo/função:
- Formação:
- Formação na área de inclusão e acessibilidade social em turismo/lazer:

c) **Atuação no IFMA**

- Regime de trabalho no IFMA:
- Quais cursos e disciplinas atua?
- Experiência com educação especial e ou inclusiva? Qual?
- Quais formações o IFMA ofereceu sobre educação inclusiva?

CATEGORIA 1 – Educação inclusiva: práticas pedagógicas e apoio a estudantes com necessidades educacionais específicas no eixo THL

- a) Qual seu conhecimento sobre educação especial e educação inclusiva?
- b) Conhece leis que regem essa matéria? Sim () Não () Quais?
- c) Como você avalia a abordagem do tema educação inclusiva nos planos de curso dos cursos do eixo THL?
- d) Como você desenvolve seu planejamento pedagógico na perspectiva da educação inclusiva?
- e) Descreva como se dá a interação entre você e os órgãos que atuam com educação inclusiva, DAI e NAPNE no campus.
- f) Descreva quais são as dificuldades que você enfrenta na rotina pedagógica em relação à inclusão escolar de alunos com deficiência
- g) Em relação às conquistas o que você observa positivo na implementação da educação inclusiva no campus?
- h) Você se considera motivada e preparada para atuação na educação inclusiva?

CATEGORIA 2 - Inclusão social e Turismo

- a) Descreva como você avalia a educação inclusiva na formação profissional em Turismo, Hospitalidade e Lazer?
- b) Participa de algum grupo de estudo, associação, entidade representativa ligados ao tema inclusão e acessibilidade no turismo? Sim () Não () Quais
- c) Ao longo de sua jornada de atuação no IFMA você teve oportunidade de participar de eventos, cursos, ações, projetos ligados à inclusão social no turismo?
- d) Você interage com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor de Turismo, Hospitalidade e Lazer?
- e) Como você observa as perspectivas de ingresso no mercado de trabalho de estudantes com necessidades educacionais específicas egressos do IFMA/CCH:
 - a. - Em relação à formação profissional do IFMA
 - b. - Em relação à inclusão social no turismo

- f) Você deseja apresentar sugestões ou recomendações para a melhoria do processo de educação inclusiva na escola?

Agradecemos sua participação.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN**

TÍTULO

Educação Inclusiva para o Turismo: Uma Análise da Formação Profissional nos Cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.

JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES

Orientadora: Profa. Dra. Maria Valéria Pereira de Araújo

ROTEIRO DE ENTREVISTA PEDAGOGAS

Prezada (o),

Como pesquisadora, discente do doutorado em Turismo na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN e docente da Rede Federal de Educação no Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer, estou realizando pesquisa no Instituto Federal do Maranhão Campus Centro Histórico nos cursos técnicos de Eventos Integrado, Guia de Turismo Subsequente e Hospedagem Proeja. Peço a gentileza de responder ao questionário de pesquisa em anexo, para que eu possa dar continuidade e concluir meu trabalho de tese. Informo que será mantido sigilo do seu nome, sendo identificada apenas no formulário no domínio da pesquisa. Os resultados desta investigação serão publicados tão logo sejam processados. Me coloco à disposição para responder alguma dúvida por meio do e-mail janetervc@ifma.edu.br. Certa de contar com a participação de todas e todos, agradeço desde já por responderem e contribuírem com o desenvolvimento da ciência no Brasil.

e-mail:

Obrigatório

A participação nesta pesquisa é voluntária, não é remunerada e não apresenta riscos relevantes para o respondente. Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo para você. A pesquisadora se compromete a resguardar sua identidade durante todas as fases da pesquisa, inclusive após finalizada e publicada. Ao preencher este formulário, você concorda com a utilização das informações com a finalidade exclusiva para estudos acadêmicos.

() Concordo

() Não concordo

1. IDENTIFICAÇÃO: Dados sociais, profissionais e hábitos de vida e saúde - Pedagogas/TAEs

d) Identificação social

- Qual o seu nome completo?
- Para manter o sigilo da pesquisa gostaria de indicar o nome de uma personalidade da cultura, seja na literatura, música, teatro, dança, artes do Maranhão?
- Gênero:
- Qual a sua idade?
- Qual seu status conjugal? () Casado(a); () Solteiro(a); () Viúvo(a); () Outro/qual?
- Tem familiares com deficiência ou necessidades específicas? Se sim, quais?

e) Identificação profissional

- Cargo/função:
- Formação:
- Formação na área de inclusão e acessibilidade social em turismo/lazer:

f) Atuação no IFMA

- Regime de trabalho no IFMA:
- Quais cursos e disciplinas atua?
- Experiência com educação especial e ou inclusiva? Qual?
- Quais formações o IFMA ofereceu sobre educação inclusiva?

CATEGORIA 1 – Educação inclusiva: práticas pedagógicas e apoio a estudantes com necessidades educacionais específicas no eixo THL

- a) Qual seu conhecimento sobre educação especial e educação inclusiva?
- b) Conhece leis que regem essa matéria? Sim () Não () Quais?
- c) Como você avalia a abordagem do tema educação inclusiva nos planos de curso dos cursos do eixo THL?
- d) Como se dá o planejamento do setor pedagógico na perspectiva da educação inclusiva?
- e) Descreva como se dá a interação entre o setor pedagógico e os órgãos que atuam com educação inclusiva, DAI e NAPNE no campus.
- f) Descreva quais são as dificuldades que você enfrenta na rotina pedagógica em relação à inclusão escolar de alunos com deficiência
- g) Em relação às conquistas o que você observa positivo na implementação da educação inclusiva no campus?
- h) Você se considera motivada e preparada para atuação na educação inclusiva?

CATEGORIA 2 - Inclusão social e Turismo

- a) Descreva como você avalia a educação inclusiva na formação profissional em Turismo, Hospitalidade e Lazer?
- b) Participa de algum grupo de estudo, associação, entidade representativa ligados ao tema inclusão e acessibilidade no turismo? Sim () Não () Quais
- c) Ao longo de sua jornada de atuação no IFMA você teve oportunidade de participar de eventos, cursos, ações, projetos ligados à inclusão social no turismo?
- d) Você interage com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor de Turismo, Hospitalidade e Lazer?

- e) Como você observa as perspectivas de ingresso no mercado de trabalho de estudantes com necessidades educacionais específicas egressos do IFMA/CCH:
 - Em relação à formação profissional do IFMA
 - Em relação à inclusão social no turismo
- f) Você tem sugestões ou recomendações para a melhoria do processo de educação inclusiva na escola?

Agradecemos sua participação.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN**

TÍTULO

Educação Inclusiva para o Turismo: Uma Análise da Formação Profissional nos Cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.

JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES

Orientadora: Profª. Dra. Maria Valéria Pereira de Araújo

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SERVIDORES DAI/NAPNE –
INTÉRPRETES/CUIDADORES**

Prezada (o),

Como pesquisadora, discente do doutorado em Turismo na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN e docente da Rede Federal de Educação no Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer, estou realizando pesquisa no Instituto Federal do Maranhão Campus Centro Histórico nos cursos técnicos de Eventos Integrado, Guia de Turismo Subsequente e Hospedagem Proeja. Peço a gentileza de responder ao questionário de pesquisa em anexo, para que eu possa dar continuidade e concluir meu trabalho de tese. Informo que será mantido sigilo do seu nome, sendo identificada apenas no formulário no domínio da pesquisa. Os resultados desta investigação serão publicados tão logo sejam processados. Me coloco à disposição para responder alguma dúvida por meio do e-mail janetervc@ifma.edu.br. Certa de contar com a participação de todas e todos, agradeço desde já por responderem e contribuírem com o desenvolvimento da ciência no Brasil.

e-mail:

Obrigatório

A participação nesta pesquisa é voluntária, não é remunerada e não apresenta riscos relevantes para o respondente. Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo para você. A pesquisadora se compromete a resguardar sua identidade durante todas as fases da pesquisa, inclusive após finalizada e publicada. Ao preencher este formulário, você concorda com a utilização das informações com a finalidade exclusiva para estudos acadêmicos.

() Concordo

() Não concordo

1. IDENTIFICAÇÃO: Dados sociais, profissionais e hábitos de vida e saúde - servidores DAI/NAPNE

g) Identificação social

- Qual o seu nome completo?
- Para manter o sigilo da pesquisa gostaria de indicar o nome de uma personalidade da cultura, seja na literatura, música, teatro, dança, artes do Maranhão?
- Gênero:
- Qual a sua idade?
- Qual seu status conjugal? () Casado(a); () Solteiro(a); () Viúvo(a); () Outro/qual?
- Tem familiares com deficiência ou necessidades específicas? Se sim, quais?

h) Identificação profissional

- Cargo/função:
- Formação:
- Formação na área de inclusão e acessibilidade social em turismo/lazer:

i) Atuação no IFMA

- Regime de trabalho no IFMA:
- Quais cursos e disciplinas atua?
- Experiência com educação especial e ou inclusiva? Qual?
- Quais formações o IFMA ofereceu sobre educação inclusiva?

CATEGORIA 1 – Educação inclusiva: práticas pedagógicas e apoio a estudantes com necessidades educacionais específicas no eixo THL

- a) Qual sua habilitação para atuação com educação inclusiva?
- b) Como você avalia a abordagem do tema educação inclusiva nos planos de curso dos cursos do eixo THL?
- c) Como se dá o planejamento do setor DAI/NAPNE no atendimento a estudantes com necessidades específicas na perspectiva da educação inclusiva?
- d) Como você avalia o planejamento do setor DAI/NAPNE considerando ações de apoio aos docentes na perspectiva de formação e orientação?
- e) Como você avalia o planejamento do setor DAI/NAPNE considerando ações de apoio aos estudantes com necessidades educacionais específicas na perspectiva de acompanhamento e apoio educacional?
- f) Você se considera motivada e preparada para atuação na educação inclusiva?
- g) No seu cotidiano de trabalho há uma integração, parceria com o setor pedagógico no acompanhamento de estudantes com necessidades educacionais específicas? Sim () Não () Comente
- h) Descreva quais são as dificuldades que você enfrenta na rotina do DAI/NAPNE em relação à inclusão escolar de alunos com deficiência.
- i) Em relação às conquistas o que você observa positivo na implementação da educação inclusiva no campus?

CATEGORIA 2 - Inclusão social e Turismo

- a) Descreva como você avalia a educação inclusiva na formação profissional em Turismo, Hospitalidade e Lazer no IFMA.
- b) Participa de algum grupo de estudo, associação, entidade representativa ligados ao tema inclusão e acessibilidade no turismo? Sim () Não () Quais
- c) Ao longo de sua jornada de atuação no IFMA você teve oportunidade de participar de eventos, cursos, ações, projetos ligados à inclusão social no turismo?
- d) Você interage com o mercado de trabalho na perspectiva da inclusão social no setor de Turismo, Hospitalidade e Lazer?
- e) Considerando sua atuação e vivência no DAI/NAPNE junto ao eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer como você observa a atuação do corpo docente em relação ao conhecimento do tema inclusão escolar e no desenvolvimento de práticas pedagógicas nos cursos que atendam aos estudantes com necessidades educacionais específicas?
- f) Como você observa as perspectivas de ingresso no mercado de trabalho de estudantes com necessidades educacionais específicas egressos do IFMA/CCH:
 - Em relação à formação profissional do IFMA
 - Em relação à inclusão social no turismo
- g) Você tem sugestões ou recomendações para a melhoria do processo de educação inclusiva na escola?

Agradecemos sua participação.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE - UFRN**

TÍTULO

Educação Inclusiva para o Turismo: Uma Análise da Formação Profissional nos Cursos do Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão.

JANETE RODRIGUES DE VASCONCELOS CHAVES

Orientadora: Profa. Dra. Maria Valéria Pereira de Araújo

**ROTEIRO DE ENTREVISTA - DISCENTES COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS DO EIXO THL**

Prezada (o),

Como pesquisadora, discente do doutorado em Turismo na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN e docente da Rede Federal de Educação no Eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer, estou realizando pesquisa no Instituto Federal do Maranhão Campus Centro Histórico nos cursos técnicos de Eventos Integrado, Guia de Turismo Subsequente e Hospedagem Proeja. Peço a gentileza de responder ao questionário de pesquisa em anexo, para que eu possa dar continuidade e concluir meu trabalho de tese. Informo que será mantido sigilo do seu nome, sendo identificada apenas no formulário no domínio da pesquisa. Os resultados desta investigação serão publicados tão logo sejam processados. Me coloco à disposição para responder alguma dúvida por meio do e-mail janetervc@ifma.edu.br. Certa de contar com a participação de todas e todos, agradeço desde já por responderem e contribuírem com o desenvolvimento da ciência no Brasil.

e-mail:

Obrigatório

A participação nesta pesquisa é voluntária, não é remunerada e não apresenta riscos relevantes para o respondente. Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo para você. A pesquisadora se compromete a resguardar sua identidade durante todas as fases da pesquisa, inclusive após finalizada e publicada. Ao preencher este formulário, você concorda com a utilização das informações com a finalidade exclusiva para estudos acadêmicos.

() Concordo

() Não concordo

1. IDENTIFICAÇÃO: Dados sociais, profissionais e hábitos de vida e saúde - Estudantes com NE

a) Identificação social

- Qual o seu nome completo?
- Para manter o sigilo da pesquisa gostaria de indicar o nome de uma personalidade da cultura, seja na literatura, música, teatro, dança, artes do Maranhão?
- Gênero:
- Qual a sua idade?
- Estado civil:

b) Qualidade de vida

- Marque a(s) deficiências específica(s) que você apresenta:
() dimensões físicas qual () cognitivas qual () sensoriais qual
- Como você cuida e acompanha sua saúde? Tratamentos, atividade físicas, procedimentos cirúrgicos, cursos etc.

c) Relações sociais e de estudo

- Descreva como ocorre o apoio familiar se tiver
- Descreva como se dá a sua participação em entidades ligadas à inclusão social que participa
- Você ingressou no IFMA por cota?
- Como se dá sua rotina de estudos

CATEGORIA 1. Acolhimento no IFMA

- a) Descreva como foi o atendimento no processo de ingresso/matriculação no IFMA CCH
- b) Descreva como ocorre o atendimento no NAPNE
- c) Descreva sobre a estrutura física escolar em atendimento às necessidades educacionais específicas
- d) Fale sobre a estrutura de suporte pedagógico em atendimento às suas necessidades específicas
- e) Fale sobre a estrutura de suporte do NAPNE em atendimento às suas necessidades específicas
- f) Como você avalia a educação inclusiva no atendimento às atividades escolares no campus?
- g) Descreva quais são as dificuldades que você enfrenta na rotina do DAI/NAPNE em relação à inclusão escolar de alunos com deficiência.
- h) Em relação às conquistas o que você observa positivo na implementação da educação inclusiva no campus?

CATEGORIA 2 - Inclusão social e Turismo

- a) Como você avalia o processo de inclusão na escola voltado para a área de turismo, hospitalidade e lazer?
- b) Ao longo do curso você teve oportunidade de participar de eventos que tratavam da temática inclusão social e turismo?
- c) Em relação à educação inclusiva direcionada para o mercado profissional em turismo como você avalia a atuação dos docentes?
- d) Como você avalia a formação profissional dos estudantes em relação aos conteúdos e práticas de inclusão para atuação no turismo no seu curso?
- e) Você se considera preparado para atuar no mercado de trabalho e com atendimento a turistas/visitantes?
- f) Quais são seus interesses e suas perspectivas na área de Turismo, Hospitalidade e Lazer?
- g) Quais as suas sugestões para contribuir para uma melhoria na formação profissional inclusiva no contexto do eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer?

Agradecemos sua participação.