



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA
MESTRADO PROFISSIONAL EM REDE NACIONAL
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS E PROCESSOS FORMATIVOS DE
EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

SUELLEN DOS SANTOS CRUZ

**CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO DE UM *WEBSITE* SOBRE DEFICIÊNCIA
INTELLECTUAL COMO SUPORTE À FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**MACAPÁ-AP
2024**

SUELLEN DOS SANTOS CRUZ

CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO DE UM *WEBSITE* SOBRE DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL COMO SUPORTE À FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (Profei), da Universidade Federal do Amapá (Unifap), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Inclusiva.

Orientadora: Dra. Karilane Maria Silvino Rodrigues.

**MACAPÁ- AP
2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Cristina Fernandes – CRB-2 / 1596

C957c Cruz, Suellen dos Santos.

Construção e validação de um website sobre deficiência intelectual como suporte à formação continuada de professores dos anos finais do ensino fundamental / Suellen dos Santos Cruz. - Macapá, 2024.

1 recurso eletrônico. 140 folhas.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Curso de Pós-graduação em Educação Inclusiva. Macapá, 2024.

Orientadora: Karilane Maria Silvino Rodrigues.

Coorientador: .

Modo de acesso: World Wide Web.

Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).

1. Deficiência intelectual. 2. Formação docente. 3. Website. I. Rodrigues, Karilane Maria Silvino, orientadora. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 371.9

CRUZ, Suellen dos Santos. *Construção e validação de um website sobre deficiência intelectual como suporte à formação continuada de professores dos anos finais do ensino fundamental*. Orientador: Karilane Maria Silvino Rodrigues. 2024. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Educação Inclusiva. Universidade Federal do Amapá. Macapá, 2024.

TERMO DE APROVAÇÃO

SUELLEN DOS SANTOS CRUZ

“CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO DE UM *WEBSITE* SOBRE DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL COMO SUPORTE À FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL”

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Federal do Amapá, pela seguinte banca examinadora:

Banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **KARILANE MARIA SILVINO RODRIGUES**
Data: 10/12/2024 10:36:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dra. Karilane Maria Silvino Rodrigues
Presidente – (PROFEI/ UNIFAP)

Documento assinado digitalmente
 **LUIS ALEXANDRE LEMOS COSTA**
Data: 10/12/2024 10:53:41-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Luís Alexandre Lemos Costa
Membro interno - (PROFEI/ UNIFAP)

Documento assinado digitalmente
 **JONES BARONI FERREIRA DE MENEZES**
Data: 10/12/2024 10:49:31-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Jones Baroni Ferreira de Menezes
Membro externo - (PROFBIO- UECE)

Macapá, 23 de outubro de 2024.

Ao autor da minha vida, Deus, que me fez realizar muito mais do que eu sonhava. Ao meu porto seguro, meu esposo Izomar. Aos meus filhos Artur e Lívia, que são bênçãos na minha vida.

AGRADECIMENTOS

Ao Pai Celestial, obrigada Deus, pela presença na minha vida e por me dar forças para realizar este tão sonhado mestrado.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior por ter concedido esse programa de mestrado como formação de professores.

À Universidade Federal do Amapá representada pelo reitor Prof^o Dr. Júlio César Sá de Oliveira que proporcionou que o mestrado chegasse ao Amapá.

À Coordenação geral do Profei conduzida pelo Prof^o Dr. Klaus Schlünzen Júnior que, com sua garra, colabora com a educação inclusiva brasileira.

À Coordenação local do Profei representada pela Prof^a. Dra. Selma Gomes da Silva que sempre incentivou a turma e esteve conosco durante a caminhada.

Ao corpo docente em geral que faz parte deste programa de mestrado, pois toda as contribuições foram importantes para a aprendizagem individual dos alunos.

À minha orientadora Prof^a. Dra. Karilane Maria Silvino Rodrigues por ter confiado na minha pesquisa e por ser uma profissional de excelência.

Aos professores integrantes da banca deste trabalho, Prof. Dr. Luis Alexandre Lemos Costa e Prof. Dr. Jones Baroni Ferreira de Menezes, pelas contribuições.

À Prof^a. Dra. Dorcely Isabel Bellanda Garcia que esteve presente na qualificação desta pesquisa e ofereceu contribuições valiosas.

Aos colegas de turma pela força diária, em especial, Prof^a. Ma. Vanilza da Silva Sampaio e Prof^a. Ma. Márcia Cristina Oliveira, pela parceria e amizade.

Aos participantes desta pesquisa, aos docentes e aos demais profissionais. As contribuições de todos ajudaram no desenvolvimento desta pesquisa.

À minha família, meu esposo Izomar Nunes Costa e meus filhos, Artur dos Santos Costa e Lívia dos Santos Costa, pelo incentivo e amor.

À minha mãe Rosa Maria dos Santos que sempre acreditou no meu potencial.

À minha tia Creuza dos Santos (*in memoriam*) que me incentivou a estudar.

Aos meus irmãos Valdilene dos S. Cruz e Fábio dos S. Cruz pela torcida.

À toda a família Nunes Costa pelas orações e carinho.

Às amigas Idalena, Izaura, Josiane, Sílvia e Tayloane que oraram por mim.

Às minhas colegas de trabalho pela compreensão.

“O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz o seu saber” (Freire, 2013, p. 31).

RESUMO

DOS SANTOS CRUZ, Suellen. **Construção e validação de um *website* sobre deficiência intelectual como suporte à formação continuada de professores dos anos finais do ensino fundamental**. 140f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Amapá. Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva, 2024.

A presente pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva, da Universidade Federal do Amapá. Dados do censo escolar, em 2023, promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira identificou 952.904 alunos com deficiência intelectual (DI) no Brasil. Para contribuir com a formação continuada dos professores sobre a DI, buscou-se desenvolver um *website* para apoiar os docentes na formação específica sobre essa deficiência. Em face a essa realidade, questionou-se: qual o conteúdo ideal para uma ferramenta digital de apoio à formação continuada de professores de estudantes com DI? A pesquisa objetivou desenvolver um *website* para apoio à formação continuada de professores dos anos finais do ensino fundamental no processo ensino e aprendizagem de estudantes com DI. Esta pesquisa é do tipo tecnológica e construiu um produto educacional do tipo *website*. A metodologia utilizada foi o design educacional dividido em três etapas: análise, design e desenvolvimento, implementação e avaliação. Na primeira etapa foram selecionados 100 (cem) estudos e foram obtidos 10 (dez) conteúdos para serem utilizados no *website*. Os trabalhos selecionados foram de 2008 a 2023, somente aqueles publicados após o marco da aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. A categorização dos conteúdos para o *website*, na revisão de literatura, passou pelas fases da análise de conteúdo, que se estrutura em: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação e 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação. Os conteúdos selecionados dos estudos foram: estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI (26%), seguido de diferenciação curricular (16%), ensino colaborativo (11%), conceitos e características da pessoa com DI (9%), avaliação (8%), a importância da família para a aprendizagem do aluno com DI (7%), socioemocional e problemas ligados a estudantes com DI (7%), história e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva (6%), Desenho Universal para a Aprendizagem (5%) e Tecnologia Assistiva (5%). Na etapa design e desenvolvimento, houve a organização dos conteúdos realizada por docentes das instituições coparticipantes por meio de reunião e questionário. Os resultados dos instrumentos (100%) afirmaram manter todos os conteúdos selecionados. Também ocorreu a produção do protótipo das telas em que foi definido o nome do *website* Hora DI Incluir, a logomarca e a hospedagem em www.horadiincluir.com. Já na etapa de implementação e avaliação, houve o encaminhamento do *link* do *website* e do questionário aos juízes especialistas que o avaliaram e o validaram com o coeficiente de validação de conteúdo em 0,9. A partir desse resultado, a versão final apresentou todas as correções sugeridas pelos juízes. Assim, conclui-se que o *website* produzido possui conteúdos selecionados que irão contribuir com a formação de professores sobre a temática abordada.

Palavras-chave: deficiência intelectual; formação docente; website.

ABSTRACT

DOS SANTOS CRUZ, Suellen. **Construction and validation of a website on intellectual disability to support the continued training of teachers in the final years of elementary school.** 140f. Dissertation (Master's) – Federal University of Amapá. Postgraduate Program in Inclusive Education, 2024.

This research was developed within the scope of the Postgraduate Program in Inclusive Education, at the Federal University of Amapá. Data from the school census, in 2023, promoted by the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira identified 952,904 students with intellectual disabilities (ID) in Brazil. To contribute to the continued training of teachers on ID, we sought to develop a website to support teachers in specific training on this disability. In view of this reality, the question was: what is the ideal content for a digital tool to support the continued training of teachers of students with ID? The research aimed to develop a website to support the continued training of teachers in the final years of elementary school in the teaching and learning process of students with ID. This research is of a technological type and built an educational product of the website type. The methodology used was educational design divided into three stages: analysis, design and development, implementation and evaluation. In the first stage, 100 (one hundred) studies were selected and 10 (ten) contents were obtained to be used on the website. The selected works were from 2008 to 2023, only those published after the milestone of approval of the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education. The categorization of content for the website, in the literature review, went through the phases of content analysis, which is structured into: 1) pre-analysis; 2) exploration of the material, categorization or coding and 3) treatment of results, inferences and interpretation. The contents selected from the studies were: teaching strategies and methodologies for students with ID (26%), followed by curricular differentiation (16%), collaborative teaching (11%), concepts and characteristics of people with ID (9%), assessment (8%), the importance of the family for the learning of students with ID (7%), socio-emotional and problems linked to students with ID (7%), history and public policies of the target audience of inclusive education (6%), Universal Design for Learning (5%) and Assistive Technology (5%). In the design and development stage, the content was organized by professors from co-participating institutions through a meeting and questionnaire. The results of the instruments (100%) stated that all selected contents were maintained. The prototype of the screens was also produced in which the name of the Hora DI Incluir website, the logo and hosting at www.horadiincluir.com were defined. In the implementation and evaluation stage, the website link and questionnaire were forwarded to expert judges who evaluated and validated it with a content validation coefficient of 0.9. Based on this result, the final version presented all the corrections suggested by the judges. Therefore, it is concluded that the website produced has selected content that will contribute to the training of teachers on the topic covered.

Keywords: intellectual disability; teacher training; website.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Etapas metodológicas da pesquisa	32
Quadro 2 - Critérios de avaliação do <i>website</i>	45
Quadro 3 - Categorias finais do <i>website</i>	55
Quadro 4 – Proposta de organização do <i>website</i>	69
Quadro 5 - Ordem de importância dos conteúdos para o <i>website</i>	70

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Juízes especialistas da pesquisa	43
Tabela 2 - Dados recuperados e selecionados.	53
Tabela 3 - Abordagem dos conteúdos nas categorias secundárias.....	70
Tabela 4 - Avaliação da temática do <i>website</i> Hora DI Incluir.....	73
Tabela 5 - Avaliação do conteúdo geral do <i>website</i> Hora DI Incluir.....	73
Tabela 6 - Avaliação da apresentação do <i>website</i> Hora DI Incluir.....	75
Tabela 7 - Avaliação da confiabilidade geral do <i>website</i> Hora DI Incluir.....	76
Tabela 8 - Avaliação da aplicação didática do <i>website</i> Hora DI Incluir.....	77
Tabela 9 - Resultado do CVC e conceitos finais emitidos pelos juízes.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAIDD- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
ADDIE- Análise, Design, Desenvolvimento, Implementação e Avaliação
AEE- Atendimento Educacional Especializado
ANPEd- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNC-Formação- Base Nacional Comum- Formação
CAAE- Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAT- Comitê de Ajudas Técnicas
CEP- Comitê de Ética em Pesquisa
CHS- Ciências Humanas e Sociais
CNE- Conselho Nacional da Educação
CNS- Conselho Nacional de Saúde
Coensino- Ensino colaborativo
CVC - Coeficiente de Validação de Conteúdos
DATASUS- Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde
DI- Deficiência Intelectual ou Deficiente Intelectual
DSM- Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
DUA- Desenho Universal para a Aprendizagem
DUDH- Declaração Universal dos Direitos Humanos
EaD- Educação a Distância
ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente
IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LBI- Lei Brasileira de Inclusão
LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais
MEC- Ministério da Educação
ONU- Organização das Nações Unidas
PAEE- Plano de Atendimento Educacional Especializado
PEI- Plano Educacional Individualizado
PNE- Plano Nacional de Educação

PNEE- Política Nacional de Educação Especial

PNEEPEI- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

PPG- Programa de Pós-graduação

PROFEI - Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva

SCIELO- Scientific Electronic Library Online

SEED- Secretaria de Estado da Educação

SEME- Secretaria Municipal de Educação de Santana

TA- Tecnologia Assistiva

TCLE- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDICs- Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

UAB- Universidade Aberta do Brasil

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIFAP – Universidade Federal do Amapá

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
2.1 EDUCAÇÃO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	20
2.2 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E COENSINO	21
2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....	25
2.4 TECNOLOGIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO	27
3 METODOLOGIA	31
3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	31
3.2 ETAPAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA.....	32
3.2.1 Etapa 1- Análise	32
3.2.1.1 <i>Instrumentos de coleta de dado</i>	33
3.2.1.2 <i>Procedimentos de análise de dado</i>	35
3.2.2 Etapa 2 - Design e desenvolvimento	37
3.2.2.1 <i>Participantes</i>	38
3.2.2.2 <i>Instrumentos de coleta de dado</i>	39
3.2.2.3 <i>Procedimentos de análise dos dados</i>	40
3.2.3 Etapa 3 - Implementação e avaliação	41
3.2.3.1 <i>Participantes</i>	43
3.2.3.3 <i>Procedimentos de análise dos dados</i>	45
3.2.4 Aspectos éticos	46
3.3 PRODUTO EDUCACIONAL.....	47
4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS	52
4.1 ETAPA 1- ANÁLISE	52
4.1.1 Conteúdos para o website	55
4.1.1.1 <i>Formação teórica</i>	57
4.1.1.2 <i>Formação prática</i>	61

4.2 ETAPA 2 - DESIGN E DESENVOLVIMENTO	64
4.2.1 Reunião com os professores especialistas	64
4.2.2 Questionário aplicado aos professores especialistas	69
4.3 ETAPA 3 - IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO	72
4.3.1 Questionário para avaliação e validação do <i>website</i>	72
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	85
APÊNDICES	109
APÊNDICE I - ANÁLISE DOS ESTUDOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O <i>WEBSITE</i>	109
APÊNDICE II - CARTA CONVITE PARA OS PROFESSORES	120
APÊNDICE III - ROTEIRO DE PERGUNTAS ABERTAS- REUNIÃO COM OS PROFESSORES.....	121
APÊNDICE IV - QUESTIONÁRIO COM PERGUNTAS FECHADAS APLICADO AOS PROFESSORES.....	122
APÊNDICE V - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PROFESSOR	124
APÊNDICE VI - CARTA CONVITE AOS JUÍZES	128
APÊNDICE VII - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: JUÍZES	124
APÊNDICE VIII - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DOS JUÍZES ESPECIALISTAS	133
ANEXOS	137
ANEXO A - DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES COPARTICIPANTES: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO- SEED.....	137
ANEXO B - DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES COPARTICIPANTES: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTANA- AP- SEME.....	138
ANEXO C - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	139

1 INTRODUÇÃO

A luta pelos direitos das pessoas com deficiência no Brasil ganhou destaque com a Constituição Federal (CF) de 1988 e foi fortalecida pelas Diretrizes Nacionais de Educação também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. A CF e a LDB representam os primeiros passos para a garantia de igualdade de condições de acesso e permanência de todos os alunos na escola, assim como, a liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento. Depois dessas normativas, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015, é considerada um marco para educação nacional, pois visa garantir mais precisamente a inclusão social e escolar de todos os alunos com deficiência.

Mesmo com as normativas que relatam as condições de igualdade, é possível detectar dificuldades sociais, financeiras e intelectuais no ambiente escolar, torna-se, assim, necessária a adequação prática das leis por todas as pessoas que compõem a sociedade. Por esta razão, apesar dessa heterogeneidade, a educação precisa ser pensada de forma coletiva, com acessibilidades para quaisquer entraves, seja surgido pelo governo, pela gestão, por docentes ou pela família, para que esteja em conformidade com o que é defendido nas normativas do país.

Nesse contexto, a formação docente torna-se fundamental para que os professores estejam capacitados a lidar com alunos com deficiência em sala de aula a fim de ajudá-los a aprender, a socializar e a garantir seu direito de permanecer em uma escola acessível e democrática (Brasil, 2008).

Ao analisar a escola, os desafios docentes relativos à formação básica são inúmeros. No cotidiano da educação brasileira há limitações, tais como, as relativas ao espaço físico de trabalho, à escassez de recursos materiais, falta de acessibilidade e tecnologia. Em vista dessas limitações, os problemas concernentes à formação profissional são apontados como os mais impactantes negativamente (Vitta; Vitta; Monteiro, 2010).

Nesse viés, destaca-se a relevância de propostas de formação continuada de professores da educação básica voltadas para diferentes públicos de alunos, principalmente aqueles que apresentam algum tipo de deficiência, a exemplo a DI, os quais apresentam grandes desafios para a educação e para o trabalho (Frederico; Laplane, 2020).

Esses desafios existem devido à dificuldade que os alunos com DI têm para aprender a ler e escrever e, conseqüentemente, não conseguem assimilar conteúdos, fato que provoca frustrações para o professor, o aluno e a família. Devido a essas problemáticas, os docentes, na maioria das vezes, não sabem como agir ou desenvolver métodos de ensino diversificados para esse público. Apesar de diversas ações, tais como, reuniões pedagógicas, conselho de classe e sala de AEE com seu atendimento, há necessidade de ter professores que atendam eficazmente às demandas de alunos com DI (Santos, 2020).

O professor, ao iniciar sua atuação em sala de aula, acredita que planejamento, boa explicação e atividades são suficientes para que todos os alunos aprendam. Contudo, ao final de um ciclo, ao avaliar o aluno, percebe que suas expectativas de aprendizagem não foram alcançadas. Assim, essa angústia o inquieta e ele percebe que não basta ter apenas conhecimento em uma área, também precisa aprender a ensinar e incluir alunos com DI. Essa ação é necessária, pois embora todos os alunos estejam em uma mesma sala, eles aprendem de maneiras e ritmos diferentes. Por esta razão, é necessário que o docente busque em artigos, dissertações, teses, produtos educacionais, livros e *sites* confiáveis, informações sobre como promover o processo de ensino e aprendizagem de alunos com DI em sua sala de aula (Santos, 2020).

Em tempos atuais, percebe-se que há alunos retidos que não avançam de ano/série, com problemas socioemocionais e que apresentam extremas dificuldades. Eles precisam receber o apoio necessário para estudar em uma perspectiva inclusiva. Para atuar com esses alunos, o docente precisa buscar estratégias para motivar e avaliar as potencialidades de cada um para que possam avançar por meio de atividades que universalize o processo de ensino e aprendizagem minimizando as barreiras, para tornar o currículo acessível (Zerbato; Mendes, 2018).

Não basta apenas a vontade do docente, sabe-se que há poucos materiais para a formação ou apoio pedagógico, a maioria são meras análises e/ou atividades que visam somente a adaptação curricular, com foco na memorização, não incluindo o aluno com DI, pois, o professor passa a estimulá-lo apenas facilitando seu processo de avanço de série escolar, sem se preocupar com o conhecimento apropriado e com a socialização.

O professor precisa se apropriar do conhecimento científico, com o intuito de promover o ensino e aprendizagem dos seus alunos. Então, para atingir o objetivo

proposto, é preciso estar em constante atualização acadêmica, visando aplicar diariamente os conhecimentos científicos em sua práxis em sala de aula. Assim, conteúdos validados por especialistas faz com que a teoria e a prática sejam unificadas de maneira confiável e eficaz (Santos, 2020).

Formações mal elaboradas e que não contemplem a particularidade da vida do professor geram prejuízo para todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, contudo, os recursos tecnológicos digitais como propostas de apoio à formação continuada de professores, constituem tecnologias acessíveis, com baixo e mais atrativo custo, além de ser amplamente popularizadas na sociedade atual (Costa *et al.*, 2023).

A investigação da formação docente é importante, pois o professor precisa ter formação/capacitação para atender com qualidade todos os alunos, compreendendo suas limitações, se houver, e oferecendo acessibilidade pedagógica necessária, segundo suas necessidades. Sob esta ótica, não se pode aceitar a atuação de um docente, em sala de aula, sem ter um olhar inclusivo que ofereça uma educação responsável aos seus educandos (Frederico; Laplane, 2020).

Por isso, atualmente, devido ao avanço das tecnologias digitais, é imperioso propor uma formação que ocorra em formato digital, para que o professor tenha acesso a qualquer momento e possa buscar as informações importantes de estudos atuais sobre a DI com bases de dados relevantes para subsidiar o trabalho docente.

A presença do aluno com DI faz parte do cotidiano escolar e isso não é um empecilho, mas sim um assunto sério que precisa de pesquisas e estudos que visem a melhor forma de atrair a atenção desse aluno para ajudá-lo a aprender de forma acessível, com apropriação do conhecimento.

Conforme os dados do censo escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP, o número de pessoas com DI matriculadas na educação básica no país aumentou. Neste censo, verificou-se que mais da metade dos alunos de inclusão, o equivalente a 53,7% (952.904 pessoas), são alunos com DI (INEP, 2023).

De acordo com os últimos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística divulgados em 2020, no Amapá, foram matriculados 2.971 alunos com DI nas escolas públicas estaduais, comprovando a matrícula e permanência desses escolares conforme garantido na CF, LDB e LBI (Amapá, 2020).

As escolas públicas da rede estadual de ensino no Amapá apresentam o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), que se propõe a atender o público-alvo da educação inclusiva (estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação), tanto na sala de aula regular quanto no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Nessa perspectiva, em 2015 foi aprovado o Plano Estadual de Educação do Amapá 2015/2025, que busca a universalização do acesso à educação básica e ao AEE, preferencialmente na rede regular de ensino. Esta meta pretende garantir um sistema educacional inclusivo, contemplando salas com recursos multifuncionais, classes inclusivas, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (Amapá, 2015).

A necessidade da criação de ferramentas digitais para a formação continuada de professores é indispensável. Por esta razão, propôs-se a criação de um *website* que contemplou os conteúdos identificados em estudos científicos e indicados por professores especialistas que atuam em sala de aula regular ou no AEE a fim de construir uma rede de informações confiáveis para ajudar o professor no trabalho com o público com DI. Sendo esta cientificamente fundamentada e validada por especialistas para contribuir na melhoria da atuação docente frente a esse público e, conseqüentemente, otimizar o processo ensino e aprendizagem. Frente ao exposto, houve a seguinte pergunta de pesquisa: qual o conteúdo ideal para um *website* de apoio à formação continuada de professores de educandos com DI?

Diante disso, refletiu-se na hipótese de que a maioria dos docentes dos anos finais do ensino fundamental não possuem formação continuada sobre a temática DI nem acesso às informações relevantes para o ensino das competências e habilidades do seu componente curricular para esse público. Nesse sentido, acredita-se que o conhecimento adquirido no *website* produzido a partir desta pesquisa, pode contribuir significativamente na formação continuada de professores, ajudando-os na formação continuada.

Nessa perspectiva, justifica-se esta pesquisa por meio do Guia de Tecnologias desenvolvido pelo Ministério da Educação, que tem por objetivo estimular especialistas em geral, professores, pesquisadores, assim como, instituições de ensino e pesquisa, organizações sociais, a fim de criar tecnologias educacionais que visem contribuir com a elevação da qualidade da educação básica, além de fomentar

a produção teórica que se realize por meio da criação de tecnologias inovadoras (Brasil, 2013).

Assim, se esclarece a necessidade da criação de um *website* educacional voltado à formação continuada dos professores que atuam com alunos com DI, pois a disponibilização das informações inerentes à pesquisa por meio da *internet*, oportunizará novas aprendizagens a uma maior quantidade de docentes que desejam esse tipo de formação, em formato atrativo, com conteúdo científico importante na formação continuada.

Nesse viés, o objetivo geral deste estudo foi desenvolver um *website* para apoio à formação continuada de professores dos anos finais do ensino fundamental no processo ensino e aprendizagem de estudantes com DI. Para tanto, os objetivos específicos foram: coletar informações acadêmicas de textos publicados entre os anos 2008 a 2023 acerca da temática DI, elaborar o conteúdo do *website* para apoio à formação continuada de professores de estudantes com DI e validar o conteúdo selecionado para o *website* como apoio à formação continuada de professores nos processos de ensino e aprendizagem de estudantes com DI.

Logo, esse estudo buscou contribuir em relação ao tema formação de professores para educação de estudantes com DI, pois selecionou conteúdos científicos voltados à formação docente para atuar com alunos com DI nos anos finais do ensino fundamental, justificando-se a necessidade de investir e garantir a formação de professores por meio da tecnologia digital, a fim de apoiá-los com conteúdos selecionados a partir de uma revisão da literatura e da contribuição de docentes experientes, também validado por especialistas da área da educação e da saúde.

Ao considerar o que foi apresentado, esta pesquisa foi estruturada em seis seções, sendo a primeira esta, a introdução. A segunda é a revisão da literatura. A terceira apresenta uma descrição da metodologia. A quarta seção contempla os resultados e as discussões dos dados encontrados. Na quinta, encontra-se o produto educacional, e na sexta seção, estão as considerações finais da pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nessa seção é descrito um breve contexto que contribui para o desenvolvimento da educação inclusiva. Em evidência, explicita-se sobre: Educação para pessoas com deficiência, Deficiência intelectual e coensino, Formação de professores para pessoas com deficiência e Tecnologia no processo de formação.

2.1 EDUCAÇÃO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A deficiência é uma condição que causa alterações significativas tanto nas funções estruturais quanto nas funções funcionais no organismo. Ela ocorre quando há a capacidade reduzida ou ausente, em padrões considerados normais para os seres humanos e expressa-se também nas habilidades práticas, sociais e conceituais (Simone, 2022).

Qualquer pessoa, com algum tipo de deficiência ou não, precisa estar na escola juntamente com as demais. Os documentos internacionais existentes que expressam essa garantia, são: Declaração Mundial de Educação para Todos (Unesco, 1990), Declaração de Salamanca (ONU, 1994), Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, também conhecida como Convenção da Guatemala, Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2009) e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (Unesco, 2015).

Além dos documentos internacionais, existem os documentos nacionais, como: Constituição Federal (Brasil, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), Plano Nacional de Educação- PNE (Brasil, 2014), Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva- PNEEPEI (Brasil, 2008) e Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015).

Diante das normativas internacionais e nacionais, deve-se observar que as decisões de política educacional devem ser feitas com base na maior evidência possível, evitando a improvisação, a descontinuidade e o desperdício de recursos. As leis existem e precisam ser cumpridas. Não se pode mais permitir a falha no ensino desumano da pessoa com deficiência, pois existe uma lacuna até o presente para o trabalho com a Educação Inclusiva (Chizzotti, 2015; Lima; Silva, 2017).

Dito isto, desde a implantação do Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre educação especial e o AEE, as turmas segregadas estão extintas, tampouco pode haver segregação dentro de uma sala de aula por meio de tratamentos que excluam qualquer pessoa (Brasil, 2011).

Mais de uma década do referido decreto já passou e a escola ainda precisa buscar a preparação para ressignificar a importância da presença do aluno e sua permanência no ambiente escolar, pois sabe-se que, ainda hoje, as pessoas com deficiência são segregadas e vítimas de preconceito e discriminação social, principalmente quando se considera o direito à educação (Stainback; Stainback, 1999; Sasaki, 2010).

Conforme apresentado acima, é possível perceber que esses problemas ocorrem porque a sociedade brasileira tem falhas históricas na garantia da igualdade no ambiente escolar. Sob essa mesma ótica é que Zerbato (2018) fala em inclusão como resgate da cidadania, busca da plenitude dos direitos sociais, da assistência social, da participação da pessoa em todos os aspectos da sociedade, pois, a educação inclusiva, precisa fazer parte da rotina de milhares de alunos.

Sobre isso, Bertolde (2021) mencionava que não se faz inclusão apenas em papéis, visto que as leis foram criadas devido às lutas de famílias e professores para que hoje se pudesse viver em um ensino mais humano. Dessa maneira, é fato que toda pessoa deve ter direito à educação como parte integrante de seus direitos sem qualquer forma de discriminação.

Nesse contexto, Anache (2018) afirma que é preciso superar a era da exclusão. Essa superação provocará diversos mecanismos que serão tranquilizados pela própria deficiência e as soluções percebidas no processo de adaptação pragmática do indivíduo ao seu meio.

Em suma, é necessário que ocorra o processo de ensino e aprendizagem para pessoas com deficiência, pois as leis precisam ser cumpridas. O ensino não pode ser romantizado nem muito menos imposto, mas deve ser efetivado por todos com verdadeira união dos envolvidos (Santos, 2020).

2.2 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E COENSINO

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) considera a DI um transtorno que inicia no período do desenvolvimento e engloba déficits nas

áreas: funcional, intelectual, adaptativo, de domínio conceitual, de responsabilidade social e de independência pessoal. Segundo a Associação Psiquiátrica Americana-APA, esses déficits, conseqüentemente, revelam-se em fracasso em atingir padrões de desenvolvimento e de aspectos socioculturais relacionados à autonomia e à responsabilidade social (APA, 2023).

A American Association on Intellectual and Developmental Disabilities considera a DI como um tipo de variação de deficiência e é conceituada como limitações no funcionamento intelectual incluindo a aprendizagem, o raciocínio e a resolução de problemas, além de restrições no comportamento adaptativo, que envolvem habilidades conceituais, sociais e práticas em atividades diárias, características originadas antes dos 22 anos de idade. Assim, considera-se as limitações do funcionamento do indivíduo dentro de contextos de ambientes típicos de indivíduos da mesma faixa etária e da mesma cultura para o diagnóstico da DI.

Segundo Bertolde (2021), a DI conceitua-se como limitações nas habilidades mentais que estão ligadas à inteligência, dificultando o raciocínio, comunicação, habilidades gerais de aprendizagem, assim como as interpessoais e as sociais. A pessoa com DI não alcança padrões de independência tanto pessoal como de responsabilidade social da vida cotidiana.

Além disso, a DI pode ser classificada quanto aos níveis de severidade, como: leve, moderado, grave e profundo; e a classificação do perfil cognitivo medida pelo quociente de inteligência: leve (F70- QI de 50 a 70), moderado (F71- QI de 35 a 50), grave (F72- QI de 20 a 35) e profundo (F73- QI abaixo de 20) (APA, 2023).

Diante dos conceitos apresentados e do conhecimento sobre grau de severidade da DI, lidar com alunos com DI pode representar um desafio. Logo, é importante que se reforce o estudo do desenvolvimento do indivíduo com DI para que os professores saibam trabalhar assertivamente com eles em sala, a fim de conhecer suas dificuldades e identificar seus avanços, para ajudá-los a serem incluídos na sociedade. Visto que o professor deve estimular os alunos a conhecerem suas múltiplas formas de aprendizagens (Anache, 2018).

Na visão de Silva (2021), é necessário analisar o processo de apropriação dos conteúdos escolares por meio da linguagem do aluno com DI incluso no ensino regular com ênfase no trabalho do professor. Dessa forma, deve-se refletir sobre o processo de compreensão desses conteúdos, a fim de criar estratégias que visem a garantia do trabalho docente inclusivo.

Associado a isso, Silva (2021) relata que existe um despreparo das escolas em lidar com alunos com DI, pois este aluno tem dificuldades em acompanhar os conteúdos apresentados pelos docentes, sendo assim, necessita de procedimentos e encaminhamentos de métodos diferenciados, os quais, muitas escolas não possuem estrutura suficiente para realizá-los (Silva, 2021).

Nessa perspectiva, o aluno com DI deve ser observado por toda a comunidade escolar, o que pressupõe que o processo de ensino e aprendizagem perpassa por todos os profissionais da escola (Bertolde, 2021).

Quando se fala em relações sociais e comunidade, Vygotski e Luria (2007) consideram que o desenvolvimento psíquico depende do meio em que a pessoa está inserida e da mediação com o outro. Isso se dá ao fato de que, ao longo da história foram criados estereótipos sobre a pessoa com DI, entretanto, a partir da defectologia de Vygotski (1989), percebeu-se que o desenvolvimento por intermédio das relações sociais pode sobressair-se em relação aos defeitos orgânicos por meio da compensação gerada pelo contexto social. Por isso, os estereótipos precisam ser desmistificados por toda a comunidade escolar.

Alinhado ao que foi dito acima, o aluno com DI deve ser observado e acompanhado com mais atenção por meio do ensino colaborativo (coensino) entre os professores de sala regular e os professores do AEE. Assim, Vilaronga (2014) define o coensino como um serviço que dá suporte à inclusão escolar, envolvendo o trabalho em parceria entre dois profissionais, o professor do AEE e o professor regente de sala de aula. Ou seja, no coensino, o professor do AEE trabalha em parceria, em regime de colaboração, para atender ao aluno com alguma deficiência.

Dito de outro modo, o coensino visa alcançar a aprendizagem do aluno com DI dentro da sala de aula regular, local onde passa a maior parte do tempo quando está na escola. No coensino, deve-se produzir o Planejamento Educacional Individualizado (PEI), elaborado por ambos os docentes, apontando as dificuldades e avanços individuais de cada aluno. Fator esse que deve ser levado em conta para ocorrer a aprendizagem integral do educando (Scavoni, 2016).

Nessa perspectiva colaborativa, o coensino garantiria a aprendizagem e o acompanhamento de todos os alunos, visando assim o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e o aluno com DI estará inserido nesta perspectiva inclusiva. Essa proposta acredita que os currículos e materiais produzidos na escola devem ser feitos visando acomodar a maior variedade possível de preferências e necessidades

dos discentes para garantir que todos aprendam (Simone, 2022).

Silva (2021) afirma que é importante a relação entre os pares, seja entre professor e alunos ou entre os alunos. Essa observação da autora revela a contraposição do real e do ideal, ela acredita que o docente deve se sentir preparado com formação e/ou experiência para lidar com esse público.

Sobre isso, é importante entender que, para o aluno com DI, essa relação de pares é muito importante, porque a linguagem é uma das funções mais relevantes que implicam novas formas de comportamento. Portanto, a escola é o melhor lugar para desenvolver a linguagem, pois é lá que se encontra intencionalidade, objetividade e o direcionamento das atividades (Silva, 2021).

O aluno com DI apresenta dificuldades na aprendizagem em geral e social, como já foi mencionado anteriormente, e a escola é o ambiente propício para o desenvolvimento da linguagem. A escola é um espaço sistematizado, organizado e planejado, assim, Silva (2021) evidencia a relação entre desenvolvimento, quantidade e qualidade da educação, pois a aprendizagem escolar está diretamente relacionada ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Para se alcançar mais um passo, muitas vezes, é preciso mudar.

Paralelo a isso, Brito (2020) acredita que, na maioria das vezes, o aluno com DI é deixado à mercê de adaptações simplórias e sem sentido, que não contribuem significativamente para o seu desenvolvimento.

Nesse sentido, durante o processo de ensino e aprendizagem, não há a utilização de fórmulas mágicas a fim de garantir a aprendizagem do aluno, mas torna-se possível por meio do trabalho docente, oportunizar a aprendizagem e desenvolvimento da criança em idade escolar, seja ela com ou sem deficiência (Bellanda Garcia, 2021).

Brito (2020), ainda relata que a formação continuada certamente é fator determinante para renovar práticas pedagógicas, assim, o conhecimento contribui na melhora do processo de inclusão nas salas comuns, para que se alcance qualidade na educação de alunos com DI. Logo, mudar se faz necessário para alcançar a inclusão, pois o progresso escolar também está ligado à formação docente.

A formação continuada dos professores é necessária em todo o seu percurso profissional, assim como, deve-se manter a oferta de suporte aos alunos com DI, pois essas ações podem contribuir para o sucesso ou não dos programas inclusivos (Mendes, 2010).

2.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A formação continuada de professores é entendida como um processo constante de aprimoramento dos conhecimentos necessários à atividade profissional diária e deve ser realizada após a formação inicial, com o objetivo de garantir uma melhor qualidade de ensino aos alunos e deve se tornar permanente para sempre que o professor precisar (Andrade, 2019).

Candau (1997) apresenta três aspectos básicos que fazem parte do processo de formação continuada de professores, que são: a escola, como local preferencial de formação; a valorização do conhecimento educacional; e, o ciclo de vida docente. Esses aspectos apontam que a formação continuada deve: partir das necessidades da vida escolar do professor; atingir a promoção do conhecimento pedagógico; e, por fim, promover e manter o conhecimento que foi construído na prática.

Em vista disso, a LDB (1996) em seu artigo 62, primeiro parágrafo afirma que é competência da União, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios, atuarem em cooperação, a fim de promover a formação inicial e continuada dos profissionais da educação. E, no segundo parágrafo da referida lei, sugere-se a utilização de recursos e tecnologias a distância para a formação continuada e a capacitação docente.

A formação dos professores está preconizada também na Declaração de Salamanca e na atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Esses documentos orientam os sistemas de ensino a garantirem que ocorra a formação de professores para todos os profissionais da educação (Brasil, 2008).

Assim como essas normativas, o Programa Educação Inclusiva, implementado pelo Ministério da Educação e Cultura em 2005, ratifica que o processo de formação de gestores e educadores, é necessário para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização (Brasil, 2005).

Essa garantia precisa ser real, pois o aluno com DI está presente no dia a dia do professor e este precisa estar capacitado para ensinar e/ou mediar a educação desse estudante. A partir dessa realidade, Molero, Roman e Silva (2020) afirmam que os docentes, em uma perspectiva inclusiva, devem buscar conhecer suas dificuldades e necessidades para a efetivação do ensino, reiterando a importância da formação do professor de classe regular que lida diariamente com diferentes escolares.

A formação continuada e permanente no ambiente escolar deve ocorrer e ter como foco central os professores que lidam diariamente com alunos com DI, pois uma grande parte dos problemas ligados à aprendizagem desses alunos poderiam ser sanadas com a formação continuada e especializada para os docentes (Andrade, 2019).

O acompanhamento pedagógico do aluno com deficiência desde a educação infantil, é necessário para que conseqüentemente ele tenha um desempenho melhor na fase adolescente, conquistando sua autonomia na vida adulta. Os alunos do 6º ao 9º ano estão em idade de transição e passam por desafios fisiológicos, emocionais, sociais, entre outros. Para alcançar a aprendizagem, o professor precisará lidar com a heterogeneidade da turma, o que só é possível, segundo Pletsch (2009), com uma formação que dê possibilidades da mobilização dos conhecimentos do professor, a fim de articulá-los com suas competências mediante ação e reflexão da teoria e da prática.

Assim, uma das maiores dificuldades é saber atender alunos com dificuldades de aprendizagem ou com deficiência de forma personalizada. Uma boa estratégia seria investir tempo em formação continuada, mesmo que em serviço, para que o professor tenha a oportunidade de aprender, por meio de experiências de outros colegas, a planejar, a criar aulas integrativas, a aplicar atividades e avaliações para incluir todos os educandos (Caramori, 2014).

A formação de professores quando é planejada e organizada pode contribuir com o desenvolvimento profissional de todos no espaço escolar, priorizando a colaboração mútua, pois todos possuem conhecimentos que podem ser compartilhados (Campos, 2020).

Em outras palavras, a formação continuada precisa ser incentivada a fim de proporcionar ao professor as possibilidades de superar as dificuldades do seu cotidiano, o auxiliando para a realização de uma prática pedagógica que atenda a todos os alunos. Nesse sentido, é importante saber que a partir dos estudos científicos, o professor poderá contribuir para que a geração futura seja mais inclusiva por meio de pesquisas voltadas para esta área educacional (Bertolde, 2021).

Sobre isso, Menezes (2008) afirma que a formação de professores precisa ser repensada, visto que o mundo é caracterizado por grande complexidade e mudanças, pois mesmo com esse cenário já exposto, as formações atuais de professores são centradas apenas gestão escolar e as reuniões de professores ocorrem apenas

abordando assuntos superficiais do ponto de vista formativo, como programações festivas da escola.

Nesse sentido, o docente que atua em classe regular deveria contar com apoio para a sua formação, alcançando possibilidades de planejar o ensino para todos os alunos, visando assim, aprimorar sua formação inicial e continuada a fim de suprir as lacunas de aprendizagem que interferem em sua prática em sala de aula (Pletsch, 2009).

Por fim, assim como o aluno precisa de estímulo para que aprenda, o professor também precisa ser estimulado a uma formação continuada. Dessa forma, a formação é crucial para a reflexão da ação docente, porque permite a percepção dos erros e acertos que contribuem para o amadurecimento da prática pedagógica (Andrade, 2019).

2.4 TECNOLOGIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO

A tecnologia desempenha um papel fundamental na capacitação de pessoas com deficiência, como abordado por Zerbato e Mendes (2018). Ao integrar ferramentas tecnológicas no processo educativo, é possível promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acessível. Essas tecnologias permitem que os educadores adaptem o conteúdo às necessidades individuais dos alunos, facilitando a personalização do aprendizado.

Menezes (2008) pontua que o docente vê a formação como uma atividade cansativa e pouco atrativa na atualidade. Essa percepção de que os cursos de formação de professores reforçam o olhar fragmentado em relação à inclusão como um todo, evoca a necessidade do uso de ferramentas digitais no processo formativo, pois sem um conteúdo científico que ajude o professor a aprender novas maneiras de ensinar apenas expõem conceitos e leis.

Além disso, a tecnologia oferece recursos que ampliam a autonomia e a independência dos estudantes, permite que eles acessem informações e materiais educativos de forma mais flexível. Isso não apenas melhora a qualidade da educação, mas também potencializa o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida profissional e social. Portanto, a capacitação por meio da tecnologia é crucial para garantir que pessoas com deficiência tenham oportunidades iguais de aprendizado e crescimento (Zerbato; Mendes, 2018).

Para realizar o trabalho em sala de aula, segundo Imbernón (2009), o professor precisa conhecer seu público, suas dificuldades, suas habilidades e seu tempo de desenvolvimento. A diversidade estudantil requer conhecimentos que vão além de conteúdos específicos de um componente curricular. Esta afirmação percebe a relevância das ferramentas digitais na formação permanente do professor.

Também é necessário o ensino de práticas educacionais voltadas para a inclusão, a adaptação de materiais de apoio e avaliações coerentes com as habilidades do educando. Muitos materiais podem ser compartilhados de forma colaborativa por meio de recursos digitais que podem oferecer conteúdos com abordagens que ajudem o professor a trabalhar a singularidade do aluno de forma personalizada. Sempre é necessário adequar as práticas educativas à realidade de sala de aula (Glat; Fernandes, 2012).

Mantoan (2006) acredita que ensinar, neste contexto, significa entender a heterogeneidade dos estudantes. Para a autora, é necessário abandonar um ensino apenas de transmissão e realmente adotar uma pedagogia que seja ativa, interativa, íntegra, inclusiva, que se contrapõe às curtas visões unidirecionais. Com a visão do DUA, o professor precisa saber que existem diferentes discussões no meio científico que permitem utilizar práticas de acordo com as diferenças existentes em uma sala de aula.

Diante de todo esse contexto, percebe-se a importância de refletir sobre a modalidade de formação continuada flexível, de fácil acesso e mais pontual em relação aos problemas diários dos docentes. Para tal, a gestão escolar em geral deve incentivar a formação, porque todos saem ganhando com aquisição do conhecimento (Mantoan; Baptista, 2018).

A partir do ano de 2003 foram implementados vários programas de Educação a Distância (EaD) para apoiar a democratização da educação superior no Brasil e fortalecer a expansão do setor privado. E, em 2006, houve a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), que ampliou a oferta e o acesso à educação superior pública em diferentes regiões do país (Brasil, 2006).

De acordo com Moreira, Henriques e Barros (2020), por meio das tecnologias digitais, o ensino EaD favorece a busca permanente por formação docente. Diariamente surgem novas ferramentas que proporcionam mudanças significativas para a aprendizagem docente por meio de tecnologias educacionais em ambientes virtuais de aprendizagem e ferramentas digitais como, por exemplo, plataformas,

programas, *games*, aplicativos e *websites*.

Além disso, é importante ressaltar que os docentes fazem uso das tecnologias para o ensino e para a sua aprendizagem. Nesse viés, é importante que ocorra uma melhora nos currículos de formação de professores, principalmente, ao aprendizado por meio das tecnologias para formação teórica e prática (Garbin; Oliveira, 2021).

Isto posto, é necessário abordar as temáticas referentes a mediação pedagógica e ao uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's) como estratégias importantes no contexto do processo de ensino e aprendizagem, especialmente sobre a educação inclusiva (Cruz *et al.*, 2024)

Para acompanhar o processo de evolução digital na formação profissional, é importante perceber que as formas de alcance à educação estão se tornando mais acessíveis, pois o surgimento das plataformas de aprendizagem virtual garantiram cursos de formação inicial, como as graduações EaD nas UAB. Assim, segundo Nascimento, Czykiel, Figueiró (2013), essa modalidade de ensino ocorre sem a presença física e acontece por meio das TDIC's, sendo a modalidade que mais cresce no Brasil.

Além disso, existem as pós-graduações, cursos de aperfeiçoamento e mestrado profissional, como o Profei, que oferece educação semipresencial com oferta de ensino híbrido. Esses exemplos de EaD em formato virtual ou semipresencial demonstram o quanto a sociedade está vivendo a cultura digital. Isso colabora na formação do indivíduo, no sentido de permitir a cada um buscar a capacitação profissional e as transformações nos processos de ensino e aprendizagem (Lapa; Lacerda; Coelho, 2020).

No Brasil, a EaD é uma alternativa para democratização do acesso à educação e desde 1990 alguns fatores contribuíram para disseminação dessa modalidade na busca de formação de professores, como a promulgação da LDB (1996) e o crescimento de programas de formação de professores (Brasil, 2005).

Dentro da perspectiva de formação docente por meio da tecnologia, a Resolução nº 2, de 1/07/2015 dispõe que deve-se incluir repertório de informações e habilidades aos docentes para que seja possível estabelecer a linguagem dos meios de comunicação e a educação nas práticas didático-pedagógicas. O objetivo a ser alcançado é atingir o domínio e uso competente das TDIC's para obter informação, comunicação e aprendizagem, além de contribuir para o aprimoramento da prática pedagógica e na ampliação da formação cultural do professor (Brasil, 2015).

Outra normativa é a Resolução CNE/CP nº 2, de 20/12/2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC- Formação). Essa resolução traz em seu escopo o desenvolvimento das seguintes competências docentes: compreender, utilizar e criar de TDIC's nas práticas docentes, recurso pedagógico e ferramentas de formação; usar de diferentes linguagens - verbal, corporal, visual, sonora e digital (Brasil, 2019).

Desde a formação inicial, o docente pode usar ferramentas digitais para seu aprendizado. No entanto, essa busca deve prosseguir por meio da formação continuada. Sobre isso, Bassani e Magnus (2021) percebem a importância de uma abordagem cuidadosa desde a seleção, a organização e a gestão de informações, a fim de facilitar o acesso aos conteúdos relevantes que estão disponíveis na *internet*.

Moran (2012) enfatiza que as tecnologias motivam a busca pela aprendizagem individual. Ao acessar um curso, um aplicativo ou um *website*, o docente busca informações que irão esclarecer suas dúvidas e irão focar na sua aprendizagem pessoal. Por isso, formações específicas em uma temática, como a DI, são importantes para garantir aprendizagem particular.

O uso de meios tecnológicos é destacado por Marcon e Malaggi (2021) como um facilitador no processo de busca pela aprendizagem. Este destaque ressalta a importância dos docentes incorporarem as tecnologias digitais em sua formação continuada para potencializar seu desenvolvimento profissional e suas práticas pedagógicas na conquista de autonomia no exercício de sua prática.

Essa possibilidade de conquista é possível se houver bom preparo, formação continuada e atualização constante da aprendizagem. Desta forma, a busca de conhecimento por meio de ferramentas tecnológicas confiáveis, proporcionam melhorias no processo de ensino e aprendizagem, assim, há um ganho tanto para o docente quanto para o aluno, conforme apontado por Moran (2012).

A tecnologia ajuda o professor a buscar a formação continuada inclusiva a fim de melhorar sua prática em sala de aula com os alunos com DI, pois, é necessário pensar criticamente sobre a prática atual ou na prática de ontem para que se possa melhorar a prática que virá (Freire, 2015).

3 METODOLOGIA

Essa seção apresenta a metodologia utilizada, as etapas para a realização da pesquisa, descrição dos instrumentos de coleta de dado e dos procedimentos de análise de dado. Nela, há o passo a passo seguido para que os resultados fossem alcançados.

3.1 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa tecnológica, segundo Júnior e Sousa (2018), apresenta os meios da pesquisa científica, mas seu diferencial é o produto criado pelo pesquisador ao final de seu trabalho. Por esta razão, a presente pesquisa é caracterizada como sendo do tipo tecnológica, pois emprega os pressupostos da pesquisa científica e tem o objetivo de construir um artefato.

Sobre a pesquisa científica, Polit e Beck (2019) afirmam que é o método mais eficaz e confiável para desenvolver uma pesquisa, pois envolve os seres humanos desde a identificação de um problema até a solução.

Cupani (2016) afirma que a tecnologia é o setor do conhecimento responsável em projetar artefatos, com base em planejamento, operação, configuração, manutenção e acompanhamento. Assim, a pesquisa de tipo tecnológica apresenta a característica que a faz ser adequada para a criação de ferramentas, nomeada por Júnior e Sousa (2018) como desafio da pesquisa tecnológica. A pesquisa tecnológica é apresentada por Cupani (2016) pelos pressupostos da factibilidade, confiabilidade, eficiência dos inventos e relação custo-benefício.

Ao analisar esses pressupostos, foi percebido que o presente estudo teve como objetivo desenvolver um produto condizente com o tipo de pesquisa proposto. Seu artefato foi a criação de um *website* voltado à formação continuada de professores de alunos com DI matriculados nos anos finais do ensino fundamental. Assim, este trabalho apresentou o formato organizacional baseado em Filatro e Cairo (2017) que apresenta cinco etapas do modelo de design educacional: Análise, Design, Desenvolvimento, Implementação e Avaliação (ADDIE).

3.2 ETAPAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA

As etapas metodológicas foram organizadas pelo método ADDIE de acordo com o proposto por Filatro (2008), em que as etapas se apresentam da seguinte forma: análise, design e desenvolvimento, implementação e avaliação. Segundo Polit e Beck (2019), é necessário sistematizar a pesquisa para melhor planejamento e organização do pesquisador.

Para melhor entendimento, segue o quadro 1, o qual contém as etapas metodológicas agrupadas por fases que foram desenvolvidas no decorrer desta pesquisa.

Quadro 1 - Etapas metodológicas da pesquisa

ANÁLISE	DESIGN E DESENVOLVIMENTO	IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO
Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3
Revisão da literatura para embasamento teórico-científico do <i>website</i> .	Fase de elaboração do protótipo do <i>website</i> a partir de indicação de professores especialistas.	Avaliação e validação do <i>website</i> realizada por juízes especialistas.

Fonte: Filatro (2008), adaptado pela autora.

Polit e Beck (2019) propõem o agrupamento de etapas metodológicas visando tornar o trabalho científico o mais objetivo e intencional possível, pois, assim, há um melhor acompanhamento de cada fase do estudo. Para entendimento dessas etapas que compõem a pesquisa, há a descrição de cada uma, com os instrumentos de coleta de dado e procedimentos de análise. Nas etapas 2 e 3 também são descritos os participantes.

3.2.1 Etapa 1- Análise

A etapa de análise consistiu na revisão da literatura concernente à temática da pesquisa com o objetivo de adquirir conhecimentos que contribuíssem para as demais etapas. Segundo Filatro (2008), é na fase de análise que se objetiva compreender o problema para propor uma solução eficaz.

3.2.1.1 Instrumentos de coleta de dado

Para a coleta de dado, foi realizada a busca nas seguintes plataformas: *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), EduCapes, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), PubMed e *Eric*.

As plataformas foram consultadas com as seguintes palavras-chave: educação inclusiva, processo de ensino-aprendizagem, estratégias de ensino, formação de professores, deficiência intelectual e *website*. Também foi incluído o termo booleano “*and*” para ampliar a busca e foi realizada a estratégias de busca com alternância das palavras.

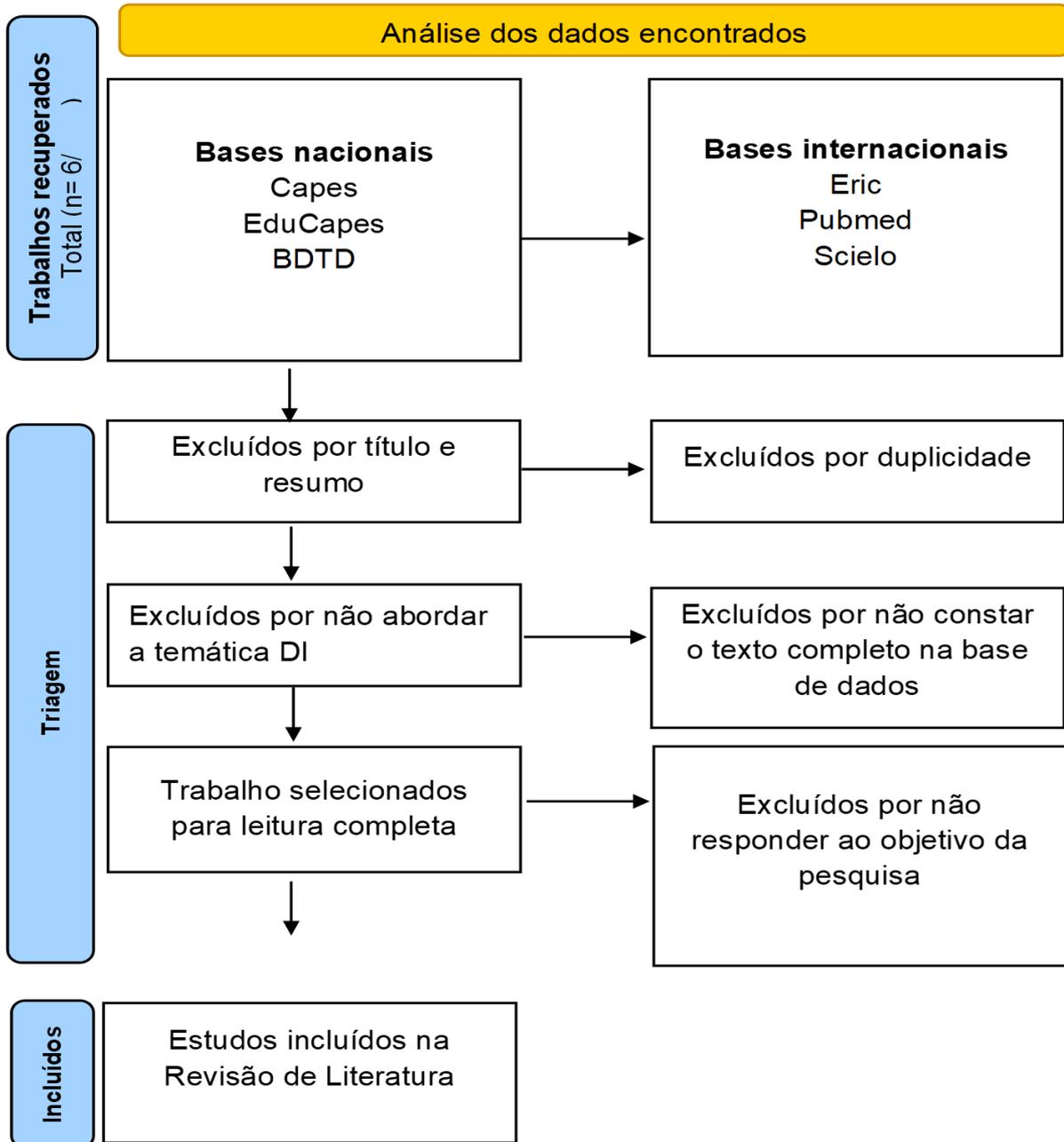
Os critérios de inclusão estabelecidos foram: utilização de literaturas dos últimos 15 (quinze) anos, marco da aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva- PNEEPEI; textos escritos em Língua Portuguesa e em Língua Inglesa; gratuitos para *download*; estudos com abordagem da temática DI. Como critério de exclusão, foram descartados os textos que não compreendiam os itens mencionados no critério de inclusão.

Para a seleção dos dados, houve a leitura dos títulos, depois foi realizada a leitura dos resumos e, por fim, a leitura dos 100 (cem) estudos que atenderam aos critérios de inclusão a fim de selecionar os conteúdos que responderam à pergunta de pesquisa: qual o conteúdo ideal para um *website* de apoio à formação continuada de professores de estudantes com DI? O objetivo desta pergunta foi desenvolver um *website* para apoio à formação continuada de professores no processo ensino e aprendizagem de estudantes com DI. Após a seleção, foi realizado o *download* destes trabalhos e foram armazenados em pasta.

Os dados obtidos a partir da leitura foram colocados em uma planilha da *Microsoft Office Excel* (versão 2011) e foram extraídas as seguintes informações de cada um: tipo de estudo, título, autores, ano, palavras-chave, objetivos gerais e específicos, resultados, conclusões e contribuição do conteúdo para o *website*.

A partir dessa ação, foram definidos os objetivos instrucionais, bem como, os registros do conteúdo técnico e científico para a construção do *website*. Toda a parte de análise obedeceu ao passo a passo do fluxograma 1.

Fluxograma 1 - Etapas para a revisão da literatura



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Durante a etapa de análise, foram selecionados 100 (cem) estudos, dos quais, ao final desta fase, foram identificados os conteúdos ideais para compor o *website* (apêndice I), visando a formação continuada de professores dos anos finais do ensino fundamental sobre a DI.

3.2.1.2 Procedimentos de análise de dado

A realização dos procedimentos de análise dos dados é uma tarefa desafiadora em pesquisas, pois é necessário organizar os dados, realizar a leitura fundamentada, codificar e organização o tema, representar os dados e interpretá-los minuciosamente (Creswell, 2014).

A etapa 1 desta pesquisa insere-se nos procedimentos da análise qualitativa. Isso deve-se ao fato de utiliza-se de sequência de ações que envolve a seleção dos dados, categorização baseada no referencial teórico, interpretação e elaboração de texto (Gil, 2007).

A revisão de literatura passou pelas fases da Análise de Conteúdo defendida por Bardin (2011), que se estrutura em três: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; e, 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação. Nessa etapa da pesquisa, foi realizada a interpretação dos dados baseados na Análise de Conteúdo, como pode-se perceber no fluxograma 2.

Fluxograma 2 - Sequência da técnica de Análise de conteúdo



Fonte: Bardin (2011).

A validade dos achados da pesquisa em análise de conteúdo é decorrente de uma coerência interna e sistemática entre as fases, assim, é possível perceber a rigidez da organização, afastando ambiguidades e constituindo-se como uma premissa fundante (Bardin, 2011).

A pré-análise foi a primeira fase da organização desta etapa da pesquisa, pois é por meio dela que o pesquisador começa a organizar o material para que se torne útil. Nesta fase, houve a sistematização das ideias preliminares em quatro estágios, que são: leitura flutuante, escolha dos documentos, (re)formulações de objetivos e hipóteses e a formulação de indicadores (Bardin, 2004).

A leitura flutuante consistiu na análise de títulos de 684.625 dados encontrados. Para a escolha dos documentos, após aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, houve a seleção de 100 (cem) estudos. As reformulações de objetivos dos estudos foram realizadas por meio de análises dos dados dos textos selecionados e identificados em uma planilha. Posteriormente, ocorreu o estágio de seleção de hipóteses dos conteúdos que mais eram abordados, assim como, a formulação de indicadores para selecionar os conteúdos ideais para *website* presentes nos estudos.

Na sequência, houve a fase de exploração do material com a finalidade de categorizar ou codificar o estudo. A descrição analítica foi necessária para aprofundar a pesquisa por meio das hipóteses e referenciais teóricos presentes (Mozzato; Grzybovski, 2011).

Ainda na fase de exploração do material ocorreu a definição das categorias, por meio da análise categorial, fez-se o desmembramento e posterior agrupamento ou reagrupamento das unidades do texto. A repetição dos termos foi a estratégia utilizada no processo de codificação para serem criadas as unidades de registro e após as categorias de análise iniciais (Bardin, 2011).

A terceira fase resultou no tratamento dos resultados, na inferência, na interpretação, carecendo de análise reflexiva e crítica dos dados para constituir e captar os conteúdos que estavam em todos os textos selecionados por meio da busca de dados. Esta fase é uma operação lógica que resulta em proposições verdadeiras (Fossá, 2003).

As diferentes fases da análise de conteúdo proposta por Bardin (2010), permitem identificar as dimensões da pesquisa por meio da codificação e categorização que facilitam as interpretações e as inferências (Souza; Santos, 2020).

Após o levantamento das categorias iniciais para a seleção dos conteúdos para compor o *website*, consolidou-se as categorias intermediárias. Os agrupamentos formados a partir das categorias iniciais, trouxeram informações oriundas dos textos. Nesta etapa, as categorias iniciais são descritas conforme a interpretação do conteúdo dos dados analisados durante a pesquisa (Pereira, 2019; Fossá, 2003).

Durante a análise categorial, identificou-se estudos que abordaram mais de um conteúdo que poderia ser utilizado no *website*. Os dados foram analisados e houve a construção da categoria final, compreendida pela aglutinação das categorias secundárias e por meio das significações dos conceitos encontrados nos estudos selecionados (Fossá, 2003).

Nesta etapa, foi possível consolidar 10 (dez) categorias finais, que foram apresentadas aos professores especialistas para que escolhessem quais deveriam constar no *website* com o intuito de gerar conhecimento necessário à formação docente sobre a DI e para que o *website* fosse validado por juízes especialistas das áreas da educação e da saúde.

Ao concluir a fase de análise, ocorreram as etapas de design e desenvolvimento, para a aplicação do projeto voltada à práxis dos conhecimentos adquiridos na primeira etapa em que foi criado todo arcabouço textual que norteou o prosseguimento da pesquisa.

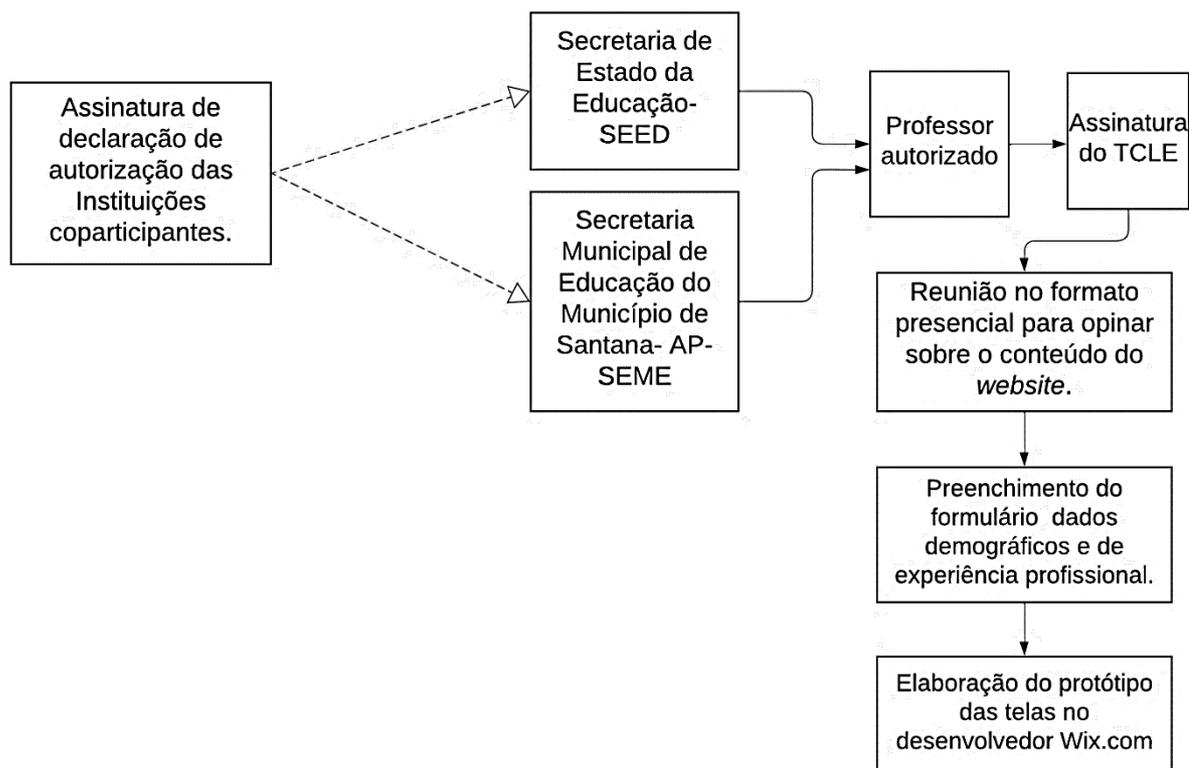
3.2.2 Etapa 2 - Design e desenvolvimento

Nessa etapa, de acordo com Filatro (2008), foram delimitadas as estratégias para atingir os objetivos propostos. Para isso, estabeleceu-se um planejamento para que as decisões fossem tomadas.

A etapa 2 iniciou após assinatura da declaração de autorização das instituições coparticipantes, a Secretaria de Estado da Educação- SEED (anexo A) e a Secretaria Municipal de Educação de Santana- AP- SEME (anexo B), as quais autorizaram o total de três professores atuantes nos anos finais do ensino fundamental, experientes em DI, para participarem da pesquisa a fim de contribuírem com o design e desenvolvimento do *website*. Os professores autorizados receberam uma carta convite para a participação na pesquisa (apêndice II).

No fluxograma 3, há o detalhamento dos procedimentos para a coleta dos dados da segunda etapa da pesquisa.

Fluxograma 3 - Procedimentos da etapa de design e desenvolvimento



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Como pode-se perceber no fluxograma 3, foi necessária a participação de professores especialistas em DI nesta etapa da pesquisa. Desta forma, serão descritos a seguir: participantes da pesquisa, instrumentos de coleta de dado e procedimentos de análise dos dados.

3.2.2.1 Participantes

A participação nesta etapa da pesquisa ocorreu de forma voluntária, por meio de carta convite com informações sobre o estudo. Ao total, houve a participação de 3 (três) professores atuantes nos anos finais do ensino fundamental, 2 (dois) representantes da SEED/AP e 1 (um) da SEME do município de Santana/AP. Como critério de inclusão, esses professores deveriam possuir, no mínimo, 10 (dez) anos de experiência em sala de aula regular ou no AEE com o público mencionado.

De acordo com as respostas do formulário aplicado, a média das idades dos participantes foi de 39,66 anos, variando de 34 a 45 anos, tendo como desvio-padrão 4,497. Todos informaram possuir a naturalidade amapaense. Os professores tinham experiência em sala de aula com alunos com DI, sendo que 2 (dois) em sala de aula

regular e 1 (um) em sala de AEE. Também, 1 (um) atuava em pesquisa científica. O tempo de experiência com alunos com DI variou de 11 (onze) a 26 (vinte e seis anos), tendo como média 18,33 anos e desvio-padrão de 6,128.

Em relação à titulação, 1 (um) possuía especialização, 1 (um) estava cursando mestrado e 1 (um) possuía título de mestre. Dentre eles, nenhum tinham sua dissertação específica na área da DI. Quanto à produção científica, 2 (dois) professores declararam não ter nenhum trabalho científico abordando o tema DI e, dos 3 (três) profissionais, 1 (um) relatou ter trabalhos científicos.

Um fator relevante é que todos os participantes possuíam mais de 10 (dez) anos de experiência profissional e lidavam diretamente com alunos com DI em sala de aula. Ao observar a experiência profissional e a titulação dos professores, todos são caracterizados como profissionais qualificados para indicar os conteúdos ideais para a construção do *website* sobre a DI. Os professores participantes da pesquisa foram identificados por: P1 (professor de história/sala regular), P2 (professor de língua portuguesa/sala regular) e P3 (professor da educação especial/sala de AEE).

3.2.2.2 Instrumentos de coleta de dado

Os instrumentos utilizados nesta segunda etapa da pesquisa foram: reunião com os professores com um roteiro de perguntas abertas (apêndice III) e aplicação de questionário com perguntas fechadas (apêndice IV) sobre quais seriam os conteúdos ideais para o *website* sobre a DI e a ordem de importância desses conteúdos para serem utilizados em uma ferramenta digital. Esta etapa teve o objetivo de elaborar o protótipo das telas do *website* a partir da análise da coleta de dados da reunião e dos formulários preenchidos pelos participantes.

A reunião ocorreu no dia 02 de maio de 2024 e teve a presença dos 3 (três) participantes que aceitaram o convite para um encontro em formato presencial. O tempo total de participação na aplicação dos instrumentos foi de 2h30 (18h30 às 20h30).

A reunião durou 2h no geral, considerando-se a leitura do texto dos resultados da revisão de literatura (etapa 1) e a discussão dos conteúdos por meio de um roteiro de perguntas abertas (apêndice III). O preenchimento do questionário de caracterização demográfica e profissional e perguntas sobre os conteúdos para o *website* durou exatamente 30 minutos (apêndice IV).

Na ocasião, antes de iniciar a reunião, foi solicitada a assinatura do TCLE (apêndice V). Todo o áudio foi gravado por meio de aparelho *smartphone* e foi posteriormente transcrito literalmente pela pesquisadora.

Os participantes opinaram, na reunião, sobre os conteúdos que deveriam estar presentes no *website*. Para isso, foi apresentado a eles um texto sintético com os resultados de revisão da literatura para a discussão de cada conteúdo. A partir da leitura desses resultados, um roteiro de perguntas abertas (apêndice III) foi aplicado a fim de obter a opinião dos participantes sobre quais conteúdos deveriam constar no *website* sobre a DI, bem como, em qual ordem de importância deveriam aparecer.

Além disso, no final da reunião, os participantes responderam a um questionário com seus dados demográficos e de experiência profissional, além de perguntas sobre os conteúdos para o *website* sobre a DI. Esse questionário foi produzido no *Google Forms* (versão 2023) e foi disponibilizado em *QR code* e em *link* de acesso eletrônico, conforme a preferência do participante, a fim de obter os dados necessário para a construção das partes mais específicas da ferramenta digital.

O *website* para formação continuada de professores de alunos com DI foi produzido no desenvolvedor de *websites* www.wix.com (versão 2023), fundado em 2006 e possuidor de muitos recursos, sendo ele reconhecido internacionalmente por sua qualidade, o que contribuiu fortemente para o alcance do objetivo deste trabalho.

3.2.2.3 Procedimentos de análise dos dados

O intuito da reunião com um grupo específico é coletar informações sobre uma determinada temática, a partir de um diálogo e de um debate entre as pessoas e, sua duração deve ocorrer entre uma hora a duas horas (Minayo; Souza; Constantino, 2008).

O encontro foi realizado conforme Silva *et al.* (2013), dividindo-o em três momentos: acolhimento, desenvolvimento e discussão do tema e finalização com o resumo do assunto.

O primeiro foi o acolhimento dos participantes com uma dinâmica de apresentação, com exposição do nome e trabalho desenvolvido com alunos com DI. Após, os participantes receberam os seguintes documentos: resumo da dissertação, texto sintético de todos os resultados da revisão da literatura, quadro dos conteúdos sugeridos na etapa de análise e *QR code* com acesso ao *link* do formulário para coleta

de dados.

No segundo momento, houve desenvolvimento e discussão do tema DI. Também ocorreu a exposição dos resultados da etapa 1 (análise), momento em que foi explicado cada um dos conteúdos de forma bem sucinta e, após a apresentação de cada conteúdo, havia uma discussão sobre a opinião dos professores em relação a sua presença no *website*.

Já o terceiro momento da reunião consistiu na finalização com o resumo do assunto tratado. Cada professor opinou sobre os conteúdos apresentados e foram direcionados para o preenchimento do questionário.

Toda a reunião com as respostas do roteiro de perguntas abertas que foram aplicadas durante a discussão foi transcrita pela pesquisadora. A ferramenta digital utilizada foi *Transkriptor* (versão 2024), que é um *software* de transcrição *on-line* que tem o papel de converter o áudio em texto utilizando inteligência artificial de última geração (Turquia, 2024).

As respostas do formulário eletrônico, com as perguntas dos dados demográficos e profissionais, assim como, sobre os conteúdos para o *website*, foram analisados individualmente e considerados para a construção do protótipo das telas. Para isso, os dados foram inseridos em uma planilha do *Microsoft Office Excel* (versão 2011) para o planejamento da próxima etapa.

3.2.3 Etapa 3 - Implementação e avaliação

Na etapa de implementação há a aplicação do design instrucional e, na etapa de avaliação, verifica-se se os objetivos foram alcançados (Filatro e Cairo, 2017). Nessa etapa da pesquisa também pode-se localizar critérios importantes para a melhoria do produto criado. Sendo que, se for constatada a necessidade de mudanças, deverão ser realizadas as modificações também no design, no desenvolvimento e na implementação (Bates, 2016).

Em vista da verificação dos objetivos alcançados e análise dos dados das etapas 1 e 2, houve prosseguimento do estudo. Dessa forma, o *website* foi construído, conforme já mencionado, em uma plataforma *on-line* de criação e edição de *sites* www.wix.com (versão 2023).

Primeiramente, definiu-se um modelo para ser construído com o objetivo de

criar um esboço para o planejamento do *website*. Para tal, utilizou-se os conceitos de Falkembach (2005), que apresenta a fase de modelagem com a criação de três modelos, sendo eles: o conceitual, de navegação e de interface. Para melhor compreensão, estão detalhados abaixo:

a) Modelo Conceitual: referente ao conteúdo da aplicação e a forma como esse conteúdo foi disponibilizado. Nesta pesquisa, os conteúdos foram selecionados na etapa de análise (etapa 1) e foram organizados na etapa de design e desenvolvimento (etapa 2).

b) Após as etapas 1 e 2 concluídas houve a escolha das mídias para a ilustração das informações. A produção do vídeo foi realizada pela própria pesquisadora e as imagens utilizadas foram da própria plataforma Wix (versão 2023) juntamente com imagens da própria pesquisadora. Assim, no *website*, foram utilizadas mídias dinâmicas (vídeos, sons e animações) e mídias estáticas (textos e imagens) (Falkembach, 2005).

c) De acordo com Machado e Nardi (2006), a presença de imagens, animações, vídeos e sons ampliam as possibilidades para compreensão dos conceitos aos usuários. Nesse sentido, tornou-se necessária a utilização de mídias neste *website*.

d) Modelo de Navegação: mostra como organizar e conectar os *links*, assim como, define como serão organizados os menus, entre outras ferramentas importantes para a construção do *website* (Falkembach, 2005).

e) O conteúdo foi organizado de acordo com a sequência/ordem de importância sugerida pelos professores na etapa 2, porém o usuário tem autonomia para navegar nas postagens sem ser necessário obedecer essa sequência.

f) Modelo de Interface: criação da identidade visual compatível com o modelo conceitual e o de navegação. Por isso, o design de interfaces necessitam estar em harmonia com o conteúdo apresentado (Falkembach, 2005).

Dessa forma, justificou-se a necessidade em realizar ajustes na organização da apresentação das telas para torná-lo atrativo e de fácil visualização, pois priorizou-se a harmonia entre o conteúdo, a navegação e as interfaces do *website*.

Após essas fases de modelagem do protótipo, houve a definição do domínio do *website* que passou a ser www.horadiincluir.com. O nome do *website* ficou definido como Hora DI Incluir, fazendo referência a palavra “hora” como momento disponibilizado aos professores a buscar formação continuada, “DI” é a sigla referente

a deficiência intelectual, e a palavra “incluir” para indicar a inclusão de pessoas com DI.

A construção do protótipo das telas foi finalizada e foram enviados aos juízes especialistas os seguintes documentos para avaliação do *website*: carta convite, *link* de acesso ao *website* e *link* do questionário para avaliação.

3.2.3.1 Participantes

Os juízes especialistas foram convidados por meio de carta convite (apêndice VI) e foi analisado o currículo *lattes* do profissional para comprovar sua atuação nas áreas da educação ou da saúde.

É importante mencionar que os especialistas se voluntariaram. Ao total, contou-se com 5 (cinco) juízes na etapa de implementação e avaliação, sendo 4 (quatro) representantes da área da educação e 1 (um) da área da saúde. Como critério para participação, deveriam possuir, no mínimo, 2 (dois) anos de experiência com o público pesquisado. Todos assinaram o TCLE (apêndice VII) antes de apreciar o *website*. A escolha dos juízes ocorreu de acordo com a tabela 1.

Tabela 1 - Juízes especialistas da pesquisa

ÁREAS		QUANTIDADE	% POR ÁREA
Educação	Doutorado em Educação	1	80%
	Professor de sala comum	1	
	Professor de sala AEE	1	
	Psicopedagogo	1	
Saúde	Psicólogo	1	20%
TOTAL		5	100%

Fonte: elaborada pela autora (2024).

Para justificar a escolha dos juízes, Papim *et al.* (2018) afirmam que é fundamental que os professores façam parte de tudo que esteja relacionado com a educação inclusiva, por isso, esses profissionais da área da educação devem fazer parte deste processo, pois são eles que lidam direta e diariamente com esse público, planejam, entendem e estudam sobre eles. Tal justificativa torna-se pertinente, pois todos os participantes da área da educação salientaram que atuavam com alunos com DI, 2 (dois) em sala de aula regular e 2 (dois) no AEE.

Papim *et al.* (2018) também acreditam que os profissionais da área da saúde precisam colaborar com estudos científicos, pois são habilitados a cuidar de pessoas com deficiências. Dessa forma, a profissional que aceitou o convite para participar da pesquisa realizava atendimento clínico especializado a pessoas com deficiência, em especial a DI.

Quanto à experiência, todos os juízes tinham experiência com pessoas com DI, sendo que a maioria 4 (quatro) atuavam em sala de aula, já 1 (um) atuava na área da saúde. O tempo de experiência variou de 2 (dois) a 21 (vinte e um) anos, tendo como média 7,8 anos e desvio-padrão de 7,194.

No que se refere à titulação, a maior porcentagem foi de profissionais que tinham especialização, representada por 4 (quatro) participantes, seguida por 1 (um) que tinha doutorado. Quanto à produção científica, apenas 1 (um) dos avaliadores declarou não ter nenhum trabalho científico abordando o tema DI. Dos 5 (cinco) profissionais, 4 (quatro) relataram ter trabalhos científicos, 1 (um) já havia apresentado sobre o tema em eventos científicos, 1 (um) possuía artigo publicado, 2 (dois) haviam feito orientação de trabalhos, porém nenhum tinha projeto de pesquisa abordando o tema DI.

Diante dos dados demográficos e profissionais referentes aos juízes especialistas, pode-se afirmar que caracterizaram-se como qualificados para a avaliação e validação do *website* Hora DI Incluir.

Após apreciação do *website* pelos 5 (cinco) juízes, houve o preenchimento de um questionário (apêndice VIII) produzido no *Google Forms* (versão 2023) para avaliação do *website*. As respostas dos formulários foram utilizadas como parâmetro de validação do conteúdo.

3.2.3.2 Instrumentos de coleta de dado

O instrumento utilizado na etapa 3 da pesquisa foi um formulário produzido no *Google Forms* (versão 2023), composto por 28 (vinte e oito) itens para a avaliação dos do *website* e 5 (cinco) perguntas abertas para opiniões pessoais dos participantes (apêndice VIII). Esta etapa teve como objetivo avaliar e validar o *website* Hora DI Incluir.

Os critérios de avaliação do *website* foram adaptados de Marques e Marin (2002) para serem utilizados no questionário. Desta forma, os juízes avaliaram com

notas de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente) os seguintes critérios: temática, conteúdo geral, apresentação, confiabilidade e aplicação didática.

Quadro 2 - Critérios de avaliação do *website*

CRITÉRIOS E PONTUAÇÃO	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Temática					
Conteúdo geral					
Apresentação					
Confiabilidade					
Aplicação didática					

Fonte: Marques e Marin (2002, p. 303) adaptado pela autora.

Os juízes responderam aos 28 (vinte e oito) itens do questionário dos quais estão relacionados os critérios de avaliação e às perguntas abertas referentes às sugestões e aos comentários, com os seguintes questionamentos: sugestões de mudanças, sugestões de exclusões, sugestões de inclusões e comentário geral.

A validação do *website* foi realizada pelos juízes especialistas, sendo que, para a análise dos dados, eles foram identificados da seguinte forma: J1 (juiz 1), J2 (juiz 2), J3 (juiz 3), J4 (juiz 4) e J5 (juiz 5).

3.2.3.3 Procedimentos de análise dos dados

Para realizar a análise dos dados, foi utilizada a escala de medida *Likert* para cada um dos 28 itens avaliados pelos especialistas nesta etapa da pesquisa. A medida *Likert* é psicométrica e tem por objetivo registrar as possibilidades de concordância ou discordância entre os juízes (Paro, 2012).

Os critérios apresentados na escala do tipo *Likert* foram graduados de 5 (cinco) a 1 (um) no questionário produzido no *Google Forms* (versão 2023) (apêndice VIII) e foram encaminhados aos avaliadores. Ao final das questões, os juízes fizeram um julgamento a fim de contribuir para a melhoria do *website*. Com base nas respostas do questionário, foi possível calcular o Coeficiente de Validação de Conteúdos (CVC) do instrumento aplicado na pesquisa.

O intervalo de cinco a um na escala foi utilizado para cada questão da avaliação das perguntas fechadas, como: concordo totalmente (5), concordo parcialmente (4), não concordo nem discordo (3), discordo parcialmente (2) e discordo totalmente (1).

De acordo com Silveira *et al.* (2018), o cálculo do CVC é realizado a partir de cinco etapas. A primeira, é baseada nas notas dos juízes (1 a 5), calcula-se a média das notas de cada item (Mx). A segunda etapa, consiste na média (Mx), calculando-se o CVC inicial em cada item (CVCi), dividindo-se pelo valor máximo que a questão poderia receber. A terceira etapa, calcula-se o erro (Pei), com o objetivo de descontar possíveis vieses dos juízes avaliadores nas questões.

Como continuidade, divide-se um (1) pelo número de juízes, elevando-o ao mesmo número de avaliadores. A quarta etapa corresponde ao CVC final de cada item/ questão (CVCc) que foi calculado a partir da subtração do CVCi pelo Pei.

Após esse cálculo, finaliza-se com a etapa cinco que é destinada para o CVC total do questionário (CVCt), para cada uma das questões, em seguida subtrai-se a média do CVCi (MCVCi) pela média do Pei (MPei). Depois de aplicar o cálculo, considera-se aceitáveis as questões que tiverem entre CVCt 0,7 e 0,8, pois trata-se do resultado positivo esperado para uma validação.

Em relação às perguntas abertas, foram incluídas 5 (cinco) questões, ao final do instrumento, a fim de que os especialistas emitissem suas opiniões, sugestões e comentários, baseando-se em Tenório (2016). As respostas das perguntas abertas contribuíram para mudanças e adaptações positivas no *website*.

Os resultados gerais do questionário permitiram afirmar que o *website* www.horadiincluir.com foi validado pelos juízes especialistas. Mesmo com a avaliação positiva, os itens que não obtiveram 100% de concordância entre os participantes, foram analisados a fim de realizar todas as adequações e correções pertinentes ao *website*. As telas foram ajustadas, quando necessário, e foram concluídas. Depois das correções pós-defesa da dissertação, haverá divulgação do *website* nas mídias e nas redes sociais para que todo docente que precisar, tenha acesso a essa ferramenta digital em qualquer hora ou lugar, pois será um recurso educacional aberto.

3.2.4 Aspectos éticos

Todos os preceitos éticos foram estabelecidos nesta pesquisa, assim como preconiza o Conselho Nacional de Saúde (CNS), por meio da Resolução 466/2012 e

da Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde que engloba as pesquisas para as Ciências Humanas e Sociais (CHS), assim como, as Orientações para Procedimentos em Pesquisas com Qualquer Etapa em Ambiente Virtual (Brasil, 2021).

Primeiramente, para a aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), foi solicitada a assinatura da declaração de autorização das instituições coparticipantes, a Secretaria de Estado da Educação- SEED (anexo A) e a Secretaria Municipal de Educação de Santana- AP- SEME (anexo B), para permitirem que, o total de três professores atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental, experientes com alunos com DI, participassem da pesquisa a fim de contribuírem com a etapa 2.

Após assinatura dos termos de coparticipação, o projeto inicial do estudo foi cadastrado na Plataforma Brasil e submetido para o CEP da Universidade Federal do Amapá- UNIFAP.

A pesquisa iniciou somente após a aprovação que foi registrada com o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética- CAAE- 71243523.0.0000.0003 e pelo parecer nº 6.295.477 (anexo C). Depois da aprovação, iniciou-se a etapa 1 (análise).

Posteriormente o projeto foi aprovado na qualificação e iniciou-se a etapa 2. Para esse momento ocorrer, os professores autorizados receberam uma carta convite para a participação (apêndice VI) e antes da aplicação dos instrumentos realizaram a assinatura do TCLE (apêndice VII).

Na etapa 3, para coleta de dados referentes aos juízes especialistas, ocorreu primeiramente o envio da carta convite (apêndice VI) e aqueles que aceitaram participar da pesquisa responderam ao instrumento somente após assinatura do TCLE (apêndice VII).

3.3 PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional, intitulado como Hora DI incluir, é uma ferramenta digital de livre acesso que é voltada para a autoformação de educadores do ensino básico sobre a temática DI. Ele foi hospedado no domínio www.horadiincluir.com para divulgação. O significado de cada palavra informa o motivo da seleção do nome do *website* Hora DI Incluir. Hora significa que é imprescindível que o educador busque um tempo para sua capacitação, enquanto DI é a sigla da deficiência intelectual e incluir é um verbo de ação que se refere à inclusão de indivíduos com DI.

O objetivo geral deste *website* é contribuir com a formação continuada de professores dos anos finais do ensino fundamental a fim de ajudá-los sobre a temática DI. Os objetivos específicos são: oferecer informações científicas importantes sobre a DI, apoiar na formação continuada de professores, ajudar o docente a melhorar sua prática pedagógica com alunos com DI e possibilitar a autoformação sobre a DI.

O público-alvo são docentes atuantes nos anos finais do ensino fundamental, principalmente, os regentes de aula regular e os do AEE. Os conteúdos foram apresentados em formato de textos e imagens, com adaptação para acesso a computador, *tablets* e *smartphone*.

Com o intuito de tornar o *website* acessível, houve a inclusão da inteligência artificial VLibras (versão 2016). Dessa forma, tornou-se possível traduzir os textos para a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Este *website* foi organizado em 7 (sete) seções, a partir dos conteúdos selecionados na etapa de análise e das informações, sugestões, comentários e solicitações dos participantes na etapa de design e desenvolvimento da pesquisa.

As seções foram nomeadas com os seguintes títulos: 1- Início; 2- Sobre nós; 3- Ferramentas e materiais; 4- Nossa missão; 5- Formação teórica (História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva, conceitos e características da pessoa com DI, diferenciação curricular, coensino, DUA, TA); 6- Formação Prática (Estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI, avaliação adequada ao aluno com DI, a importância da família para a aprendizagem do aluno com DI, socioemocional e problemas ligados a estudantes com DI) e 7- Contato.

A seção 1 é a página “Início” que foi produzida com o objetivo de atrair a atenção do usuário para conhecer o *website* e realizar a leitura dos conteúdos das telas. Esta seção possui: logomarca, menus superiores, menus laterais, boas-vindas, fotos e vídeo da pesquisadora, ícone de acesso a rede social, acesso aos textos por meio de *posts*, depoimentos, inscrição e contato.

A segunda seção é “Sobre nós” e consta a apresentação da idealizadora e da orientadora do *website* com informações da trajetória acadêmica e profissional. Além de fotos da idealizadora de participação em congresso nacional e internacional.

Na terceira seção estão as “Pesquisas e publicações” e apresenta duas subseções: “Ferramentas digitais” que constam no endereço eletrônico www.projetoparticipar.unb.br e “Recursos on-line”. Na primeira subseção, todos os *links* têm o botão “Saiba mais” que dá acesso aos jogos digitais. Na subseção

“Recursos *on-line*”, há materiais adicionais, como: indicações de filmes e curta-metragem, *links* para plataformas digitais, divulgação das pesquisas e publicações da pesquisadora com a orientadora em revistas científicas e anais de eventos.

Na quarta seção “Nossa missão” apresentam-se os objetivos e missão do *website* Hora DI Incluir, além de constar o impacto esperado na formação continuada de professores e no processo de ensino e aprendizagem de estudantes com DI.

A quinta seção é intitulada como “Formação teórica” e abrange os conteúdos organizados pelos professores especialistas em DI. Os conteúdos são: história e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva, conceitos e características da pessoa com DI, diferenciação curricular, coensino, DUA e TA.

A sexta seção é referente à “Formação prática” e envolve os conteúdos: estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI, avaliação adequada ao aluno com DI, a importância família para a aprendizagem do aluno com DI e socioemocional e problemas ligados a estudantes com DI.

Na sétima seção “Contatos” estão as informações para contato com a pesquisadora por meio do *e-mail* horadiincluir@gmail.com e rede social *Instagram* @horadiincluir.

Também é importante ressaltar sobre a construção da logomarca do *website*. A logomarca foi produzida no programa *Adobe Express* (versão 2015) e foi planejada a fim de representar o objetivo do *website*. Para isso, aprofundou-se o estudo baseado no símbolo da DI apresentado em Sasaki (2009).

Figura 1 - Logomarca do *website*



Fonte: elaborada pela autora (2024).

A imagem é representada por uma pessoa de perfil, feita em formato de quebra-cabeça colorido para remeter à diversidade de alunos que são diagnosticados com DI devido a síndromes cromossômicas e genéticas, como: síndrome de *Down*, síndrome do X-frágil, síndrome de Prader-Willi, entre outros e, aos que possuem transtornos mentais e do neurodesenvolvimento comórbidos, que são aqueles com: Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade; transtornos depressivos e bipolar, Transtorno do Espectro Autista, entre outros (APA, 2023).

Na logomarca, na área do cérebro, há um relógio sem ponteiros para demonstrar que não há um horário marcado para a formação do professor sobre a DI, ele pode ajustar a hora de acordo com a sua disponibilidade de tempo. No meio do relógio há em letra maiúscula (caixa alta) o nome do *website* da seguinte forma HORA DI INCLUIR.

Todo o estudo desta pesquisa, desenvolvido em três etapas (1- análise, 2- design e desenvolvimento e 3- implementação e avaliação), buscou desenvolver um *website* com conteúdo ideais para formação de professores sobre a DI.

A organização da ferramenta digital ocorreu de forma sistematizada, com informações científicas, de maneira lógica a fim de facilitar tanto a navegação quanto a localização dos assuntos.

Por meio deste *website*, espera-se que os professores dos anos finais do ensino fundamental tenham um apoio para adquirir conhecimento de forma acessível, fácil e confiável para o entendimento e o desenvolvimento de suas aulas com alunos com DI.

A construção, a avaliação e a validação deste *website* foram baseadas em princípios científicos, seguindo todo o rigor metodológico desta pesquisa científica. A figura 2 apresenta a primeira parte da página inicial do *website*.

Figura 2 - 1ª parte da página inicial



Fonte: elaborada pela autora (2024).

Mediante a divulgação deste produto educacional, espera-se que possam surgir outras iniciativas de formação continuada aos docentes do público-alvo da educação especial em uma perspectiva inclusiva por meio de ferramentas digitais. Assim, este *website* poderá ser utilizado como um complemento à formação continuada a professores que podem ser realizadas de forma presencial ou em plataformas digitais.

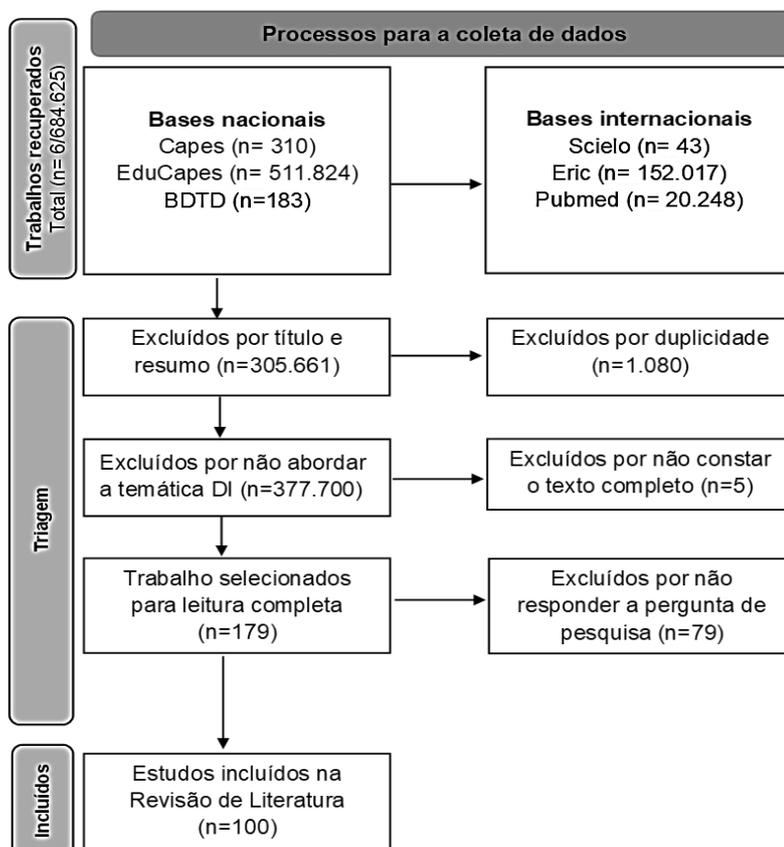
4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, é feita a discussão e análise dos dados encontrados em cada etapa da pesquisa que contribuíram para o desenvolvimento do *website* sobre a DI. Para melhor entendimento, a discussão e a análise estão organizadas nas mesmas etapas do estudo.

4.1 ETAPA 1- ANÁLISE

Os resultados da primeira etapa da pesquisa consistiram na revisão de literatura nas 6 (seis) plataformas já citadas na metodologia. Ao total, foram recuperados 684.625 estudos, sendo que 74,84% concentram-se nas bases nacionais e 25,16% correspondem às bases internacionais. Os dados encontrados estão distribuídos em: Capes (310), Educapes (511.824), BDTD (183), *Scielo* (43), *Eric* (152.017) e *Pubmed* (20.248). O fluxograma 1 apresenta os dados desta etapa.

Fluxograma 1 - Dados da revisão de literatura



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Os resultados obtidos nesta etapa foram alcançados com a revisão bibliográfica durante a busca nas bases de dados. Ao total, foram encontrados 684.625 estudos. Após análise minuciosa, levando-se em consideração os critérios de inclusão e exclusão, restaram 179 estudos, os quais foram lidos na íntegra.

Após leitura, percebeu-se a necessidade de exclusão de 79 trabalhos por não abordarem a temática DI. Na revisão de literatura, foram incluídos 100 (cem) estudos os quais indicavam os conteúdos ideais para a construção do *website*. Na tabela 2, há os números exatos da quantidade de trabalhos recuperados e selecionados em cada base de dados.

Tabela 2 - Dados recuperados e selecionados

BASE DE DADOS	RECUPERADOS	SELECIONADOS
Capes	310	30
Educapes	511.824	37
BDTD	183	14
Scielo	43	1
Eric	152.017	10
PubMed	20.248	8
TOTAL	384.625	100

Fonte: elaborada pela autora (2024).

Os dados da tabela 2 permitem afirmar que a base de dados Educapes foi a que mais apresentou estudos referentes à DI, com 37 %. Em seguida, a Capes, com 30%, a BDTD com 14%, a *Eric* com 10%, a *Pubmed* com 8% e a *Scielo* com 1%. Com 81% dos estudos selecionados, as bases de dados nacionais Educapes, Capes e BDTD concentram as maiores fontes de informações relevantes para a presente pesquisa.

Em todas as estratégias de busca nas 6 (seis) bases de dados selecionadas, foi utilizada a palavra-chave “deficiência intelectual”, pois se refere ao assunto principal abordado nesta pesquisa e é um fator determinante para a escolha dos estudos selecionados.

Com a leitura integral e a análise completa dos textos selecionados categorizou-se os tipos de estudos selecionados para a pesquisa, com as seguintes porcentagens: artigo científico (56%), dissertação (24%), produto educacional (9%), monografia de especialização (7%) e tese (4%).

O Portal da Capes destacou-se com 29 (vinte e nove) artigos selecionados, representando 51,8% do total. O Portal da Eric forneceu 9 (nove) artigos, correspondendo a 16%. Educapes e Pubmed contribuíram com 8 (oito) artigos cada, o que equivale a 14,3%. BDTD e no Scielo foi encontrado 1 (um) artigo, totalizando 1,8%.

Em relação à dissertação, foram 24 (vinte e quatro) estudos selecionados ao total, destes 45,83% foram encontrados no Portal Educapes e na base BDTD. As bases Capes e *Eric*, cada uma, selecionou 4,17%. As demais não selecionaram estudos. É importante ressaltar que as bases de dados que selecionaram trabalhos são, na maioria, nacionais (à exceção da *Eric*).

Outros tipos de estudo que ofereceram conteúdo para o *website* sobre a DI foram o produto educacional, com seleção de 9 (nove) encontrados somente na base de dados Educapes, e a monografia, com 7 (sete) seleções. A base Educapes reúne diversos tipos de estudos que contribuem tanto para o aluno quanto para o professor.

Por fim, foram selecionadas 2 (duas) teses na base de dados Educapes e 2 (duas) na base BDTD. A partir desse último dado, foi possível perceber que é baixo o número de teses, pois foram apenas 4 (quatro) selecionadas ao total. Conforme relatado por Almeida e Meyer (2022), a quantidade de pesquisas no doutoramento diminuiu devido ao baixo incentivo e à quantidade de programas em relação ao mestrado. Também, é perceptível que, há, no total, 1.966 (96%) programas de mestrado e apenas 78 (4%) de doutorado (Brasil, 2024).

Os anos de 2008 a 2015 selecionaram 19% dos estudos e os anos de 2016 a 2023 selecionaram 81%. Em 100% das bases de dados analisadas, houve aumento de estudos a partir de 2016, com a LBI (2015).

No período de 2009 a 2015, foram selecionadas 19 (dezenove). Os estudos realizados a partir de 2015 contribuíram majoritariamente para esta pesquisa, tendo em vista o aumento de publicações nas bases analisadas, pois se fez obrigatório garantir os direitos das pessoas com deficiência previstos na LBI. As leis contribuem consideravelmente na busca da garantia da educação inclusiva. Mudanças são observadas ao longo do tempo em relação à educação das pessoas com deficiência (Bueno, 2022).

Holanda, Pereira e Ferreira (2021) afirmam que o Brasil tem se esforçado para a inclusão de pessoas com deficiência por meio da legislação, porém somente as leis ou diretrizes políticas não garantem a efetividade dessa ação.

4.1.1 Conteúdos para o *website*

Após a análise da seleção dos dados, foram divididos em assuntos e analisados para a segunda etapa da pesquisa. Assim, os conteúdos selecionados na primeira etapa da pesquisa foram apresentados aos docentes durante aplicação do instrumento reunião a fim de identificar quais seriam ideais para a construção do *website* sobre a DI. Esses conteúdos foram identificados por meio da análise de conteúdo mencionada na metodologia. Por isso, no quadro 3, estão os conteúdos (categorias finais) e os temas abordados (categorias secundárias).

O quadro 3 apresenta os conteúdos identificados nos estudos, sendo que em 70% deles, identificou-se mais de um conteúdo em discussão que poderia ser utilizado no *website*. A partir dessa percepção, os resultados da tabela 3 demonstram a quantidade de estudos por cada conteúdo identificado. No mínimo, houve 1 (um) conteúdo por estudo e, no máximo, 6 (seis) em um único trabalho selecionado.

Quadro 3 - Categorias finais do *website*

CATEGORIA FINAL	CATEGORIAS SECUNDÁRIAS
História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva.	<ul style="list-style-type: none"> - Traços históricos da educação inclusiva com foco ao aluno com DI; - Normativas políticas para a educação inclusiva; - Perspectiva histórico-cultural: psicologia histórico-cultural e Pedagogia histórico-crítica.
Conceitos e características da pessoa com DI.	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de DI; - Causas; - Características; - Como diagnosticar? - Classificação do perfil cognitivo através da utilização de medidas do quociente de inteligência.
Diferenciação curricular	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo escolar; - Adaptação Curricular e Diferenciação Curricular.
Ensino colaborativo (coensino)	<ul style="list-style-type: none"> - Coensino; - Atendimento Educacional Especializado; - Proposta do coensino em sala de aula; - Plano Educacional Individualizado (PEI).
Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA)	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de DUA; - Utilização do DUA em sala de aula.
Estratégias e	<ul style="list-style-type: none"> - Tipos de estratégias de ensino;

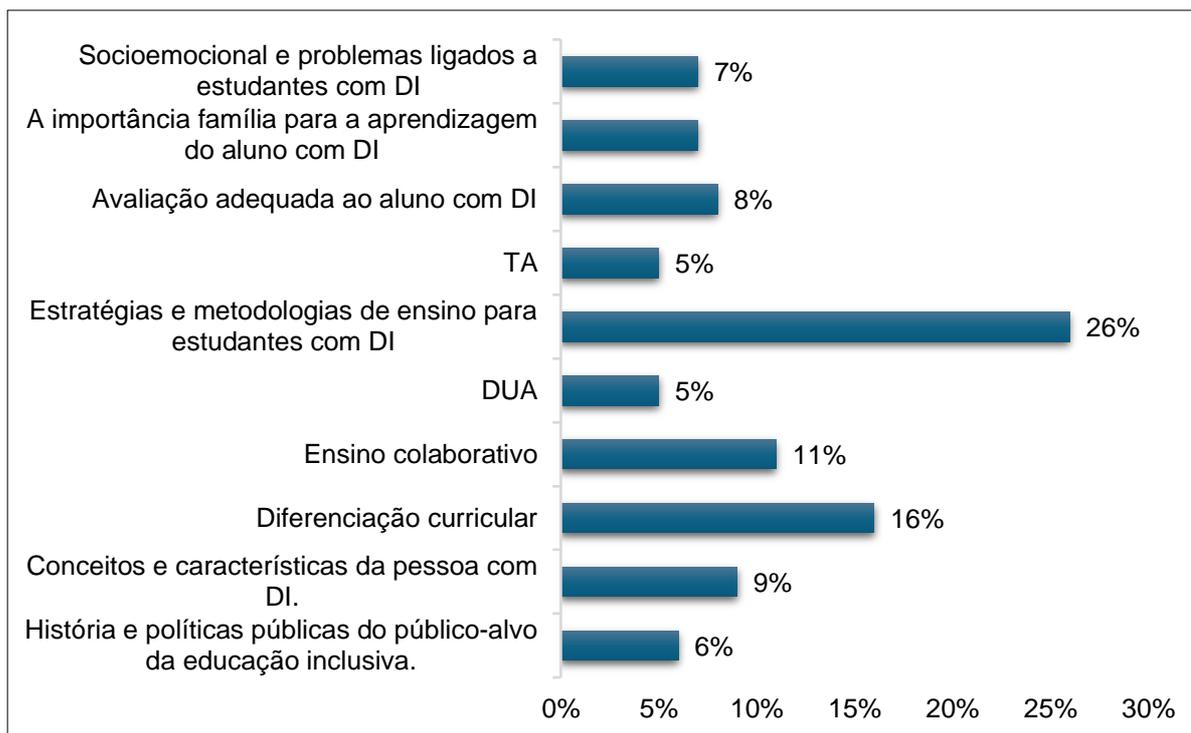
metodologias de ensino para estudantes com DI	- Recursos para apresentação de conteúdos ao aluno com DI e acompanhamento da aprendizagem; - Comunicação com o aluno com DI.
Tecnologia Assistiva (TA)	- Conceito e tipos de TA; - Educar para a vida prática.
Avaliação adequada ao aluno com DI	- Conceito de avaliação; - Tipos de avaliações para os alunos com DI; - Utilização de avaliações funcionais e individualizadas.
A importância da família para a aprendizagem do aluno com DI	- Família e deficiência no contexto escolar; - Acompanhamento familiar ao estudante com DI; - Tarefas de casa/ ajuda da família.
Socioemocional e problemas ligados a estudantes com DI	- Socioemocional de estudantes com DI; - Fatores socioemocionais que influenciam a aprendizagem do aluno com DI.

Fonte: elaborado pela autora (2024).

Em relação à quantidade de estudo por conteúdo, tem-se com a maior parte de estudos encontrados no conteúdo estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI com 57 (cinquenta e sete) ocorrências; a diferenciação curricular com 36 (trinta e seis); o coensino com 23 (vinte e três); os conceitos e características da pessoa com DI com 20 (vinte); a avaliação adequada ao aluno com DI com 17 (dezessete); a importância da família para a aprendizagem do aluno com DI e o socioemocional e problemas ligados a estudantes com DI, ambos com 16 (dezesseis); a história e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva e a TA, ambas com 12 (doze); e, por fim, o DUA com 11 (onze) ocorrências.

Como mencionado acima, os números que acompanharam as categorias indicam a frequência com que o termo foi reproduzido em cada trabalho, considerando-se, pelo menos, uma ocorrência em cada, configurou-se assim, metodologicamente, como comprovações diante dos objetivos estabelecidos nesta pesquisa. As comprovações são fundamentais para garantir a veracidade dos resultados (Bogdan; Biklen, 1994).

Em síntese, os conteúdos presentes na revisão da literatura foram organizados a fim de perceber, em porcentagem, a frequência em que os temas foram discutidos nos estudos selecionados. Essa frequência será mostrada no gráfico 1, que apresenta os dados encontrados.

Gráfico 1 - Frequência dos conteúdos para o *website*

Fonte: elaborado pela autora (2024).

A partir da análise dos dados obtidos e demonstrados no gráfico 1, notou-se a frequência em que os autores citaram os conteúdos selecionados. Dessa forma, verificou-se que o mais citado foi estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI (26%), seguido de diferenciação curricular (16%), coensino (11%), conceitos e características da pessoa com DI (9%), avaliação adequada ao aluno com DI (8%), a importância da família para a aprendizagem do aluno com DI (7%), socioemocional e problemas ligados a estudantes com DI (7%), história e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva (6%), DUA (5%), TA (5%).

Como sugestão dos professores, no *website* Hora DI Incluir, os conteúdos foram organizados em duas categorias: formação teórica e formação prática. Dessa forma, os conteúdos serão discutidos para melhor coerência textual.

4.1.1.1 Formação teórica

Todos os conteúdos de formação teórica representam 60% dos conteúdos identificados na etapa de revisão da literatura como conteúdos ideais para a construção do *website*.

O conteúdo história e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva

apresentou-se em 12 (6%) estudos. Em relação a esse conteúdo, 41,66% das pesquisas alegaram que os professores precisam conhecer a história e as leis que asseguram a visibilidade dos alunos com DI. Dentre esses estudos, Leonel e Leonardo (2014) afirmam que é importante reconhecer a história da DI e as contribuições de Vygotski, que deixou um legado da psicologia por meio de importantes estudos voltados para o campo do desenvolvimento humano e da DI.

De acordo com dados da pesquisa, percebeu-se que 50% desses estudos analisaram a história e as políticas públicas voltadas à DI e sua contribuição na formação docente, no sentido de compreender o passado, o presente e projetar melhorias para um futuro melhor dessas pessoas.

No tocante a essa análise, torna-se importante conhecer esse conteúdo para compreender o processo de inclusão das pessoas com DI. Sobre isso, Jannuzzi (1992) salientou que por muito tempo as pessoas com DI foram estigmatizadas pela sociedade. Em relação ao exposto, Barroco (2007) acredita que é necessário os docentes compreenderem a história da DI para agir com esse público.

Outro conteúdo abordado na pesquisa foi conceitos e características da pessoa com DI. A análise dos textos desse conteúdo revelaram que 20 estudos (9%) reconheceram a importância desse assunto para a formação do professor a fim de que esse profissional possa compreender, reconhecer e caracterizar a DI, visando assim, um melhor trabalho com o aluno com essa especificidade. Esse conteúdo aponta que para a formação docente, precisa-se compreender os conceitos e as características da DI a fim de criar um trabalho integrado dentro das escolas, juntamente com a presença dos professores da sala regular, dos professores especializados, da família e da gestão escolar, pois se todos compreenderem essa deficiência, saberão como agir da melhor maneira (Silva; Elias, 2022).

Ainda sobre conteúdo relacionado aos conceitos e as características da pessoa com DI, 75% refletiram sobre a psicologia histórico-cultural na perspectiva de Vygotsky (1983) que acredita que a aprendizagem tem função cultural e segue parâmetros próprios do viés social baseada em movimento histórico e cultural. Levando-se em consideração esse princípio, saber os conceitos e as características da DI são fundamentais para a formação docente, pois os profissionais da educação não deveriam demonstrar dificuldade em compreender a perspectiva histórico-cultural apresentada por Vygotsky (Pletsch; Araújo; Lima, 2017).

O conteúdo diferenciação curricular foi citado em 36 (16%) estudos desta

pesquisa e revelaram que os professores se preocupam em cumprir uma grade curricular abarrotada de conteúdos, porém, em sala de aula, precisam acompanhar a aprendizagem de cada estudante sobretudo os alunos com DI. Assim, esse conteúdo demonstra ser imperioso pensar na organização do currículo para diferenciar o ensino para as aprendizagens individuais dos estudantes com dificuldades, especialmente aqueles com DI (Simone, 2022).

Em 100% dos estudos que citaram o conteúdo diferenciação curricular todos acreditaram que é necessário diferenciar o currículo de acordo com a singularidade de cada aluno para que ocorra a aprendizagem. Sobre esse assunto, Guadagnini e Duarte (2015) discutem que os docentes precisam identificar os avanços significativos dos alunos com DI e devem acompanhá-los de acordo o tempo necessário para a sua aprendizagem. Por essa razão, esse assunto, segundo Guebert (2018) afirma que os professores devem priorizar o “como ensinar” e não “o quê ensinar”, para que esses alunos possam ter condições suficientes para a continuidade de seus estudos dentro do contexto da escola regular.

De forma geral, todos os estudos que mencionaram a diferenciação curricular, analisaram o desenvolvimento cognitivo da criança a partir da perspectiva histórico-cultural, percebendo a complexidade do desenvolvimento do ser humano, que embora, muitas vezes, os alunos com DI estejam realizando atividades consideradas por muitos como simples e/ou repetitivas, para eles é um avanço na aprendizagem e no processo de inclusão. Por isso, esse conteúdo em uma formação continuada é necessário para mostrar que precisa-se personalizar o ensino por meio da diferenciação curricular (Pletsch; Araújo; Lima, 2017).

Em relação ao conteúdo coensino, verificou-se que 23 (11%) dos estudos mostraram que essa prática contribui para o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes com DI, pois estimula o trabalho com foco individual no aluno que mais precisa. Todos os estudos referentes a esse conteúdo abordaram a importância da parceria entre os professores regentes e professores do AEE no trabalho com aluno com DI. Segundo Glat e Pletsch (2012), essa prática é essencial para o acompanhamento pedagógico de alunos com DI, por isso os professores precisam atuar como apoio um do outro, partilhando coletivamente as demandas necessárias para atuar na educação inclusiva desses alunos.

Ainda sobre o conteúdo coensino, 26,09% desses estudos acreditam que o Plano Educacional Individualizado (PEI) é necessário no trabalho com alunos com DI.

De acordo com Moscardini (2016), o PEI permite o acompanhamento das dificuldades e dos avanços do aluno com DI.

Outro conteúdo destacado nos estudos foi o DUA, sendo apresentado em 11 (5%) dos trabalhos selecionados. Em 100% dos estudos referentes a esse conteúdo, pode-se demonstrar que o DUA é uma forma eficaz no sentido de promover uma educação para todos em uma perspectiva inclusiva. Sobre a abordagem desse assunto, segundo Glat (2007), os docentes precisam saber que os alunos com DI apresentam normalmente ritmo de aprendizagem mais lento se forem comparados aos demais alunos da sua mesma faixa etária e na mesma cultura. Diferentemente, Zerbato e Mendes (2021) acreditam que o professor deve visar ao aprendizado sem barreiras, por isso deve conhecer o DUA em formação continuada, para que aplique atividades e estratégias intencionais a todos os alunos de uma classe, tornando o ambiente totalmente inclusivo ao aluno com DI.

Em 100% dos estudos que abordaram o conteúdo DUA, foram apresentadas discussões que elevaram a capacidade inclusiva dessa proposta aos estudantes com DI. Nesse viés, Oliveira (2018) afirma que se deve reconhecer a necessidade de existir uma educação para todos, com o objetivo de oportunizar o acesso integral do aluno ao currículo escolar e ao conhecimento. Igualmente, Anderson (2021) ratifica a importância do DUA para que a inclusão de fato e de direito ocorra em sala de aula com alunos com DI. Para isso acontecer, o docente precisa planejar experiências de aprendizagem autênticas a esse público em uma perspectiva inclusiva.

O conteúdo TA foi citado em 12 (5%) estudos para contribuir com a formação do professor. Os estudos mencionaram que o professor deve utilizar TA em sala de aula para contribuir na autonomia do aluno com DI. Segundo o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT) em 2007, a TA visa promover a funcionalidade, a atividade e a participação de pessoas com incapacidades ou mobilidade reduzida e com deficiência, a fim de promover sua autonomia, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2007).

No sentido de promover acessibilidade aos recursos de TA aos alunos com DI, 66,66% dos estudos citaram que os docentes devem conhecer e saber utilizar adequadamente esses recursos. Para corroborar com esses dados, Santos, Luz Neto e Sousa (2022) sugerem que é necessário construir um repositório com o objetivo de auxiliar os professores e os alunos com DI no processo de ensino e aprendizagem dos conceitos fundamentais da TA. Nesse sentido, Bersch (2017) revela que é

necessário usar os recursos adequados à realidade específica, pois com o uso serão geradas oportunidades de aprendizagem, além de proporcionar acessibilidade ao aluno com DI.

4.1.1.2 Formação prática

Os conteúdos de formação prática representam 40% dos assuntos identificados na etapa de revisão da literatura. Esses conteúdos sugeriram reflexões sobre a prática docente.

O conteúdo de predominância dos trabalhos selecionados foi estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI (26%). Os estudos referentes a este conteúdo focaram suas pesquisas nos processos de ensino e aprendizagem e apresenta inquietação em investigar as estratégias que ajudariam os professores em sala de aula com esse público. Essa inquietação ocorre porque as estratégias de ensino contribuem com o trabalho diário do professor frente aos alunos com DI. Sobre isso, Mendonça e Silva (2015) afirmam que os docentes apresentam dúvidas em reconhecer quais métodos de ensino podem utilizar com os estudantes com DI, pois o não uso, conseqüentemente, limitam as intervenções educacionais em salas de aulas inclusivas dificultando a aprendizagem.

Em 57 estudos que abordaram o conteúdo em questão, 43 (75,44%) citam exemplos que podem ser utilizados pelos professores durante suas aulas. Isso deve-se ao fato de haver pesquisas que divulgam quais estratégias metodológicas podem contribuir com a prática docente com os estudantes com DI. Sobre esse assunto, Toledo e Vitaliano (2012) afirmam que é preciso pensar em estratégias diferenciadas a estudantes com DI, a fim de impactar no papel do professor. Em contrapartida, Silva (2022) alerta que as estratégias devem ser conhecidas e planejadas pelos docentes antes de aplicá-las para que não haja improvisação e não comprometa o resultado esperado.

Ainda sobre as estratégias e metodologias de ensino, vale ressaltar o resultado referente ao uso da gamificação na área da educação como um meio acessível de ensino. A gamificação foi citada por 26,31% de estudos, visto que, contribui no engajamento dos discentes durante as atividades em salas de aula com os estudantes com DI. Nessa perspectiva, a utilização da gamificação com esses alunos tornam os conteúdos mais agradáveis, mais dinâmicos e atrativos (Silva, 2022).

Em 12,28% dos estudos que discutiram as estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI, encontra-se o uso da tecnologia dentro da sala de aula. Nos estudos, percebeu-se que a tecnologia atrai a atenção do aluno com DI, facilita sua memorização e, conseqüentemente, contribui para a aprendizagem desse público, podendo ser utilizada pelos docentes a fim de tornar o ambiente educacional mais atrativo ao aluno com DI. Neste sentido, Bashiyo (2019) acredita que a importância da tecnologia no processo educacional é reconhecida pelos professores que atuam com estudantes com DI. Por essa razão, Carvalho, Cruz e Cunha (2019) afirmam que o professor deve buscar formação docente para o trabalho com esse recurso em sala de aula, pois irá contribuir com a aprendizagem discente, em destaque àquele com dificuldades na aprendizagem e na socialização.

Outra inquietação dos pesquisadores nos estudos analisados é o conteúdo avaliação adequada aos alunos com DI, que foi citado em 17 (8%) dos textos científicos analisados. Como afirma Simone (2022), para ocorrer uma avaliação inclusiva com o público com DI, é necessário que o professor conheça os tipos de avaliações e os seus alunos, para determinar a escolha do método a aplicar, sempre buscando avaliar as potencialidades e os avanços dos discentes. No entanto, sobre esse assunto, Valentim e Oliveira (2013) analisam que os processos das avaliações mostram-se bastante complexos, devido, principalmente, às especificidades de alguns quadros da DI. Embora se reconheça a necessidade de avaliar as potencialidades do aluno com DI, frequentemente, ainda ocorre da mesma forma dos demais.

Referente ao conteúdo avaliação, em nenhum dos estudos analisados é identificado um tipo ideal, ao contrário, 100% dos estudos confirmam que a avaliação do aluno com DI precisa ser planejada e com foco nas suas potencialidades. De acordo com esses dados, pode-se perceber que os autores convergem em afirmar que os docente devem escolher os instrumentos mais adequados para avaliar o aluno com DI. Sob essa égide, Zabala (2010) ainda complementa que é preciso coletar dados a fim de que possa dar indicativos do processo de aprendizagem por meio da avaliação aplicada ao aluno com DI. Por isso, Valentim e Oliveira (2013) inferem que a avaliação deve ser uma prática dinâmica, formativa, processual, condizente com a proposta da educação inclusiva de acordo com o seu público.

O conteúdo a importância da família para a aprendizagem do aluno com DI foi citado por 16 (7%) estudos. Esses dados da pesquisa geram a percepção de que o

aluno com DI necessita de um olhar diferenciado para avançar e, somente a escola, muitas vezes, não consegue sozinha, logo, a família necessita participar da vida escolar. Sobre o assunto, Silva e Elias (2022) acreditam que as famílias enfrentam muitas dificuldades em cuidar de uma criança com DI que inicia desde os entres para o diagnóstico e seguem pelas suas trajetórias de vida. Consoante a isso, 12,5% dos estudos discutem que o professor pode contribuir com o conhecimento científico-pedagógico para ajudar as famílias de crianças com DI. Acerca disso, Souza e Braun (2020) relatam sobre a melhora na qualidade de vida se o aluno realmente vivenciar as tarefas do cotidiano no ambiente escolar, como Atividades de Vida Diária- AVD e Atividades de Vida Prática- AVP.

Dos estudos analisados sobre a temática em questão, 25% afirmaram ser necessário entender também o emocional da família do aluno com DI por meio de interações com a escola. Essa reflexão sobre o papel da família na educação do aluno com DI precisa ser reconhecida pelo professor. Em referência a esse conteúdo, Tomaz *et al.* (2017), acreditam que as dificuldades e estratégias de enfrentamento de problemas das famílias precisam superar qualquer barreira para garantir o desenvolvimento da pessoa com DI. Sobre isso, Odongo *et al.* (2022) afirmam que por meio do conhecimento do assunto e da parceria, as pessoas saberão lidar melhor com essa deficiência, melhorando significativamente a qualidade de vida da população com DI.

O conteúdo socioemocional e problemas ligados a estudantes com DI obteve 16 (7%), sendo 50% afirmativas de que o professor deve compreender que os fatores socioemocionais interferem negativamente no cognitivo. Em 100% desses estudos, há a afirmação que esses fatores precisam ser conhecidos pelos professores para que saibam trabalhar na tentativa de reverter os altos índices de problemas socioemocionais ligados a pessoas com DI. Neste sentido, Gusmão *et al.* (2019) acreditam os problemas ligados ao socioemocional e a DI devem ser percebidos no ambiente escolar.

Em relação ao cotidiano, 12,5 % dos estudos discutem sobre o *bullying* sofrido por alunos com DI no ambiente escolar. Devido ao alto índice dessa prática, Maguire, Wilson e Jahoda (2018) defendem a inclusão de práticas restaurativas na escola aos alunos com DI, a fim de promover a resiliência das pessoas que sofreram esse tipo de violência.

4.2 ETAPA 2 - DESIGN E DESENVOLVIMENTO

Após a etapa 1 (análise) concluída, iniciou-se as etapas de design e desenvolvimento que foi realizada em dois momentos, de acordo com o relatado na metodologia: reunião com os professores e aplicação de questionário.

4.2.1 Reunião com os professores especialistas

Após a etapa de análise, deu-se prosseguimento às demais etapas do estudo metodológico, sendo necessário apresentar os conteúdos ao grupo de professores pré-selecionados. O primeiro conteúdo apresentado aos professores especialistas na reunião foi estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI. A partir da apresentação, houve discussão sobre o assunto abordado. Segundo os participantes, chamados de P1, P2 e P3, as atividades sugeridas são um dos pontos mais importantes dentro do *website* (P2), será mais prático para contribuir com a sala de aula (P1), será intencional à deficiência do aluno (P3).

De fato, as estratégias de ensino sugerem metodologias científicas que contribuem com o trabalho do professor. Sobre isso, Toledo e Vitaliano (2012), acreditam que é preciso recriar as estratégias de ensino, inovar as práticas, mudar as concepções, respeitar as diferenças, praticar o ato de ensinar coletivo e envolver todos os alunos, inclusive os quais são diagnosticados com DI. Nesse sentido, Gomes *et al.* (2010) acreditam que é necessário alinhar as estratégias com o perfil de cada aluno, pois a escola precisa se adaptar ao estudante com DI e vice-versa.

Na sequência, foi apresentado aos professores o conteúdo diferenciação curricular. O participante da pesquisa P1 relatou que a aplicação do currículo em sala de aula é um ato complexo, porque envolve o desenvolvimento das habilidades e das competências gerais de cada fase da vida escolar do aluno. Para ele, deve haver uma parceria e um alinhamento entre os professores dos componentes curriculares. Nesse viés, compartilha como seria na sua concepção:

Se eu identifico um aluno com DI e percebo que ele não está alfabetizado ou só conhece as vogais, como eu vou passar uma atividade do componente curricular história, se ele não está alfabetizado? Então, eu vou trabalhar alinhada com o componente curricular língua portuguesa. Vou adaptar as atividades por meio de imagem, associação (...) Isso é inclusão! O aluno tem acesso ao mesmo conteúdo de sua turma, por exemplo, se o conteúdo for a grande guerra, mesmo se ele não entender os antecedentes do conflito, o

que ocorreu, quais foram as consequências, eu trabalho com ele. Inicialmente falarei sobre o conceito de guerra e de paz para que o aluno com DI consiga entender. Provavelmente ele não vai entender, no início, a complexidade da grande guerra, mas ele vai entender a diferença do que é paz e guerra (P1).

A percepção da importância da diferenciação curricular apresentada por P1, também é apontada por Guardagnini e Duarte (2015) quando afirmam que o currículo é mutável, ajustável aos objetivos, aos conteúdos, às metodologias de ensino, aos processos avaliativos e à temporalidade destinada para a realização de uma tarefa. Da mesma forma, sobre isso, Pletsch, Souza e Orleans (2017) acreditam que é necessário diversificar o processo de ensino e aprendizagem de acordo com as necessidades dos alunos na escola. Em função disso, Stainback e Stainback (1999) dizem que não tem como encontrar homogeneidade na sala de aula, muito menos a existência apenas do currículo formal, sem adaptações personalizadas ao aluno com DI. Por isso, são necessárias mudanças no currículo para atender esse público.

Uma importante observação dos participantes P1 e P3 é o alinhamento da diferenciação curricular com trabalho em parceria com o professor do AEE e, por ausência de formação, muitos não sabem da possibilidade. Para eles, não se pode ver o trabalho isolado (P1), a parceria com o professor do AEE é fundamental (P3). Diante disso, P1 afirma:

O currículo escolar do aluno com DI deveria ser alinhado com a Educação Especial, porque eles fazem no AEE atividades diferentes das atividades de sala de aula (...), isso ocorre porque a gente não sabe o que é trabalhado lá. Então precisa ter um alinhamento do que é trabalhado no currículo do AEE com o ensino regular (P1).

Essa observação do participante da pesquisa P1 compatibiliza com Duarte (2008) que acredita na necessidade de articulação entre os professores das escolas do ensino comum e os professores de educação especial, a fim de obter o suporte necessário que garanta aos alunos com DI a aprendizagem dos conteúdos que constam no currículo formal do ensino regular.

Em prosseguimento, foi analisado pelos participantes o conteúdo coensino. Sobre ele, P3 afirmou que se houvesse aplicação dessa prática colaborativa para trabalhar com foco no aluno com DI, seria possível a diferenciação curricular dentro da sala de aula, pois o professor do ensino regular e o professor do AEE conseguiriam acompanhar o aluno com DI de forma personalizada. Nesse contexto, o estudo de Silva (2007) alinha-se com as afirmações dos participantes, pois o trabalho colaborativo é uma estratégia inclusiva importante, que visa planejamento, avaliação,

organização de recursos e procedimentos de ensino especificamente para os alunos com DI.

Ao expor sua análise, P3 afirma que, na prática, mesmo que se saiba dos benefícios, o coensino representa um alto custo e demanda tempo para pô-lo em prática, daí o desinteresse governamental. Em contrapartida, Vilaronga e Mendes (2014) analisaram que em alguns países, a inclusão escolar de alunos com deficiência sob a proposta do coensino, foi apontada como uma das propostas mais relevantes. Mesmo assim, Glat e Pletsch (2012) percebem que, no Brasil, apesar das discussões nas universidades, esse modelo não é conhecido e/ou realizado na maioria dos municípios. A proposta somente ocorre em casos pontuais e/ou experimentais.

Outro conteúdo apresentado aos participantes foi conceitos e características da pessoa com DI. De acordo com os participantes, esse conteúdo está sendo negligenciado nas pesquisas científicas (P1), pois é impossível ter um aluno e propor a parte prática, sem compreender sua deficiência (P2) isso envolve deixar de lado a parte teórica (P3). Segundo o participante P2, é preciso ter interesse em conhecer o conceito e as características da pessoa com DI, pois no início do ano surgem as perguntas sobre esses alunos, como: “Quem é o aluno?” e “Como eu vou trabalhar com ele?” (P2). Por isso, Oliveira (2012) acredita que o professor precisa compreender a dimensão histórica e cultural da DI, para que seja o mediador qualificado e experiente que levará esses estudantes à aprendizagem.

No que tange ao conteúdo avaliação adequada ao aluno com DI, os participantes ressaltaram a necessidade de pensar em avaliação somente após conhecer seu público com DI e identificar quais tipos eles podem fazer e acompanhar o que conseguiram avançar (P1). Nessa análise, Padilha (2018) infere que o professor deve, inicialmente, conhecer seu aluno para poder ensiná-lo. Por essa razão, Nunes e Manzini (2020) acreditam que o formato avaliativo pode ocorrer por meio de vivência em sala de aula ou também por meio de uma avaliação mais sistematizada.

O participante P3 percebeu que a avaliação adequada ao aluno com DI está intimamente ligada à adaptação curricular. Para ele, se tiver a prática da adaptação, a avaliação tornar-se bem mais tranquila de fazer, porque o docente já a produz para aquele aluno que necessita e a avaliação torna-se uma consequência. Por isso, P2 acredita que a avaliação do aluno com DI deveria ocorrer no processo. Nesse contexto, o professor avalia o desempenho da aprendizagem do seu aluno e, muitas vezes, pode não perceber mudanças. Sobre esse assunto, Vigotski, Luria e Leontiev

(1988) afirmam que é necessário avaliar o desempenho real ou potencial do aluno com DI.

Após esse momento de debate com os participantes, iniciou-se a discussão sobre o conteúdo a importância da família para a aprendizagem do aluno com DI. A participante P1 achou muito interessante ter trabalhos científicos que abordam a importância da presença da família para o desenvolvimento do aluno com DI. Segundo suas observações, no dia a dia no local em que trabalha, percebe que o aluno avança quando há a presença da família no acompanhamento escolar. Com essa concepção, Vives-Montero e AscanioVelasco (2012) reiteram que o trabalho em colaboração entre família e escola é um exemplo real de parceria e favorece a manutenção da aprendizagem do aluno.

No que tange ao conteúdo socioemocional e problemas ligados ao estudante com DI, os participantes indicaram a importância desse assunto para o *website*, pois, na prática, percebe-se que muitos alunos se escondem e não querem que a turma saiba que são atendidos pelo AEE (P3), então deve-se agregar a valorização dessas discussões para que sejam amplas e acessível a todos (P2), pois até a própria família precisa conhecer a DI para ajudar seu familiar. Posto isto, Maguire, Wilson e Jahoda (2018) comentam que essa parceria precisa ocorrer, visto que, os alunos com DI são vítimas de *bullying* tanto na escola como nas suas comunidades locais.

O outro conteúdo apresentado foi histórias e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva. Segundo P1 esse conteúdo deve ser conhecido e divulgado para as pessoas por meio da tecnologia, assim como, deve haver mais pesquisas que registrem o processo histórico e colaborarem com as famílias na compreensão da DI. O participante P3 também afirma que, atualmente, as pessoas com DI estão mais presentes na escola e no mercado de trabalho. Assim, Frederico e Laplane (2020) comentam que é necessário reconhecer a pessoa com DI e garantir sua participação social, mesmo sabendo que no percurso histórico há avanços e retrocessos, precisa-se persistir o movimento das forças políticas e sociais para enfrentar as barreiras atitudinais e arquitetônicas.

O conteúdo TA também foi discutido na reunião. O participante P1 acredita que, muitas vezes, não se divulga a TA porque apresenta um alto custo para o poder público. E P2 reconhece que a TA ajuda muito na prática educativa, enquanto P3 observa que a TA se faz presente na escola, porém limita-se às salas de AEE. Durante a discussão, os participantes reconheceram o quanto a TA precisa ser conhecida

pelos professores de estudantes com DI, já que ajudaria em sala de aula. Esta ajuda é defendida por Wojcikiewicz e Nickel (2017), que acreditam que o uso adequado da TA no processo de ensino e aprendizagem contribui para a representação mental do conhecimento.

O último conteúdo apresentado, na reunião, foi o DUA. Sobre o assunto, P1 acredita que com a implementação do DUA desde a educação infantil, não precisaria se preocupar posteriormente com adaptação, o aluno aprenderia com sua turma dentro de suas especificidades. Por falta de formação continuada, P2 afirmou que nunca utilizou o DUA com seus alunos com DI e que pretende aprendê-lo para usar. Já P3 acredita que, com o DUA, os alunos com DI conseguiriam avançar, socializar e atingir o papel social da escola. Para corroborar, Zerbato e Mendes (2018) afirmam que o DUA tem o objetivo de proporcionar variedades de opções voltadas ao ensino de todos, assim como, considera toda diversidade da sala de aula, valoriza seus conhecimentos e estimula o envolvimento e motivação para aprender mais.

Ao serem apresentados e discutidos todos os resultados da etapa de análise, a professora P1 criticou os conteúdos mais citados na literatura. Segundo ela, muitos trabalhos científicos não querem compreender a parte teórica sobre a DI, preocupam-se com a prática, principalmente a que se refere ao trabalho do professor. Nesse sentido, P1 emite sua opinião:

Percebe-se que o foco em estratégias é visto como fórmulas para resolver problemas. Esperam constantemente do professor, que tenha boas estratégias, conheça currículo, que consiga trabalhar com o aluno, que faça adaptação. Mas, é necessário focar no conhecimento docente (P1).

Sobre a opinião da participante P1, é importante ressaltar que os professores buscaram compreender todos os conteúdos, mesmo os quais não conheciam. Esse fato refletiu sobre a importância em oferecer um *website* com informações científicas importantes para a formação do professor.

Após a exposição dos resultados, os professores sugeriram a divisão da formação continuada em duas telas: formação teórica e formação prática. Essa proposta foi utilizada no *website* Hora DI Incluir e está representada no quadro 4.

Quadro 4 - Proposta de organização do *website*

FORMAÇÃO TEÓRICA	FORMAÇÃO PRÁTICA
História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva.	Estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI
Conceitos e características da pessoa com DI.	Avaliação adequada ao aluno com DI
Diferenciação curricular	A importância da família para a aprendizagem do aluno com DI
Coensino	Socioemocional e problemas ligados a estudantes com DI
DUA	-
TA	-

Fonte: elaborado pela autora (2024).

A proposta apresentada acima visa a organização da formação continuada no *website* sobre a DI. Segundo Bashiyo (2019), é necessário que os professores, no ato de sua formação, tenham a oportunidade de acesso a conhecimentos mínimos exigidos para atuar com alunos com deficiência.

Durante as discussões, vale ressaltar que os professores entraram em consenso de que todos os conteúdos citados na etapa de análise deveriam ser incluídos no *website* e eles escolheriam os quais poderiam ser mais enfatizados. Ao finalizar a reunião, os professores responderam o questionário solicitado.

4.2.2 Questionário aplicado aos professores especialistas

De acordo com as respostas do questionário (apêndice VIII), os conteúdos que obtiveram 100% de escolha dos participantes foram: conceitos e características da pessoa com DI, a importância família para a aprendizagem do aluno com DI, socioemocional e problemas ligados a estudantes com DI, diferenciação curricular, avaliação adequada ao aluno com DI, coensino, estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI e TA. O conteúdo história e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva obteve 66,7% e o DUA 33,30%. Esse resultado sobre o DUA está em consonância com Zerbato e Mendes (2018) que afirmam que abordagem do DUA ainda é pouco conhecida e discutida no Brasil, também percebe-se a escassez de pesquisas científicas sobre a temática, principalmente relacionando o tema à DI.

Conforme a opinião dos participantes, a sequência de ordem de importância desses conteúdos para professores, no *website*, está no quadro 5, abaixo:

Quadro 5 - Ordem de importância dos conteúdos para o *website*

ORDEM	IMPORTÂNCIA DOS CONTEÚDOS PARA O <i>WEBSITE</i>
1º	Conceitos e características da pessoa com DI
2º	História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva
3º	A importância família para a aprendizagem do aluno com DI
4º	Socioemocional e problemas ligados a estudantes com DI
5º	Diferenciação curricular
6º	Avaliação adequada ao aluno com DI
7º	Coensino
8º	Estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI
9º	TA
10º	DUA

Fonte: elaborado pela autora (2024).

O resultado referente à ordem de importância dos conteúdos para o *website* revelaram que os professores desejam primeiro compreender para depois agir, ou seja, conhecer a teoria para contribuir com sua prática pedagógica diária. A partir dos resultados encontrados, quanto à isso, Bashiyo (2019) afirma que trata-se de um desafio oferecer a formação de professores para atender alunos com DI.

Outra informação registrada no formulário foi a análise das categorias secundárias dos conteúdos apresentados na primeira etapa metodológica desta pesquisa. Essas categorias indicaram as informações que deveriam necessariamente estar presentes nos textos do *website* sobre cada tema. Esses resultados estão na tabela 3.

Tabela 3 - Abordagem dos conteúdos nas categorias secundárias

CATEGORIA FINAL	CATEGORIAS SECUNDÁRIAS	QUANTIDADE	%
	- Traços históricos da educação inclusiva com foco ao aluno com DI;	3	100%
História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva.	- Normativas políticas para a educação inclusiva;	2	66,7%
	- Perspectiva histórico-cultural: psicologia histórico-cultural e pedagogia histórico-crítica.	3	100%
Conceitos e	- Conceitos da DI;	3	100%
	- Causas da DI;	2	66,7%

características da pessoa com DI.	- Características da DI;	3	100%
	- Como diagnosticar a DI?	2	66,7%
	- Classificação do perfil cognitivo através da utilização de medidas do quociente de inteligência.	3	100%
Diferenciação curricular	- Currículo escolar;	1	33,3%
	- Adaptação Curricular e diferenciação Curricular.	3	100%
Ensino colaborativo	- Coensino;	1	33,3%
	- AEE;	3	100%
	- PEI;	3	100%
	- Proposta do coensino em sala de aula.	3	100%
DUA	- Conceito de DUA;	3	100%
	- Utilização do DUA em sala de aula.	3	100%
Estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI	- Tipos de estratégias de ensino;	3	100%
	- Recursos para apresentação de conteúdos ao aluno com DI e acompanhamento da aprendizagem;	3	100%
	- Comunicação com o aluno com DI.	3	100%
TA	- Conceito e tipos de TA;	3	100%
	- Educar para a vida prática.	3	100%
Avaliação adequada ao aluno com DI	- Conceito de avaliação;	2	66,7%
	- Tipos de avaliações para os alunos com DI;	3	100%
	- Utilização de avaliações funcionais e individualizadas.	2	66,7%
A importância família para a aprendizagem do aluno com DI	- Família e deficiência no contexto escolar;	3	100%
	- Acompanhamento familiar ao estudante com DI;	3	100%
	- Tarefas de casa/ ajuda da família.	3	100%
Socioemocional e problemas ligados a estudantes com DI	- Socioemocional de estudantes com DI;	3	100%
	-Fatores socioemocionais que influenciam a aprendizagem do aluno com DI.	3	100%

Fonte: elaborada pela autora (2024).

Ao total, das 29 (vinte e nove) categorias secundárias, 22 (vinte e duas) foram mencionadas pelos participantes como primordiais para o *website*. Menos evidência houve na categoria relacionada ao currículo e ao coensino, ambas com 33,3%. Em

relação ao resultado geral da abordagem dos conteúdos, torna-se necessário citar Mantoan e Baptista (2018), que acreditam ser necessária uma educação continuada flexível e firmada nos problemas cotidianos dos professores.

Em relação à parte do questionário referente às sugestões ou aos comentários, P3 afirmou que o *website* necessitava incluir todos os conteúdos mencionados na primeira etapa e, se possível, oferecer sugestões de atividades, pois esta ferramenta, segundo o participante, abre possibilidades de formação continuada aos professores. Para contribuir, P1 sugere que a plataforma atinja as duas grandes áreas de apoio ao professor: parte teórica e prática, mas que, ao mesmo tempo, se complementem. E P2, finaliza com o comentário de que o *website* é um ambiente para compartilhamento de experiências exitosas.

Diante do exposto, percebe-se que os professores acreditaram que a proposta de um *website* voltado à formação sobre a DI poderá contribuir na formação continuada dos professores sobre o tema. Sobre a necessidade de formação, Bashiyo (2019) acredita que é necessário o professor ter conhecimento para atender alunos com DI, incluindo-os na sociedade em geral da forma mais humana possível.

4.3 ETAPA 3 - IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO

Após a etapa 2 (design e desenvolvimento) concluída, iniciou-se a etapa 3 (implementação e avaliação) que foi realizada com o objetivo de avaliar e validar o *website* Hora DI Incluir.

4.3.1 Questionário para avaliação e validação do *website*

Os dados do questionário (apêndice VIII), extraídos das respostas dos juízes especialistas, da área da educação e da saúde, estão descritas na tabela 4 e englobam a análise dos itens dos critérios e a distribuição das frequências das categorias dos escores baseadas nas respostas de cada avaliador.

Tabela 4 - Avaliação da temática do *website* Hora DI Incluir

TEMÁTICA DO WEBSITE					
Itens	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1- Existe indicação clara sobre o tema do <i>website</i> .	-	-	-	-	5 (100%)
2- Existem informações que tornem possível estabelecer contato com a autora sobre a temática.	-	-	-	-	5 (100%)

Fonte: elaborada pela autora (2024).

Em relação ao critério temática do *website*, os dois itens que o compõe, tiveram avaliações “concordo plenamente”. Esse critério alcançou um valor de 100% de concordância de acordo com os dados do questionário. Esses itens avaliados são relevantes positivamente, pois demonstraram que o *website* alcançou o objetivo de identificar sua temática nas telas, bem como, a referência ao estudo científico da pesquisadora. Sobre esse critério, Oliveira (2012) acredita que é benéfico identificar o tema de uma ferramenta digital, espontaneamente, uma vez que, contribui para que o público adulto compreenda que se trata de uma ferramenta para o processo de ensino e aprendizagem.

Tabela 5 - Avaliação do conteúdo geral do *website* Hora DI Incluir

CONTEÚDO GERAL DO WEBSITE					
Itens	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
3- No <i>website</i> as informações estão adequadas aos objetivos especificados previamente na tela inicial.	-	-	-	-	5 (100%)
4- A linguagem utilizada é de fácil compreensão.	-	-	-	-	5 (100%)

5- As informações estão organizadas de forma lógica para serem facilmente entendidas.	-	-	-	-	5 (100%)
6- As informações apresentadas no <i>website</i> (quantidade e nível de profundidade) conseguem abranger bem o conteúdo sobre a DI.	-	-	-	1 (20%)	4 (80%)
7- Os <i>links</i> são adequados ao conteúdo das informações apresentadas.	-	1 (20%)	-	-	4 (80%)
8- As referências citadas que foram consultadas para a elaboração do <i>website</i> acrescentam valor à informação.	-	-	-	1 (20%)	5 (80%)
9- O design gráfico do <i>website</i> favorece o aprendizado.	-	-	-	-	5 (100%)

Fonte: elaborada pela autora (2024).

Na sequência, o critério de avaliação conteúdo geral do *website* foi analisado. O item “os *links* são adequados ao conteúdo das informações apresentadas” foi avaliado por um juiz como “discordo parcialmente” e o item “as informações apresentadas no *website* (quantidade e nível de profundidade) conseguem abranger bem o conteúdo sobre a DI” foi avaliado por uma pessoa como “concordo parcialmente”.

Os demais itens foram avaliados positivamente, com 100% ou com o percentual de 80% de concordância. Mesmo assim, o critério, ao total, alcançou 90% de concordância. Sobre isso, Tenório (2016), já afirmava que é necessária a criação de uma ferramenta digital que envolva diferentes opiniões de avaliação para que seja de boa qualidade, principalmente, pelo motivo de preparar algo mais completo e intencional.

Tabela 6 - Avaliação da apresentação do *website* Hora DI Incluir

APRESENTAÇÃO DO <i>WEBSITE</i>					
Itens	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
10- As imagens usadas no <i>website</i> agregam conhecimentos aos textos.	-	-	1 (20%)	-	4 (80%)
11- As imagens condizem com os textos a elas relacionados.	-	-	-	1 (20%)	4 (80%)
12- Os recursos utilizados no <i>website</i> favorecem o acesso às informações.	-	-	1 (20%)	-	4 (80%)
13- O usuário tem facilidade de navegação entre as páginas, seções ou <i>links</i> do <i>website</i> .	-	-	-	-	5 (100%)
14- O <i>website</i> possui visual atraente que mantém a atenção do usuário.	-	-	-	1 (20%)	4 (80%)
15- O <i>website</i> está organizado de forma clara e lógica para facilitar a localização dos assuntos.	-	-	-	-	5 (100%)
16- A forma de apresentação dos conteúdos contribui para o aprendizado do usuário sobre a DI.	-	-	-	-	5 (100%)

Fonte: elaborada pela autora (2024).

O critério apresentação do *website* teve os itens “as imagens usadas no *website* agregam conhecimentos aos textos” e “os recursos utilizados no *website* favorecem o acesso as informações pelos usuários”, avaliados cada um por um juiz, como “não concordo nem discordo”. Mesmo assim, o critério obteve 90% de concordância. O resultado da avaliação destes itens permitiu ajustar as imagens e os recursos do *website* Hora DI Incluir, para torná-lo mais atrativo ao leitor. Essa ação é necessária e, Luvizotto, Fusco e Sanavacca (2010) alertam que há uma variedade de *websites* com exploração de conteúdos educacionais, porém, a maior parte não se apresenta

adequadamente, de forma sistematizada, considerando, dentre outros fatores, a apresentação.

Tabela 7 - Avaliação da confiabilidade geral do *website* Hora DI Incluir

CONFIABILIDADE GERAL DO <i>WEBSITE</i>					
Itens	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
17- As informações apresentadas são confiáveis e contribuirão para a construção de conhecimentos sobre a DI.	-	-	-	1 (20%)	4 (80%)
18- As informações disponibilizadas estão atualizadas.	-	-	-	1 (20%)	4 (80%)
19- As fontes de referência utilizadas na elaboração do conteúdo do <i>website</i> são confiáveis e aceitáveis.	-	-	-	1 (20%)	4 (80%)
20- Os textos apresentados no <i>website</i> não contêm erros gramaticais.	-	-	1 (20%)	2 (40%)	2 (40%)

Fonte: elaborada pela autora (2024).

Outro critério avaliado foi a confiabilidade geral do *website* que obteve 70% de concordância. Esse percentual mais baixo em relação aos demais ocorreu devido aos juízes perceberem que a identificação das referências bibliográficas precisava de melhorias. Os itens 17, 18 e 19 foram avaliadas, uma única vez cada como “concordo parcialmente”. O item “os textos apresentados no *website* não contêm erros gramaticais” foi avaliado uma única vez como “não concordo nem discordo” e duas vezes como “concordo parcialmente”.

Esses itens foram revistos e aprimorados na versão final do *website*, com a inclusão de *links* para acesso às referências bibliográficas e correções gramaticais de cada texto. À vista disto, Tochi (2013) revela que as pessoas buscam *websites* científicos para ter acesso a fontes verdadeiras e, para isso, filtram informações de acordo com seus interesses, utilizando fontes confiáveis que permitem o

empoderamento dos usuários.

Tabela 8 - Avaliação da aplicação didática do *website* Hora DI Incluir

APLICAÇÃO DIDÁTICA DO WEBSITE					
Itens	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
21- O <i>website</i> cumpre o seu papel como recurso didático para a aprendizagem sobre a DI.	-	-	1 (20%)	-	4 (80%)
22- O <i>website</i> motiva os utilizadores para o aprendizado.	-	-	-	1 (20%)	4 (80%)
23- O <i>website</i> permite o exercício da autonomia do usuário na busca pela informação.	-	-	-	1 (20%)	4 (80%)
24- O <i>website</i> possibilita a liberdade na consulta e exploração das informações disponíveis.	-	-	1 (20%)	-	4 (80%)
25- Como veículo de transmissão de informações o <i>website</i> pode auxiliar na redução da ansiedade dos professores sobre o trabalho com alunos com DI.	-	1 (20%)	-	-	4 (80%)
26- O <i>website</i> é uma ferramenta que pode contribuir para o aumento da confiança dos professores sobre a DI.	-	1 (20%)	-	-	4 (80%)
27- No campo da promoção do ensino o <i>website</i> possibilita que o usuário reflita sobre sua prática e tenha maior controle sobre suas decisões e ações.	-	1 (20%)	-	-	4 (80%)

28- O <i>website</i> pode servir como instrumento e material de referência utilizado pelos profissionais da educação e para repassar informações sobre a DI.	-	-	1 (20%)	-	4 (80%)
--	---	---	---------	---	---------

Fonte: elaborada pela autora (2024).

O critério aplicação didática também foi avaliado pelos juízes especialistas e obteve 80% de concordância. Os itens 25, 26 e 27 foram avaliados como “discordo parcialmente”. Os itens 21, 24, e 28 foram avaliados cada um por um juiz como “não concordo nem discordo”. Então, foi necessária uma mudança na organização da parte didática na versão final do *website*, em que foi possível incluir itens adicionais na seção “pesquisas e publicações” na qual foram incorporadas as ferramentas digitais e os materiais adicionais, como recursos didáticos aos professores.

Já os itens 22 e 23 foram avaliados como “concordo parcialmente”. Dentre os itens analisados neste critério, primou-se por incluir os princípios da autonomia e da liberdade. Para isso, na versão final, facilitou-se o acesso às informações, em que, ao navegar em uma página, o leitor continua com acesso aos demais conteúdos. Esses princípios, conforme Tenório (2016), ligam-se intimamente à educação voltada para adultos e à navegação deles pela *internet*.

Por meio do *website* Hora DI Incluir, o docente pode conduzir seu aprendizado com autonomia, de acordo com o ritmo individual e, caso necessite, a pessoa pode ler as informações sempre que precisar. Nesse sentido, Oliveira (2012) afirma que o docente precisa ter autonomia para construir seu conhecimento com liberdade.

Em consideração às informações referentes à avaliação de cada item, na tabela 9, pode-se ter uma análise geral dos itens de cada critério avaliado de acordo com cálculo do CVC e o conceito final para validação do *website*.

Tabela 9 - Resultado do CVC e conceitos finais emitidos pelos juízes

CRITÉRIO AVALIADO	ITEM AVALIADO	CVC	CONCEITO FINAL
Temática	1- Indicação clara sobre o tema do <i>website</i> .	1	Aprovado
	2- Contato com o autor sobre a temática.	1	Aprovado
	3- Informações adequadas aos objetivos	1	Aprovado

	da tela inicial.		
	4- A linguagem adequada.	1	Aprovado
	5- As informações estão organizadas de forma lógica.	1	Aprovado
Conteúdo Geral	6- As informações possuem quantidade e nível de profundidade) sobre a DI.	0,96	Aprovado
	7- Os <i>links</i> são adequados ao conteúdo.	0,88	Aprovado
	8- As referências acrescentam valor à informação.	0,96	Aprovado
	9- O design gráfico favorece o aprendizado.	1	Aprovado
	10- As imagens usadas agregam conhecimentos.	0,92	Aprovado
	11- As imagens condizem com os textos a elas relacionados.	0,96	Aprovado
Apresentação	12- Os recursos favorecem o acesso as informações.	0,92	Aprovado
	13- O usuário tem facilidade de navegação.	1	Aprovado
	14- Visual atraente que mantém a atenção do usuário.	0,96	Aprovado
	15- Organizado de forma clara e lógica.	1	Aprovado
	16- A forma de apresentação dos conteúdos.	1	Aprovado
	17- As informações apresentadas são confiáveis.	0,96	Aprovado
	18- As informações estão atualizadas.	0,96	Aprovado
Confiabilidade	19- As fontes de referência são confiáveis e aceitáveis.	0,96	Aprovado
	20- Não contém erros gramaticais.	0,84	Aprovado
	21- Cumpre o papel de recurso didático.	0,96	Aprovado
	22- Motiva os utilizadores para o aprendizado.	0,96	Aprovado
	23- Permite o exercício da autonomia.	0,96	Aprovado
	24- Possibilita a liberdade na consulta e exploração das informações disponíveis.	0,92	Aprovado
Aplicação didática	25- Pode auxiliar na redução da ansiedade dos professores sobre a DI.	0,88	Aprovado
	26- Ferramenta para o aumento da confiança dos professores sobre DI.	0,88	Aprovado

	27- Possibilita que o usuário reflita sua prática e controle sobre suas decisões e ações.	0,88	Aprovado
	28- Pode servir como instrumento e material de referência.	0,92	Aprovado
Website Hora DI Incluir	Avaliação geral	0,9	Aprovado

Fonte: elaborada pela autora (2024).

Ao analisar a avaliação geral do *website* Hora DI Incluir (www.horadiincluir.com), percebe-se que ele alcançou uma avaliação compatível com o recomendável (0,9), pois alcançou 0,9. Dessa forma, pode-se afirmar que atingiu o padrão para estabelecer a excelência da validade de conteúdo. Os itens que alcançam, no mínimo, 0,8 entre os juízes são considerados relevantes; já os que atingiram o coeficiente inferior a 0,8 devem ser reformulados (Tenório, 2016).

Dessa forma, observou-se que a avaliação do *website* apresentou seus resultados superiores a 0,8 em todos os itens avaliados, mesmo de forma isolada. Fato que permitem afirmar que o *website* foi avaliado positivamente e foi validado pelos juízes especialistas.

Embora o *website* tenha alcançado a etapa de validação, os especialistas também preencheram perguntas abertas no final do questionário, assim, obteve-se sugestões e comentários a fim de colaborar com o *website* para que atinja os objetivos específicos propostos nesta pesquisa.

Somente 2 (dois) juízes preencheram o espaço destinado às sugestões de mudanças no *website*, os comentários foram: “ajustes nas cores e ilustrações” (J1) e “os textos são interessantes, mas as abas "formação prática" e "formação teórica" precisam ser mais aprofundadas” (J5). Dessa forma, foi avaliada a necessidade de ajustar as cores e ilustrações. Sobre a observação de J1, vale ressaltar Abranches (2010) que já afirmava que as imagens com qualidade visual e didática se apresentam como um recurso educacional importante na integração dos conhecimentos.

Também foi necessário ajustar o aprofundamento das abas sugeridas por J5. Esse aprofundamento foi realizado na versão final, em consonância a esta ação, Lins e Marin (2012) acreditam que a quantidade e a profundidade das informações devem considerar cada conteúdo de um *website* como relevante a partir do

momento em que se mostra adequado devidamente às necessidades do seu público e às tarefas que eles realizam.

Referente às sugestões de exclusões, somente uma pessoa preencheu o espaço no questionário e sugeriu “retirar imagens que parecem repetidas” (J1). Sobre isso, foram analisadas as imagens para verificar se estavam muito parecidas e as que estavam, foram substituídas. Essa observação é importante para a ferramenta digital, pois segundo Tenório (2016), as imagens ampliam o significado do texto, sendo que, devem levar em consideração a diversidade do seu público que irá acessar o *website*.

Em relação às sugestões de inclusões no *website*, 2 (dois) especialistas apontaram que seria necessário “inserir mais sugestões de atividades para alunos” (J1), “divulgar materiais para aprofundamento da formação sobre a DI” (J2). Referente às sugestões, foi aprofundado o conteúdo “estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI” e também, na sub-seção “materiais adicionais”, foram incluídos *links* para plataformas de aprendizagem, com sugestões de cursos, vídeos e áudios.

No espaço destinado ao “comentário geral sobre o *website*”, 3 (três) juízes especialistas emitiram suas opiniões:

A ferramenta digital é muito rica em informações específicas, atingido aspectos conceituais, metodológicos e inclusive ligados ao socioemocional dos alunos com DI. Ademais, os textos trazem informações importantes, de fácil leitura e compreensão. Assim, torna-se um excelente instrumento para auxiliar na formação dos professores (J1).

A navegação pelo *website* é bem fluida, mantém o menu das seções, mesmo após ter ido a outra seção. Permite navegar entre as mesmas sem necessitar voltar ao menu inicial (J2).

O *website* está muito bem elaborado, tem um homepage bonita, clara e surpreendente, tem tudo para conquistar o visitante e fazer com ele queira continuar acessando (J5).

À vista do exposto pelos avaliadores, foram realizadas adequações no *website* para apresentação de sua versão final nesta pesquisa, com melhoras significativas sugeridas pelos juízes especialistas. Todo o conteúdo com a visualização das telas principais do mesmo encontram-se no documento referente ao produto educacional, com o título *Website: Hora DI Incluir* e o acesso ao *website* é realizado pelo *link* www.horadiincluir.com.

A pesquisa pretendeu utilizar ferramentas digitais no apoio à formação continuada de professores dos anos finais do ensino sobre a temática DI. Nesse contexto, Cruz *et al.* (2024) afirmam que os professores devem estar abertos a

incorporar as tecnologias em sua formação continuada, a fim de potencializar seu desenvolvimento profissional, assim como, aprimorar suas práticas pedagógicas. Ao se referir à prática docente, é importante que se veja as mídias digitais como aliadas no processo de ensino e aprendizagem (Bento; Belchior, 2017).

Além da formação continuada, sugere-se que o *website* construído a partir desta pesquisa, possa ser utilizado como formação contínua, já que se trata de uma articulação que ocorre entre o trabalho, o conhecimento e o desenvolvimento docente, a fim de possibilitar uma postura reflexiva e dinâmica da práxis em sala de aula (Lima, 2001).

Com formação continuada e contínua, pode-se unir teoria e prática, por meio de estudos das temáticas focadas na construção de formações docente alinhadas com a rotina escolar. E, sempre que necessário, deve haver atualização do saber na busca de aprender as melhores maneiras de ensinar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este é um estudo do tipo tecnológico para a criação de um *website* com conteúdo educacional científico para a formação continuada de professores dos anos finais do ensino fundamental sobre a DI. Além disso, ressalta-se que as informações utilizadas na ferramenta digital foram cuidadosamente organizadas de maneira lógica, facilitando a navegação e localização dos assuntos. Por meio deste *website*, permite-se que os professores tenham acesso ao conhecimento sobre a DI de forma acessível, fácil e confiável para o entendimento e o desenvolvimento de sua formação.

Para chegar ao produto final da pesquisa, pode-se concluir que a utilização da pesquisa tecnológica desenvolvida em 3 (três) etapas do modelo ADDIE, as quais foram: análise, design e desenvolvimento, implementação e avaliação, contribuíram positivamente para a produção do *website*.

Sobre a primeira etapa, desenvolveu-se a revisão da literatura concernente aos dados necessários para a identificação dos conteúdos ideais para um *website*, além de analisar os tipos e os anos dos estudos que proporcionaram melhor interpretação dos resultados. Os dados subtraídos dos 100 (cem) textos analisados acerca da DI permitiram afirmar que o tipo de estudo mais divulgado nas bases de dados selecionadas foi o artigo científico, bastante utilizado nas divulgações das pesquisas de mestrado e doutorado. Também, pode-se perceber que houve um aumento no número de publicações sobre a DI após o ano de 2015 com a LBI. Por meio da análise de conteúdo, permitiu-se extrair 10 (dez) conteúdos para um *website* sobre a DI.

Na etapa design e desenvolvimento foi possível realizar uma reunião com os professores das instituições coparticipantes, para os quais foram apresentados os conteúdos para o *website*. Esses expertises sugeriram manter todos os conteúdos identificados na fase de análise. Os dados da reunião e do questionário aplicado aos professores permitiu a montagem do protótipo das telas, a escolha do nome do *website* Hora DI Incluir, a elaboração da logomarca e a hospedagem no domínio www.horadiincluir.com.

Já na etapa de implementação e avaliação, foi possível encerrar a última etapa da pesquisa com a avaliação dos juízes que analisam o *website* e, por meio de um questionário, o validaram com o CVC 0,9. O resultado do questionário aplicado contribuiu para a construção da versão final do *website*, pois foram realizadas as correções sugeridas pelos juízes.

Todas as etapas permitiram a conclusão de um produto educacional do tipo *website* que pretende colaborar com a aquisição de informação e autoformação por parte dos professores dos anos finais do ensino fundamental frente aos conteúdos referentes à DI.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, D. C. **Prevenção do Câncer Bucal: desenvolvimento e avaliação de um *website* educacional.** 2010. 77 f. Tese (Doutorado em Otorrinolaringologia e Cirurgia de Cabeça e Pescoço) - Escola Paulista de Medicina, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/items/0d1df48d-d408-4b2b-9357-fdb4b6f09d73>. Acesso em: 02 fev. 2024.

AFONSO, P. B. **Capacitação de pais e professores para ações integradas de ensino de leitura e escrita para aprendizes com autismo e deficiência intelectual.** 2015. 151 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/>. Acesso em: 03 dez. 2023.

ALBERTI, A. **Desenvolvimento de software para apoio na alfabetização de alunos com deficiência intelectual.** 2018. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Engenharia de Software) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Dois Vizinhos, 2018. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/10784>. Acesso em: 04 dez. 2023.

ALMEIDA, E. C. E.; GUIMARÃES, J. A.; ALVES, I. T. G. Dez anos do Portal de Periódicos da Capes: histórico, evolução e utilização. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 218-246, nov. 2010. Disponível em: <http://rbpg.capes.gov.br>. Acesso em: 02 dez. 2023.

ALMEIDA, P. O. P.; MEYER, P. S. Produção científica em Ciência da Informação: utilizando os dados abertos Capes. In: V WORKSHOP DE INFORMAÇÃO, DADOS E TECNOLOGIA, 5., 2022, Goiabeiras. **Anais**. Vitória: UFES, 2022. p. 1-5. Disponível em: <http://widat2022.ufes.br>. Acesso em: 03 dez. 2023.

AMAPÁ. Educação no Amapá: Estado treina coordenadores pedagógicos e gestores escolares em inclusão de alunos especiais. **Portal de Notícias do Governo do Amapá**, Macapá, 10 mar. 2020. Disponível em: <https://www.portal.ap.gov.br/noticia/1003/educacao-no-amapa-estadotreinacoordenadores-pedagogicos-e-gestores-escolares-em-inclusao-de-alunos-especiais>. Acesso em: 25 fev. 2023.

AMARAL, H. T. **Clima escolar autoritativo e seus impactos na vitimização entre pares em estudantes com deficiência intelectual.** 2018. 98 f. Dissertação (Curso de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/>. Acesso em: 01 dez. 2023.

AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES (AAIDD). **Intellectual disability: definition, diagnosis, classification and systems of supports.** 12^a ed. AAIDD, 2021. Disponível em: <https://aaidd.org/publications>. Acesso em: 07 dez. 2023.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5 TR Atualizado.** Porto Alegre: Artmed, 2023.

ANACHE, A. A. A. Avaliação Psicológica na Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38 (núm. esp.), p. 60-73, 2018. DOI: 10.1590/1982-3703000208800. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703000208800>. Acesso em: 23 fev. 2023.

ANDERSON, L. Using UDL to Plan a Book Study Lesson for Students With Intellectual Disabilities in Inclusive Classrooms. **Teaching Exceptional Children**, [S.l.], v. 54, n. 4, p. 258-267, 2021. SAGE Publications. DOI: 10.1177/00400599211010196. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/00400599211010196>. Acesso em 23 de fev. 2023.

ANDRADE, L. A. **A formação para a inclusão de crianças com deficiência no contexto escolar.** Belo Horizonte, 2019. 63f. Trabalho de conclusão de curso (Especialização) — Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br>. Acesso em 23 de fev. 2023.

ARCANGELI, L. et al. Attitudes of mainstream and special-education teachers toward intellectual disability in Italy: the relevance of being teachers. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, [S.l.], v. 17, n. 19, p. 7325, 07 out. 2020. MDPI AG. DOI: 10.3390/ijerph17197325. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph17197325>. Acesso em: 20 dez. 2023.

BALLAN, V. L. **Adaptação e flexibilização do currículo escolar para alunos com necessidades educativas especiais.** Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/1884/46961>. Acesso em: 21 dez. 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2010.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROCO, S. M. S. **A educação especial do novo homem soviético e a**

psicologia de L. S. Vigotski: implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais. 2007. 415 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2007. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/1048.pdf. Acesso em: 10 mar. 2024.

BASHIYO, F. M. N. Formação de professores: qualificação para atender crianças com deficiência intelectual. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 38-45, jun. 2019. 2526-3471. ISSN 1517-7947. DOI: <https://doi.org/10.26673/tes.v15i1.12769>. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/12769/8356>. Acesso em: 08 dez. 2023.

BASSANI, P. B. S.; MAGNUS, E. B. Práticas de curadoria como atividades de aprendizagem na cultura digital. In: SANTOS, E. O.; SAMPAIO, F. F.; PIMENTEL, M. (Org.) **Informática na Educação**: fundamentos e práticas. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org/curadoria>. Acesso em: 21 fev. 2022.

BATES, A. W. **Educar na Era Digital**: design, ensino e aprendizagem. 1. Ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2016.

BATISTA, R. R. S. **Construção e validação de um website educativo para promoção da amamentação e prevenção de hábitos bucais deletérios**. Dissertação. Fortaleza, v. 1, n. 1, 2016. Disponível em: repositorio.ufc.br. Acesso em: 10 jan. 2024.

BELLANDA GARCIA, D. I. Contribuições teóricas da abordagem histórico-cultural para educandos em situação de inclusão. **Horizontes**, [S. l.], v. 39, n. 1, p. e021007, 2021. DOI: [10.24933/horizontes.v39i1.1091](https://doi.org/10.24933/horizontes.v39i1.1091). Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1091>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BENTO, L.; BELCHIOR, G. Mídia e educação: o uso das tecnologias em sala de aula. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**. Cajazeiras. v. 1, n. 1, p. 334-343, dez. 2016. Disponível em: <https://cfp.revistas.ufcg.edu.br>. Acesso em: 02 mar. 2024.

BERNARDES, R. M.; CALIRI, M. H. L. Construção e validação de um *website* sobre lesão por pressão. **Acta Paul Enferm**. V. 33, p. 1-9. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://scielo.br/j/ape/a/np7NyRTZJ3x6kCD37LKX4v>. Acesso em: 02 fev. 2023.

BERSCH, R. C. R. **Introdução à Tecnologia Assistiva**. Porto Alegre: Assistiva – Tecnologia e Educação, 2017. Disponível em: <https://www.assistiva.com.br>. Acesso em: 22 jun. 2023.

BERTOLDE, F. Z. **Formação continuada e a didática para o ensino e**

aprendizagem de estudante com deficiência intelectual. 2021. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Ilhéus, 2021. Disponível em: <http://www.biblioteca.uesc.br>. Acesso em: 24 dez. 2023.

BINI JUNIOR, W. **O uso de mídias tecnológicas aliadas ao ensino para o desenvolvimento cognitivo do aluno com deficiência intelectual.** 2010. 40f. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em Mídias na Educação, Setor de Educação À Distância, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/>. Acesso em: 02 dez. 2023.

BLACHER, J; BAKER, B. L.; EISENHOWER, A. S. Student–Teacher Relationship Stability Across Early School Years for Children With Intellectual Disability or Typical Development. **American Journal On Intellectual And Developmental Disabilities**, [S.l.], v. 114, n. 5, p. 322-339, 01 set. 2009. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1352/1944-7558-114.5.322>. Acesso em: 20 dez. 2023.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto (Portugal): Porto Editora, 1994. Disponível em: ria.ufrn.br/jspui/handle. Acesso em: 27 dez. 2023.

BRASIL, **Decreto nº 7.611.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da República, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 06 fev. 2023.

BRASIL. **AVAMEC.** 2024. Ministério da Educação. Disponível em: <https://avamec.mec.gov.br/#/>. Acesso em: 25 mar. 2024.

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

BRASIL. **Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, MEC; SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2023.

BRASIL. Lei 13.146/2015. **Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Diário Oficial da União, 2015. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_003_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 05 dez. 2023.

BRASIL. Lei 8.069/90. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** São Paulo, Atlas, 1991. Disponível em: <http://planalto.gov.br>. Acesso em: 05 dez. 2023.

BRASIL. Lei Nº 9.394. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da**

Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Tecnologias do Ministério da Educação.** Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/guia_de_tecnologias_educacionais.pdf. Acesso em: 05 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI/MEC.** Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, DF: CORDE, 1994. Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em: 07 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde. **CID 10.** Brasília: DATASUS, 2021. Disponível em: <http://datasus1.saude.gov.br/sistemas-e-aplicativos/cadastros-nacionais/cid-10>. Acesso em: 22 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012:** diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília (DF): MS; 2012. Disponível em: <http://planalto.gov.br>. Acesso em: 06 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016.** Normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília: DF, 2016. Disponível em: <http://planalto.gov.br>. Acesso em: 08 fev. 2024.

BRITO, G. A. **A Inclusão de adolescentes com Deficiência Intelectual.** 2020. (Dissertação). Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2020. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br>. Acesso em: 20 de fev. 2023.

BUENO, J. G. S. A pesquisa brasileira sobre educação especial: Balanço tendencial das dissertações e teses brasileiras. *In:* J. G. S. BUENO, K. MUNAKATA, D. F. CHIOZZINI (Orgs.), **A escola como objeto de estudo: Escola, desigualdades, diversidades.** Araraquara-SP: Junqueira e Marin, 2014. p. 211-244. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br>. Acesso em: 22 de fev. 2023.

BUENO, O. M. **Escolarização de Jovens e Adultos com deficiência intelectual:** contribuições da teoria histórico-cultural para o desenvolvimento pedagógico. 2002. 135 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2022. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEPG_7d5eaf621db301074978720b6b9844fe. Acesso em: 15 fev. 2024.

BUOSI, R. B. **Alunos com deficiência intelectual:** concepções e práticas

pedagógicas nas salas de recursos multifuncionais tipo I. 2012. 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/171877?mode=full>. Acesso em 10 fev. 2024.

CABRAL, E. F. L.; CARNEIRO, T. K. G. Proposta de curso de capacitação: abordagens e instrumentos para implementação das adaptações curriculares voltadas para inclusão e aprendizagem do estudante com deficiência intelectual. In: CABRAL, E. F. L. **Adaptação Curricular para a Inclusão do Estudante com Deficiência Intelectual**: um estudo de caso da realidade no campus porto seguro do instituto federal de educação, ciência e tecnologia da Bahia. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, 2021. Cap. 7, (23279.004851/2021-08). Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/602336>. Acesso em: 26 dez. 2023.

CAMPOS, R. G. P. O. **Percepções acerca da formação permanente de professores na perspectiva inclusiva**: um estudo na Rede Municipal de Salvador. 2020 Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10753273. Acesso em mar. de 2023.

CANDAU, V. M. F. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, V. M. (Org.). **Magistério: construção cotidiana. Petrópolis**: Vozes, 1997.

CARAMORI, P. M. **Estratégias Pedagógicas e Inclusão Escolar**: um estudo sobre a formação continuada em serviço de professores a partir do trabalho colaborativo. 310 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara), 2014. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agendapos/educacao_escolar/3257.pdf. Acesso em: 10 fev. 2024.

CARAMORI, P. M.; DALL'ACQUA, M. J. C. Estratégias pedagógicas empregadas por professores de educação especial aos seus alunos com deficiência intelectual severa: um estudo descritivo da prática docente. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.l.], v. 21, n. 4, p. 367-378, dez. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382115000400004>. Disponível em: <https://scielo.br>. Acesso em: 22 de fev. 2023.

CARVALHO, A. C. S.; CRUZ, M. M. **Oficinas pedagógicas**: construção de recursos didáticos de baixo custo para a alfabetização de estudantes com deficiência intelectual. 2020. Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2020. Disponível em: <https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/19778>. Acesso em: 24 fev. 2024.

CARVALHO, C.; CRUZ, J. A.; CUNHA, A. O uso de softwares educativos no processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. **Revista Científica do UBM**, v. 21, n. 40, p. 118-150. 2019. Disponível em: <https://revista.ubm.br/index.php/revistacientifica/article/view/939>. Acesso em: 02 mar. 2024.

CARVALHO, D. B.; GOMES, S. A. O. Interdisciplinaridade e deficiência intelectual na educação especial: uma revisão sistemática integrativa. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, [S. l.], v. 3, pág. e48111326687, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i3.26687. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/26687>. Acesso em: 22 mar. 2024.

CHAVES, M. P. **Desenvolvimento subjetivo de estudantes com deficiência intelectual como processo mobilizador da aprendizagem escolar**. 2019. xvii, 191 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/jspui/handle/10482/35225>. Acesso em: 03 mar. 2024.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa educacional e o movimento pesquisas científicas baseadas em evidências. **Práxis Educativa**, v. 10, p. 1-14, 2015. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/article/view/7157>. Acesso em: 02 jan. 2024.

COLPANI, R; HOMEM, M. R. P. Realidade Aumentada e Gamificação na Educação: uma aplicação para auxiliar no processo de aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 83-101, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5753/RBIE.2016.24.01.83>. Disponível em: <https://www.academia.edu/>. Acesso em: 5 dez. 2023.

CONCEIÇÃO, M. S. T. L. **Processo de criação de uma base de dados sobre pessoas com deficiência intelectual**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciência da Computação) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2021. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/26492/1/criacaobasedeficienciaintele> ctual.pdf. Acesso em: 04 mar. 2024.

CORRÊA, M. F. B. **Avaliação da aprendizagem de escolares com deficiência intelectual em Porto Velho e Cacoal**: desafios e possibilidades. 2021. 217 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/>. Acesso em: 02 jan. 2023.

COSTA, A. M. E.; ESPÍRITO SANTO, A. C.; MOL, A. C. A.; SIQUEIRA, A. P. L. Formação continuada para professores de sala de recursos multifuncional: uma contribuição com as novas tecnologias digitais. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 16, 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/13/formacao-continuada-para-professores-de-sala-de-recursos-multifuncional-uma-contribuicao-com-as-novas-tecnologias-digitais>. Acesso em: 04 mar. 2024.

COSTA, M. C. A. R. S. Caderno pedagógico: recursos para o processo de ensinoaprendizagem da matemática pelo aluno com deficiência intelectual. *In*: COSTA, M. C. A. R. S. **O aluno com deficiência intelectual e a resolução de problemas**. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2016. p. 1-92. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/564352?mode=full>. Acesso em: 02 dez. 2023.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Porto Alegre-RS: Penso, 2014.

CRUZ, S. S.; SAMPAIO, V. S.; RODRIGUES, K. M. S.; CAMPOS, R. M. R. Mediação pedagógica e as tecnologias da informação e comunicação como estratégias de ensino-aprendizagem na perspectiva da educação inclusiva. **Educação & Ensino**, Fortaleza, v. 8, p. 1-20, 27 mar. 2024. Quadrienal. Disponível em: <https://periodicos.uniateneu.edu.br/index.php/revista-educacao-e-ensino/article/view/650/433>. Acesso em: 15 ago. 2024.

CUPANI, A. **Filosofia da tecnologia**: um convite. 3. ed., Florianópolis: UFSC, 2016.

DUARTE M. **Síndrome de Down**: Situação Escolar no Ensino Fundamental e Médio da cidade de Araraquara-SP. 2008. 181f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2008. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/2762/2498>. Acesso em: 04 mar. 2024.

ESTEVE, J. M. O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. **Psicologia e saberes**. Bauru: EDUSC, 1999. Disponível em: <https://revistas.sesmac.edu/psicologia/article/view/234>. Acesso em: 20 nov. 2023.

ETHINGTON, A. T.; SPRIGGS, A. D; SHEPLEY, S. B.; BAUSCH, M. Behavior skills training for teaching and generalizing self-instruction skills for students with intellectual disability. **Journal Of Intellectual Disabilities**, [S.l.], v. 26, n. 2, p. 319-336, 9 abr. 2021. SAGE Publications. <http://dx.doi.org/10.1177/1744629521995349>. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov>. Acesso em: 22 nov. 2023.

FAJARDO, I.; ÁVILA, V.; DELGADO, P.; GÓMEZ-MERINO, N.; SALMERÓN, L. Video-blogs and linguistic simplification for students with intellectual disability. **Journal Of Applied Research In Intellectual Disabilities**, [S.l.], v. 35, n. 5, p. 1217-1230, 20 jun. 2022. Wiley. <http://dx.doi.org/10.1111/jar.13016>. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov>. Acesso em: 22 nov. 2023.

FALKEMBACH, G. A. M. Concepção e desenvolvimento de material educativo digital. **Novas Tecnologias**. Cinted-Ufrgs na Educação, v. 3 n. 1, maio, 2005.

FANTACINI, R. A. F.; DIAS, T. R. S. Professores do Atendimento Educacional Especializado e a Organização do Ensino para o Aluno com Deficiência Intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.l.], v. 21, n. 1, p. 57-74, mar. 2015. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382115000100005>. Acesso em: 22 mar. 2024.

FARIAS, I. R.; SANTOS, A. F.; SILVA, E. S. Reflexões sobre a inclusão linguística no contexto das escolas. In: DÍAZ, F. *et al.*, (org.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social**: questões contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 39-48. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/rp6gk/pdf/diaz-9788523209285.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2024.

FERREIRA, J. P. **A função didático pedagógica da linguagem musical no desenvolvimento de estudantes com deficiência intelectual**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

FILATRO, A; CAIRO, S. **Produção de conteúdos educacionais**: design instrucional,

tecnologia, gestão, educação e comunicação. 1. ed., São Paulo: Saraiva, 2017.

FILATRO, A; O modelo Addie e o design instrucional fixo, aberto e contextualizado. *In.* FILATRO, A. **Design Instrucional na prática**, São Paulo: Pearson, 2008.

FONSECA, G. F. **Planejamento e práticas curriculares nos processos de alfabetização de alunos com deficiência intelectual**: experiências e trajetórias em tempos de educação inclusiva. 2016. 312f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/23029>. Acesso em: 05 mar. 2024.

FONSECA, S. C.; CARVALHO-FREITAS, M. N.; OLIVEIRA, M. S. Formas de Avaliação e de Intervenção com Pessoas com Deficiência Intelectual nas Escolas. **Revista Brasileira Educação Especial**, Marília, v. 28, e0032, 2022. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382022000100321&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 mar. 2024.

FOSSÁ, M. I. T. **Proposição de um constructo para análise da cultura de devoção nas empresas familiares e visionárias**. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/2232/000366156.pdf?...1>. Acesso em: 02 mar. 2024.

FRANÇA E SILVA, E.; DOS SANTOS ELIAS, L. C. Inclusão de alunos com deficiência intelectual: recursos e dificuldades da família e de professoras. **Educação em Revista**, [S.l.], v. 38, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/26627>. Acesso em: 14 mar. 2024.

FRANCISKI, S. M. F. S. **Acessibilidade curricular na escolarização de estudantes com deficiência intelectual**: um estudo sobre as práticas pedagógicas inclusivas. 2022. 102 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) - Centro de Educação A Distância - Cead, Universidade do Estado de Santa Catarina, Chapecó, 2022. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/cead/id_cpmenu/1796/Disserta__o_S_nia_Mara_de_F_tima_da_Silva_Franciski_VF22_10__2__17013706084252_1796.pdf. Acesso em: 03 abr. 2024.

FRANZ, L. G. C. **O uso de dicas de aprendizagem na aquisição de habilidades motoras pelo deficiente intelectual**. 2016. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/>. Acesso em: 23 dez. 2023.

FREDERICO, J. C.C; LAPLANE, A. L.F. **Sobre a Participação Social da Pessoa com Deficiência Intelectual**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/r4nbdV8mLHZ7Jw5pFp79R7n/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 06 de mar. de 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, P. M. de; RIBEIRO, D. O. Neuroplasticidade na Educação e Reabilitação Cognitiva da Deficiência Intelectual. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 32, p. e59/1-20, 2019. DOI: 10.5902/1984686X31119. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/31119>. Acesso em: 13 mar. 2024.

FROEHLICH, J. L. **Práticas pedagógicas de professores de ciências e matemática no atendimento de alunos com deficiência intelectual em escolas estaduais no interior do Rio Grande do Sul**. 2020. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10923/16698>. Acesso em: 26 dez. 2023.

GAGGIOLI, C.; SANNIPOLI, M. Improving the training of support teachers in Italy: the results of a research on attitudes aimed at students with intellectual disabilities. **Science Insights Education Frontiers**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 1037-1057, 29 abr. 2021. Bono Science Advancement and Education LLC. DOI: 10.15354/sief.21.or021.

GARBIN, M.; OLIVEIRA, E. T. de . Por uma Nova Formação Docente: Por Que É Importante Aprender a Usar Tecnologias no Processo Formativo?. **EaD em Foco**, [S. l.], v. 11, n. 2, 2021. DOI: 10.18264/eadf.v11i2.1347. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1347>. Acesso em: 19 set. 2024.

GIBBONS, S. **Empathy mapping**: The first step in design thinking. Disponível em: <https://www.nngroup.com/articles/empathy-mapping/>. 2018. Acesso em: 12 de mar. de 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista Inclusão**, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2012. Disponível em: <http://forumeja.org.br/br/sites/forumeja.org.br/files/Da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Segregada%20%C3%A0%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2024.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. **Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

GOMES, A. L. L.; POULIN, J. R.; FIGUEIREDO, R. V. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**. O atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010. 31p. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/43221>. Acesso em: 03 abr. 2024.

GUADAGNINI, L.; DUARTE, M. Adaptação curricular para alunos com deficiência intelectual no relato dos professores das escolas estaduais paulistas. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 8, n. 3, 2016. DOI: 10.15687/rec.v8i3.23413. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/rec.2015.v8n3.437452>. Acesso em: 13 mar. 2024.

GUEBERT, M. C. C. Alfabetização de alunos com deficiência intelectual: um estudo sobre estratégias de ensino utilizadas no ensino regular. **Revista Triângulo**, Uberaba - MG, v. 11, n. 2, p. 280–299, 2018. DOI: 10.18554/rt.v0i0.2550. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/2550>. Acesso em: 20 mar. 2024.

GUSMÃO, E. C. R.; MATOS, G. S.; ALCHIERI, J. C.; CHIANCA, T. C. M. Habilidades adaptativas sociais e conceituais de indivíduos com deficiência intelectual. **Revista da Escola de Enfermagem da Usp**, [S.l.], v. 53, p. 1-9, 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1980-220x2018014903481>. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/53601>. Acesso em: 10 jan. 2024.

HOLANDA, G. de S. ; PEREIRA, M. A. M. ; FERREIRA, S. C. M. Inclusão escolar de alunos com deficiência na educação de jovens e adultos: um desafio para a gestão da escola pública. **Revista Educação Especial**. V. 34. 2021. Santa Maria. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/64202/pdf>. Acesso em: 02 mar. 2024.

IAROS, J. A. H. **Curso de formação continuada em serviço**: uma ferramenta para reflexão sobre a prática pedagógica na educação inclusiva para deficientes intelectuais. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2020. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/24632>. Acesso em: 07 mar. 2024.

IBGE – Instituto Brasileiro De Geografia e Estatística. Pessoas com Deficiência. **IBGE Educa**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br>. Acesso em: 27 fev. 2023.

IHA, N. C. **O uso das tecnologias de informação e comunicação na inclusão escolar de estudantes com deficiência intelectual**. 2018. 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://riut.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/19955>. Acesso em 08 mar. 2024.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado**: Novas tendências. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

JANUZZI, G. S. M. **A luta pela educação do deficiente mental**. Campinas, São Paulo: 1992.

JUNIOR, V. F.; SOUSA, V. M. **Guia para escrita de artigos científicos**: uma perspectiva da pesquisa tecnológica. 20 f. Sombrio: Instituto Federal Catarinense, 2018.

KAMAZAKI, S. G. C.; CAPELLINI, V. L. M. F.; OLIVEIRA, A. A. S. de; PEDRO, K. M. Formação de Professores em Educação Especial na Modalidade EaD: alguns apontamentos sobre seis cursos de especialização. **EaD em Foco**, [S. l.], v. 7, n. 3, 2017. DOI: 10.18264/eadf.v7i3.549. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/549>. Acesso em: 13 mar. 2024.

KAWALEK, V. M. **Educação inclusiva na perspectiva da educação matemática**: um estudo acerca da deficiência intelectual. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso

(Licenciatura em Educação do Campo) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Dois Vizinhos, 2019. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br:8080/jspui/handle/1/24736>. Acesso em: 09 mar. 2024.

KONKEL, E. N.; ANDRADE, C; KOSVOSKI, D. M. C. **As dificuldades no processo de inclusão educacional no ensino regular**: a visão dos professores do ensino fundamental. Pontifícia Universidade Católica (PUC), 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19144_8387.pdf. Acesso em: 27 fev. 2023.

LAGO, D. C.; TARTUCI, D. Consultoria colaborativa como estratégia de formação continuada para professores que atuam com estudantes com deficiência intelectual. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp.1, p. 983–999, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15iesp.1.13512. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13512>. Acesso em: 13 mar. 2024.

LAPA, A. B.; LACERDA, A. L.; COELHO; I. C. **A cultura digital como espaço de possibilidade para a formação de sujeitos**. Disponível em: <https://comunic.paginas.ufsc.br/files/2020/04/Cultura-digital-como-espaco-de-possibilidade-para-a-formacao-de-sujeito.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2023.

LEAL, A. S. **Um jogo sério para avaliar a aprendizagem do aluno com deficiência intelectual no uso de periféricos**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Ciência da Computação) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2021. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/26468>. Acesso em: 29 marc. 2024.

LEONEL, W. H. S.; LEONARDO, N. S. T. Concepções de professores da educação especial (APAEs) sobre a aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual: um estudo a partir da teoria vigotskiana. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.l.], v. 20, n. 4, p. 541-554, dez. 2014. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382014000400006>. Acesso em: 07 mar. 2024.

LIMA, A. B.; SILVA, M. B. (org.). **Gestão escolar democrática**: teorias e práticas. Uberlândia: Navegando, UFU/ PROEXC, 2017.

LINS, T. H.; MARIN, H. F. Avaliação de *website* sobre assistência de enfermagem na sala de recuperação pós-anestésica. **ACTA Paulista de Enfermagem**, v. 25, n. 1, p. 109–115, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ape/a/d4dmMjrTH7kfgXr7RMdTRKp/?lang=pt>. Acesso em: 09 mar. 2024.

LUIZ, L. C. O. **A transição para vida pós-escolar dos/as alunos/as com deficiência intelectual**: um estudo em escolas de educação especial de Curitiba. 2020. 281 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.utfpr.b>. Acesso em: 02 dez. 2023.

LUVIZOTTO, C. K.; FUSCO, E.; SANAVACCA, A. C. *Websites* educacionais: considerações acerca da arquitetura da informação no processo de ensino-

aprendizagem. **Educação em Revista**, Marília, v. 11, n. 2, p. 23-40, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/2319>. Acesso em: 10 mar. 2024.

MACHADO, D. I.; NARDI, R. Construção de conceitos de física moderna e sobre a natureza da ciência com o suporte da hipermedia. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, São Paulo, v. 28, n.4, 2006.

MAGUIRE, R.; WILSON, A.; JAHODA, A. Talking about learning disability: promoting positive perceptions of people with intellectual disabilities in Scottish schools. **International Journal Of Developmental Disabilities**, [S.l.], v. 65, n. 4, p. 257-264, 12 mar. 2018. Informa UK Limited. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/20473869.2018.1446497>. Acesso em: 10 mar. 2024.

MAMCASZ-VIGINHESK, L. V.; SILVA, S. C. R.; SHIMAZAKI, E. M. Aspectos da Formação Continuada de Professores Atuantes na Educação da Pessoa com Deficiência Intelectual. **Sisyphus Journal of Education**, Lisboa, v. 10, n. 3, p. 166-185, 2022. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.25749/sis.27550>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/>. Acesso em: 5 dez. 2023.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, M. T. E.; BAPTISTA, M. I. S. D. Inovar para fazer acontecer: como estamos fortalecendo redes de apoio à educação inclusiva. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp. 2, p. 763777. 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11911>. Acesso em: 11 mar. 2024.

MARCON, K.; MALAGGI, V. (Re)Pensar os processos educativos escolares sob o olhar da inclusão digital. In: SANTOS, E.; PIMENTEL, M.; SAMPAIO, F. F. (org.). **Informática na educação: autoria, linguagens, multiletramentos e inclusão**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2019. p. 1-28. Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org/inclusao-digital/> Acesso em: 20 fev. 2023.

MARQUES, I. R.; MARIN, H. F. Enfermagem na web: o processo de criação e validação de um *website* sobre doença arterial coronariana. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, v. 10, n. 3, p. 298–307, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/pJrTqGwtcmbtQWHTY5vCsGn/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 mar. 2024.

MASUD, A.; WALKER, V.; CARPENTER, M.; ANDERSON, A. Treinamento de comunicação funcional em ambientes escolares inclusivos para alunos com deficiência intelectual e de desenvolvimento: uma revisão da literatura. **Jornal de Intervenções de Comportamento Positivo**, v. 25, n. 4, p. 239-252, 2023. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/10983007221126530>. Acesso em: 02 mar. 2024..

MEDEIROS MONTEIRO, C.; ARAÚJO SALES, J. J.; ARAÚJO SALES, R. J.; GOMES NAKAZAKI, T. A formação do docente no processo de ensino aprendizagem frente à

inclusão de alunos com deficiência intelectual. **Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad**, [S. l.], v. 2, n. 1, 2018. Disponível em: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/4195>. Acesso em: 13 mar. 2024.

MENDES, E. G. Breve histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, p. 93-110, 2010. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.com>. Acesso em: 02 fev. 2024.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: UFSCar, 2014.

MENDONÇA, F. L. R.; SILVA, D. N. H. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], v. 45, n. 157, p. 508-526, set. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/198053143274>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/mGYtNh3BmPYLMvqJq6BWctw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 08 dez. 2023.

MENEZES, M. A. **Formação de Professores de estudantes com necessidades educacionais especiais no ensino regular**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: https://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/tform_prof_alunos_neces_esp.pdf. Acesso em: 17 mar. 2024.

MINAYO, M. C. S.; SOUZA, E. R.; CONSTANTINO, P. **Missão prevenir e proteger: condições de vida, trabalho e saúde dos policiais militares do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2008. 328 p. ISBN 978-85-7541-339-5. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/y28rt/pdf/minayo-9788575413395.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2024.

MOLERO, E. S. S.; ROMAN, M. D.; SILVA, C. C. B. **Concepções de professores sobre a política de educação inclusiva**: um estudo de caso. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392020217022>. Acesso em: 22 jun. 2024.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: Novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

MOREIRA, J. A. M.; HENRIQUES, S.; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**. [S. l.], n. 34, p. 351–364, 2020. DOI: 10.5585/dialogia.n34.17123. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17123>. Acesso em: 23 set. 2023.

MOSCARDINI, S. F. **Deficiência intelectual e ensino-aprendizagem**: aproximação entre ensino comum e sala de recursos multifuncionais. 2016. 153 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Unesp, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/>. Acesso em: 05 dez. 2023.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como Técnica de Análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Revista de**

Administração Contemporânea, Curitiba, v. 15, n. 4, p. 731-747, jul./ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/YDnWhSkP3tzfXdb9YRLCPjn/>. Acesso em: 15 mar. 2024.

NASCIMENTO, L. F.; CZYKIEL, R.; FIGUEIRÓ, P. S. Presencial ou a distância: a modalidade de ensino influencia na aprendizagem? **Administração: Ensino e Pesquisa**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 311–341, 2013. DOI: 10.13058/raep.2013.v14n2.67. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/67>. Acesso em: 11 set. 2024.

NASCIMENTO, T. R. **Avaliação pedagógica inicial de alunos com deficiência intelectual no ensino fundamental**: as possibilidades sobrepõem os limites. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2017. 248 p. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/5cde77f2-3493-421d-a00e-2cd63b95e738>. Acesso em: 21 dez. 2023.

NÓBREGA, K. B. G.; MARINUS, M. W. L. C.; BELIAN, R. B; GONTIJO, D. T. Validação da tecnologia educacional “abuso não vai rolar” para as jovens com deficiência intelectual. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S.l.], v. 26, n. 7, p. 2793-2806, jul. 2021. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-81232021267.09032021>. Acesso em: 20 mar. 2024.

NUNES, V. L. M.; MANZINI, E. J. Concepção do professor do ensino comum em relação à aprendizagem, currículo, ensino e avaliação do aluno com deficiência intelectual. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, p. 1-20. 08 jul. 2020. Disponível em: [https://www.redalyc.org/journal/3131/313162288022/html/#:~:text=Para%20Padilha%20\(2018\)%2C%20na,do%20interior%20de%20cada%20um..](https://www.redalyc.org/journal/3131/313162288022/html/#:~:text=Para%20Padilha%20(2018)%2C%20na,do%20interior%20de%20cada%20um..) Acesso em: 15 ago. 2024.

ODONGO, D. A.; FORKUOR, J. B.; OFORI-DUA, K.; DAPAAH, J. M; DWUMAH, P. The nature and extent of healthcare provision for people with intellectual disabilities in Ghana: a qualitative study. **Journal Of Intellectual Disabilities**, [S.l.], v. 26, n. 3, p. 637-656, 5 jul. 2021. SAGE Publications. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1177/17446295211016171>. Acesso em: 16 mar. 2024.

OLIVEIRA, A. A. S. Deficiência intelectual: os sentidos da cultura, da história e da escola. *In*: SÃO PAULO (cidade). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Referencial sobre avaliação da aprendizagem na área da Deficiência Intelectual – Ciclo II do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: SME/DOT, 2012. Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2022/02/Raadi.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2024.

OLIVEIRA, A. A. S. de. A ação avaliativa na área da deficiência intelectual: entre improvisos e incertezas. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 31, n. 63, p. 981–994, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33065>. Acesso em: 20 mar. 2024.

OLIVEIRA, B. H. M; NUNES, V. R. **Cognita: objeto virtual de aprendizagem para auxílio do ensino e avaliação da informática à pessoas com deficiência**

intelectual. 2019. 118 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Ciência da Computação) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2019.

OLMOS, I. D. F. **Perspectivas de professores de ciências sobre a atuação com estudantes com deficiência intelectual na EJA**. 2020. 160 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação Especial, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13897>. Acesso em: 08 mar. 2024.

PADILHA, A. M. L. Desenvolvimento psíquico e educação escolar dos estudantes com deficiência intelectual. *In*: ALMEIDA; Maria Amélia; MENDES, E. G; POSTALLI, L. M. M. (org.). **Práticas pedagógicas inclusivas em contextos escolares**. Marília: Abpee, 2018. p.161-180.

PAPIM; A. A. P; ARAUJO; M. A; PAIXÃO; K. M. G; SILVA; G. F. (Orgs.) **Inclusão Escolar: perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018. Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2018/07/7ba6db-40f42f3797bf4e7ebf9b0012263417c4.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2024.

PARO, B. A. **Escala Likert**: coisas que todo pesquisador deveria saber. NetQuest, 2012. Disponível em: <http://www.netquest.com/br/blog/a-escalalikert-coisas-que-todo-pesquisador-deveria-saber>. Acesso em: 7 Mar. 2024.

PEREIRA, A. F. **A inclusão escolar na perspectiva dos professores**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências Humanas) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrvm.edu.br/items/91aca84f-7199-4781-9b13-87eb306860e2/full>. Acesso em: 18 mar. 2024.

PEREIRA, E. S. **A inclusão escolar da criança com deficiência intelectual na atualidade**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/661113>. Acesso em: 09 jun. 2024.

PESSOTI, I. **Deficiência mental**: da superstição à ciência. Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

PINHO ALMEIDA, J.; RIBEIRO DA SILVA, A. A importância do ensino das funções executivas: interdisciplinaridade na formação de alunos com deficiência intelectual. **Revista do CEAM**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 103–117, 2021. DOI: 10.5281/zenodo.4536047. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistadoceam/article/view/32376>. Acesso em: 22 mar. 2024.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental**: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2009. Disponível em: <https://www.uniapaemg.org.br/wp->

content/uploads/2018/04/Repensando_a_inclus_escolarde_pessoas_com_-deficiencia_mental.pdf. Acesso em: 09 mar. 2024.

PLETSCH, M. D.; ARAÚJO, D. F.; LIMA, M. F. C. Experiências de formação continuada de professores: possibilidades para efetivar a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual. **Periferia**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 290–311, 2017. DOI: 10.12957/periferia.2017.29187. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/29187>. Acesso em: 13 mar. 2024.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 18, n. 35, p. 193–208, 2012. DOI: 10.26512/lc.v18i35.3847. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3847>. Acesso em: 20 mar. 2024.

PLETSCH, M. D.; PITANGA DE OLIVEIRA, M. C. Políticas de educação inclusiva: considerações sobre a avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 125–137, 2015. DOI: 10.5965/198431781022014125. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/5846>. Acesso em: 20 mar. 2024.

POLIT; D.F; BECK; C.T; **Fundamentos de pesquisa em enfermagem**: avaliação de evidências para a prática da enfermagem. Porto Alegre: Artmed, 2019.

PRIMON, J. A. **História em quadrinhos como recurso mediador para o aprimoramento da leitura e escrita do educando com deficiência intelectual**. Dissertação (Mestrado em Educação Inclusiva) - Universidade Estadual do Paraná, Campus de Paranaguá, 2022.

Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/740046/2/DISSERTA%C3%87%C3%83O_JANETE%20PRIMON%20%28VERS%C3%83O%20FINAL%29.pdf. Acesso em: 02 jun. 2024.

RAMOS, H. A. N. A.; FONSECA, M. S. **Estudo sobre a técnica de modelagem de usuário Persona e sua construção via Perfis e Mapas de Empatia**. 2021. 19 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Bacharelado em Engenharia de Software) – PUC Minas, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <http://bib.pucminas.br:8080/pergamumweb/vinculos/000099/00009980.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2024.

REIS, W. F. **A utilização de tecnologias móveis no contexto escolar inclusivo de estudantes com deficiência intelectual do ensino fundamental**. 2022. 169 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2022. Disponível em: <https://icts.unb.br/jspui/handle/10482/43518>. Acesso em: 04 mar. 2024.

RIBEIRO, R. S. **Contexto de pobreza e sua relação com a deficiência intelectual de crianças e adolescentes de 10 a 15 anos do município de Guarapuava**. 2016. 18 f. Monografia (Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social) -

Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/53770>. Acesso em: 02 dez. 2023.

RODRIGUES, V.; GONÇALVES, A. G. Programa Computadorizado e Alfabetização e Abordagem Fonovisuoarticulatória para Pessoas com Deficiência Intelectual. **Alfabetização fonovisuoarticulatória e a deficiência intelectual**, Bauru, v. 27, n. 0232, p. 637-654, 2021. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0232>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/SD6vNWfS6kzvww8QsJPTKQq/>. Acesso em: 7 dez. 2023.

ROOT, J. R.; SAUNDERS, A; COX, S. K.; GILLEY, D.; CLAUSEN, A. Teaching Word Problem Solving to Students With Autism and Intellectual Disability. **Teaching Exceptional Children**, [S. l.], p. 004005992211168. 2022. Sage Publications. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1177/00400599221116821>. Acesso em: 05 fev. 2024.

SANTOS, A. H. L. **Escolarização do aluno com deficiência intelectual: escolha de caminhos pedagógicos**. 2018. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Desenvolvimento Humano) - Universidade de Taubaté, Taubaté, 2018. Disponível em: <http://repositorio.unitau.br/>. Acesso em: 04 dez. 2023.

SANTOS, J. P.; LUZ NETO, D. R. S.; SOUSA, M. S. M. Desafios na prática educativa na educação básica: concepções dos professores sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, [S. l.], v. 3, n. 9, p. 1-25, 2022. DOI: 10.22481/reed.v3i9.11123. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/11123>. Acesso em: 20 mar. 2024.

SANTOS, J. F.; CAVALCANTE, T. C. F. Mediação pedagógica e deficiência intelectual: um estudo de caso acerca da alfabetização com o uso da comunicação alternativa. **Revista brasileira de estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 104, p. 1-19, 17 fev. 2023 2176-6681. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.5349>. Acesso em: 11 dez. 2023.

SANTOS, L. A. **O ensino de ciências no contexto inclusivo: flexibilização curricular e apropriação do conhecimento por estudantes com deficiência intelectual**. 2020. 114 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências (PPEC) - Campus Central - Sede: Anápolis - CET, Universidade Estadual de Goiás, Anápolis. Disponível em: https://btdt.ibict.br/vufind/Record/UEG-2_a8641171e18e3a5944005bc8c079a662. Acesso em: 07 fev. 2024.

SANTOS, L. J. B. S. **Formação Continuada do Professor do Atendimento Educacional Especializado: (re) significação no trabalho com o aluno com Deficiência Intelectual**. Orientador: Profa. Dra. Íris Maria Ribeiro Porto. 2020. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Maranhão, Maranhão, 2020. Disponível em: <https://repositorio.uema.br/handle/123456789/1273>. Acesso em: 20 dez. 2023.

SANTOS, R. R. C. **INCLUSÃO: políticas e estratégias de atendimento educacional para alunos com deficiência intelectual**. 2012. 50 f. Monografia (Especialização em

Educação) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012. Disponível em: <https://riut.utfpr.edu.br/>. Acesso em: 02 jan. 2024.

SANTOS, T. C. C; MARTINS, L. A. R. Práticas de Professores Frente ao Aluno com Deficiência Intelectual em Classe Regular. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.l.], v. 21, n. 3, p. 395-408. 2015. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382115000300006>. Acesso em: 23 fev. 2023.

SAPPOK, T.; HASSIOTIS, A.; BERTELLI, M.; DZIOBEK, I.; STERKENBURG, P. Developmental Delays in Socio-Emotional Brain Functions in Persons with an Intellectual Disability: impact on treatment and support. **International Journal Of Environmental Research And Public Health**, [S.l.], v. 19, n. 20, p. 13109, 2022. MDPI AG. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph192013109>. Acesso em: 09 fev. 2024.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 8. ed. Rio de Janeiro (R.J): WVA, 2010.

SASSAKI, R. K. **Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão- Parte 2**. Revista Nacional de Reabilitação, 2007, n. 58, set./out. 2007, p. 20-30. Rio de Janeiro (R.J): WVA, 2009.

SASSI, S. M. **Deficiência Intelectual e letramento: compreensão de professores de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental**. 2021. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/>. Acesso em: 26 dez. 2023.

SCAVONI, M. P. P. **Representações sociais de professores sobre inclusão e o projeto político pedagógico: a escola em movimento**. Marília. 2016.

SCHIPPER, C. M. **Intervenção pedagógica para o desenvolvimento cognitivo e moral de adolescentes com deficiência intelectual**. 2019. 332 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/64539>. Acesso em: 03 jan. 2024.

SCHLUCHTER, T.; NAGEL, S.; VALKANOVER, S.; ECKHART, M. Correlations between motor competencies, physical activity and self-concept in children with intellectual disabilities in inclusive education. **Journal Of Applied Research In Intellectual Disabilities**, [S.l.], v. 36, n. 5, p. 1054-1066, 12 maio 2023. Wiley. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1111/jar.13115>. Acesso em: 23 fev. 2024.

SHIMAZAKI, E. M.; AUADA, V. G. C.; MENEGASSI, R. J.; MORI, N. N. R. O Trabalho com o Gênero Textual História em Quadrinhos com Alunos que Possuem Deficiência Intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.l.], v. 24, n. 1, p. 121-142, mar. 2018. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382418000100010>. Acesso em: 18 fev. 2024.

SILVA, A. M. **Buscando componentes da parceria colaborativa na escola entre família de crianças com deficiência e profissionais**. 2007. 101f. (Dissertação de Mestrado). UFSCar: São Carlos, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2957/1272.pdf?sequence=1>. Acesso em: 27 mar. 2024.

SILVA, A. G. **Linguagem e desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual: dos aspectos teóricos, das políticas públicas em sala de aula.** 2021. xiii, 137 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Paraná - Unespar, Campus de Paranavaí, 2021. Acesso em: 27 de fev. 2023. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2216-8.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2024.

SILVA, A. S.; CAVALCANTE, T. C. F. Avaliação das Contribuições da Consciência Fonológica no Desenvolvimento da Escrita de um Aluno com Deficiência Intelectual no 1º Ano do Ensino Fundamental I. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 27, n. 1, p. 621-636, 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0223>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/sjDGZnJcqkqyCx4TpdbLPk/?lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2023.

SILVA, B. B. C.; ARAÚJO, R. N. MANUAL ILUSTRADO: atividades de compreensão de leitura para escolares com deficiência intelectual. In: SILVA, Bruna Beatriz Cavalline. **Formação de professores para o ensino de língua portuguesa: compreensão de leitura para estudantes com deficiência intelectual.** Cornélio Procópio: Universidade Estadual do Norte do Paraná, 2023. p. 2-49. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/734319>. Acesso em: 30 dez. 2023.

SILVA, C. P. **O uso das mídias no processo ensino aprendizagem de educandos com deficiência intelectual.** 2013. 24 f. Monografia (Especialização de Mídias Integradas na Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/51232>. Acesso em: 01 dez. 2023.

SILVA, E. F.; ELIAS, L. C. S. Habilidades Sociais de Pais, Professores e Alunos com Deficiência Intelectual em Inclusão Escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 27, p. 605-622, 06 jul. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1980-54702021v27e9997>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/pmxwddx9qstq7gyW4pGfBDx/>. Acesso em: 21 dez. 2023.

SILVA, G. F. **Ensino de história na área da deficiência intelectual na perspectiva inclusiva: análise de dissertações e teses.** 2018. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/>. Acesso em: 05 dez. 2023.

SILVA, I. C. **O uso das metodologias ativas no processo de ensino de crianças com deficiência intelectual no ensino fundamental.** 114f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/48379>. Acesso em: 18 jan. 2024.

SILVA, J. P. S. **Possibilidades e desafios para o ensino de geografia em atividades práticas de hortas escolares: experiências com alunos do ensino fundamental anos finais diagnosticados com deficiência intelectual.** 2019. 194 f., il. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/38277>. Acesso em: 30 jan.

2024.

SILVA, R. H. R. Balanço das Dissertações e Teses em Educação Especial e Educação Inclusiva Desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.l.], v. 24, n. 4, p. 601-618, dez. 2018. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382418000500009>. Acesso em: 28 jan. 2024.

SILVA, S. C. C. **Planejamento curricular e deficiência intelectual**: um estudo de caso nos anos iniciais do ensino fundamental na rede pública de ensino do Distrito Federal. 2020. 257 f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: <https://icts.unb.br/jspui/handle/10482/40244>. Acesso em: 19 fev. 2024.

SILVEIRA, M. B.; SALDANHA, R. P.; LEITE, J. C. C; SILVA, T. O. F; SILVA, T.; FILIPPIN, L. I. Construction and validation of content of one instrument to assess falls in the elderly. **Einstein**. Canoas. SP, v. 16, n. 2, p. 1-8, 11 jun. 2018. FapUNIFESP (SciELO). DOI: 10.1590/s1679-45082018ao4154. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eins/a/DRpdKp8YQkRhJ3swQNnXrVh/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 26 mar. 2024.

SILVÉRIO, M.; APRIGIO, A. O ensino do aluno com deficiência intelectual. **Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia**, Medianeira, v. 8, n. 16, p. 1-13, 09 ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/viewFile/5091/pdf>. Acesso em: 02 dez. 2023.

SIMONE, M. S. **Guia Educacional: processos avaliativos destinados aos estudantes com deficiência intelectual**. 2022. 206 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI) – Faculdade de Ciências e Tecnologias, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2022.

SLAUGHTER, R. S. R. Special Education Teachers' Perceptions of Their Participation in a Development Program Professional on Teaching Reading to Students with Intellectual Disabilities. **Proquest da Universidade da Flórida**, Flórida, v. 1, p. 1-24, 2023. Disponível em: <https://www-proquest-com.translate.google.com/openview/>. Acesso em: 21 jan. 2024.

SOUSA, J. R; SANTOS, S. C. M. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 1396–1416, 2020. DOI: 10.34019/2237-9444.2020.v10.31559. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31559>. Acesso em: 28 mar. 2024.

SOUZA, A. C. F; BRAUN, P. Caderno pedagógico sobre currículo funcional natural para jovens e adultos com deficiência intelectual. In: SOUZA, A. C. F. **Formação continuada do professor do atendimento educacional especializado**: (re)significação no trabalho com o aluno com deficiência intelectual. São Luís: Rede Sirius/Biblioteca Cap/A, 2020. Cap. 6. p. 109-141. (978-65-00-07-553-3). Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/584556>. Acesso em: 21 dez. 2023.

SOUZA, V. L. P. **Os benefícios da mídia computador para educandos com deficiência intelectual e múltipla**. 2013. 19 f. Monografia (Especialização em Mídias Integradas na Educação), Setor de Educação Profissional e Tecnológica, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/1884/52374>. Acesso em: 01 jan. 2024.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Tradução: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TENÓRIO, A. P. S. **Construção e validação de um website sobre cuidados com o prematuro**. 2016. 127 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/18339>. Acesso em: 02 jun. 2024.

TOSCHI, M. S. Tecnologia e educação: contribuições para o ensino. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, [S. l.], 2013. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/443>. Acesso em: 23 set. 2023.

TOLEDO, E. H.; VITALIANO, C. R. Formação de professores por meio de pesquisa colaborativa com vistas à inclusão de alunos com deficiência intelectual. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Londrina, v. 18, n. 2, p. 319-336, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=1413-6538&lng=en. Acesso em: 10 dez. 2023.

TOMAZ, R. V. V.; SANTOS, V. A.; AVÓ, L. R. S.; GERMANO, C. M. R.; MELO, D. G. Impacto da deficiência intelectual moderada na dinâmica e na qualidade de vida familiar: um estudo clínico-qualitativo. **Cadernos de Saúde Pública**, São Carlos, v. 33, n. 11, p. 1-14, 21 nov. 2017. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/THGchgJ7SMGKPKQK3w4DZ9Xt/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 jan. 2024.

TOP, E. Fine motor skills and attention level of individuals with mild intellectual disability getting education in inclusive classrooms and special education schools. **International Journal Of Developmental Disabilities**, [S. l.], v. 69, n. 2, p. 248-255, 20 jul. 2021. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/20473869.2021.1953940>. Acesso em: 28 jan. 2024.

VALENTIM, F. O. D.; OLIVEIRA, A. A. S. Avaliação da aprendizagem e deficiência intelectual na perspectiva de professores do ensino comum. **Rev. Diálogo Educ.** 2013, vol. 13, n. 40, pp.851-871. ISSN 1981-416X. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189129169003.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2024.

VALERA, J. R. **Deficiência intelectual e adaptação curricular sob o olhar de teses e dissertações**. 2015. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2015. Disponível em: <https://www.athena.biblioteca.unesp.br/>. Acesso em: 27 dez. 2023.

VIEIRA, A. S.; REIS, H. M. M. S. Jogo educativo caminho da vida. *In*: VIEIRA, Andréia Santiago. **Educação sexual**: jogo educativo para aprendizagem de alunos com

deficiência intelectual. Duque de Caxias: Universidade do Grande Rio, 2017. Cap. 5. p. 65-70. (978-85-9549-043-7). Disponível em: <https://tede.unigranrio.edu.br/handle/tede/283?mode=full>. Acesso em: 25 dez. 2023.

VIEIRA, L. A linha difusa entre autismo e deficiência intelectual. **Psicologia Viva**. Vila Mathias, p. 1-10, 2022. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/699698>. Acesso em: 02 jan. 2024.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G.; ZERBATO, A. P. **O trabalho em colaboração para apoio da inclusão escolar: da teoria à prática docente**. Paranaíba, 2016. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1029/953>. Acesso em: 12 fev. 2024.

VILARONGA, C. A. R. **Colaboração da educação especial em sala de aula: formação nas práticas pedagógicas do coensino**. 216 f. Tese (Doutorado em Educação Especial). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSCar, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2934?show=full>. Acesso em: 23 jan. 2024.

VITTA, F. C. F.; VITTA, A.; MONTEIRO, A.S.R. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. **Rev. Bras. Ed. Esp**, Marília, v. 16, n. 3, p. 415-428, 4 nov. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/PSNC5CVH8MCHPRccP3tvKJS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2024.

VIVES-MONTERO, M. C.; ASCANIO-VELASCO, L. **Resultados del tratamiento en un caso con transtorno de Asperger**. *Psicología Conductual*. 2012.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas: Fundamentos de defectología**. Madrid: Visor, 1983.

WANG, F. Desenvolvimento Global de Crianças com Deficiência Intelectual: Fatores Intrínsecos versus Intervenções Extrínsecas. **Commentary, USA**, v. 8, n. 2, p. 1023-1028, 2021. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/>. Acesso em: 7 jan. 2024.

WIEDEMANN, Â. P. Z.; WIEDEMANN, S. C. A formação de professores sobre inclusão escolar: contribuições da psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica. **Revista Conexão UEPG, [S.l.]**, v. 15, n. 1, p. 262-268, 2019. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5212/rev.conexao.v.15.i3.0005>. Acesso em: 13 fev. 2024.

WOJCIKIEWICZ, F. A.; NICKEL, E. M. O contexto das tecnologias assistivas na educação especial e inclusiva e o panorama da capacitação de docentes. *In: Ergodesign*, 16., 2017, Palhoça. **Tecnologias assistivas, Educação, Capacitação de docentes**. Santa Catarina: Universidade de Santa Catarina, 2017. p. 1-6.

Disponível em: <https://www.proceedings.blucher.com.br/article-details/o-contexto-das-tecnologias-assistivas-na-educacao-especial-e-inclusiva-e-o-panorama-da-capacitao-de-docentes-25848>. Acesso em: 15 ago. 2024.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998. reimp. 2010.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04>. Acesso em: 12 fev. 2024.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. O desenho universal para a aprendizagem na formação de professores: da investigação às práticas inclusivas. **Educação e Pesquisa**, São Carlos, v. 47, n. 1, p. 1-19, 06 dez. 2021. Fluxo Contínuo. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/XrThMT5Hhn6D9CSqcn3HHSM/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2024.

APÊNDICES

APÊNDICE I - ANÁLISE DOS ESTUDOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O WEBSITE

Autores	Ano	Conteúdo para o <i>website</i>
Márcia Denise Pletsch; Daniele Francisco De Araújo; Marcela Francis Costa Lima.	2017	- Diferenciação Curricular; - História e políticas públicas em Educação Especial; - Tecnologia assistiva; - Ensino colaborativo; - A importância família para a aprendizagem do aluno DI.
Danúsia Cardoso Lago; Dulcéria Tartuci.	2020	- Ensino colaborativo; - Política educacional brasileira; - Definições da deficiência intelectual ao longo dos séculos; - Avaliação para os alunos com DI;
Elizabete Humai De Toledo; Célia Regina Vitaliano.	2012	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - Diferenciação curricular.
Fabiana Luzia De Rezende Mendonça; Daniele Nunes Henrique Silva	2015	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - Avaliação adequada a alunos DI; - Diferenciação curricular; - Ensino colaborativo.
Carlos Medeiros Monteiro; Jussara Jane Araújo Sales; Rosa Janisara Araújo Sales; Takechi Gomes Nakazaki	2015	- Diferenciação curricular; - Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI; - DUA.
Teresa Cristina Coelho Dos Santos; Lúcia De Araújo Ramos Martins	2015	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - Avaliação adequada aos alunos DI; - Diferenciação curricular;

Ângela Paloma Zelli Wiedemann; Samuel Carlos Wiedemann	2019	- História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Juliana Lopes Froehlich	2020	- Diferenciação curricular; - Ensino colaborativo; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Denise Oliveira Ribeiro; Patrícia Martins De Freitas	2019	- Diferenciação curricular; - Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI; - Avaliação adequada aos alunos DI; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - A importância família para a aprendizagem do aluno DI.
Silvana Galvani Claudino-Kamazaki; Vera Lúcia Messias Fialho Capellini; Anna Augusta Sampaio De Oliveira; Ketilin Maira Pedro	2017	- História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - A importância família para a aprendizagem do aluno DI; - Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI; - Tecnologia Assistiva; - Ensino Colaborativo;
Elisa Tomoe Moriya Schlunzen; Junior Klaus Schlunzen; Danielle Aparecida Do Nascimento Dos Santos; Olga Lyda Anglas Rosales Tarumoto; Mario Hissamitsu Tarumoto.	2016	- História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva; - Ensino colaborativo; - Tecnologia Assistiva; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.

Larissa Guadagnini; Márcia Duarte	2015	- Diferenciação curricular; - Ensino colaborativo; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Fabiana Mieko Do Nascimento Bashiyo	2019	- Ensino colaborativo; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Fernanda Oscar Dourado Valentim; Anna Augusta Sampaio De Oliveira	2013	- Avaliação adequada aos alunos DI; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Patrícia Moralis Aramori; Maria Júlia Canazza Dall'acqua	2015	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - Diferenciação curricular; - Ensino colaborativo;
Renata Andrea Fernandes Fantacini; Tárcia Regina Da Silveira Dias	2015	- Ensino colaborativo; - A importância família para a aprendizagem do aluno DI; - Diferenciação curricular; - Avaliação adequada aos alunos DI; - Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI;
Waléria Henrique dos Santos Leonel; Nilza Sanches Tessaro Leonardo	2014	- História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva; - Diferenciação curricular.
Eliza França e Silva; Luciana Carla dos Santos Elias	2022	- Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI; - A importância família para a aprendizagem do aluno DI; - Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI.
Joseane Ferreira dos Santos; Ticia Cassiany Ferro Cavalcante	2023	- Tecnologia Assistiva; - Desenho Universal para Aprendizagem; - Diferenciação curricular; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Sarah Cecílio Fonseca;	2022	- Avaliação adequada aos alunos DI;

Maria Nivalda de Carvalho-Freitas; Marcos Santos De Oliveira		- Ensino colaborativo; - Diferenciação curricular; - A importância família para a aprendizagem do aluno DI.
Viviane Rodrigues; Adriana Garcia Gonçalves	2021	- Tecnologia Assistiva; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Rosana Glat ; Márcia Denise Pletsch	2012	- Ensino colaborativo; - A importância família para a aprendizagem do aluno DI; - Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI.
Anna Augusta Sampaio De Oliveira	2018	- DUA; - Avaliação adequada aos alunos DI.
Márcia Denise Pletsch; Mariana Corrêa Pitanga De Oliveira	2014	- Avaliação adequada aos alunos DI; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - Tecnologia assistiva; - Ensino colaborativo.
Rogério Colpani; Murillo Rodrigo Petrucelli Homem	2016	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Carolina da Costa Carvalho; José Anderson Santos Cruz; Arielly Kizzy Cunha	2019	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - A importância família para a aprendizagem do aluno DI.
Juanice Pereira Santos; Daniel Rodrigues Silva Luz Neto; Maria Solange Melo de Sousa	2022	- Tecnologia Assistiva; - Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI.
Lúcia Virgínia Mamcasz-Viginheski; Sani de Carvalho Rutz da Silva; Elza Midorishi Mazaki	2022	- Diferenciação curricular; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Mirian Célia Castellain	2018	- Diferenciação curricular;

Guebert		-Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Rosana Glat; Suzanli Estef	2021	- Diferenciação curricular; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Luciana De Jesus Botelho Sodré Dos Santos	2021	- Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI; - Ensino colaborativo; - Avalia�o adequada aos alunos DI; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Amanda Cristina de Freitas Souza; Patrícia Braun	2020	- Diferencia�o curricular; - A importância família para a aprendizagem do aluno DI; -Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI.
Haydea Reis; Andreia Santiago Vieira	2019	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
El�s F�bia Lopes Cabral; Tereza Kelly Gomes Carneiro	2021	- Diferencia�o curricular;
Andréa Carvalho; Mara Lucia Reis Monteiro Cruz	2021	- Tecnologia Assistiva; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Bruna Beatriz Cavalline Silva	2023	- Diferencia�o curricular; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - DUA.
Vera Lúcia Ballan	2019	- Diferencia�o curricular; - Tecnologia Assistiva.
Telma Raimundo Do Nascimento	2017	- Avalia�o adequada aos alunos DI; - Ensino colaborativo.
Marlene Pereira Chaves	2019	- Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI.
Cristiane Pacheco da Silva	2013	- Diferencia�o curricular; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes

		DI.
Vera Lúcia Pereira De Souza	2013	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Rosenilda De Souza Ribeiro	2018	- Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - A importância família para a aprendizagem do aluno DI.
Miriam Silvério; Antonio Aprigio	2015	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Hellen Tsuruda Amaral	2018	- Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI; - A importância família para a aprendizagem do aluno DI.
Marlucy Campos De Almeida Reisinger De Souza;	2016	- Tecnologia assistiva; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Lourenço Vieira	2022	- História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva; - Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI.
Rosângela Bressan Buosi	2012	- Diferenciação curricular.
Márcia De Fátima Barbosa Corrêa	2021	- Avaliação adequada aos alunos DI; - Diferenciação curricular; -Tecnologia Assistiva.
Liriane Costa De Oliveira Luiz	2021	- A importância família para a aprendizagem do aluno DI; - Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI.
Sheley Cristina Corrêa da Silva	2021	- Diferenciação curricular.
Joice Almeida André Ribeiro da Silva	2020	- DUA; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Carla Maria De Schipper	2019	- História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva; -Conceitos da deficiência intelectual e características da

		<p>pessoa DI;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
João Paulo Ferreira	2020	<ul style="list-style-type: none"> - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Wilson Bini Junior	2010	<ul style="list-style-type: none"> - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Alline da Silva Leal	2021	<ul style="list-style-type: none"> - Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI; Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - Avaliação adequada aos alunos DI.
Mario Sérgio Thomaz Lopes Conceição	2021	<ul style="list-style-type: none"> - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - Ensino colaborativo.
Amanda Alberti	2018	<ul style="list-style-type: none"> - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Regina Ruiz Correia Dos Santos	2021	<ul style="list-style-type: none"> - Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI; - Diferenciação curricular.
Natalia Cristina Iha	2018	<ul style="list-style-type: none"> - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Michelle de Souza Simone	2023	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação adequada aos alunos DI; - Tecnologia Assistiva; - Ensino colaborativo; - Adaptação curricular; - História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva.
Sonia Mara de Fátima da Silva Franciski	2022	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciação curricular; - Ensino colaborativo; - DUA; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Joselaine Aparecida Hass Iaros	2020	<ul style="list-style-type: none"> - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.

Veronice Maria Kawalek	2019	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - Diferenciação curricular.
Luiz Gustavo Cangussú Franz	2022	- Diferenciação curricular; - DUA.
Bruno Henrique Mendes de Oliveira; Veronica Ribeiro Nunes	2019	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Janete Aparecida Primon	2022	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Eliege Silva Pereira	2021	- História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva; - Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI.
Isabella Delamain Fernandez Olmos	2020	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - Diferenciação curricular; - Ensino colaborativo.
Priscila Benitez Afonso	2015	- A importância família para a aprendizagem do aluno DI; - Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI.
Adriana Hellen Lima dos Santos	2018	- História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - Diferenciação curricular; - Avaliação adequada aos alunos DI
Isabel Cristina da Silva	2022	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Leonora Aparecida dos Santos	2020	- Diferenciação curricular;
Débora Barbosa de Carvalho; Suzete Araújo Oliveira Gomes	2020	- Diferenciação curricular; - Ensino colaborativo.

Glaciélma de Fátima da Silva	2018	- Ensino de História; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Saulo Fantato Moscardini	2016	- Ensino colaborativo; - Diferenciação curricular.
Géssica Fabiely Fonseca	2016	- Diferenciação curricular; - Avaliação adequada aos alunos DI; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Juanice Pereira Santos Silva	2019	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Wladimir Ferreira Dos Reis	2022	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI;
Suelen de Marco Sassi	2021	- Ensino colaborativo; - DUA.
Juliessa Ricce Valera	2015	- Diferenciação curricular; - DUA.
Ariana Santana da Silva; Tícia Cassiany Ferro Cavalcante	2018	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Eliza França e Silva; Luciana Carla dos Santos Elias	2020	- Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI; - Avaliação adequada aos alunos DI.
Elaine Custódio Rodrigues Gusmão; Genival Silva Matos; João Carlos Alchieri; Tânia Couto Machado Chianca	2019	- Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI.
Keise Bastos Gomes da Nóbrega; Maria Wanderleya de Lavor Coriolano Marinus; Rosalie Barreto Belian; Daniela Tavares Gontijo	2021	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI; - Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI.

Rodrigo Victor Viana Tomaz; Vanessa de Arruda Santos; Lucimar Retto da Silva de Avó; Carla Maria Ramos Germano; Débora Gusmão Melo	2017	- A importância família para a aprendizagem do aluno DI; - Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI.
Roseann Maguire; Alastair Wilson; Andrew Jahoda	2018	- Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI; - A importância família para a aprendizagem do aluno DI.
Tanja Sappok; Angela Hassiotis; Marco Bertelli; Isabel Dziobek; Paula Sterkenburg	2022	- Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI.
Jan Blacher, Bruce L. Baker e Abbey S. Eisenhower	2009	- DUA.
Laura Arcangeli; Alice Bacherini; Cristina Gaggioli; Moira Sannipoli e Giulia Balboni	2020	- Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI.
Inmaculada Fajardo; Vicenta Ávila; Pablo Delgado; Nadina Gómez-Merin; Ladislao Salmerón	2022	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Douglas Attoh Odongo; John Boulard Forkuor; Kwadwo Ofori-Dua; Jonathan Mensah Dapaah; Peter Dwumah	2022	- A importância família para a aprendizagem do aluno DI.
Wang Fuzhou;	2021	- Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI.
Cristina Gaggioli; Moira Sannipoli	2021	- Socioemocional e problemas ligados a estudantes DI.

Thierry Schluchter,; Siegfried Nagel; Stefan Valkanover; Michael Eckhart	2023	- Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI.
Amber T. Ethington,; Amy D. Spriggs,; Sally B. Shepley; BauschMargaret E.	2022	- Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Andy B.Masud; Virgínia L.Walker; Megan E.Carpinteiro; Ashley Anderson	2023	- Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Laura K.Anderson	2022	- DUA; - Ensino colaborativo.
Elifa Top	2023	- Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Robin Suzanne Roddey Slaughter	2023	- Conceitos da deficiência intelectual e características da pessoa DI; - Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.
Jenny R. Raiz; Alicia Saunders; Sarah K. Cox; Deidre Gilley,; Amy Clausen	2022	- Estratégias e metodologias de ensino para estudantes DI.

APÊNDICE II - CARTA CONVITE PARA OS PROFESSORES**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA****CARTA CONVITE PARA PARTICIPAR DE PESQUISA- PROFESSOR**

Prezado (a) _____, professor (a) de Educação Básica, o/a sr.(a) está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa que tem por objetivo geral “Desenvolver uma tecnologia digital para apoio à formação continuada de professores escolares no processo ensino aprendizagem de crianças e adolescentes DI.”

Se o/a sr.(a) tiver interesse em colaborar com a pesquisa como participante, deverá assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, documento que contém mais informações sobre a pesquisa. A participação na pesquisa será por meio encontro presencial e/ou virtual pelo google meet, dependendo de sua disponibilidade a ser agendada previamente com a pesquisadora.

Se após a leitura do Termo de Consentimento houver a decisão em participar da pesquisa, responda à pergunta: O/A sr. (a) concorda em participar da pesquisa?

() SIM () Não

Macapá ___/___/___

Agradecemos o seu tempo e atenção.

Suellen dos Santos Cruz (Mestranda)
Universidade Federal do Amapá
Cel: (96) 98417-3204
E-mail: suellensscruz@gmail.com

Prof. Dr^a. Karilane Rodrigues (Orientadora)
Universidade Federal do Amapá
Cel. (96) 99939-3192

APÊNDICE III - ROTEIRO DE PERGUNTAS ABERTAS- REUNIÃO COM OS PROFESSORES

- 1- O conteúdo “História e políticas públicas do público-alvo da educação inclusiva” deve ser usado em um *website* para a formação continuada de professores sobre a DI? Por quê?
- 2- O conteúdo “Conceito e características da pessoa com DI” deve ser usado em um *website* para a formação continuada de professores sobre a DI? Por quê?
- 3- O conteúdo “Diferenciação curricular” deve ser usado em um *website* para a formação continuada de professores sobre a DI? Por quê?
- 4- O conteúdo “Ensino colaborativo” deve ser usado em um *website* para a formação continuada de professores sobre a DI? Por quê?
- 5- O conteúdo “Desenho Universal para a Aprendizagem” deve ser usado em um *website* para a formação continuada de professores sobre a DI? Por quê?
- 6- O conteúdo “Estratégias e metodologias de ensino para estudantes com DI” deve ser usado em um *website* para a formação continuada de professores sobre a DI? Por quê?
- 7- O conteúdo “Tecnologia Assistiva” deve ser usado em um *website* para a formação continuada de professores sobre a DI? Por quê?
- 8- O conteúdo “Avaliação adequada ao aluno com DI” deve ser usado em um *website* para a formação continuada de professores sobre a DI? Por quê?
- 9- O conteúdo “A importância da família para a aprendizagem do aluno com DI” deve ser usado em um *website* para a formação continuada de professores sobre a DI? Por quê?
- 10- O conteúdo “Socioemocional e problemas ligados a estudantes com DI” deve ser usado em um *website* para a formação continuada de professores sobre a DI? Por quê?
- 11- Você tem alguma sugestão para o *website*? Se sim, quais?

APÊNDICE IV - QUESTIONÁRIO COM PERGUNTAS FECHADAS APLICADO AOS PROFESSORES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Instrumento de coleta de dados dos professores. Este é um instrumento para coleta dos dados para escolha dos conteúdos e da ordem de apresentação nas telas do *website* sobre formação continuada sobre deficiência intelectual. Está estruturado em duas partes: a primeira com questões referentes à sua identificação e experiência profissional, e a segunda parte com questões para a escolha dos conteúdos do *website* e a ordem de apresentação das telas. A primeira parte do instrumento foi adaptado daquele desenvolvido e validado por Marques e Marin (2002) em validação de *website*:

Parte 1- Identificação e experiência profissional.

1. Identificação	1- Idade:	2- Sexo:
3- Procedência:	4- Local de trabalho:	
5- Experiência profissional com alunos DI: (Você pode marcar mais de uma alternativa).		
<input type="radio"/> Sala AEE	<input type="radio"/> Sala comum	<input type="radio"/> Pesquisa
Outro:		
6- Tempo de experiência profissional como docente: (Informe por área de atuação).		
7- Maior titulação:		
<input type="radio"/> Pós-doutorado	<input type="radio"/> Doutorado	<input type="radio"/> Mestrado
<input type="radio"/> Especialização	<input type="radio"/> Graduação	<input type="radio"/> Outro- Qual?
8- Título da tese e/ou dissertação: _____ _____		
9- Tempo de experiência profissional com alunos DI: (Informe por área de atuação)	<input type="radio"/> Sim	<input type="radio"/> Não

10- Possui algum trabalho científico abordando DI: (Você pode marcar mais de uma alternativa).	
<input type="radio"/> Artigo(s) publicado(s)	<input type="radio"/> Projeto de pesquisa
<input type="radio"/> Trabalho(s) em eventos científicos	<input type="radio"/> Orientação de trabalho(s)
<input type="radio"/> Nenhuma das alternativas	<input type="radio"/> Outro: Cite.

Parte 2- Perguntas

Após leitura dos conteúdos extraídos dos estudos selecionados nas bases de dados, responda.

1. Qual (is) o(s) conteúdo(s) ideais para formação continuada de professores sobre DI?

<hr/> <hr/> <hr/>

2. Segundo sua opinião, qual seria a sequência de ordem adequada para apresentação das telas no *website*?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

3. Você tem alguma sugestão para ser inserida no *website*? Se sim, quais?

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

**APÊNDICE V - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:
PROFESSOR**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE
(Professor(es) escolar(es) experiente(s) no ensino-aprendizagem de estudantes com
deficiência intelectual)**

Título da pesquisa: Construção e validação de um website sobre deficiência intelectual como suporte à formação continuada de professores dos anos finais do Ensino Fundamental.

Nome do pesquisador responsável: Suellen dos Santos Cruz

Prezado(a) Professor(a),

O(A) Sr(a) está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa, que objetiva desenvolver e validar o conteúdo de uma tecnologia digital, do tipo *website*, para apoio à formação continuada de professores do ensino fundamental II no processo ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes com deficiência intelectual (DI).

1. PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA: Ao participar desta pesquisa, o(A) Sr(a) irá colaborar na etapa de *design* e desenvolvimento da referida tecnologia, participando de uma reunião presencial ou *online* comigo, a pesquisadora responsável pelo estudo, em data e horário previamente programados com o(a) Sr(a), de acordo com sua disponibilidade. A reunião terá o áudio gravado através de aparelho *smartphone*, e será posteriormente transcrita por mim, para utilização nesta pesquisa. Na ocasião da reunião, o(a) Sr(a) opinará sobre o conteúdo

que deve estar presente no *website* que será desenvolvido. Para isso, lhe serão apresentados em texto sintético os resultados de revisão da literatura realizada acerca da produção científica sobre DI e seu manejo no processo ensino-aprendizagem de estudantes do ensino fundamental II. A partir da leitura desses resultados, um roteiro de perguntas abertas será utilizado por mim, a fim de obter a sua opinião sobre quais conteúdos devem constar no *website* a ser desenvolvido, bem como em qual sequência deverão aparecer na tecnologia. Além disso, o(a) sr(a) responderá a um formulário com seus dados demográficos e de experiência profissional, que lhe será disponibilizado em versão impressa, em *QR code* ou em *link* de acesso eletrônico, conforme a sua preferência. O tempo médio de sua participação, considerando-se a leitura do texto sobre os resultados da revisão de literatura, o preenchimento do formulário de caracterização demográfica e profissional e a participação na reunião, respondendo ao roteiro de perguntas abertas, é de 40 minutos. Será garantido o sigilo quanto a quaisquer informações que possam identificar sua participação nessa pesquisa, preservando seu anonimato. Ressalto que o(a) sr(a) será esclarecido(a) por mim sobre sua participação em qualquer aspecto que desejar e em qualquer tempo, estando livre para participar ou recusar participação, a qualquer momento, e sem nenhum tipo de prejuízo ao(a) sr(a).

Ressalto que sua participação é voluntária, e que o sr(a) tem plena liberdade para desistir de participar, em qualquer momento, mesmo após já ter iniciado participação na pesquisa. Nesse caso, sua desistência não acarretará nenhum tipo de prejuízo ao(a) sr(a).

2. RISCOS E DESCONFORTOS: Os procedimentos empregados na pesquisa quanto à sua participação, tais como o preenchimento de formulário demográfico e profissional e a participação em reunião presencial ou *online*, respondendo a um roteiro de perguntas abertas sobre o conteúdo do *website* para apoio à formação continuada de professores do ensino fundamental II no processo ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes com DI envolvem riscos e desconfortos mínimos. Contudo, embora tudo tenha sido planejado para minimizar os riscos de sua participação, o(a) sr(a) poderá ter algum desconforto emocional, constrangimento ou lembranças negativas. Se isso acontecer, poderá contar com o meu auxílio, como responsável pela pesquisa, com quem poderá conversar a respeito, se assim quiser. Ou, caso seja sua vontade, poderá interromper e/ou desistir, a qualquer momento, de sua participação, sem qualquer tipo de prejuízo para o(a) sr(a).

3. BENEFÍCIOS: O benefício de sua participação na pesquisa será a colaboração no desenvolvimento de um *website* que subsidiará a formação continuada de professores do ensino fundamental II no processo ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes com DI.

Sua participação, portanto, poderá beneficiar tanto a esse público de professores, quanto, finalisticamente, ao público de crianças e adolescentes com DI, através da existência de uma tecnologia que poderá ser utilizada como ferramenta auxiliar para o ensino-aprendizagem junto a esse público específico.

4. FORMAS DE ASSISTÊNCIA: Se o(a) sr(a) tiver alguma dúvida ou consideração acerca da pesquisa, bem como no caso de se sentir prejudicado por causa da pesquisa, ou caso necessite de qualquer esclarecimento, poderá, a qualquer momento, entrar em contato comigo, pesquisadora responsável, através do e-mail: suellensscruz@gmail.com ou do número de telefone e whatsapp: (96) 98417-3204.

5. CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações que o(a) sr(a) fornecer ou que sejam obtidas junto ao(a) sr(a) pelo preenchimento do formulário demográfico e profissional, bem como pelas suas respostas ao roteiro de questões abertas acerca de sua opinião sobre o conteúdo do *website* para apoio à formação continuada de professores do ensino fundamental II no processo ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes com DI serão utilizadas somente para esta pesquisa e sua divulgação em meios científicos e acadêmicos. Suas respostas ficarão em segredo/ sigilo, e o seu nome não será exposto em nenhum momento. Asseguro que seu anonimato, privacidade e confidencialidade de dados são garantidos.

6. OUTROS ESCLARECIMENTOS SOBRE A PESQUISA: Se o(a) sr(a) necessitar de qualquer outro esclarecimento acerca da pesquisa, dos métodos utilizados, e/ou acerca de sua participação, poderá procurar a pesquisadora responsável a qualquer momento:

Nome da pesquisadora responsável: Suellen dos Santos Cruz

Endereço: Av. Acquaville, nº 1651, Acquaville Tucunaré

Número de telefone para contato: (96) 98417-3204

Dias da semana e horário para atendimento: segunda-feira a sexta-feira, no horário das 8h às 18h.

Se desejar obter informações sobre os seus direitos de participante e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de ética em pesquisa DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP. Endereço: Rodovia JK, s/n – Bairro Marco Zero do Equador - Macapá/AP, para obter informações sobre esta pesquisa e/ou sobre a sua participação. Telefone: 4009-2804, 4009- 2805.

7. RESSARCIMENTO DE DESPESAS: Caso o(a) sr(a) aceite participar da pesquisa, não receberá nenhum tipo de pagamento ou compensação financeira. Sua participação não envolve qualquer tipo de remuneração ou custos.

8. CONCORDÂNCIA NA PARTICIPAÇÃO: Se o(a) sr(a) estiver de acordo em participar da pesquisa, deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido, em duas vias, ficando uma via com o(a) sr(a) e uma com a pesquisadora responsável. O(a) sr(a) deverá ainda rubricar todas as páginas deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apondo sua assinatura na última página. Eu, a pesquisadora responsável, farei o mesmo.

9. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO:

Por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que atende às exigências legais, eu, _____ portador do documento de identidade nº _____, órgão expedidor _____, declaro que após leitura minuciosa do documento em questão, tive oportunidade de fazer perguntas e esclarecer dúvidas, e afirmo que fui devidamente esclarecido(a), clara e detalhadamente, sem qualquer constrangimento ou coerção, sobre os objetivos, os procedimentos, benefícios e possíveis riscos de minha participação nessa pesquisa. Declaro, assim, que, não me restando qualquer dúvida, aceito livremente participar, firmando o meu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO. Afirmo também que a pesquisadora responsável me informou que o projeto da pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UNIFAP.

E, por estar de acordo, assino o presente termo.

Macapá-AP, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE VI - CARTA CONVITE AOS JUÍZES**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA****CARTA CONVITE PARA PARTICIPAR DE PESQUISA- JUÍZES**

Prezado (a) _____ (nome completo), _____ (profissão e/ou motivo), o/a sr. (a) está sendo convidado (a) a participar como juiz especialista de uma pesquisa que tem por objetivo geral “Desenvolver uma tecnologia digital para apoio à formação continuada de professores escolares sobre a DI.”

Se houver interesse em colaborar com a pesquisa como juiz especialista, deverá assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, documento que contém mais informações sobre a pesquisa. A participação na pesquisa será por meio encontro presencial e/ou virtual pelo google meet, dependendo de sua disponibilidade a ser agendada previamente com a pesquisadora.

Se após a leitura do Termo de Consentimento você decidir participar da pesquisa, responda à pergunta: O/ A sr. (a) concorda em participar da pesquisa?

() SIM () Não

Agradecemos o seu tempo e atenção.

Macapá ___/___/___

Suellen dos Santos Cruz (Mestranda)
Universidade Federal do Amapá
Cel: (96) 98417-3204
E-mail: suellensscruz@gmail.com

Prof. Dr^a. Karilane Rodrigues (Orientadora)
Universidade Federal do Amapá
Cel. (96) 99939-3192

APÊNDICE VII - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: JUÍZES

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE
(Juiz(es) especialista(s) em deficiência intelectual)**

Título da pesquisa: Construção e validação de um website sobre deficiência intelectual como suporte à formação continuada de professores dos anos finais do Ensino Fundamental.

Nome do pesquisador responsável: Suellen dos Santos Cruz

Prezado(a) _____,

O(a) Sr(a) está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa, que objetiva desenvolver e validar o conteúdo de uma tecnologia digital, do tipo *website*, para apoio à formação continuada de professores do ensino fundamental II no processo ensino-aprendizagem de escolares com deficiência intelectual (DI).

1. PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA: Ao participar desta pesquisa, o(a) Sr(a) irá colaborar na etapa de *implementação* e *avaliação* da referida tecnologia, participando de uma reunião presencial ou *online* comigo, a pesquisadora responsável pelo estudo irá explicar como ocorrerá essa fase. Assim, os juízes irão apreciar o site e após, será disponibilizado um formulário para preenchimento, no *Google forms*, a fim de avaliar e validar o conteúdo do site. As respostas dos formulários, serão utilizados como parâmetro de validação do conteúdo. Os critérios a serem utilizados pelos juízes, no formulário: clareza, compreensão, design visual e

conteúdo. Será avaliado cada critério em: irrelevante, pouco relevante e muito relevante. As respostas dos formulários dos juízes serão tabulados em uma planilha no *Microsoft Office Excel*, para posteriormente ser calculado o Índice de Validação de Conteúdo- IVC. Serão realizadas equações matemáticas: média de índice de validade para todos os elementos do site, proporção de elementos do site e validade de conteúdo dos elementos individuais do site. Depois da validação do website, haverá divulgação nas mídias e redes sociais para que o todo docente que precisar tenha acesso a ele em qualquer hora ou lugar, pois será um recurso educacional aberto. Todo material produzido, assim como, o design do website será realizado com toda a responsabilidade de revisão da pesquisadora. Será garantido o sigilo quanto a quaisquer informações que possam identificar sua participação nessa pesquisa, preservando seu anonimato. Ressalto que o(a) sr(a) será esclarecido(a) por mim sobre sua participação em qualquer aspecto que desejar e em qualquer tempo, estando livre para participar ou recusar participação, a qualquer momento, e sem nenhum tipo de prejuízo a(o) sr(a).

Ressalto que sua participação é voluntária, e que o sr(a) tem plena liberdade para desistir de participar, em qualquer momento, mesmo após já ter iniciado participação na pesquisa. Nesse caso, sua desistência não acarretará nenhum tipo de prejuízo ao(a) sr(a).

2. RISCOS E DESCONFORTOS: Os procedimentos empregados na pesquisa quanto à sua participação, tais como o preenchimento de formulário demográfico e profissional e a participação em reunião presencial ou *online* e formulário de validação do website, desenvolvida no Google forms, a fim de avaliar e validar o conteúdo do *website* para apoio à formação continuada de professores do ensino fundamental II no processo ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes com DI envolvem riscos e desconfortos mínimos. Contudo, embora tudo tenha sido planejado para minimizar os riscos de sua participação, o(a) sr(a) poderá ter algum desconforto emocional, constrangimento ou lembranças negativas. Se isso acontecer, poderá contar com o meu auxílio, como responsável pela pesquisa, com quem poderá conversar a respeito, se assim quiser. Ou, caso seja sua vontade, poderá interromper e/ou desistir, a qualquer momento, de sua participação, sem qualquer tipo de prejuízo para o(a) sr(a).

3. BENEFÍCIOS: O benefício de sua participação na pesquisa será a colaboração no desenvolvimento de um *website* que subsidiará a formação continuada de professores do ensino fundamental II no processo ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes com DI. Sua participação, portanto, poderá beneficiar tanto a esse público de professores, quanto, finalisticamente, ao público de crianças e adolescentes com DI, através da existência de uma tecnologia que poderá ser utilizada como ferramenta auxiliar para o ensino-aprendizagem

junto a esse público específico.

4. FORMAS DE ASSISTÊNCIA: Se o(a) sr(a) tiver alguma dúvida ou consideração acerca da pesquisa, bem como no caso de se sentir prejudicado por causa da pesquisa, ou caso necessite de qualquer esclarecimento, poderá, a qualquer momento, entrar em contato comigo, pesquisadora responsável, através do e-mail: suellensscruz@gmail.com ou do número de telefone e whatsapp: (96) 98417-3204.

5. CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações que o(a) sr(a) fornecer ou que sejam obtidas junto ao(a) sr(a) pelo preenchimento do formulário demográfico e profissional, bem como pelas suas respostas ao roteiro de questões abertas acerca de sua opinião sobre a construção do *website* para apoio à formação continuada de professores do ensino fundamental II no processo ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes com DI serão utilizadas somente para esta pesquisa e sua divulgação em meios científicos e acadêmicos. Suas respostas ficarão em segredo/ sigilo, e o seu nome não será exposto em nenhum momento. Asseguro que seu anonimato, privacidade e confidencialidade de dados são garantidos.

6. OUTROS ESCLARECIMENTOS SOBRE A PESQUISA: Se o(a) sr(a) necessitar de qualquer outro esclarecimento acerca da pesquisa, dos métodos utilizados, e/ou acerca de sua participação, poderá procurar a pesquisadora responsável a qualquer momento:

Nome da pesquisadora responsável: Suellen dos Santos Cruz

Endereço: Av. Acquaville, nº 1651, Acquaville Tucunaré

Número de telefone para contato: (96) 98417-3204

Dias da semana e horário para atendimento: segunda-feira a sexta-feira, no horário das 8h às 18h.

Se desejar obter informações sobre os seus direitos de participante e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de ética em pesquisa DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ - UNIFAP. Endereço: Rodovia JK, s/n – Bairro Marco Zero do Equador - Macapá/AP, para obter informações sobre esta pesquisa e/ou sobre a sua participação. Telefone: 4009-2804, 4009- 2805.

7. RESSARCIMENTO DE DESPESAS: Caso o(a) sr(a) aceite participar da pesquisa, não receberá nenhum tipo de pagamento ou compensação financeira. Sua participação não envolve qualquer tipo de remuneração ou custos.

8. CONCORDÂNCIA NA PARTICIPAÇÃO: Se o(a) sr(a) estiver de acordo em participar da pesquisa, deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido, em duas vias, ficando uma via com o(a) sr(a) e uma com a pesquisadora responsável. O(a) sr(a) deverá ainda rubricar todas as páginas deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apondo sua assinatura na última página. Eu, a pesquisadora responsável, farei o mesmo.

9. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO:

Por meio deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que atende às exigências legais, eu, _____ portador do documento de identidade nº _____, órgão expedidor _____, declaro que após leitura minuciosa do documento em questão, tive oportunidade de fazer perguntas e esclarecer dúvidas, e afirmo que fui devidamente esclarecido(a), clara e detalhadamente, sem qualquer constrangimento ou coerção, sobre os objetivos, os procedimentos, benefícios e possíveis riscos de minha participação nessa pesquisa. Declaro, assim, que, não me restando qualquer dúvida, aceito livremente participar, firmando o meu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO. Afirmo também que a pesquisadora responsável me informou que o projeto da pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UNIFAP.

E, por estar de acordo, assino o presente termo.

Macapá-AP, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE VIII - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DOS JUÍZES ESPECIALISTAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Instrumento de coleta de dados dos juízes especialistas

Este é um instrumento para coleta dos dados para validação do *website* sobre formação continuada sobre deficiência intelectual. Está estruturado em duas partes: a primeira com questões referentes à sua identificação e experiência profissional, e a segunda parte com questões para avaliação e validação do *website*. O instrumento foi adaptado daquele desenvolvido e validado por Marques e Marin (2002) e Tenório (2016) em validação de *website*. As questões da segunda parte devem ser respondidas de acordo com a escala de satisfação disponível (1-Discordo totalmente a 5-Concordo totalmente):

Parte 1- Identificação e Experiência Profissional

I. Identificação	1- Idade:	2- Sexo:	
3- Procedência:		4- Local de trabalho:	
5- Experiência profissional com DI: (Você pode marcar mais de uma alternativa).			
<input type="checkbox"/> Docência	<input type="checkbox"/> Saúde	<input type="checkbox"/> Família	
Outro:			
6- Tempo de experiência com DI: (Informe por área de atuação).			
7- Maior titulação:			
<input type="checkbox"/> Pós-doutorado	<input type="checkbox"/> Doutorado	<input type="checkbox"/> Mestrado	<input type="checkbox"/> Residência
<input type="checkbox"/> Especialização	<input type="checkbox"/> Graduação	<input type="checkbox"/> Outro	

8- Título da tese e/ou dissertação: _____ _____		
9- É especialista em saúde da pessoa com deficiência intelectual?	<input type="radio"/> Sim	<input type="radio"/> Não
10- Possui algum trabalho científico abordando o tema DI: (Você pode marcar mais de uma alternativa).		
<input type="radio"/> Artigo(s) publicado(s)	<input type="radio"/> Projeto de pesquisa	
<input type="radio"/> Trabalho(s) em eventos científicos	<input type="radio"/> Orientação de trabalho(s)	
<input type="radio"/> Nenhuma das alternativas	Outro:	

Parte 2- Avaliação e validação do website

	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Nem concordo nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
II. Temática do Website					
1- Existe indicação clara sobre o tema do website	1	2	3	4	5
2- Existem informações que tornem possível estabelecer contato com o autor sobre a temática	1	2	3	4	5
III. Conteúdo Geral do Website					
3- No website as informações estão adequadas aos objetivos especificados previamente na tela inicial.	1	2	3	4	5
4- A linguagem utilizada é de fácil compreensão pelos usuários.	1	2	3	4	5
5- As informações estão organizadas de forma lógica para serem facilmente entendidas pelos usuários:	1	2	3	4	5
6- As informações apresentadas no website (quantidade e nível de profundidade) conseguem abranger bem o conteúdo sobre DI:	1	2	3	4	5
7- Os links são adequados ao conteúdo das informações apresentadas:	1	2	3	4	5
8- As referências citadas que foram consultadas para a elaboração do website acrescentam valor à informação:	1	2	3	4	5
IV. Quanto à Apresentação					
9- O design gráfico do website favorece o aprendizado:	1	2	3	4	5
10- As imagens usadas no website agregam conhecimentos aos textos:	1	2	3	4	5

11- As imagens condizem com os textos a elas relacionados:	1	2	3	4	5
12- Os recursos utilizados no <i>website</i> favorecem o acesso as informações pelos usuários:	1	2	3	4	5
13- O usuário tem facilidade de navegação entre as páginas, seções ou <i>links</i> do <i>website</i> :	1	2	3	4	5
14- O <i>website</i> possui visual atraente que mantém a atenção do usuário:	1	2	3	4	5
15- O <i>website</i> está organizado de forma clara e lógica para facilitar a localização dos assuntos:	1	2	3	4	5
16- A forma de apresentação dos conteúdos contribui para o aprendizado do usuário sobre DI:	1	2	3	4	5
V. Confiabilidade					
17- As informações apresentadas são confiáveis e contribuirão para a construção de conhecimentos sobre DI:	1	2	3	4	5
18- As informações disponibilizadas estão atualizadas:	1	2	3	4	5
19- As fontes de referência utilizadas na elaboração do conteúdo do <i>website</i> são confiáveis e aceitáveis:	1	2	3	4	5
20- Os textos apresentados no <i>website</i> não contêm erros gramaticais:	1	2	3	4	5
				Nem concordo	
	Discordo	totalmente	Discordo parcialmente	nem discordo	Concordo parcialmente
					Concordo totalmente
VI. Quanto à Aplicação didática:					
21- O <i>website</i> cumpre o seu papel como recurso didático para a aprendizagem sobre DI:	1	2	3	4	5
22- O <i>website</i> motiva os utilizadores para o aprendizado:	1	2	3	4	5
23- O <i>website</i> permite o exercício da autonomia do usuário na busca pela informação:	1	2	3	4	5
24- O <i>website</i> possibilita a liberdade na consulta e exploração das informações disponíveis:	1	2	3	4	5
25- Como veículo de transmissão de informações o <i>website</i> pode auxiliar na redução da ansiedade dos professores sobre o trabalho com alunos com DI:	1	2	3	4	5
26- O <i>website</i> é uma ferramenta que pode contribuir para o aumento da confiança dos professores sobre DI:	1	2	3	4	5

27- No campo da promoção do ensino o *website* possibilita que o usuário reflita sobre sua prática e tenha maior controle sobre suas decisões e ações:

	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

28- O *website* pode servir como instrumento e material de referência utilizado pelos profissionais da educação e para repassar informações sobre DI:

	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

VII. Sugestões e Comentários

Sugestões de mudanças no *website*:

Sugestões de exclusões no *website*:

Sugestões de inclusões no *website*:

Comentário geral sobre o *website*: (Expresse livremente sua opinião).

Quantidade de horas utilizadas para avaliação do *website*:

ANEXOS

**ANEXO A - DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES
COPARTICIPANTES: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO- SEED**


GOVERNO DO ESTADO DO AMAPÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO ESPECÍFICA – CEESP
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - NEES

**DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E AUTORIZAÇÃO DE INSTITUIÇÃO
COPARTICIPANTE DE PESQUISA**

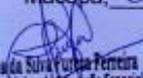
Ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP),

Prezado Comitê de Ética em Pesquisa da UNIFAP, na função de representante legal da Secretaria de Estado de Educação do Amapá, informo que o projeto de "Construção e validação de um website sobre deficiência intelectual como estratégia à formação continuada de professores do Ensino Fundamental II", apresentado pela pesquisadora principal Suellen dos Santos Cruz, sob orientação da Profa. Dra. Karilane Maria Silvino Rodrigues, e que tem como objetivos principais desenvolver e validar o conteúdo de uma tecnologia digital, do tipo website, para apoio à formação continuada de professores do ensino fundamental II no processo ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes com deficiência intelectual (DI), foi analisado, bem como foi autorizada sua realização nesta instituição, porém somente após a apresentação de parecer favorável emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNIFAP.

Informo formalmente, portanto, que a pesquisadora principal do estudo foi informada sobre a necessidade de apresentar o Parecer de Aprovação do CEP-UNIFAP antes de iniciar a coleta de dados nesta instituição.

Declaro ainda conhecer a Resolução CNS 466/12 e Resoluções complementares cabíveis. Afirmo ainda que esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Macapá, 31 de Agosto 2023.


Nelciurema da Silva Pureza Ferreira
 Gerente do Núcleo de Educação Especial
 NEES-SEED
 voto nº 3320/2023

Nelciurema da Silva Pureza Ferreira
 Gerente do Núcleo de Educação Especial

**ANEXO B - DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES
COPARTICIPANTES: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTANA-
AP- SEME**



ESTADO DO AMAPÁ
PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTANA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E AUTORIZAÇÃO DE INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE DE PESQUISA

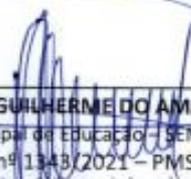
Ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP),

Prezado Comitê de Ética em Pesquisa da UNIFAP, na função de representante legal da Secretaria Municipal de Educação de Santana, informo que o projeto intitulado *Construção e validação de um website sobre deficiência intelectual como suporte à formação continuada de professores do Ensino Fundamental II*, apresentado pela pesquisadora principal Suellen dos Santos Cruz, sob orientação da Profa. Dra. Karilane Maria Silvino Rodrigues, e que tem como objetivos principais desenvolver e validar o conteúdo de uma tecnologia digital, do tipo website, para apoio à formação continuada de professores do ensino fundamental II no processo ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes com deficiência intelectual (DI), foi analisado, bem como foi autorizada sua realização nesta instituição, porém somente após a apresentação de parecer favorável emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNIFAP.

Informo formalmente, portanto, que a pesquisadora principal do estudo foi informada sobre a necessidade de apresentar o Parecer de Aprovação do CEP-UNIFAP antes de iniciar a coleta de dados nesta instituição.

Declaro ainda conhecer a Resolução CNS 466/12 e Resoluções complementares cabíveis. Afirmo ainda que esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Santana, 28 de Agosto de 2023.


AMARILSON GUILHERME DO AMARAL
Secretário Municipal de Educação - SEME/PMS
Decreto nº 1343/2021 - PMS
Amarilson Guilherme do Amaral
Secretário Municipal de
Educação - SEME
Dec. nº 1343/2021-PMS

Av. Santana, nº 2975, Bairro Paraíso – CEP: 68.928-060 – Santana/AP
e-mail: seme.pms@gmail.com

ANEXO C - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Construção e validação de um website sobre deficiência intelectual como suporte à formação continuada de professores do Ensino Fundamental II.

Pesquisador: SUELLEN DOS S CRUZ

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 71243523.0.0000.0003

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.295.477

Apresentação do Projeto:

Conforme o parecer anterior

Objetivo da Pesquisa:

Conforme o parecer anterior

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Conforme o parecer anterior

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos de acordo com a resolução 466/2012

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem conclusões

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02, Marco Zero
Bairro: Bairro Universidade **CEP:** 68.902-280
UF: AP **Município:** MACAPA
Telefone: (96)4009-2805 **Fax:** (96)4009-2804 **E-mail:** cep@unifap.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
AMAPÁ - UNIFAP



Continuação do Parecer: 6.295.477

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2176341.pdf	01/09/2023 07:52:42		Aceito
Outros	DECLARACAO_ANUENCIA_SEED_SUELLEN_CRUZ.pdf	01/09/2023 07:47:48	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_CIENCIA_E_AUTORIZACAO_SEME_SUELLEN_CRUZ.pdf	01/09/2023 07:43:53	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Professores_experientes_OK.pdf	02/08/2023 18:13:26	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Juiz_OK.pdf	02/08/2023 18:12:35	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
Folha de Rosto	Suellen_Cruz_FolhaDeRosto.pdf	02/08/2023 17:34:15	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Suellen_Cruz_Versao_completo_CEP.pdf	11/07/2023 19:40:41	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_RESPONSABILIDADE_PESQUISADOR.pdf	11/07/2023 19:13:57	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
Outros	Declaracao_de_responsabilidade_Orientador.pdf	11/07/2023 19:06:03	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
Outros	Carta_SEED.pdf	11/07/2023 18:58:37	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
Outros	Carta_Prefeitura.pdf	11/07/2023 18:57:57	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
Outros	CARTA_CONVITE_JUIZ.pdf	11/07/2023 18:56:54	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
Outros	CARTA_CONVITE_Professor.pdf	11/07/2023 18:55:46	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
Outros	Coparticipacao_SEED.pdf	11/07/2023 18:54:09	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito
Outros	Coparticipacao_Prefeitura.pdf	11/07/2023 18:53:24	SUELLEN DOS S CRUZ	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rodovia Juscelino Kubitschek de Oliveira - Km.02, Marco Zero
 Bairro: Bairro Universidade CEP: 68.902-280
 UF: AP Município: MACAPA
 Telefone: (96)4009-2805 Fax: (96)4009-2804 E-mail: cep@unifap.br

Página 02 de 03

Continuação do Parecer: 6.295.477

MACAPA, 12 de Setembro de 2023

Assinado por:
 Francisco Fábio Oliveira de Sousa
 (Coordenador(a))