



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA
E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO
CAMPUS SALGUEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

MARIA BRASILINA SALDANHA DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESPECIFICAÇÕES PARA SUPORTE INCLUSIVO AO
NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES
ESPECÍFICAS (Napne) NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

SALGUEIRO

2023

MARIA BRASILINA SALDANHA DA SILVA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESPECIFICAÇÕES PARA SUPORTE INCLUSIVO AO
NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS
(Napne) NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) - *Campus Salgueiro*, como requisito parcial para obtenção de título de mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Josilene Almeida Brito.

Linha de pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

SALGUEIRO

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586 Silva, Maria Brasilina Saldanha da.

Educação Inclusiva: Especificações para Suporte Inclusivo ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) na Educação Profissional e Tecnológica / Maria Brasilina Saldanha da Silva. - Salgueiro, 2023.

170 f. : il.

Produto Educacional (ProfEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) -Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2023.

Orientação: Prof. Dr^a. Josilene Almeida Brito.

1. Educação. 2. Políticas Públicas de Inclusão. 3. NAPNE. 4. Atendimento Educacional Especializado (AEE). 5. Educação Profissional e Tecnológica. I. Título.

CDD 370

MARIA BRASILINA SALDANHA DA SILVA

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESPECIFICAÇÕES PARA SUPORTE INCLUSIVO AO
NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS
(Napne) NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) - Campus Salgueiro, como requisito parcial para obtenção de título de mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Josilene Almeida Brito.
Linha de pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Trabalho aprovado em 28/08/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Josilene Almeida Brito
IFSertãoPE – Campus Salgueiro

Profa. Dr.^a Luciana Cavalcanti
IFSertãoPE – Campus Salgueiro

Prof.^a Dr.^a Luciene Cássia Corrêa de Sousa
IFCE – Campus Caucaia

Prof.^o Dr. Francisco Kelsen de Oliveira
IFSertãoPE – Campus Petrolina

SALGUEIRO

2023

A Deus, a meus filhos, André Luiz e Arthur Keibson, à minha nora Fabrícia, aos meus familiares (mãe, pai-in memorian-irmãos e irmãs), as amigas Aline Pereira, Efigênia Alves e a meu amigo de todas as horas, Wyllame Carlos Gondim Fernandes por sempre acreditarem na minha capacidade e na minha história.

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora, Professora Doutora Josilene Almeida Brito, por compartilhar conhecimentos e por me fazer acreditar na superação dos limites e pela atenção disponibilizada.

Aos meus colegas de mestrado do PROFEPT, Turma 2021, que mesmo em uma época difícil com a “Pandemia de Covid 19”, conseguimos com ajuda da tecnologia, a integridade e a união do grupo, vencer mais uma batalha.

A Renato e Marta, amigos e companheiros do grupo “Nos PROFEPT”, a quem sou muito grata pela partilha de conhecimentos e risos, mediante angústias e sucessos. Estou no primeiro lugar da arquibancada para aplaudir-lhes.

À professora Dr^a. Luciene Cássia Corrêa de Souza, Professora do IFCE Campus Caucaia, meu respeito e consideração pela LUTA à INCLUSÃO sem muros e sem amarras. A quem sou muito grata por promover por meio do conhecimento a oportunidade de ambientes educacionais de forma igualitária.

Aos servidores do IFCE Campus Jaguaribe pela compreensão e disponibilidade ao apoio para a realização deste trabalho, o qual intenciono melhorias na educação para TODOS.

Às minhas companheiras diárias, Minha Olga e Minha Helena (Pets), que sabem tanto de mim até mesmo pelo olhar, e foram minhas companhias nas várias madrugadas na escrita.

A todos que fazem parte do processo de Inclusão, respeitam as diferenças e nutrem interesse em conhecer quais os sentidos da conquista desse espaço.

Às Pessoas com Necessidades Específicas (NE), principalmente, a dois alunos que marcaram minha trajetória profissional e pessoal: Alexandre Vieira Neto (Xandoca) e a Wellington Júnior (Juninho) que, desde a infância aos dias atuais, estamos em constante aprendizado, vocês deram sentido a minha vida.

“Não basta que todos sejam iguais perante a lei. É preciso que a lei seja igual perante todos.” – Salvador Allende

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo analisar a inclusão dos alunos com Necessidades Específicas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, *campus* Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e as consequências da ausência do Atendimento Educacional Especializado (AEE). O problema que norteou a pesquisa concentra-se na ausência e consequência de Atendimento Educacional Especializado (AEE) dos alunos com Necessidades Específicas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, *campus* Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE). Para a condução do trabalho foi planejado e realizado um protocolo de revisão sistemática de literatura de modo a selecionar os trabalhos, normativas e decretos que apresentam dialogicidade com a temática do projeto. Por meio desse protocolo, foi possível identificar um conjunto de decretos e normativas acerca da política da educação especial na perspectiva da inclusão na esfera nacional quanto nos documentos oficiais dessa política no IFCE que resultaram na identificação de barreiras pedagógicas comunicacionais e arquitetônicas, não disponibilização dos serviços inclusivos do AEE e em alguns Napnes, principalmente, nos *campi* do IFCE. A partir disso, o método planejado e executado consistiu em uma pesquisa exploratória e descritiva, com abordagem de método qualitativo. O estudo foi composto por fases a saber: Análise documental; Investigação do serviço do Napne e Investigação da inclusão dos discentes com NE com a comunidade (servidores, discentes e pais/responsáveis) do IFCE *campus* Jaguaribe. Para a realização dessas fases foram utilizados os instrumentos: questionários (Google Forms) para a obtenção das informações. O universo da pesquisa foi no Instituto Federal do Ceará, *campus* Jaguaribe. Para análise dos dados foi adotada a análise de conteúdo com abordagem semântica na interpretação dos dados. A análise dos dados resultou na identificação de barreiras em todas as dimensões, pedagógica, arquitetônica, comunicacional, programática e instrumental que subsidiaram o desenvolvimento do produto educacional. Na sequência é apresentado o processo de ideação do Produto Educacional proposto em forma de cartilha em forma formação Pedagógica Orientativa com apoio de uma cartilha educativa com as estratégias de como realizar a inclusão dos alunos com NE no contexto da Educação Profissional e Tecnológica dos Institutos Federais, priorizando as particularidades das necessidades dos alunos com Necessidades Específicas a partir dos dados obtidos na pesquisa de campo. Por fim, para validação do PE, foi realizada uma oficina composta por 27(vinte e sete) técnicos e 53 (cinquenta e três) servidores no XX Encontro Pedagógico 2023.2, dia 24/08/2023, no IFCE *campus* Jaguaribe, com o Tema “Diversidade no ambiente educacional: desafios e enfrentamentos. Os resultados sinalizaram a necessidade da implantação de uma Política da Educação Inclusiva de forma sistêmica para que a reitoria e os *campi* estabeleçam metas nos documentos oficiais da instituição para viabilizar a inclusão dos discentes público-alvo da Educação Especial.

Palavras-chave: Políticas Públicas de Inclusão. NAPNE. Atendimento Educacional Especializado (AEE). Pessoas com Deficiência. Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

This dissertation aimed to analyze the inclusion of students with Specific Needs in Technical Courses Integrated to High School, Jaguaribe campus, from the performance of the Center for Assistance to People with Specific Needs (NAPNE) and the consequences of the absence of Specialized Educational Assistance (AEE). The findings of the scientific literature point to problems and the consequences of the absence of ESA in the inclusive learning process, since the students of the mentioned courses in the integrated modality remain full-time on the campus for 10 (ten) uninterrupted hours throughout the day, (Monday to Friday), studying about 17 to 20 subjects; based on this fact, people with special needs (PSN), taking into consideration the specific needs of each particularity/limitation and, considering the complexity of the extensive workload of the courses and the high number of subjects, need assistance in the ESA centers to develop learning abilities significantly. A review protocol was elaborated in order to select the works which present dialogicity with the theme of the project. The qualitative approach of research in education was adopted as a proposal for the method and regarding its nature, the study is bibliographic and documental; as to the objective, it is exploratory and descriptive; as for the techniques, application of semi-structured interviews and questionnaires were carried out to obtain information. The universe of the research is the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará, campus Jaguaribe, where there is the intention to create the ESA in the NAPNE and, for materialization, it is proposed as an educational product an orientation training that must result in an educational booklet, a proposal for understanding inclusion aspects to the curriculum of professional education at IFCE.

Keywords: Public Inclusion Policies. NAPNE. Specialized Educational Service. Disabled People. Professional and Technological Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estágios da Pesquisa.....	30
Figura 2 – Palavras para a “STRING” de Busca de Dados	32
Figura 3 – Fontes de Pesquisa.....	36
Figura 4 – Implantação dos NAPNEs do IFCE.....	62
Figura 5 – Delineamento da proposta e suas fases de execução.....	66
Figura 6 – Pesquisa Documental: Legislações, Normativas, Decretos nacionais sobre a Política Pública da Educação Especial, Documentos selecionados do IFCE e do IFCE <i>campus</i> Jaguaribe.....	70
Figura 7 – Observação do trabalho realizado pelo NAPNE.....	72
Figura 8 – Fase Exploratória com a comunidade do IFCE, <i>campus</i> Jaguaribe.....	73
Figura 9 – Imagens do Produto Educacional (Cartilha Educativa)	116

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Questões do Protocolo da pesquisa.....	31
Quadro 2	– Descritores da Revisão Sistemática da Literatura-RSL.....	32
Quadro 3	– Critérios de Inclusão, Exclusão e de Qualidade.....	33
Quadro 4	– Filtros utilizados para seleção das produções da RSL.....	36
Quadro 5	– Explicativo do resultado da Busca de dados dos trabalhos por Descritor 1.....	37
Quadro 6	– Explicativo do resultado da Busca de dados dos trabalhos por Descritor 2.....	38
Quadro 7	– Explicativo do resultado da Busca de dados dos trabalhos por Descritor 3.....	40
Quadro 8	– Políticas públicas Brasileiras de inclusão.....	53
Quadro 9	– Diretrizes e indicadores para implantação de Educação Inclusiva no IFCE (PPI, 2018)	79
Quadro 10	– Dimensões e ações gerais propostas no PPE (2017) para o público-alvo da Educação Especial.....	83
Quadro 11	– Dimensões e ações individuais propostas no PPE (2017) para o público-alvo da Educação Especial.....	84
Quadro 12	– Temas estratégicos, objetivos e metas da PROEXT/ PDI de 2019 a 2023 para o PAEE.....	87
Quadro 13	– Estratégias da política institucional para o quinquênio de (2019 a 2023), no Catálogo de objetivos, indicadores e metas do Instituto Federal do Ceará (IFCE).....	88
Quadro 14	– Situação dos NAPNEs do IFCE acerca da acessibilidade.....	89
Quadro 15	– Formas de ingresso nos cursos técnicos integrados no IFCE	96
Quadro 16	– Resultados sobre os profissionais para o acompanhamento aos discentes com NE no IFCE <i>campus</i> Jaguaribe.....	98
Quadro 17	– Entrevista sobre o Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE e Sala (espaço físico) para o NAPNE no <i>campus</i> Jaguaribe.....	100

Quadro 18	– Resultados sobre a Acessibilidade promovida no campus de Jaguaribe aos alunos com NE.....	103
Quadro 19	– Resultados sobre a participação dos membros do Napne em Editais para Processo Seletivo, eventos, estudos e interação da família dos alunos com NE com a comissão do NAPNE do IFCE campus Jaguaribe.....	105
Quadro 20	– Resultados sobre Acessibilidade arquitetônica e Tecnologia Assistiva (TA) para os alunos com NE dos cursos técnicos integrados ao EM, e realização de Eventos sobre inclusão no campus Jaguaribe.....	107
Quadro 21	– Resultados sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE).....	110

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AÇÃO TEC	Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades
NEP	Educacionais Especiais
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAD	Coordenadoria de Acessibilidade e Diversidade Étnico-Racial
CCA	Coordenadoria de Controle Acadêmico
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CPI	Coordenação de Políticas Inclusivas do IFCE/REITORIA
CTP	Coordenadora Técnico-Pedagógica
DAE	Diretoria de Assuntos Estudantis
DAP	Departamento de Administração e Planejamento
DGTI	Diretoria de Gestão da Tecnologia da Informação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EPT	Ensino Profissional e Tecnológica
EPTI	Ensino Profissional e Tecnológico Inclusivo
IBICT	Instituto Brasileiro de Informações em Ciências e Tecnologia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
IFs	Institutos Federais
JAG	Jaguaribe
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBE	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MI	Medida de Intervenção
NAPNE	Núcleos de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas
NEABI	Núcleos de Estudos e Pesquisas Afro-Brasileiras e Indígenas
NE	Necessidades Específicas
PAA	Plano de Ação Anual

PAEE	Público Alvo da Educação Especial
PPC	Projetos Pedagógico de Curso
PCD	Pessoa com Deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PE	Produto Educacional
PI	Projetos Integradores
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PPE	Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do Instituto Federal do Ceará
PPI	Projeto Político Institucional
PROAP	Pró-Reitoria de Administração e Planejamento
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
PROEX	Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão
PRPI	Pró-Reitoria de Pesquisa, Inovação e Pós-graduação
PUD	Programa de Unidade Didática
PV	Projeto de Vida
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
RSL	Revisão Sistemática de Literatura
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SEM	Sala de Recursos Multifuncionais
TA	Tecnologia Assistiva
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDA	Transtorno de Déficit de Atenção
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1	CONHECENDO O PROJETO.....	17
1.1	INTRODUÇÃO.....	17
1.2	JUSTIFICATIVA.....	19
1.3	PROBLEMA E QUESTÃO DE PESQUISA.....	23
1.4	OBJETIVOS.....	26
1.4.1	Objetivo Geral.....	26
1.4.2	Objetivos Específicos.....	26
1.5	A PESQUISADORA.....	27
1.6	ESTRUTURA DO PROJETO DE DISSERTAÇÃO.....	27
2	PROTOCOLO DE REVISÃO DE LITERATURA.....	29
2.1	DEFINIÇÃO DOS MECANISMOS DE BUSCA E APRESENTAÇÃO DOS DESCRITORES.....	31
2.2	DEFINIÇÃO DOS CRITÉRIOS DE INCLUSÃO, EXCLUSÃO E DE QUALIDADE.....	33
2.3	DETALHAMENTO DA CLASSIFICAÇÃO EM FONTES.....	35
2.4	SUMARIZAÇÃO DOS RESULTADOS (DISSERTAÇÕES E TESES).....	36
3	DIALOGANDO COM A LITERATURA SOBRE A POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ALGUNS ESTUDOS E SEUS DIRECIONAMENTOS.	43
4	POLÍTICAS PÚBLICAS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA.....	52
4.1	LEIS EVOLUTIVAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO.....	52
5	PROPOSTA METODOLÓGICA.....	63
5.1	ESBOÇO DA PROPOSTA.....	65
5.2	DEFINIÇÃO DO PÚBLICO E UNIVERSO DA PESQUISA.....	67
5.3	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	68
5.4	DESCRIÇÃO DA COLETA DE DADOS.....	68
5.5	ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	74
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	76
6.1	POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL (PAEE): LEGISLAÇÕES E NORMATIVAS.....	76
6.2	INCLUSÃO DO PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA: QUAL O PAPEL DO NAPNE NO IFCE CAMPUS JAGUARIBE.....	94
6.3	INCLUSÃO DO PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS: COMO OS SERVIDORES, ALUNOS COM NE E OS PAIS VEEM O TRABALHO DO NAPNE E A INCLUSÃO NO CAMPUS JAGUARIBE?.....	100
7	PROPOSTA PARA O PRODUTO EDUCACIONAL.....	113
7.1	TÍTULO DA PROPOSTA.....	117
7.2	OBJETIVO CENTRAL.....	117
7.3	OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	117

7.4	PÚBLICO ALVO.....	118
7.5	CONCLUSÃO.....	118
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
	REFERÊNCIAS	
	BIBLIOGRÁFICAS.....	124
	ANEXOS.....	133

1 CONHECENDO O PROJETO

Este capítulo tem o objetivo de apresentar o contexto e evidências que fundamentam o tema da pesquisa. São apresentadas a justificativa, o problema e a questão norteadora, como também os objetivos desenhados. Por fim, a estrutura composta do projeto.

1.1 INTRODUÇÃO

Quando se fala em educação para “todos” não podemos aceitar que dentro dos próprios ambientes escolares estejam realizando espaços excludentes, segregadores, visto que a educação é um direito básico do indivíduo. Independentemente de diferenças sociais, econômicas, de raça, de gênero, de cor, ou se a pessoa tem necessidades específicas: todas são titulares desse direito. Ao abordar a educação às pessoas com deficiência e seus direitos à educação, apesar de todos os estudos, investimentos e ações desempenhados a essa premissa, ainda encontramos pensamentos que vão de encontro ao sistema inclusivo.

Pelo exposto, a noção é de que estamos falando de uma educação especial, diferenciada, quiçá, em ambientes particularizados, segregados, pois o sistema de educação carrega no seu âmago formas de ensino padronizado para “atender a todos” sem garantir o direito à equidade. Como afirma Mantoan (2006, p.16), o direito à educação para todos não se limita somente a cumprir o que está expresso nas leis e aplicá-las, mas se faz necessário um entendimento mais profundo do que realmente é a inclusão além da justiça, do que está legislado, normatizado e estudado por autores sobre essa temática.

A inclusão é direito, que, além de previsto em leis (como a 13.146/15) é amplamente defendido por autores que são referenciados em pesquisas realizadas na literatura: Mantoan (2003, 2006, 2009, 2011, 2015); Mazzota (2005); Prieto (2006); Figueiredo (2009, 2010); Machado (2010); Sá, Silva, Simão (2010); e Figueiredo, Poulin e Gomes (2010); Bersch e Machado (2010); Perrenoud (2001); Jannuzzi (2012); Stainback e Stainback (1999).

Sabemos que a escola carrega também um caráter fortemente ideológico e político do qual é redentora e tida como a panaceia de todos os problemas da sociedade e com isso, desempenha sua função preponderantemente social em um processo de produção e reprodução de ideias e significados que são estabelecidos ao cumprimento pelas leis ou normatizações. Contudo, no contexto inclusivo, o impacto dos documentos tanto internacionais como nacionais

que tem como objetivo garantir a escola na perspectiva da inclusão e que esta deve construir um sistema inclusivo que considere as particularidades e necessidades de cada indivíduo nas suas diferentes formas, limitações, habilidades e competências, pois não é a universalidade da espécie que define o sujeito, mas as suas diferenças e peculiaridades.

O direito à educação tem suas peculiaridades, vistas na Constituição Federal (1988) que atende ao princípio da igualdade de acesso e de permanência em escola, inclusive para as pessoas com algum tipo de deficiência. Constituem direitos estabelecidos na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 4º, V, LDB, V) “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo as capacidades, habilidades, igualdade, equidade, não sinônimas, mas interligadas em propósito base”. (Brasil, 1996). Essa mesma proposição encontra-se no Estatuto da Pessoa com Deficiência (art. 27, 2015) com a garantia de que a educação se constitui como direito da pessoa com deficiência e é assegurado no sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo da vida. (Brasil, 2015).

Nesse entendimento, corroborando com Orrú (2014, p. 106), o processo de inclusão, hodiernamente, vivenciado no Brasil nos leva a refletir acerca dos direitos humanos e dos marcos conceituais e teóricos sobre as diferenças dos indivíduos e as diferentes formas de se ensinar em sala de aula heterogênea. A escola ao promover o acesso do aluno com deficiência por meio da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, a qual estabelece o sistema de cotas para pessoas com deficiências está cumprindo ao determinado por regras, porém assegurar a permanência destes na escola, é atender ao processo de “combate às atitudes discriminatórias até a construção de uma sociedade integradora” e eleva a educação como “fator principal de mudança social”. (Laplane, 2004, p. 14).

Logo, ofertar uma educação para “Todos” e que oportunize à aprendizagem aos alunos em suas diferenças, ainda é um grande desafio devido às diferentes formas de como é entendido o processo de inclusão, pois percebe-se nas tentativas práticas de incluir o aluno com deficiência nos ambientes escolares que este é quem deve se adequar à escola e não essa a ele. Presencia-se a responsabilidade do processo de inclusão, na maioria das vezes, somente a profissionais ou setores envolvidos nessa área como o que ocorre nos NAPNEs (IFs), algumas aos professores e alguns, por sua vez, justificam o fracasso do aluno “pela incapacidade determinada pela deficiência” e/ou realiza-se a promoção de série/ano justificando também pelo critério/conceito da deficiência, o que se torna esses processos, ambos exclusivos, como aprovação compulsória x reprovação compulsória.

Pelo exposto, faz-nos perceber as dificuldades que os estudantes, familiares e professores enfrentam diante das “políticas educacionais somente impostas por leis”, é preciso

que os sistemas de ensino busquem formas corretas de constituição de práticas inclusivas as quais assegurem a permanência e o prosseguimento da escolaridade e da aprendizagem dos estudantes com NE em todos os níveis de ensino.

Nesse viés, como afirma Mantoan (2006, p.18), não se concebe que para se instaurar uma condição de igualdade nos ambientes escolares seja necessário que todos os alunos sejam iguais em tudo, temos que considerar as suas desigualdades naturais e sociais, [...] “se a igualdade traz problemas, as diferenças podem trazer muito mais”. Nesse sentido, refletindo sobre essas questões surgiram muitos questionamentos: Os alunos com NE encontram dificuldades para ingressar nos IFs? Quais as maiores dificuldades que os alunos com NE enfrentam para permanecer com êxito nos IFs e no IFCE, campus Jaguaribe? Os NAPNEs promovem o apoio técnico e pedagógico aos alunos com NE nos IFs e no IFCE, campus Jaguaribe? O serviço do AEE é disponibilizado aos alunos com NE no NAPNE?

Nesse sentido, procurando compreender a efetividade da política de inclusão, aplicada aos alunos com NE, nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, *campus* Jaguaribe, bem como identificar as principais dificuldades e estratégias utilizadas para o acesso, a permanência e o êxito desses alunos, apresentamos como objetivo geral, analisar a inclusão dos alunos com Necessidades Específicas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, *campus* Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e as consequências da ausência do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

1.2 JUSTIFICATIVA

Em conformidade com o processo de inclusão e assistência pedagógica aos alunos com NE, considerando as normativas que preconizam esse ideário, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/96, no Art. 59, “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” [...] (Brasil, 2017, p.40). Ainda nesse contexto, a Lei 13.146/2015, “[...]destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015, p.1).

Neste mesmo ideário, trazendo essa discussão para o ambiente da Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva que surgiu no ano de 2000, a partir de uma proposta da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC e da Secretaria de Educação

Especial – SEESP a qual apresentaram uma proposta de ação integrada, nesse contexto foi desenvolvido um documento que estabeleceu princípios gerais, pressupostos e as estratégias para uma Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva – EPTI, a partir da Rede Federal de EPT, os NAPNEs foram criados a partir de resoluções institucionais e definidas por cada *campi* e a realidade da instituição, este tendo núcleo como finalidade promover o acesso, a permanência e êxito educacional dos discentes com necessidades específicas.

Outro serviço inclusivo para dar suporte aos alunos com NE, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) que está previsto desde a Constituição Federal (Brasil, 1988), sendo a oferta apresentada como dever do Estado e, apesar de transcorridos 35 (trinta e cinco anos) dessa Lei, e ser continuamente citado a institucionalização desse serviço nas legislações da educação, está sendo ofertado, segundo as pesquisas realizadas às documentações dos IFS, de forma insólita. Este atendimento está como um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos de forma suplementar e/ou complementar, dentre as ações explícitas na Política Nacional da Educação Especial (2008), na perspectiva da educação inclusiva, um serviço da educação que “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (Brasil, 2010, p.12).

Ainda no contexto das Políticas Públicas Inclusivas, encontra-se na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), em seu Cap. IV, Art. 28, Inciso III- “projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia; [...]. (Brasil, 2015, p.27).

Percebemos assim, que mesmo após a publicação da Política Nacional da Educação Especial (2008), na perspectiva da educação inclusiva, passados 8 (oito) anos discursivo e evolutivo no serviço do “AEE”, para garantia da permanência ao ensino regular, adotando medidas para a eliminação de barreiras arquitetônicas, pedagógicas e comunicacionais dos alunos com NE nas escolas; contudo, ainda carecem de um atendimento assertivo na maioria dos IFs para que os serviços inclusivos sejam efetivados.

Observamos dessa maneira, que o “AEE”, de acordo com o disposto nas legislações citadas, trazem o asseguração do cumprimento do serviço, contudo, questiona-se que por mais que se tenha avanços nas políticas públicas, até o momento, não se conseguiu efetivar uma escolarização/inclusão satisfatória para os alunos com NE, principalmente, nos IFs, pois, dentre os 38 Institutos Federais existentes, somente 05 ofertam o AEE nos NAPNEs, conforme

previsto nas resoluções dos IFs (Anexo 2).

Considerando que os educandos com Necessidades Específicas (NE) matriculados nos cursos da rede federal do IFCE, deve ter prioridade de acesso nos diversos setores, inclusive aos recursos humanos, no NAPNE, na CPT, na CAE, no ensino, no atendimento dos docentes, enfim, apoio de todos os servidores do campus; e refletindo-se sobre a composição dos membros deste núcleo e as atividades realizadas pela equipe multidisciplinar, observa-se no texto da Resolução nº 050/2015 e atualizado na Resolução nº 64/2018, que não há dedicação exclusiva dos servidores para os trabalhos nesse núcleo e atribuição para atendimento pedagógico aos alunos com NE. Identificamos que há nesse serviço um atendimento parcial, com horas estabelecidas a um determinado período de trabalho em torno de 4 ou 8 horas na semana a depender da atribuição para realizar atividades relacionadas à finalidade do NAPNE.

Com isso, e percebendo a complexidade das limitações dos alunos com NE matriculados nos cursos no *campus* Jaguaribe (2020, 2021, 2023) segundo classificação/categoria informada no (Anexo 1) e, de acordo com as informações da Comissão do NAPNE, há 12 (doze) alunos com Necessidades Específicas-NE), dentre as categorias, há discentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Deficiência Física (tetraplégico não verbal), Deficiência Visual (baixa visão/nistagmo), Deficiência Intelectual (leve, moderada e grave) e Distúrbios de aprendizagem.

Diante do exposto, faz-se necessário, para analisar se ocorre a realização do acompanhamento e suporte ao ensino e aprendizagem a estes alunos, como também identificar as políticas públicas educacionais existentes e quais estão sendo utilizadas para promover o acesso, a permanência, o êxito educacional, a flexibilidade e acessibilidade curricular e arquitetônica para os discentes com necessidades específicas no IFCE, no *campus* Jaguaribe.

Como também, deve-se analisar a importância do profissional do AEE no NAPNE na elaboração de adaptações e ou flexibilizações curriculares nos Projetos Pedagógicos de Cursos - PPCs, apoio nos planos de aulas/cronogramas estruturados aos docentes, análise nas atividades e avaliações, nas formações de docentes e técnicos, na mediação entre a família e os docentes, enfim, , “[...] o AEE é um serviço da educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidades que reduz, e que busca, tenta, almeja eliminar barreiras para a plena participação dos alunos [...]” (MEC, 2009, p. 3).

Assim, corroborando ao que rege na Política Nacional de Educação Especial (2008), mediante aos desafios encontrados por todos que fazem parte do processo educacional para materializar a inclusão, pretende-se analisar a realidade do ensino e aprendizagem ofertado aos alunos com NE no IFCE *campus* Jaguaribe, principalmente, ao que concerne a inclusão que

deve ser reconhecida como um processo em construção, em complementação do ensino nas salas regulares e nos atendimentos às salas de AEE no NAPNE como proposta ao currículo da Educação Profissional, pois como preconiza Oliveira (2007, p.32)

[...] a política inclusiva objetiva oportunizar a educação democrática para todos, considerando ser o acesso ao ensino público de qualidade e o exercício da cidadania um direito de todos; viabilizar a prática escolar da convivência com a diversidade e diferenças culturais e individuais, e incluir o educando com necessidades educacionais especiais no ensino regular comum [...]

Isto posto, a necessidade de garantir a aprendizagem dos discentes com necessidades específicas, em ambientes regulares da instituição da Rede Federal, ganhou forças devido ao processo de inclusão que está em expansão em todo o processo educacional, visto que essa oferta do AEE amplia as possibilidades potenciais de que todos gozem dos direitos fundamentais de cidadão.

A inclusão é um desafio que, ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria da qualidade da educação básica e superior, pois para que os alunos com e sem deficiência possam exercer o direito à educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender às diferenças [...] (Mantoan, 2007, p.45)

Logo, pensar em inclusão é também refletir sobre os investimentos e os recursos a serem disponibilizados às escolas, por meio das políticas públicas, para proporcionar espaços, não somente físico, mas também que desenvolvam a autonomia, capacidades e habilidades para uma vida mais independente é imprescindível que o direito à diversidade seja respeitado.

Diante do exposto, surge a seguinte pergunta: Quais as Políticas Públicas da Educação Especial na perspectiva da Inclusão no IFCE Campus Jaguaribe devem ser utilizadas para assegurar uma educação inclusiva de qualidade aos alunos com NE em vista do que já temos ofertado no *campus* pelo trabalho do NAPNE?

Partindo dos pontos apresentados, a pesquisa está ancorada na necessidade de analisar a inclusão dos alunos com Necessidades Específicas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, *campus* Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e as consequências da ausência do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Pois, considerando o que foi citado sobre o serviço do NAPNE, as atribuições dos membros deste em outra atividade de acordo com o cargo específico de trabalho na instituição e na carga horária docente com dedicação exclusiva ao ensino, questiona-se como esse serviço é realizado e de que forma atende aos alunos com NE. Quanto aos docentes membros

integrantes do NAPNE, estes realizam as atividades da docência de acordo com a Resolução nº 39, de 22 de agosto de 2016, Art. 4º:

Os docentes do IFCE estão submetidos a um dos regimes de trabalho estabelecidos na Lei 12.772, de 28 de dezembro de 2012 e em suas alterações posteriores: I - quarenta horas semanais de trabalho, em tempo integral, com dedicação exclusiva às atividades de ensino, pesquisa aplicada, extensão e gestão institucional (40h com D.E.) ou II - tempo parcial de 20 (vinte) horas semanais de trabalho. (IFCE, 2016)

A justificativa da pesquisa também se deve por afinidades profissionais da pesquisadora, pois devido a trajetória profissional como (Pedagoga-docente- Psicopedagoga) na Educação municipal da cidade de Jaguaribe na área da Educação Inclusiva por 15 (quinze) anos, coordenadora do NAPNE no ano de 2015 a 2017 no IFCE, *campus* Tabuleiro do Norte e membro do NAPNE do IFCE, *campus* Jaguaribe de 2018 a 2022, conhece do luto à luta, as causas, as consequências e as injustiças que as pessoas com NE enfrentam nos ambientes escolares, em decorrência da não observância em relação à LBI (Brasil,2015).

1.3 PROBLEMA E QUESTÃO DE PESQUISA

De acordo com os dados da Educação Especial em números (MEC, 2019), sobre as matrículas dos educandos do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), o número de estudantes em escolas da educação básica é de 1.250.967 e representam 2,6 % dos estudantes da educação básica. Ainda nesse contexto, revela que em 2019, dos 1.250.967 educandos do PAEE matriculados na educação básica, 1.013.931 estavam em classes regulares e, entre esses, apenas 38,7% receberam atendimento educacional especializado (AEE) no contraturno (MEC,2019).

Outrossim, contrasta-se quanto aos 0,611% que estavam em salas regulares e não receberam atendimentos nos serviços assegurados por lei (Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011) e o que aconteceu para que as escolas não cumprissem com o que se exige nas legislações. Observa-se também que a maioria das escolas não estão preparadas para ofertar os serviços inclusivos devido à falta de recursos humanos, infraestrutura física, tecnologias assistivas, ou esta parcela do público alvo da educação inclusiva não demanda adaptações específicas pertinentes ao “Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o desenvolvimento em equidade.”

Considerando que a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) propõe em seu Art. 2º, “Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver (...)”

I- Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

1.3.1 *Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis.* (...); (Grifo nosso). (Brasil, LBI/ 2015).

Diante do exposto, os sistemas educacionais não podem negar a oferta dos serviços inclusivos aos alunos com NE, pois, nos últimos anos, em todos os estudos referentes ao ensino e a aprendizagem está também como pauta obrigatória no campo educacional estudos sobre o processo de inclusão, enfatizando principalmente as melhores formas de atendimento e escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e ou superdotação. Corroborando com Silva e Figueiredo (2010 p. 13), “É de fundamental importância a investigação sobre a inclusão nas escolas, pois devido à complexidade para compreender o fenômeno, as escolas ainda realizam a inclusão dos alunos com o viés restrito da integração (Silveira e Figueiredo, 2010).

Sendo assim, é possível compreender que um ambiente inclusivo deve ser composto de diversos fatores, tais como: acessibilidade arquitetônica e pedagógica; uso de tecnologias adaptadas e acessíveis; servidores qualificados e dispostos a cumprir estratégias de inclusão e demais ações voltadas à acessibilidade e inclusão dos alunos com NE. Vale ainda salientar que as instituições devem se preocupar com os currículos e as práticas pedagógicas ofertadas no ensino para os alunos com NE, pois ao propor um ensino inclusivo, não se pode deixar de (re)pensar sobre o reconhecimento das diferentes situações existentes na sala de aula, como as diversidades sociais, culturais e cognitivas.

Destarte, o problema da pesquisa abordado neste projeto analisou além das condições específicas dos alunos com NE, ao que lhes é proposto como serviços inclusivos para que consigam permanecer e concluir com êxito os cursos técnicos integrados ao ensino médio, desde que a organização curricular desses cursos está estruturada em uma matriz curricular constituída por:

- *uma matriz tecnológica*-formação profissional específica em cada curso ofertado em torno de 5 (cinco) a 7 (sete) disciplinas de acordo com o estabelecido no Catálogo Nacional de Cursos;
- *um núcleo politécnico comum*, parte diversificada que corresponde a cada eixo tecnológico em que se situa o curso e compreende os fundamentos científicos, sociais, organizacionais, econômicos, políticos, culturais, ambientais, estéticos e éticos, que são contextualizados em disciplinas como Introdução ao curso, Orientação Profissional, Libras,

Metodologia do Trabalho Científico, Informática, em torno de 6 (seis) a 7 (sete) disciplinas;

- *um núcleo comum*, que é a base propedêutica com os conhecimentos e as habilidades nas áreas de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas tecnologias, vinculados à Educação Básica e ofertado em 12 (doze) disciplinas.

Vale sempre enfatizar que a organização do sistema educacional oferta, na maioria, o ensino atendendo a homogeneidade, e para o aluno com demandas específicas atender ao que se está proposto nos PPCs dos cursos citados, é preciso reconhecer que as instituições devem romper com o modelo educacional padronizado e passar a reconhecer a igualdade de aprender como ponto de partida e as diferenças no aprendizado como processo e ponto de chegada. (Mantoan, 2009, p. 18).

O ensino técnico integrado ao ensino médio na modalidade integrada ofertado na rede federal do IFCE *campus* Jaguaribe requer que o (a) discente permaneça em período integral no campus por 10 (dez) horas ininterruptas durante todo o dia (segunda a sexta-feira), cursando em torno de 17 a 20 disciplinas. Os cursos estão de acordo com os Projetos Pedagógicos de Cursos - PPCs (Resolução N° 099, 27/09/2017) estruturados em matrizes curriculares constituídas por um núcleo politécnico comum, uma parte diversificada e um núcleo de formação profissional, além do estágio curricular (opcional), as atividades complementares, os Projetos Integradores - PI e o Projeto de Vida.

De acordo com as cargas horárias estabelecidas nos PPCs, estes cursos possuem uma carga horária total de 3880 horas/aula no curso de Informática para Internet, 4000 h/aula no de Automação Industrial e 3960 h/aulas no de Eletromecânica. Por esse contexto, realizar-se-á uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa e com estudo exploratório em documentos, tendo como ângulo da questão a problemática: como está acontecendo a inclusão dos alunos com Necessidades Específicas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, ofertados no *campus* Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e as consequências da ausência do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Visto que as indagações persistem: como e por quem os alunos com NE nesse campus estão sendo acompanhados pedagogicamente nas questões da aprendizagem?

Por fim, considerando ainda, a extensa carga horária dos cursos citados e a quantidade elevada das disciplinas a serem cursadas pelos alunos com NE, para desenvolverem as atividades/avaliações sem assistência pedagógica por profissional habilitado na área da educação especial, bem como em outras áreas na educação inclusiva, psicopedagogia,

intérprete, dentre outras formações; faz-se necessário a investigação dos serviços que são realizados para atender ao processo de inclusão, pois os alunos devem ser atendidos em suas necessidades específicas de acordo com cada particularidade e e devem contar com profissionais especializados, sempre que estes forem necessários ao seu atendimento, para promoção de autonomia, desenvolvimento, dentre outros.

Embora relevante, e por vezes imprescindível, é importante reiterar que a disponibilização de profissionais específicos e/ou especializados, seja de um psicopedagogo, um tradutor e intérprete da Libras, um leitor/tradutor, um profissional com formação em sistema Braille, um profissional com formação específica para AEE, de um profissional de apoio escolar, de um cuidador, não exclui a responsabilidade de cada servidor em se preparar para atender à diversidade, expressa em cada ser humano, com qualidade e em condição de equidade na oferta de cada serviço prestado pela Instituição, e em observância à legislação vigente, também no que tange às pessoas com deficiência. Incluir é dever de todos e formação continuada deve ser buscada por todos: responsabilidades que são da Instituição, mas também dos servidores que a integram.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 OBJETIVO GERAL

Esta pesquisa intencionou contribuir para o processo de inclusão dos alunos com Necessidades Específicas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio a partir da atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) visando a garantia de forma efetiva ao direito garantido nas Políticas Públicas da Educação Especial na perspectiva da inclusão.

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar se a inclusão está sendo garantida e assegurada no *campus* Jaguaribe a partir dos documentos legais (decretos das políticas públicas, normativas e regulamentos internos oficiais dos IFCE) como também projetos pedagógicos dos cursos.
- Investigar na comunidade do campus Jaguaribe (servidores e pais dos alunos envolvidos) serviços oferecidos para assegurar o cumprimento da política inclusiva.
- Produzir uma Cartilha Educativa com as estratégias de como realizar a inclusão dos alunos com NE no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) dos Institutos Federais

(IFs), priorizando as particularidades das demandas dos alunos com NE e desenvolver uma formação pedagógica orientativa abordando as Políticas Públicas da Educação Especial na perspectiva da Inclusão

1.5 A PESQUISADORA

A pesquisadora escolheu esse tema por afinidade pessoal e profissional atuando na área da Educação Inclusiva de 2001 a 2015, numa equipe multiprofissional na Educação do município de Jaguaribe como Pedagoga docente e Psicopedagoga, atuação que promoveu conhecimento do público alvo da Educação Especial (PAEE) de Jaguaribe. Ao ingressar na rede federal do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), no ano de 2015, no campus Tabuleiro do Norte foi coordenadora do NAPNE e a partir de 2017, removida ao campus Jaguaribe, também foi coordenadora do NAPNE, atualmente, Coordenadora Técnico-Pedagógica (CTP) e membro (Pedagoga) do NAPNE (até 2022). Dessa forma, conhecer e acompanhar a inclusão dos alunos com NE que chegaram, chegam e chegarão ao campus Jaguaribe, conhecer as particularidades, as limitações, as habilidades e competências dos alunos com NE, do Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) do IFCE, dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), da Política Institucional da Educação Profissional Tecnológica (EPT) e da Política Pública da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, subsidiou a escolha do tema e o planejamento da pesquisa, pois a inquietação e a busca por compreender a política da inclusão de forma teórica e prática e a sua operacionalização no ambiente institucional do IFCE, campus Jaguaribe, foram fatores importantes para analisar o processo de inclusão no campus supracitado.

1.6 ESTRUTURA DO PROJETO DE DISSERTAÇÃO

O projeto de pesquisa intitulado “Educação Inclusiva: especificações para suporte inclusivo ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) na Educação Profissional e Tecnológica” está estruturado da seguinte forma: Justificativa para apresentar o porquê da realização da pesquisa, como também a relevância para todos os envolvidos na Educação Inclusiva, para as Instituições IFCE e IFPE, para as demais instituições federais; Os objetivos geral e específicos; seguido do Protocolo de Revisão de Literatura explanado no Capítulo II e as respectivas seções.

No capítulo III, apresentaremos sobre as Políticas Públicas Educacionais na perspectiva da Educação Inclusiva e da Educação Profissional Técnica Integrada e suas respectivas seções. Na sequência, no capítulo IV, abordaremos “A Inclusão na Educação Básica, Técnica e Tecnológica: do Programa Tec Nep à Criação e Expansão dos Ifs” e suas respectivas seções. No capítulo V, o “Atendimento Educacional Especializado (AEE) no âmbito das políticas públicas da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva” e suas respectivas seções. No capítulo VI, a “Proposta do Método”, no capítulo VII, os “Resultados Esperados”. No VIII, as “Considerações finais” deste estudo. Vale ressaltar que os Capítulos IV, V, VII e VIII serão desenvolvidos na dissertação a partir das considerações da apresentação desse projeto.

2 PROTOCOLO DE REVISÃO DE LITERATURA

A pesquisa é um procedimento racional e sistemático que objetiva dar respostas aos problemas que são propostos os quais foram apresentados e desenvolvidos a partir de concursos das informações disponíveis e com a aplicação cuidadosa de métodos, técnicas e procedimentos que são desenvolvidos ao longo de um processo no qual envolve diversas etapas ou fases, “ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática” (Minayo, 1992, p.17). Partindo dessa definição, este protocolo de revisão tem como objetivo diagnosticar as Políticas Públicas da Educação Especial na perspectiva da Inclusão e se estão sendo utilizadas de forma assertiva para garantir o acesso, a permanência e o êxito dos alunos com Necessidades Específicas (NE) no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) dos Institutos Federais.

Considerando que o objetivo deste trabalho é analisar a inclusão dos alunos com necessidades específicas (NE) nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, *campus* Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) visando assegurar de forma assertiva o direito garantido nas Políticas Públicas da Educação, a revisão segue o protocolo de Revisão Sistemática de Literatura (RSL) dentro das recomendações de Dermeval, Coelho e Bittencourt (2020) para definição das etapas inerentes das estratégias dos referenciais teóricos para teses e dissertações. Como afirmam os autores, a qualidade de uma pesquisa é diretamente proporcional à qualidade do processo da realização de um adequado levantamento do estado da arte, pois um pesquisador não tem sucesso se não entender a literatura da sua área de pesquisa. (Boote; Beile, 2005 apud Dermeval, Coelho e Bittencourt 2020).

Dessa forma, visando realizar o estado da arte para uma melhor compreensão do trabalho, adotou-se uma revisão baseada em evidências. Como os autores, RSL identificam um conjunto de estudos já realizados e finalizados e tal como reportam Grady, Cummings e Hulley (2015, p. 3-4)

[...] diferente das demais formas de revisar a literatura, a revisão sistemática utiliza uma abordagem objetiva para identificar todos os estudos relevantes, demonstrar as características e os resultados dos estudos elegíveis e, quando adequado, calcular uma estimativa-sumário dos resultados globais.

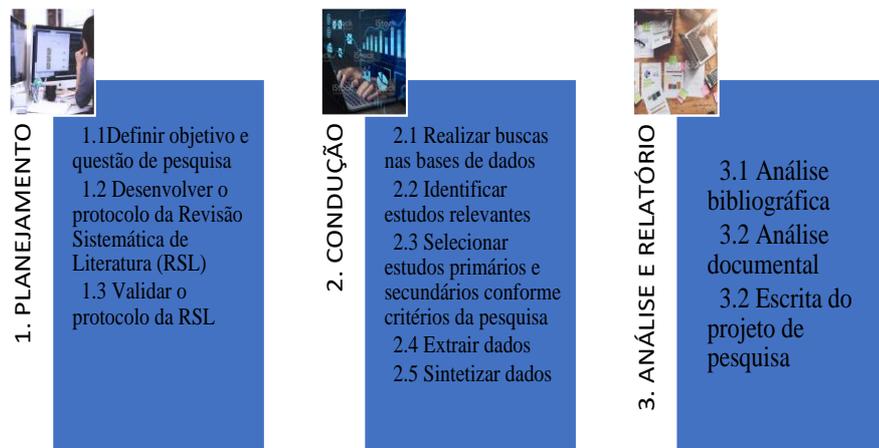
Nesse entendimento, uma pesquisa científica pode ser considerada sistemática quando é planejada, estruturada, revisada e controlada pelo pesquisador, de tal forma que possa ter a certeza de que esta possa garantir um resultado científico e que possa também ser reprodutível. Uma revisão sistemática (da literatura). Segundo Pinto Neto (2021), para sistematizar a RSL de

forma científica, faz-se necessário atender pontos importantes para se obter um trabalho bem estruturado

A RSL é uma revisão rigorosamente planejada, com etapas bem definidas, confiável e passível de auditoria; Parte de uma questão de pesquisa específica; apresenta uma estratégia de busca bem definida; A “string” de busca deve ser bem estruturada-pode ser necessário adaptá-la às máquinas de busca; Seleção de estudos baseada em critérios aplicados uniformemente; Define critérios de inclusão e exclusão dos estudos pesquisados; Define critérios de qualidade (informações desejadas) para os estudos-não é obrigatório! Ajuda a minimizar vieses, erros aleatórios e subjetividades; Exige um esforço maior na sua condução por ser trabalhosa e repetitiva; Disciplina bons hábitos de pesquisa para a escrita científica. (Pinto Neto, 2021, p. 14).

A RSL envolve várias atividades e segundo Kitchenham e Charters (2007), estas atividades podem ser agrupadas em três fases principais: planejamento; condução e análise e relatório. O protocolo para a revisão da literatura, foi apoiado no trabalho da RSL da pesquisa de Mestrado do pesquisador Pinto Neto (2021) conforme destaca a Figura 01.

Figura 1-Estágios do Protocolo da pesquisa



Fonte: Adaptado de Pinto Neto (2021).

Atentando-se que as investigações se iniciam com dúvidas, problemas ou questionamentos sobre determinado fato ou assunto, foram definidas três questões norteadoras para esse protocolo de pesquisa considerando a formulação do problema deste projeto, e para estas subsidiar conhecimentos do que investigadores também pesquisaram acerca da temática, como destaca o Quadro 01 a seguir.

Quadro 1- Questões do Protocolo da Pesquisa

Questões do Protocolo	
Q1	Quais as Políticas Públicas da Educação Especial na perspectiva da Inclusão que existem para garantir a inclusão (acesso, permanência e êxito) dos alunos com Necessidades Educacionais Específicas nos IFs?
Q2	O que dizem os documentos oficiais da Educação Profissional Tecnológica nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio dos IFs sobre a Política da Educação Especial/inclusão?
Q3	Qual trabalho está sendo realizado no NAPNE aos alunos com Necessidades Educacionais-NE nos IFs?

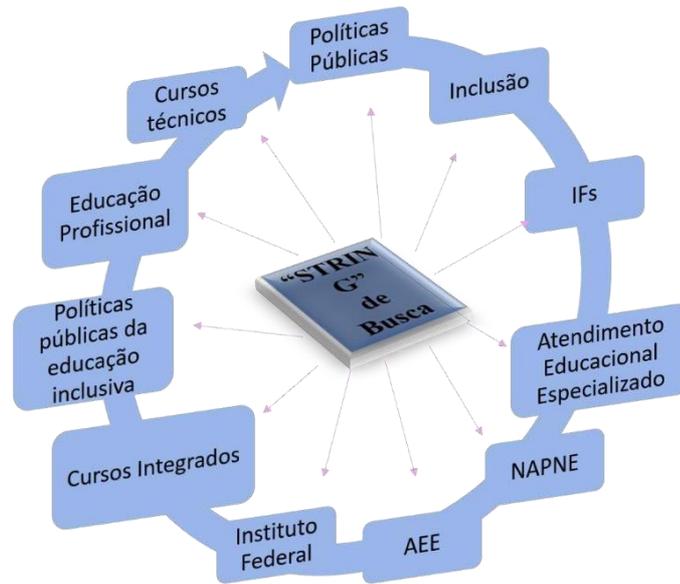
Fonte: Elaborado pela autora.

2.1 DEFINIÇÃO DOS MECANISMOS DE BUSCA E APRESENTAÇÃO DOS DESCRITORES

Objetivando responder às questões da pesquisa *Q1*, *Q2* e *Q3*, fez-se buscas em dissertações e teses, disponíveis na *web*, preferencialmente, em bases de dados científicas da área, em trabalhos pertencentes à rede federal dos IFs, nos seguintes bancos de dados: Google Acadêmico, Banco de Teses e Dissertações do Portal da CAPES, Portal de Periódicos da Capes e no Catálogo de teses da Capes.

As Dissertações e Teses foram procuradas por meio de pesquisa automática procurando atender ao período estabelecido nos últimos 6 anos (2015 a 2021), enfatizando ao ano de 2015 em relevância a Lei 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e ao que estava sendo produzido nesse ínterim. Foram feitas várias combinações de descritores baseados para as “strings” de busca apresentadas na Figura 2.

Figura 2- Palavras para a “string” de Busca de Dados



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O

Quadro 2 a seguir, apresenta os descritores desenhados para buscar respostas aos questionamentos Q1, Q2 e Q3, com suas respectivas String de busca.

QUADRO 2- Descritores da Revisão Sistemática da Literatura-RSL

Descritores	“String” de busca
D ¹	“atendimento educacional especializado” or “AEE” and “NAPNE or Núcleo de Atendimento Educacional às Pessoas com Necessidades Especiais” and “IFs” or “instituto federal” and “curso técnico integrado” or “ensino integrado” or “curso técnico” and “inclusão”.
D ²	“NAPNE” or “Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas” or “NE” and “políticas públicas” or “políticas públicas da educação especial” and “instituto federal” or instituto federal de educação, ciência e tecnologia” or “IFs” and “inclusão” and “atendimento educacional especializado” or “AEE” and “educação profissional” or “EPT” or educação profissional tecnológica”.

D ²	<p>“NAPNE” or “Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas” or “NE” and “políticas públicas” or “políticas públicas da educação especial” and “instituto federal” or instituto federal de educação, ciência e tecnologia” or “IFs” and “inclusão” and “atendimento educacional especializado” or “AEE” and “educação profissional” or “EPT” or educação profissional tecnológica”.</p>
----------------	---

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Na sequência, foram definidos os critérios de inclusão e exclusão que serão apresentados na seção a seguir.

2.2 DEFINIÇÃO DOS CRITÉRIOS DE INCLUSÃO, EXCLUSÃO E DE QUALIDADE

Para Kitchenham e Charters (2007), após a “string” de busca estruturada e validada, faz-se necessário delimitar os critérios de inclusão e exclusão que serão usados para incluir e excluir os trabalhos encontrados por meio do uso da “string” definida. A finalidade para definir os critérios de inclusão e exclusão é para assegurar uma pesquisa baseada nas questões escolhidas. Portanto, após essa conclusão dessa fase do trabalho, seguindo a orientação dos autores citados, segue a definição dos critérios no Quadro 03 abaixo:

Quadro 3 - Critérios de Inclusão, Exclusão e de Qualidade.

Critérios de Inclusão	Critérios de Exclusão	Critérios de Qualidade
1. Teses e Dissertações em Língua Portuguesa; (C1)	1. A temática Inclusão, “AEE” e “NAPNE” abordada em artigos publicados ou não	1. A tese ou a dissertação apresenta a Política da Inclusão, o “AEE” ou o “NAPNE” para os discentes com “NE” em Institutos Federais;
2. Teses e Dissertações publicadas no período de 2015 a 2021;	2. Teses e Dissertações anteriores ao ano de 2015 (C3);	2. Detalhamento sobre o “AEE” no “NAPNE” para os discentes com “NE” nos Institutos Federais;

3. Teses e Dissertações publicadas e disponíveis integralmente em bases de dados científicas;	3. Teses e Dissertações que abordem a temática Inclusão, AEE e NAPNE em pesquisas nas universidades federais, (C4);	3. Detalha sobre o trabalho do “NAPNE” aos discentes com “NE” nos Institutos Federais;
4. Teses e Dissertações que abordem a temática da Inclusão, “AEE” ou “NAPNE” aos alunos com “NE” nos Institutos Federais;	4. Teses e Dissertações que abordem a temática da inclusão, “AEE”, “NAPNE” em pesquisas nas escolas estaduais e municipais (C5);	4. Apresenta a Política Nacional da Educação Especial/Inclusiva no desenvolvimento do trabalho nos Institutos Federais;
5. Teses e Dissertações que abordem a temática Política Pública da Educação Especial Inclusiva nos Institutos Federais;	5. Teses e Dissertações que abordem a temática Política Pública da Educação Especial Inclusiva nos Institutos Federais e não estejam disponíveis ou não possuam divulgação autorizada (C6);	5. Apresenta a contribuição do “AEE” no “NAPNE” para os discentes com “NE” nos Institutos Federais.
6. Teses e Dissertações que tratem sobre a inclusão no ensino profissional e tecnológico nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio nos institutos federais;	6. Teses e Dissertações duplicadas encontradas em fontes diversas (C2);	6. Teses e Dissertações que apresentem uma análise sobre os serviços inclusivos nos Institutos federais;
7. Documentos Oficiais das Políticas Públicas da Educação Especial a partir de 1988;	7. Documentos Oficiais das Políticas Públicas da Educação Especial anteriores ao ano de 1988;	7. Documentos Oficiais que tenham relevância aos serviços inclusivos;

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

2.3 DETALHAMENTO DA CLASSIFICAÇÃO EM FONTES

Conforme Beckman e Silva (Beckman e Silva (1967 apud Passos; Barros, 2009, p. 121) as fontes de informação constituem o lugar de origem, de onde a informação adequada é retirada e transmitida ao usuário [...]. Sendo assim, os documentos para a pesquisa podem ser de fontes primárias, secundárias e terciárias. Os de fontes primárias, carregam em sua essência a apresentação de forma original, inteira, completa e aprofundam o assunto. Os secundários, os quais na maioria das vezes surgem depois da definição dos primários, têm o objetivo de guiar o usuário para a organização do tema mencionado. Os de fonte terciária, segundo Sena (2013, p.30. apud Grogan, 1970 apud Cunha, 2001), são documentos que têm por finalidade guiar o leitor para as fontes primárias e secundárias, não trazem nenhum conhecimento ou assunto como um todo. São apenas sinalizadores de localização, exemplifica-se como as bibliografias de bibliografias, almanaques, diretórios, entre outros.

As fontes de informação, conforme Sena (2013, p. 30 apud Zen, 1989, p. 36), podem se dividir nas categorias formais, semi formais, informais e supra formais; contudo essa classificação depende dos meios pelos os quais a informação vai ser veiculada e como diz a autora, as informações apresentadas nas fontes formais, são representadas pelas dissertações, teses, livros, revisões de literatura, periódicos. As fontes semi formais podem ser representadas pelos relatórios técnicos, comunicação em congressos, etc. E com a carga semântica à informalidade, podemos encontrar nos telefonemas, e-mail, carta, reuniões, entre outras. (Sena, 2013, p.30 apud Targino, 2000).

Nesse entendimento, para a pesquisa foi selecionada uma literatura/documentos que, após estudo, atendeu às fontes primárias, secundárias e terciárias, conforme apresentado na Figura 3.

Figura 3- Fontes de Pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

DETALHAMENTO DOS FILTROS PARA SELEÇÃO DAS PRODUÇÕES DA RSL

Quadro 4- Filtros utilizados para seleção das produções da RSL baseados no que foi expresso no Quadro 3- Critérios de Inclusão, Exclusão e de Qualidade.

F1	Teses e Dissertações resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (1);
F2	Teses e Dissertações resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (2);
F3	Teses e Dissertações resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (3);
F4	Teses e Dissertações resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (4, 5);
F5	Teses e Dissertações resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (6);
F6	Teses e Dissertações após a leitura dos resumos;
F7	Teses e Dissertações após a leitura na integralidade dos trabalhos.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

2.4 SUMARIZAÇÃO DOS RESULTADOS (DISSERTAÇÕES E TESES)

Foram encontrados 70 trabalhos de fontes primárias (teses e dissertações) nas bases de dados pesquisadas: Banco de Teses e Dissertações do Portal da CAPES Portal de Periódicos da Capes e no Catálogo de teses da Capes, dos selecionados, 12 Teses e 58 Dissertações, desses foram incluídos 22 trabalhos: 2 teses e 20 dissertações. Sendo estas todas com escolha em pesquisas direcionadas aos trabalhos realizados nos Institutos Federais.

Visando uma melhor compreensão dos dados identificados na base de dados, utilizaremos neste trabalho a identificação de Descritores 01, 02 e 03, que serão apresentados a seguir. O Quadro 05 destaca de forma explicativa os resultados da busca na base de dados dos trabalhos para o Descritor 1.

Quadro 5 - Explicativo do resultado da Busca de dados dos trabalhos por Descritor¹

¹ - Descritor 1-“atendimento educacional especializado” or “AEE” and “NAPNE or Núcleo de Acessibilidade Educacional às Pessoas com Necessidades Específicas” and “IFs” or “instituto federal” and “curso técnico integrado” or “ensino integrado” or “curso técnico” and “inclusão”.			
Bases de dados	Descritor ¹	Resultado Parcial	Resultado Aplicação dos Filtros
<i>Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)</i>			
<i>Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES)</i>	”atendimento educacional especializado”,	1 (uma) Tese e 6 (seis) Dissertações.	1(uma) Tese e 3(três) Dissertações .
	“NAPNE” e “instituto federal”	2 (duas) Teses e 3 (três) Dissertações.	1(uma) Tese e 1(uma) Dissertação
Seleção de Teses e Dissertações defendidas no período entre 2015 a 2021-“Atendimento Educacional Especializado”, “NAPNE” e “Instituto Federal”			
Natureza	Ano	Autor(a)	Título
Tese	2017	Fernanda Pereira Santos	Qualidade do Atendimento Educacional Especializado: A Instituição, O Estudante E Sua Família.
Tese	2017	Sanandrea Torezani Perinni	Do Direito À Educação: O Núcleo De Atendimento Às Pessoas com Necessidades Específicas e a Inclusão Escolar nos IFEs.
Dissertação	2016	Lívia Maria Monteiro da Silva	Interfaces entre a educação especial e a educação profissional: concepções e ações político-pedagógicas
Dissertação	2016	Michele Gomes Noe da Costa	A Inclusão Pelo Olhar Do Incluído: A Acessibilidade Nos Campi Do Instituto Federal De Rondônia (Ifro)

Dissertação	2017	Rosilene Lima da Silva	O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) nos Institutos Federais da Região Nordeste do Brasil: Desafios políticos e perspectivas pedagógicas
Dissertação	2018	Querubina Aurélio Bezerra	O olhar dos profissionais da educação acerca dos processos de escolarização de estudante com deficiência intelectual em curso técnico integrado ao ensino médio

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Utilizando-se o descritor¹ “atendimento educacional especializado”, “NAPNE” e “instituto federal” de forma combinada, encontrou-se na *Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)* vinculada ao Instituto Brasileiro de Informações em Ciências e Tecnologia (IBICT), 1 (uma) tese e 6 (seis) dissertações. Após realização dos filtros do protocolo, identificou-se que apenas 1 (uma) tese e 3 (três) dissertações correlacionaram-se ao escopo deste estudo. Com a mesma “String” de busca, foram apresentados no *Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES)* 2 (duas) teses e 3 (três) dissertações que após novamente a aplicação dos filtros do protocolo, restou-se 1(uma) tese e 1(uma) dissertação. Logo, realizando o filtro da duplicidade entre as buscas encontradas nas duas bases de dados, BDTD e no Catálogo da CAPES, restou-se apenas 2 (duas) teses e 4 (quatro) dissertações que atenderam ao objetivo da pesquisa.

Quadro 6-explicativo do resultado da Busca de dados dos trabalhos por Descritores²

² Descritor 2-“NAPNE” or “Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas” or “NE” and “políticas públicas” or “políticas públicas da educação especial” and “instituto federal” or instituto federal de educação, ciência e tecnologia” or “IFs” and “inclusão” and “atendimento educacional especializado” or “AEE” and “educação profissional” or “EPT” or educação profissional tecnológica”.

Bases de dados	Descritor ²	Resultado parcial	Resultado aplicação dos filtros	Resultado do filtro de duplicidade e das bases de dados (BDTD e no Catálogo da CAPES)
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)	“Políticas Públicas”, “NAPNE” e “Instituto Federal”	18 (dezoito) dissertações e 4 (quatro) Teses.	9 (nove) dissertações e 2 (duas) teses	2 (duas) teses e 12 (doze) dissertações
Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES)	”	16 (dezesesseis) dissertações e 4 (quatro) teses	3 (três) dissertações.	
Seleção de Teses e Dissertações defendidas no período entre 2015 a 2021 “NAPNE” e “Instituto Federal”				
Natureza	Ano	Autor(a)	Título	
Tese	2017	César Gomes de Freitas	Realidade e perspectivas do Ensino Tecnológico para Pessoas com Deficiência na Amazônia Ocidental: O Caso do Instituto Federal do Acre	
Tese	2020	Fernanda Silva Makaeva	Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do NAPNE	
Dissertação	2015	Gilvana Galeno Soares	A atuação dos núcleos de apoio às pessoas com necessidades educacionais especiais no IFRN	
Dissertação	2016	Jacira Dall’Alba	Inclusão no contexto dos Institutos Federais de Educação: contribuições do NAPNE do IFAM	
Dissertação	2016	Maxiliano Batista Barros	Inclusão e Educação Profissional: um estudo sobre a acessibilidade no Instituto Federal do Amazonas	
Dissertação	2016	Ismar Batista Ramos	Inclusão na educação profissional: uma avaliação a partir da visão dos profissionais e alunos de um campus do IFNMG	

Dissertação	2016	Marcília Maria Soares Barbosa Macedo	Núcleo De Acessibilidade Às Pessoas Com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE): A Inclusão Na Perspectiva Dos Jovens Com Deficiência'
Dissertação	2016	Andreia Rego Da Silva Reis	Política De Diversidade E Inclusão Para Pessoas Com Deficiência No Instituto Federal Baiano – Campus Guanambi'
Dissertação	2017	Lilian Freire Noronha	Formação continuada de professores do ensino médio para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva
Dissertação	2017	Ligyanne Karla de Alencar	Políticas Públicas De Inclusão De Pessoas Com Deficiência Na Educação Profissional: Ações E Possibilidades No Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Rio Grande Do Norte
Dissertação	2018	Luana Ugalde da Costa	Desenvolvimento profissional de coordenadores do NAPNE do Instituto Federal do Acre
Dissertação	2019	Ronaldo Meireles Martins	A Educação Profissional e Tecnológica de alunos com deficiência visual no IFPA Campus Tucuruí- História de vida dos egressos
Dissertação	2019	Cristiane Rodrigues de Freitas	A inclusão de alunos surdos no Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Amazonas: e agora, o que fazer?
Dissertação	2019	Kátia Fabiana Pereira de Ataíde	Dificuldade de Química com aluno cego: desafios do professor, dificuldades na aprendizagem

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Em seguida, combinando-se a “String” “ NAPNE” e “instituto federal” realizando os mesmos procedimentos citados anteriormente, encontrou-se 18 (dezoito) dissertações e 4 (quatro) teses na BDTD e 16 (dezesseis) dissertações e 4 (quatro) teses no Catálogo de Teses e Dissertações(CAPES). Após a aplicação dos filtros do protocolo e a seleção pela filtragem da duplicidade entre as duas bases dos dados, resultou-se com 9 (nove) dissertações e 2 (duas) teses da BDTD e somente 3 (três) dissertações no Catálogo de Teses (Capes), conforme apresentado nos (Quadro 7) abaixo. Fazendo a analogia aos resultados da “string” de busca

anterior onde envolve a palavra “atendimento educacional especializado”, observamos que há poucos estudos relacionados ao AEE nos IFs o que comprova que esse serviço ainda não é desenvolvido na maioria dos *campi* da rede dos Institutos Federais.

Quadro 7-Explicativo do resultado da Busca de dados dos trabalhos por Descritor³

³ -Descritor ³ “NAPNE” or” núcleo de atendimento às pessoas com necessidades especiais”				
Bases de dados	Descritor ³	Resultado Parcial	Resultado Aplicação dos Filtros	Resultado do filtro de duplicidade com os trabalhos do Quadro 5 e quadro 6.
<i>Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).</i>	“atendimento educacional especializado” e “instituto federal”	1 (uma) tese e 15 (quinze) dissertações.	2 (duas) Dissertações .	2 (duas) teses e 4 (quatro) dissertações
<i>Catálogo Teses Dissertações (CAPES)</i>		Nenhum Trabalho encontrado	--	
Seleção de Teses e Dissertações defendidas no período entre 2015 a 2021-“Atendimento Educacional Especializado” e “Instituto Federal”				
Natureza	Ano	Autor(a)	Título	
Dissertação	2015	Magali Inês Pessini	As políticas públicas inclusivas em âmbito da educação profissional e tecnológica: a percepção da equipe gestora dos NAPNEs sobre o processo de inclusão de alunos com deficiência no IFRS.	
Dissertação	2017	Bruna de Assunção Medeiros	O Fazer Pedagógico Do Professor de Educação Especial/AEE No Instituto Federal Farroupilha: Desafios Da Inclusão.	

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Posteriormente, utilizando o “String” “atendimento educacional especializado” e

“Instituto Federal” na BDTD, encontrou-se 1 (uma) tese e 15 (quinze) dissertações; após produções filtradas pelos os critérios do protocolo e pelo o filtro da duplicidade entre as produções já encontradas, restou-se apenas 2 (duas) dissertações. Já com a mesma “String” aplicada no Catálogo da CAPES, não foi encontrada nenhuma produção na busca. Dado relevante que comprova que o “AEE” nos IFs ainda não foi efetivado na Política de Educação Inclusiva na maioria dos NAPNEs.

Vale ressaltar que dando prosseguimento à busca acerca da efetivação das Políticas Públicas de Inclusão dos IFS, realizou-se uma pesquisa nas bases de dados (BDTD e Catálogo de Teses e Dissertações -CAPES, utilizando a “String” “inclusão”, "NAPNE", "AEE", "políticas públicas" e “instituto federal”, houve como retorno 0 (zero) resultados na BDTD e somente 1(uma) dissertação no Catálogo (CAPES), porém o trabalho não possui divulgação autorizada.

Dessa forma, no total, foram obtidos 22 resultados, sendo 16 (dezesesseis) dissertações e 4 (quatro) teses. Essas produções foram analisadas mediante as informações compatíveis com o escopo da pesquisa e sequencialmente selecionadas as que apresentam o teor para responder às questões elaboradas para o desenvolvimento da pesquisa que será apresentada em uma forma dialogal sobre as políticas públicas de inclusão nos IFs, o trabalho realizado pelos NAPNEs em atendimento aos discentes com necessidades específicas e a importância da contribuição e/ou as consequências da ausência do AEE nesses núcleos como serviço essencial para o acompanhamento ao processo de inclusão dos discentes com NE.

No próximo capítulo, apresentaremos a dialogicidade sobre a inclusão nos IFs, extraída das teses e dissertações acerca das políticas pública da educação especial na perspectiva da inclusão.

3 DIALOGANDO COM A LITERATURA SOBRE A POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ALGUNS ESTUDOS E SEUS DIRECIONAMENTOS.

Buscamos dialogar com a literatura das teses e dissertações encontradas e selecionadas para analisar, compreender, interpretar e entender o corpus de conhecimento produzido na área da educação inclusiva, tendo como foco as discussões em torno da temática políticas públicas da educação inclusiva, dos serviços realizados pelos NAPNEs e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nos Institutos Federais.

A pesquisa de Santos (2016) analisou quais ações político-pedagógicas são observadas a fim de garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial no Ensino Profissional Técnico de Nível Médio no IFAP, *Campus* Macapá. A partir da análise documental do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do diálogo dos gestores entrevistados, foi identificado que, quanto às políticas públicas para o PAEE, o IFAP atende à criação dos NAPNEs que foram implantados a partir do Programa TEC NEP. Apesar de constar no PDI que a Instituição conduz seus trabalhos na concepção da orientação inclusiva, enfrenta dificuldades ao que se refere à interlocução dos profissionais que atuam no IFs, pois não há consenso na participação de todo o Instituto no processo de Inclusão. A autora conclui que a inclusão não se realiza somente por intermédio de um documento, mas feita do entendimento da Instituição como um todo.

Barros (2016) teve como propósito investigar sobre a acessibilidade de estudantes surdos no IFAM, *campus* Maués. O ingresso dos alunos ocorre por meio de processo seletivo com cotas para PCDs, porém para atender às políticas da educação inclusiva o autor cita que ainda falta a efetivação das próprias políticas educacionais propostas pelo campus (PDI 2014-2018), pois “há falhas em suas “práxis” para atender de forma isonômica aos estudantes com deficiência da educação técnica.”. Confirmando a ausência de políticas públicas observada pelo autor a partir dos dados analisados na pesquisa deste

[...] o que se evidencia é a ausência que há em vários setores pedagógicos, de ensino, de pesquisa e de extensão com o NAPNE para reunir a fim de tratar da responsabilidade de política de inclusão no Instituto, precisando com certa urgência uma reestruturação da política inclusiva para atender de acordo com as demandas do estudante com deficiência a educação especial na perspectiva inclusiva no ensino profissionalizante. (Barros, 2016, p. 63).

Como conclusão, o autor propõe que as Pró-Reitorias façam trabalho de conscientização e de formação, e que cada setor deve atuar de acordo com suas responsabilidades no

atendimento em conjunto com o NAPNE na execução das ações de acessibilidade.

Silva (2017) analisou a inclusão educacional como política pública instituída na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica a partir das orientações do Programa TEC NEP e seus efeitos na construção dos regulamentos do NAPNE nos IFs da Região Nordeste. Segundo a análise dos documentos e das declarações dos vinte e nove coordenadores de NAPNE dos IFs que compõem a Região Nordeste, percebeu-se que o atendimento educacional especializado tem acontecido de forma improvisada e com alguns arranjos realizados no interior dos *campi*, há excessivas atribuições aos NAPNEs além de uma indefinição quanto à finalidade deste na Rede - *mesma forma observada na pesquisa de Santos (2016)*-. A autora salienta que é preciso avançar na reconstrução de documentos normativos que viabilizem a operacionalidade da inclusão dos alunos (NE) no ensino profissional. Para confirmação do sutil investimento da política da Inclusão na Rede Federal nos Ifs da Região Nordeste, Silva cita

[...]apesar de 86% dos coordenadores dos NAPNEs dos IFs da Região Nordeste confirmarem a presença de estudantes com necessidades específicas regularmente matriculados em seus *campi*, apenas 24% declararam que existe a oferta de atendimento educacional especializado no *campus* e somente 7% possuem salas de recursos multifuncionais;[...] (Silva, 2017, p.152).

A pesquisa de Soares (2015) procurou avaliar a realidade dos 17 (dezessete) NAPNEs dos *campi* do IFRN levando em consideração as diretrizes, à inclusão aos alunos com NE no mercado de trabalho a partir do Programa TEC NEP e sobre o acesso, e a permanência destes alunos no ensino mediante às ações desenvolvidas pelos NAPNEs. A partir da percepção de 13 dos 17 coordenadores de NAPNEs, foram constatadas muitas dificuldades desde a implantação e consolidação de uma educação profissional inclusiva às arquitetônicas, de ingresso e pouco envolvimento da administração, problemas de infraestrutura física, falta de recursos materiais e humanos, financeiro, entre outros ao que concerne à inclusão.

Como visto em Silva (2017), Barros (2016) e Santos (2016), o autor Soares (2015) defende que a inclusão de alunos PCDs seja uma política da instituição, e não apenas dos NAPNEs. Este ainda percebe a importância da educação profissional para a inclusão dessas pessoas no mercado de trabalho devido às características dos cursos profissionalizantes. Considerando a análise dos dados obtidos, o autor recomenda para um melhor funcionamento desde a implantação do NAPNE em todos os *campi* a uma cultura de inclusão em que todo o IFRN esteja engajado nessa política.

Freitas (2019) teve como propósito compreender como ocorria o processo de inclusão

dos alunos surdos nos Cursos Técnicos de nível Médio na forma integrada do IFAM/CMC por meio de um estudo de caso. Na análise de dados deste estudo ficou evidente a necessidade de criação de uma política de capacitação profissional, acessibilidade pedagógica, comunicacional e atitudinal que precisa ser solidificada na instituição. Verificou-se ainda na fala da maioria dos participantes da pesquisa (06 alunos surdos dos Cursos Técnicos de Nível Médio na forma integrada) que “o NAPNE é retratado como a principal política e para muitos, a única desenvolvida no processo de inclusão para as pessoas com deficiência”. Dado evidenciado e identificado sobre a atuação do NAPNE até o momento, em todas as pesquisas nos trabalhos sobre a temática nos IFs.

Em sua pesquisa, Oliveira (2018) procurou em um estudo de caso, compreender como ocorreram os processos de inclusão no contexto dos IFs sob a ótica do NAPNE do IFTM, campus Uberaba. A autora procurou refletir sobre a formação do professor para a educação inclusiva e a contribuição da formação continuada abordando a Tecnologia Assistiva (TA) e a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Serviços esses apontados que necessitam ser disponibilizados para que o NAPNE-*Campus* Uberaba possa realizar uma educação inclusiva de qualidade. Ressaltou ainda que o sucesso da inclusão não depende somente do professorado, mas do envolvimento de todos os funcionários que compõem a escola, o que é citado em Rocha (2016).

Costa (2016) procurou identificar como ocorre a inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas em 4 (quatro) *Campi* do Instituto Federal de Rondônia IFRO, quanto ao acesso, currículo, prática de ensino e estratégias de permanência na instituição. Para isso, fez análise documental e entrevista com professores, alunos com necessidades educacionais específicas, gestores e equipe multiprofissional que compõem o NAPNE. Os resultados indicam que a falta de educação para a diversidade evidenciou a exclusão e o isolamento dos alunos bem como demandas de orientação e formação aos docentes e demais servidores, além da materialização correta das adaptações curriculares de pequeno e grande porte para que se possa efetivar medidas que promovam o acesso, a permanência e êxitos dos alunos PCDs nos *campi* em estudo.

Reis (2017) propôs em sua pesquisa revelar se e de que forma a Política de Inclusão contribui para a permanência dos alunos com deficiência no processo de ensino aprendizagem no IF Baiano *Campus* Guanambi. A partir dos dados da pesquisa, os partícipes (alunos com NE, professores e gestores) revelaram que têm pouco conhecimento da política da inclusão, a implantação das ações de inclusão ocorre de forma lenta e limitada e há pouco envolvimento dos professores e gestores no processo para a implantação efetiva dessa política. Ainda afirmam

que a falta de informação e comunicação, de recursos financeiros, de profissionais especializados para o AEE, a falta de recursos pedagógicos e didáticos adequados e de equipamentos de tecnologia assistiva, constituem-se em grandes barreiras a serem superadas para que a política de inclusão seja implementada. Reforça ainda que se deve repensar o papel do NAPNE e a sua reestruturação.

Medeiros (2017) procurou analisar como se constituiu o fazer pedagógico dos Professores de Educação Especial/AEE no Instituto Federal Farroupilha, realizando a pesquisa com 6 (seis) docentes que atuavam no AEE. A autora cita que há a necessidade de ampliar a quantidade desses professores na instituição, pois há uma sobrecarga de atribuições a esses profissionais bem como a falta de uma regulamentação específica da carga horária para o AEE. Logo, a intenção da pesquisadora foi provocar a instituição a repensar sobre esse trabalho realizado pelo o profissional do AEE para que haja a real efetivação desse atendimento institucionalmente.

Costa (2018), tratou em sua pesquisa compreender em que aspectos a vivência de um plano de ação de formação continuada contribui para o desenvolvimento profissional de coordenadores do NAPNE do IFAC. Nas fases da pesquisa, aplicada para 5 (cinco) coordenadores, finalizou esta somente com 1(um) participante devido a sobrecarga de trabalho destes no núcleo e no exercício da docência. Há também problemas com a alta rotatividade de coordenadores no NAPNE e a dificuldade na formação de uma equipe multiprofissional. No entanto, o curso ofertado aos participantes pode oferecer contribuição para a realização de ações de desenvolvimento profissional de coordenadores do NAPNE do IFAC.

Gonçalves (2017) teve como propósito analisar quais os movimentos e experiências foram desenvolvidas na implementação da ação TECNEP no contexto do Instituto Federal de Farroupilha, no *campus* São Vicente do Sul. Na análise da pesquisadora sobre os pilares da política, a inclusão, a permanência e conclusão do curso dos sujeitos com necessidades educacionais especiais, observou-se que as barreiras atitudinal, arquitetônica, pedagógica e comunicacional foram quebradas a partir da implementação da ação TEC NEP desenvolvida pela colaboração da comunidade, da família e da participação dos gestores da instituição. Logo, as experiências de implementação da política Ação TECNEP podem contribuir para a implementação de outras políticas de inclusão.

O trabalho de Macedo (2016) teve como objetivo perceber a inclusão no Ensino Superior a partir da atuação do NAPNE na perspectiva dos jovens com deficiência matriculados no IFCE, *campus* Fortaleza. Teve como participante uma jovem cega, curso Licenciatura em Teatro e revelou que há falhas no processo da matrícula na instituição, as expectativas dos

deficientes em relação às ações do NAPNE, quanto à inclusão e acessibilidade não são atendidas e que quanto a permanência e conclusão com êxito do curso permanecem dificultadas.

Nesse contexto acima, a jovem declara ainda que “ [...] *uma predisposição a adaptar-se a instituição e não ao contrário, divergindo do que pressupõe a política de inclusão*[...]; assunto abordado pelas autoras Mantoan e Prieto (2006, p.16), “[...] visando a transformação das escolas, para se ajustarem aos princípios inclusivos da educação.” . (Grifo nosso e necessário). A autora ressalta que a temática da pesquisa é, realmente, direcionada aos trabalhos realizados em cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, porém devido a não encontrar trabalhos (teses e dissertações) no IFCE sobre a temática das políticas públicas da inclusão, resolvemos fazer a análise do trabalho da autora feito no ensino superior.

A dissertação de Bezerra (2018) observou o processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual no Instituto Federal do Rio Grande do Sul, *campus* Caxias do Sul. A pesquisa realizada com os profissionais da educação informa que o ingresso dos alunos com deficiência atende às políticas de inclusão institucional (Edital-cotas para PCDs), porém há falhas quanto a prática desta política inclusiva, apresenta-se fragilizada, por desconhecimento da própria política pelos profissionais ou por falta de estrutura (material ou humana) além do agravante pela impossibilidade de atuação mais específica dos profissionais em relação ao NAPNE devido a sobrecarga destes com outras atividades. (fato evidenciado em Soares (2015), Silva (2017), Barros (2016) e Santos (2016). Apontam-se ainda a ausência de uma sala de atendimento com recursos específicos e de um especialista que realize o atendimento educacional especializado a estes alunos público-alvo da Educação Especial.

Abreu (2020) teve como propósito compreender as condições de acessibilidade e o processo de integração e/ou inclusão materializado no IFPE - *Campus* Recife, a partir das percepções de estudantes com deficiência e identificou-se a presença de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais; revelando nessa pesquisa que o percurso formativo desses estudantes é marcado por violações, omissões e retrocessos. Com isso, a pesquisadora reconheceu que se faz necessário reformulação das ações e estratégias inclusivas adotadas pelo Instituto para que haja valorização à heterogeneidade e que ocorra de fato o processo da inclusão.

A dissertação de Pessine (2015) buscou verificar a percepção da equipe gestora dos NAPNEs do Instituto Federal do Rio Grande do Sul - IFRS sobre o processo de inclusão de Estudantes com deficiência atendidos na Instituição e nesta, identificou-se como em outras pesquisas, como fragilidades a falta de espaço próprio para o núcleo, falta de servidor com dedicação exclusiva para atuar nos trabalhos, falta de recursos humanos e não menos

importante, quebra de barreiras arquitetônicas e atitudinais. A autora conclui revelando que em meio a um ambiente marcado com características tecnicistas, faz-se necessário um olhar de acolhimento para o processo de inclusão.

A tese de doutorado de Perinni (2017) ao investigar se as ações desenvolvidas pelo NAPNE dos *campi* Itapina e Santa Tereza do Instituto Federal do Espírito Santo - IFES asseguram as condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem dos estudantes com NE na EPT integrada ao EM, dentre as análises realizadas, sobre as ações dos NAPNEs referente ao processo de inclusão, os *campi* referidos atendem ao preconizado nos documentos da política; na percepção dos alunos sobre o acesso na EPT foi parcialmente atendido e quanto a percepção dos demais sujeitos envolvidos na pesquisa, consideram o NAPNE ser importante para a instituição. Contudo, a autora afirma que é necessário a contratação de professor especializado e uma política a nível institucional mais planejada para alcançar êxito no acesso aos discentes com NE.

Noronha (2017), em análise sobre a formação dos docentes que atuam no Ensino Médio do Instituto Federal do Amazonas - IFAM para o processo de ensino dos estudantes da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, percebeu que um número expressivo de docentes (50 participantes) da pesquisa (92% dos entrevistados), não realizou nenhuma formação continuada acerca da Educação Especial, e relacionado ao NAPNE (72% conhece o núcleo e 4% destes fez algum curso na área). Como resultado, a autora propõe que há a necessidade de uma reformulação da estrutura de formação continuada, referente à Educação Especial, para os professores do IFAM. Segundo dados dela,

[...]segundo as respostas obtidas, não existe procura por cursos de Pós-Graduação sobre Educação Especial por parte dos professores que atuam no Ensino Médio, em função de haver um aparente desinteresse pelos mesmos acerca da temática.[...] e, No que concerne ao quantitativo de professores do Ensino Médio que iniciaram cursos pelo NAPNE tem-se: 0 participante em 2014; 0 participante em 2015; 28 participantes em 2016. Desses professores que iniciaram cursos no ano de 2016, apenas 21 concluíram. (Noronha, 2017, p. 79 e 80).

O estudo de Dall'Alba (2016) revelou que há um certo distanciamento das propostas e atribuições do NAPNE do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas IFAM- Campus Manaus Zona Leste (CMZL) acerca do assessoramento e atendimento aos professores que atuam na Educação Profissional e Tecnológica, pois mais da metade (51%) dos professores pesquisados desconhecem as atribuições do núcleo. Como resultado, a autora indica a necessidade de melhorias nas ações e atribuições do NAPNE bem como uma articulação com

os demais setores da instituição para que a inclusão possa acontecer de fato.

Foi objeto do estudo de Ramos (2016) analisar as legislações investigando as ações e condições de execução das políticas públicas destinadas às Pessoas com Necessidades Específicas- NE em um campus do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - IFNMG, foi identificado o descompasso ao que se está previsto no PDI e as condições de execução das ações neste. Os discentes com NE pesquisados revelaram que houve avanço quanto ao ingresso através do sistema de cotas, porém quanto a permanência e o êxito na instituição, há escassez nas ações e serviços e insuficiência na formação dos profissionais em educação inclusiva. Os docentes e servidores do NAPNE evidenciaram a importância do trabalho do núcleo, contudo, estes citaram como entraves a falta de infraestrutura, insuficiência de formação pedagógica e condições inadequadas de trabalho para os servidores. A partir dos resultados encontrados, o autor sugere a quebra das barreiras identificadas para que, realmente, ocorra a inclusão para o público-alvo da Educação Especial (PAEE).

A tese de Maekava (2020) analisou o processo de inclusão dos discentes com deficiência dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de São Paulo - IFSP a partir da percepção destes alunos, dos professores, coordenadores de curso e os membros do NAPNE. Dentre os achados, foram apontados como problemas pelos estudantes as estratégias pedagógicas e recursos pedagógicos (considerados inadequados e insuficientes), além da carência de formação dos professores na Educação Especial. Os docentes citam a importância da formação continuada na área da Educação Especial bem como a carga horária específica para as atribuições do NAPNE e a contratação de profissionais especializados para atuar no processo de inclusão nos *campi*.

O trabalho na tese de Santos (2017) procurou saber como está sendo desenvolvido o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em dois Institutos Federais na Bahia considerando a percepção de estudantes com deficiência visual, das famílias destes, dos coordenadores dos NAPNEs e de outros profissionais. Na fala dos pesquisados percebeu-se que há inexistência de espaço para a instalação do NAPNE em alguns *campi*, falta profissionais especialistas e com dedicação exclusiva para atuar nesse núcleo, não há padronização no serviço do AEE, ausência da participação da família na instituição.

Rocha (2016) teve como propósito analisar a concepção de Educação Especial nos Planos de Desenvolvimento Institucionais - PDIs dos Institutos Federais- IFs a partir de categorias em relação entre a Educação Especial e as políticas de inclusão, a Educação Especial e a acessibilidade e a Educação Especial e os NAPNEs. A autora considerou que a política de inclusão surge como concepção humanitária para amenizar a realidade da exclusão na

sociedade desse público; indefinição conceitual dos termos e significados utilizados nessa área; subordinação às questões do campo da acessibilidade e as ações pedagógicas em detrimento da supervalorização dos recursos e técnicas demonstrando cumprimento na maioria das vezes à legalidade e não às questões do reconhecimento a pessoa com deficiência em um processo de inclusão.

Dando continuidade à análise, em relação aos NAPNEs, Rocha (2016) identificou nos documentos pesquisados que são os principais articuladores das políticas voltadas para a escolarização do Público-alvo da Educação Especial (PAEE) quando não são a única expressão da política e que esses núcleos atuam mais voltados para a questão da acessibilidade arquitetônica física do que para as questões pedagógicas, e ainda traz a importância do serviço AEE nos NAPNEs para que ocorra o processo da inclusão. A autora espera que seu estudo possa contribuir para que haja uma transformação no sistema, e as mudanças sejam para proporcionar ambientes inclusivos além do que somente está registrado nas leis e normatizações.

Percebeu-se nos trabalhos encontrados sobre a temática da Política Pública Educacional que a inclusão das pessoas com Necessidades Especiais -NE nos Institutos Federais – IFs, há política que garante o acesso, mas quanto à permanência e o êxito desses alunos, o serviço dos NAPNEs não assegura uma inclusão com serviços voltados para garantir o acompanhamento, a assistência pedagógica no desenvolvimento educacional destes mediante as particularidades de cada aluno.

Denota-se diante dos relatos nas pesquisas que ocorre uma inclusão parcial, desde que, na maioria dos IFs não há o serviço do Atendimento Educacional Especializado – AEE nos NAPNEs e, as legislações e normativas desde a Constituição Federal (1988) ao Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 que Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (Revogado pelo **Decreto Nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023**¹) em, garantir esse serviço entre outros que são de importância para promover a inclusão dos alunos com NE nos ambientes educacionais.

Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 que foi revogado pelo Supremo Tribunal Federal-STF devido este ter gerado muitos questionamentos e descontentamentos de muitas entidades, pessoas com deficiência e familiares. Um texto com trechos bonitos, mas com brechas tenebrosas, segregatórias e que ameaçam o direito ao acesso, por flexibilizar o direito compulsório da matrícula dentre outras perdas de direitos.

¹ Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020 que foi revogado pelo Supremo Tribunal Federal-STF devido este ter gerado muitos questionamentos.

Compreendeu-se na efetividade na prática da relevante conquista teórica legalmente estabelecida da leitura dos trabalhos pesquisados que há um grande desafio a enfrentar para atingir a Educação como direito de todos, pois consta nas falas dos autores que a inclusão nos IFs ainda se restringe ao acesso previsto por lei e que é de responsabilidades somente da Educação Especial e que não é nem mesmo conhecida e entendida por quem, na grande maioria, faz parte desse contexto nessas instituições, também é de responsabilidade dos NAPNEs, nos quais nem mesmo os membros destes conseguem realizar as atribuições devido a duplicidade de trabalho que tem que executar com outro cargo, quer seja como docente ou técnico. Nesse pensamento, Prieto (2006) nos diz que

No contexto da educação, o termo inclusão admite, atualmente, significados diversos. Para quem não deseja mudança, ele equivale ao que já existe. Para aqueles que desejam mais, ele significa uma reorganização fundamental do sistema educacional. Enfim, sob a bandeira da inclusão estão práticas e pressupostos bastante distintos, o que garante um consenso apenas aparente e acomoda diferentes posições que, na prática, são extremamente divergentes. (Prieto, 2006 p. 44).

Dessa forma, devemos evitar o descompromisso do poder público e dos representantes dos ambientes escolares com a Educação Especial e que a inclusão não seja entendida e realizada como mero ingresso de alunos com NE nas classes comuns/regulares. E, em síntese, concluindo aos desafios citados sobre a inclusão, as mudanças a serem implantadas devem ser assumidas como parte de responsabilidade de todos na busca da garantia de direitos dos cidadãos e devemos exigir das instituições posicionamentos para que o processo da inclusão se aperfeiçoe e se adequem à diversidade dos educandos e não ao contrário.

Para fundamentar as questões da pesquisa, assegurar que a inclusão é prevista nas legislações e fazer uma análise aos documentos oficiais de alguns IFs em estudo e citados nos trabalhos pesquisados, realizou-se uma pesquisa documental nas leis e normativas Brasileiras que abordam sobre a temática da inclusão que subsidiará compreender os direitos previstos e garantidos nas leis nos ambientes escolares.

Para Pronadov e Freitas (2013, p.55 e 56), a pesquisa documental baseia-se em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. Isto é, são informações necessárias e utilizadas com fins de fonte de consulta e possibilitar entendimento ao escopo da pesquisa como aos que vamos apresentar sobre as legislações e normas. Os autores citam que nessa tipologia da pesquisa os documentos podem ser classificados em dois tipos principais

[...]os documentos de primeira mão como os que não receberam qualquer

tratamento analítico, como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. **Os documentos de segunda mão** são os que, de alguma forma, já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas, entre outros.(Grifo nosso), (Pronadov e Freitas, 2013, p. 53)

Para dar continuidade ao diálogo, o próximo capítulo busca trazer à tona, dados de documentos de primeira mão sobre as legislações e normativas nacionais relacionadas à Educação Especial na perspectiva da Inclusão no Brasil a partir da Constituição Federal (Brasil, 1988) aos dias atuais.

4 POLÍTICAS PÚBLICAS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA INTEGRADA

Para conhecimento e discussão no desenvolvimento do projeto, apresentaremos as fontes primárias com as legislações Brasileiras sobre as políticas públicas Brasileiras de inclusão que são fundamentais para o entendimento e a compreensão dos direitos da inclusão previstos nas leis, decretos, resoluções e normas no Quadro 8.

4.1. LEIS EVOLUTIVAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

O Quadro 08 a seguir sumariza os achados sobre as leis evolutivas, políticas públicas Brasileiras para a inclusão, identificadas na análise.

Quadro 8 – Políticas públicas Brasileiras de inclusão

Marco Legal	Marco Pedagógico
Constituição Federal da República Federativa de 1988	Art. 208- O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] “III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;[...]; (Grifo nosso).
Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 Estatuto da Criança e do adolescente de 1990	Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;[...]. Dispõe ainda em sua totalidade;(Grifo nosso).
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996	Cap. 5- Da Educação Especial Art. 4º, Inciso III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos

	globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Grifo nosso).
Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001	Instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.
Lei 10.436 de 2002	Reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão.
Portaria nº 2.678/02	Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional.
Decreto nº 5.626 de 2005	Dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras.
Decreto de nº 6.571 de 2008 revogado pelo Decreto nº 7.611/2011	Dispõe sobre a Educação Especial, AEE e dá outras providências.
Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008)	Dispõe as diretrizes que fundamentam uma política pública voltada à inclusão escolar, consolidando o movimento histórico Brasileiro.
Resolução N° 4 CNE/CEB (2009)	Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, e estabelece as formas possíveis desse atendimento.
Lei nº 12.764 de 2012	Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.
Plano Nacional de Educação – PNE/2014	Determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024.

Lei 13.146/2015 (LBI/2015)	Art. 1º- "destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania" trecho extraído da LEI Nº 13.146/15 (BRASIL, 2015).
Decreto 10.502 de 30 de Setembro de 2020. (Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023 revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020). Potencialmente SEGREGATÓRIO, revogado por decisão do STF.	Política Nacional de Educação Especial: quitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Fonte: Adaptada de Pessine (2015)

Este capítulo teve como motivação identificar o que está previsto nas legislações educacionais Brasileiras sobre as Políticas Públicas da Educação Especial na perspectiva da inclusão dos discentes com NE, o que as normativas e leis determinam para a inclusão e se os Institutos Federais estão atendendo ou não a essas determinações. Para isso, realizou-se uma pesquisa documental (leis e normativas), citada no “Quadro 8” para fundamentar e argumentar junto aos dados encontrados nos documentos pesquisados nos sites dos IFs sobre a realização dos trabalhos dos NAPNEs e do serviço do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Historicamente, a Educação Especial no Brasil perpassa por mudanças sociais, educacionais, de conceitos terminológicos na área da saúde e de paradigmas com destino a atender aos direitos dos cidadãos previstos nas legislações e normativas as quais procuram traçar os rumos para a assistência das pessoas com deficiência, espectro autista (a Lei 12.764/12 estabelece o TEA como condição de deficiência, em seu Parágrafo 2º: "A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais" (*Brasil, 2012*.) e altas habilidades ou superdotação. Para isso, faremos um retorno à história, mais precisamente a partir do período de 1989, ano da publicação da Constituição da República Federativa do Brasil (CF/88) que tem como marco, “[...] assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, [...]” (BRASIL, 1988, p.7).

Ainda no art. 205. da CF, estabelece que a Educação é um direito de todos e dever do Estado e da família promover o desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania e preparação para o trabalho. No art. 206, ao afirmar que o ensino será ministrado com base na

“igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, possibilita nesse entendimento a luta pelo o direito à educação das pessoas com deficiência. No art. 208, traz como dever do Estado a garantia da educação e no inciso III deste, atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Apesar da palavra ‘preferencialmente’ promover o entendimento da possibilidade de haver em outras formas de ensino, ainda assim considera-se que houve avanço. (Brasil, 1998)

E, como foi citado anteriormente sobre as mudanças das terminologias, o termo “portador de deficiência” foi alterado para “pessoas com deficiência” pela Proposta de Emenda à Constituição nº 25, de 2017 nos arts. 7º, 23, 24, 37, 40, 201, 203, 208, 227 e 244 da Constituição Federal de 1989. Nesse ínterim, reflete-se sobre a garantia do AEE no art. 208 na lei desde 1989 e ainda, atualmente no ano de 2023, ainda presenciamos instituições que não ofertam o serviço do AEE para os alunos com deficiência.

Relembrando ainda um fato muito importante segundo Mazzotta (1996, p. 68), a Educação Especial Brasileira, em termos de legislações, foi reconhecida pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional-LDBEN (Lei nº 4.024/61) e em seu art. 88 diz que, para integrá-los na comunidade, sua educação deveria, dentro das possibilidades, enquadrar-se no sistema geral de educação (Mazzotta, 1996). Entende-se nesse artigo da lei referida que a possibilidade de oferta de dois sistemas educacionais de ensino distintos a depender do enquadramento dos “excepcionais” ao sistema de ensino geral ou quando não, em um sistema especial. Logo, a Educação Especial surgiu como um sistema paralelo ao sistema geral, confirmando a exclusão, o preconceito, o não cumprimento dos direitos dos cidadãos desde as primeiras conquistas legislativas e de espaços. (Mazzotta, 1996).

Na Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu art. 54, inciso III, diz que é dever do Estado assegurar o atendimento educacional especializado aos “portadores” de deficiência, *preferencialmente*, na rede regular de ensino. E em seu art. 55, a obrigatoriedade de matrícula de pessoas com deficiência na rede regular de ensino. Convida-se a refletir que o direito estabelecido na CF (1988) para que todos tenham direitos à educação, é assegurado nas leis para as pessoas com deficiência como obrigatoriedade e entendemos que se assim se estabeleceu nestas, é porque havia essa possibilidade e, em diversos contextos, a certeza embasada no histórico de ocorrências recorrentes de negativas matrículas, caracterizando a exclusão desde o não acesso aos ambientes escolares. Então, ocorria o processo de aceitação da matrícula desses alunos pela lei. (Brasil, 1990). (Grifo nosso)

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, Lei nº 9.346/1996

(Brasil, 1996), surge com a finalidade de assegurar a obrigatoriedade do país em prover a educação e o pressuposto da educação inclusiva. A lei expressa a obrigatoriedade de os sistemas de ensino assegurarem aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em seu art. 59

- I currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas demandas;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III (...)
- IV - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.” (Brasil, 1996).

A lei ainda expressa em seu conteúdo avanços como a extensão da oferta da Educação Especial tendo início na Educação Infantil e se estende ao longo da vida, o que foi necessário alteração da LDB/96 no art. 58, §3º pela Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018, pois anteriormente neste art.58, §3º previa que, “[...]. A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, *tem início* na faixa etária de zero a seis anos, *durante a educação infantil.*” (Brasil, 1996) (Grifo nosso). Alteração importante, pois as pessoas podem se tornar pessoas com deficiência no percurso de toda a vida e limitar o início da oferta ao período da Educação Infantil possibilita entendimento de que após a essa fase, não se configura como dever do Estado.

No ano de 2002, ocorreram três marcos importantes, a Lei nº 10.436/02, a qual reconheceu a Linguagem Brasileira de Sinais -Libras- como meio legal de comunicação e expressão; e a Portaria nº 2.678/02, a qual aprovou as diretrizes e normas para o sistema “Braille” em todas modalidades de ensino e a implantação da “Gráfia Braille” para a Língua Portuguesa e o seu uso com extensão para todo o território Brasileiro. (Brasil, 2008). Dando sequência, no ano de 2005, o Decreto nº 5.626 de 2005 estabelece que a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores e sobre a formação do professor de Libras e do instrutor de Libras.

No ano de 2008, ocorreu mudança significativa na Educação Especial com o surgimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI na qual delimita-se o seu público-alvo restringindo a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Contudo, apesar de os estudantes com dificuldades e com transtornos de aprendizagem necessitarem de apoio/suporte pedagógico nas instituições de ensino, ficaram à margem do atendimento do AEE; contrariando

ao que consta na política

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de **todos os alunos**. [.]” (Brasil, 2010 p. 24). (Grifo nosso).

Em 2009, a Resolução CNE/CEB nº 04/2009 (CNE, 2009) instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial e ainda nesse mesmo contexto, definiu o AEE como um “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”. (Makaeva, 2020 apud Reis, 2017, p. 26)

Em 2011, o Decreto nº 7.611//2011 que dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e dá outras providências revogou o Decreto nº 6.571/2008 (Brasil, 2008) e segundo Medeiros (2019), aquele provocou argumentação na interpretação de seus artigos, pois percebeu-se recuo em políticas que já vinham se solidificando na garantia dos direitos aos estudantes com deficiência e ou necessidades específicas.

O Plano Nacional de Educação – PNE (Brasil, 2014 p. 67) traz em sua meta 4, dois grandes objetivos: o primeiro, a universalização do acesso à educação básica e ao Atendimento Educacional Especializado – AEE para a população de 4 a 17 anos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGDs) e altas habilidades ou superdotação. O segundo, preconiza que o AEE para essa população ocorra, preferencialmente, na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Refletindo sobre a faixa etária da população, de 14 a 17 anos, estabelecida na Meta citada acima, que deva ser contemplada com os serviços da Educação Inclusiva, este inclui os adolescentes que estão matriculados e nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio e, considerando no contexto dos Institutos Federais nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, ressalta-se que, atualmente, na grande maioria dos *campi* a nível nacional, não existe o AEE, assunto que será discutido no desenvolvimento do projeto.

Analisando-se que os Institutos Federais foram criados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008; na CF/1988 já previa o atendimento educacional para os alunos com deficiência, e apesar de estar estabelecido na maioria dos documentos no contexto da Educação

Especial na perspectiva da inclusão.

No ano de 2015, foi estabelecida a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI - (Brasil, 2015), aprovada em 06 de julho de 2015, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, destinada a assegurar e a promover para as Pessoas com Deficiência, em condições de igualdade, o exercício da cidadania e sua inclusão social com os demais membros da sociedade em todos os lugares.

~~O Decreto 10.502 de 30 de Setembro de 2020, revogado em decorrência de potencial segregatório, instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida (não está vigente por ter tido seus efeitos suspensos pelo STF) com o objetivo de implementar programas e ações com vistas à garantia dos direitos à educação e ao Atendimento Educacional Especializado-AEE aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.~~

Observou-se que alguns pontos positivos nessa política, revogada pelo STP, pois procurou garantir e assegurar a educação bilíngue de surdos como modalidade de educação escolar; a política de educação especial inclusiva com aprendizado ao longo da vida. Procurou garantir e assegurar o atendimento educacional especializado como diretriz constitucional, para além da institucionalização de tempos e espaços reservados para atividade complementar ou suplementar. Porém, ao considerar que:

[...]

II

~~**escolas especializadas** — instituições de ensino planejadas para o atendimento educacional aos educandos da educação especial que não se beneficiam, em seu desenvolvimento, quando incluídos em escolas regulares inclusivas e que apresentam demanda por apoios múltiplos e contínuos;~~

III

~~**classes especializadas** — classes organizadas em escolas regulares inclusivas, com acessibilidade de arquitetura, equipamentos, mobiliário, projeto pedagógico e material didático, planejados com vistas ao atendimento das especificidades do público ao qual são destinadas, e que devem ser regidas por profissionais qualificados para o cumprimento de sua finalidade;~~

[...] (Grifos nossos). (BRASIL, 2020).

Observamos, dessa maneira, esforços no sentido de garantir o acesso, a permanência e o aprendizado dos alunos público-alvo da educação Especial, contudo, quanto a oferta da educação inclusiva em escolas especializadas e/ou classes especializadas promove um retrocesso ao que foi conquistado pela Política Nacional da educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusão (2008) em desmistificar a segregação de pessoas pelo o conceito da homogeneidade, da “normalização” em que se perdurou por tanto tempo nos ambientes escolares e na sociedade.

Uma observação que deveria ter sido considerada nas legislações e normativas referentes à inclusão, é a inserção das pessoas com transtornos de aprendizagem como a dislexia, discalculia, Transtornos de Déficit de Atenção (TDA) e Transtornos de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) serem considerados público-alvo da Educação Especial, pois estas, perante ao estabelecido na política da educação especial não podem ser atendidas nas salas de AEE, visto que transtornos de aprendizagem não se classificam como deficiência. Corroborando com Mantoan (2009, p.18), tratando-se de crianças e adolescentes, com e sem deficiência, os direitos só estarão garantidos se

a) o ensino recebido visa ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania, entre outros objetivos (art. 205, CF); b) for ministrado em estabelecimentos oficiais de ensino, em ensino básico e superior, nos termos da legislação Brasileira de regência (CF, LDBEN, ECA e normas infralegais); c) *tais estabelecimentos não forem separados por grupos de pessoas*, nos termos da Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no Campo de Ensino (1960). (Grifo nosso)

São sobre esses direitos que as pessoas com deficiência também são titulares e não há ordenamento jurídico que as impeçam de frequentar esses espaços. Quando se aborda sobre a educação inclusiva estamos nos referindo a todos terem direito de acesso ao mesmo ambiente escolar das demais crianças e adolescentes, é simplesmente garantir às pessoas com deficiência o acesso, a permanência, a aprendizagem e o êxito para inclusão e vivência na sociedade com competência para exercer a cidadania. Mantoan (2009) nos traz a sua concepção sobre essa prática de ensino excludente quando diz

Para os defensores desse tipo de ensino segregado, o aluno ali matriculado está tendo acesso à educação, pois tais defensores simplesmente desconsideram os requisitos que mencionamos para a educação de crianças e adolescentes, extraídos da Constituição e dos tratados e convenções internacionais pertinentes, inclusive a Declaração Universal de Direitos Humanos. É como se os alunos com deficiência não precisassem frequentar um ambiente plural, coletivo, como forma de buscar seu pleno desenvolvimento humano e seu preparo para o exercício da cidadania; como se estivessem dispensado do direito ao Ensino Fundamental obrigatório, ministrado em estabelecimentos oficiais de ensino e não separados por grupos de pessoas. (Mantoan, p.19, 2009)

Todos os documentos legais citados, com exceção do ~~Decreto 10.502 de 30 de Setembro de 2020~~ (revogado pelo Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023), revelam avanços contínuos e passos muito importantes para que todos possam ter oportunidade de viver em uma sociedade mais inclusiva. Cabe a cada envolvido em qualquer aspecto, seja no ambiente educacional, social, saúde, mercado de trabalho que reconheça as legalidades que garantam as conquistas nesses espaços e possam ofertar espaços inclusivos por meio da instrumentalização

desenvolvida a partir da quebra de barreiras (arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais).

Em relação ao processo de inclusão no ambiente da rede federal, nos IFs, com o objetivo de atender aos alunos com necessidades específicas e a política de inclusão, a Secretaria de Educação Especial (SETEC), criou um documento-base no ano de 2000, por meio do MEC, que subsidiou o Programa TECNEP (Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais), no âmbito das instituições federais de educação profissional e tecnológica (Brasil, 2006). A partir dessa ação, as unidades da Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica (EPT), os CEFETS, que a partir de 2008, se tornaram Institutos Federais, as escolas agrotécnicas e as escolas técnicas vinculadas às universidades federais deveriam criar um Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) para estabelecer condições para o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nas instituições de ensino e criar uma cultura da educação para a convivência, aceitação da diversidade e eliminar as barreiras arquitetônicas, atitudinais e educacionais.

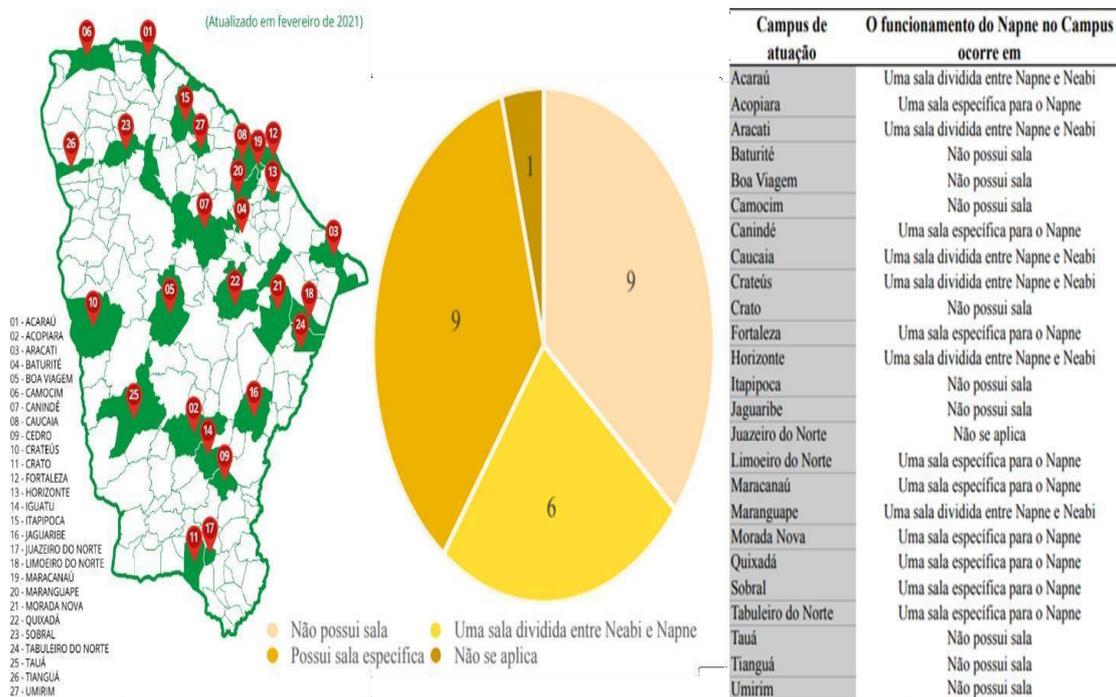
Considerando as legislações e normativas pertinentes à Educação Especial na perspectiva da inclusão na Educação Profissional e Tecnológica, a Comissão Técnica para a Política de Acessibilidade no IFCE é instituída por meio do Termo de Acordo de Metas e compromissos assinados entre a Rede Federal de Educação Profissional e o Governo Federal, o reitor, por meio da Portaria nº 509/2015. Sendo assim, a partir dessa ação a Comissão desenvolveu um trabalho de sensibilização, orientação sobre a implantação dos NAPNEs em todos os *campi* da rede, no IFCE, em situação superior e atendendo a política pública da inclusão, o Regulamento do NAPNE do IFCE é aprovado pelo Conselho Superior do Instituto federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, por liberação da Resolução nº 50 de 14 de dezembro de 2015 e alterada pela Resolução nº 64, de 2018.

Ressalta-se que, hodiernamente, as ações previstas no aporte legal do IFCE está viabilizado no Plano de Desenvolvimento Institucional-PDI, metas previstas para o quadriênio 2019/2023, “15% das ações de extensão sejam voltadas para a acessibilidade e diversidade étnica e racial.”; e, para infraestrutura, o índice de desempenho, a taxa de implantação de NAPNEs, atingir 100% dos NAPNEs implantados, exclusivos para os *campi* que ainda não possuem núcleo. Conforme mostrado realidade atual dessas implantações na Figura 4, o IFCE possui 35 *campi* e há 27 com NAPNEs implantados, embora pela infraestrutura apresentada, conforme gráfico, ainda não há um investimento que atenda as demandas para a materialização da inclusão, visto que, dos 20 (vinte) *campi*, 9 (nove) não possuem salas, 9 (nove) possuem sala específica, 6 (seis) dividem sala com o NEABI e 1 (um) não se aplica.

Logo, implantar um núcleo e não promover as condições de trabalho e acesso para a

realização do trabalho da equipe nos leva a refletir como esses serviços estão sendo ofertados aos discentes com NE de forma que esses membros realizam o trabalho dessa política como vemos na Figura 4 abaixo. Chama-se a refletir que o campus Jaguaribe, universo da pesquisa não possui sala para realização do trabalho do NAPNE, e nem o atendimento educacional especializado para os alunos, assunto pertinente para se discutir e investigar na pesquisa de campo.

Figura 4- Implantação dos NAPNEs do IFCE



Fonte: site ifce.edu.br

Portanto, assegurar o que se está determinado nas legislações e normativas é cumprir com os compromissos estabelecidos e significa que deve-se investir no desenvolvimento das ações e metas planejadas para que se possa promover mudanças e quebras de barreiras atitudinais, arquitetônicas, pedagógicas que possibilitem o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos.

Depois dessa parte que situou a pesquisa documental analisando em cada documento e citando o que se está previsto para o cumprimento da Política Pública Educacional da Educação Especial, apresentaremos o capítulo do método da pesquisa no qual será descrito a realização da busca de dados e a aplicação da coleta de dados com fins de identificar no diálogo, com o público da pesquisa, a certeza do que foi colocado na problemática e ao que se tem de concreto sobre a temática.

5 PROPOSTA METODOLÓGICA

Este capítulo tem como objetivo descrever a proposta de metodologia desenhada e utilizada no decorrer da pesquisa. Inicialmente, apresentamos os autores que orientam o método, na sequência são descritos os procedimentos a serem adotados na coleta e análise dos dados. Em seguida, uma proposta de produto educacional é evidenciada com orientações éticas a serem seguidas.

INTRODUÇÃO

Visando uma melhor compreensão do contexto da pesquisa, o problema de pesquisa deste projeto é analisar o que se tem ofertado acerca da política da inclusão, no *campus* Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e as consequências da ausência do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para atender aos alunos com NE dos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio: Curso Técnico em Eletromecânica Integrado ao Ensino Médio, Curso Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio, Curso Técnico em Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio.

O objetivo geral tem como escopo contribuir no processo de inclusão dos alunos com Necessidades Específicas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, *campus* Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) visando assegurar de forma efetiva o direito garantido nas Políticas Públicas da Educação Especial na perspectiva da inclusão. para propor uma formação pedagógica orientativa como produto educacional para subsidiar conhecimentos a todos os envolvidos na educação sobre a inclusão no âmbito do IFCE e demais instituições da rede federal dos institutos federais.

Para alcançar o objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: analisar se a inclusão está sendo garantida e assegurada no *campus* Jaguaribe a partir de documentos legais (decretos das políticas públicas, normativas e regulamentos internos oficiais dos campi do IFCE) como também os projetos pedagógicos dos cursos; investigar na comunidade do *campus* Jaguaribe (servidores e pais dos alunos envolvidos) serviços oferecidos para assegurar o cumprimento da política inclusiva; produzir uma Cartilha Educativa com as estratégias de como realizar a inclusão dos alunos com NE no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) dos Institutos Federais (IFs), priorizando as particularidades

das demandas dos alunos com NE e desenvolver uma formação pedagógica orientativa abordando as Políticas Públicas da Educação Especial na perspectiva da Inclusão.

A presente pesquisa é do tipo exploratória e descritiva, abordagem qualitativa com análise de conteúdo envolvendo como base os autores: Severino (2007), Gil (2008,2010), Marconi e Lakatos (2003, 2011), Bardin (2016), Mynaio (2002), Prodanov e Freitas (2013), Flik (2013), Fazenda (1991), Charlot (2013), Adorno (2009). Para Pavorone e Freitas (2013, p.70) na pesquisa qualitativa ocorre uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, entre o mundo objetivo e a subjetividade deste que não pode ser traduzido em quantidades, números ou meras técnicas estatísticas, é importante a interpretação dos fenômenos e a atribuição dos significados para compreensão do processo desta pesquisa.

Nesse entendimento, utilizar-se-á o método qualitativo, pois o pesquisador se torna o instrumento-chave em um ambiente natural, fonte direta para a coleta de dados. Dessa forma, ele mantém o contato direto com o ambiente e o objeto de estudo e como as questões são abordadas no lugar em que ocorrem, estas são analisadas sem manipulação ou interferência do pesquisador. Os dados coletados não dispensam a especificação estatística, mas a quantidade especificada não é o centro do processo de análise do problema. Por isso, os dados serão de forma descritiva abordando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada. (Prodanov; Freitas, 2013, p. 70).

Os autores acima citados (2013) orientam que as pesquisas exploratórias têm como finalidade proporcionar mais informações acerca do assunto que se vai investigar e possui planejamento flexível, o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos. Para os autores, pensar na pesquisa exploratória é pensar na junção à pesquisa descritiva pois

[...] Uma das características mais significativas das pesquisas descritivas é a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como o questionário e a observação sistemática.” “As pesquisas descritivas são, juntamente com as pesquisas exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática. Em sua forma mais simples, as pesquisas descritivas aproximam-se das exploratórias, quando proporcionam uma nova visão do problema [...]. (Prodanov; Freitas, 2013, p. 53).

Por esse viés de estudo, foi realizada pesquisa de campo de abordagem qualitativa com estudo exploratório-documental e de natureza descritiva em legislações, normativas e documentos institucionais (IFCE), possibilitando uma investigação mais próxima da realidade estudada mediante a diversidade do Público-Alvo da Educação Especial- PAEE, em estudo no campo de pesquisa, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), *campus* Jaguaribe, situado na Rua Pedro Bezerra de Menezes, nº 387, bairro Manoel Costa

Morais, CEP: 63475000, Jaguaribe Ceará. Neste, são ofertados 3 (três) cursos técnicos integrados ao ensino médio, os quais farão parte da investigação na pesquisa, 1 (um) curso técnico na modalidade subsequente e 2 (dois) cursos superiores.

O referido projeto de pesquisa foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, por meio da Plataforma Brasil, recebendo o parecer consubstanciado do órgão de número 5.766.390, aprovado em 21 de novembro de 2022 . A submissão e aprovação se deram antes do início da coleta de dados em campo, uma vez que se trata de pesquisa envolvendo seres humanos, sendo necessária a apreciação dos órgãos responsáveis por essa análise, com o intuito de assegurar que a investigação atenda aos princípios da ética em pesquisa, a saber: autonomia, beneficência, não maleficência e justiça.

No intuito de assegurar a legalidade, a ética, atestar o consentimento dos sujeitos da pesquisa e a compreensão destes em relação aos objetivos e procedimentos empregados na investigação, foi lido, explicado e firmado a concordância dos participantes através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE para maiores de 18 anos (Apêndice A), TCLE para os responsáveis destes menores de 18 anos (Apêndice B) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido - TALE para os menores de 18 anos (Apêndice C).

Para minimizar os riscos da pesquisa aos participantes, foi garantido aos participantes o direito de retirar o seu consentimento a qualquer tempo, não obrigatoriedade de responder a qualquer pergunta que pudesse causar constrangimento ou desconforto e assegurado o direito de desistir da sua participação sem sofrer qualquer tipo de punição ou constrangimento.

Na próxima seção, será apresentado o delineando do método desenhado para a pesquisa, explicando as fases que ocorreram durante a pesquisa, os instrumentos utilizados e a forma como aconteceu a coleta de dados.

5.1 ESBOÇO DA PROPOSTA

A proposta trata-se de um estudo exploratório e descritivo com abordagem qualitativa. A Figura 05, demonstra um esboço da proposta em 3 fases de execução para facilitar a compreensão do método utilizado para atender aos objetivos propostos.

Figura 5- Delineamento da proposta e suas fases de execução



Fonte: A própria Autora

Inicialmente, a Fase 1 teve como objetivo levantar dados sobre a inclusão em documentos institucionais (PDI, PPI, PPE) e nos Projetos Pedagógicos de Cursos- PPCs dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do campus Jaguaribe, por meio de uma análise sistemática, para identificar ou localizar informações nesses documentos que fossem relativos ao processo de inclusão.

Em seguida, sumarizar na literatura existente as Políticas Públicas da Educação Especial sobre o processo de inclusão dos alunos com necessidades específicas (NE) nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFs

Na Fase 2, analisou as atividades dos membros do NAPNE com um coordenador, um vice-coordenador, um secretário, 6 (seis) técnicos, 8 (oito) docentes, 5 (cinco) discentes e 1(um) representante da sociedade civil, o que está proposto na Resolução IFCE/CONSUP Nº0 50/2015 de criação desse núcleo, visando compreender as ações que são realizadas para ofertar a inclusão dos discentes com NE, como é feito o planejamento desse serviço, se há acompanhamento e/ou atendimento a esse público alvo, se são realizadas formações aos professores que atuam com alunos com NE e se há um trabalho integrado com os membros desse núcleo, se existe o cumprimento das normas estabelecidas pela Política da Educação Especial na perspectiva da inclusão como a garantia do serviço do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os instrumentos utilizados foram questionários por meio do Google

Form.

Na Fase 3, analisou-se a inclusão dos alunos com NE por meio de aplicação de questionários (Google Form) à comunidade educacional, 1 (um) diretor geral, 1 (um) chefe do departamento de ensino, 3 (três) coordenadores de cursos, 3 (três) docentes da base propedêutica e 3 (três) da base técnica, sendo 1 (um) de cada dos 3 cursos, 11 (onze) alunos com NE dos cursos técnicos integrados e 11 (onze) pais e ou responsáveis por esses alunos do campus Jaguaribe, universo da pesquisa.

5.2 DEFINIÇÃO DO PÚBLICO E UNIVERSO DA PESQUISA

Como participantes da pesquisa, constam os gestores (diretor-geral e chefe do departamento de ensino), 3 (três) docentes na função de coordenadores dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, Técnico em Eletromecânica, Técnico em Informática para Internet e técnico em Automação Industrial; 3 (três) docentes da base propedêutica e 3 (três) docentes da bases técnica dos cursos citados, membros do NAPNE, as famílias e os alunos com NE (12 alunos) dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio e 3 (três) alunos sem deficiência do curso Licenciatura em Ciências Biológicas.

Realizamos a pesquisa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará-IFCE, *campus* Jaguaribe. A unidade está localizada à Rua Pedro Bezerra de Menezes, 387, bairro Manoel da Costa Morais, Jaguaribe-CE, à distância de 2,6 km do centro da cidade. A instituição foi construída entre os anos de 2009 e 2010 tendo sua inauguração realizada em 1º de maio de 2010. Atualmente, conta com um curso técnico em Eletromecânica na modalidade subsequente (2012), três cursos técnicos integrados ao ensino médio, Eletromecânica (2018), Automação Industrial (2019), Informática para Internet (2019), todos estes ofertados em 3(três) turmas, totalizando em 9 (nove) turmas de forma integrada e integral, um curso superior de Licenciatura em Ciências Biológicas (2011) e o Curso Superior de Tecnologia em Redes de Computadores (2013). Com estes cursos definiram-se assim os três núcleos existentes no *Campus* atualmente: controle e processos industriais, formação de professores e informação e comunicação.

Na próxima seção, serão descritos os instrumentos utilizados para realizar a coleta de dados.

5.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A fase de elaboração ou organização dos instrumentos de investigação não é uma tarefa fácil, requer tempo, mas é uma etapa muito importante para evitar que a pesquisa obtenha um resultado falso e /ou duvidoso. Sua finalidade é analisar até que ponto os instrumentos garantem resultados com validação de isenção de erros. Logo, “toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas. [...]”. (Marconi; Lakatos, 2011, p. 163).

Os dados foram coletados por questionários (Google Form) aplicados aos servidores do campus e entrevistas/questionários aos alunos e pais com a permissão dos participantes. Vale ressaltar que essa parte da pesquisa foi realizada somente após a aprovação do Comitê de Ética a que for submetida (parecer consubstanciado do órgão de número 5.766.390, aprovado em 21 de novembro de 2022), bem como após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e do Termo de Autorização de Uso de Imagem, logo que, realizamos uma pesquisa com pessoas com necessidades específicas e estas são por lei exigidas, quando necessária, a intervenção de curatela, (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Cap. II, Art. 84, §1º - (Brasil, 2015).

5.4 DESCRIÇÃO DA COLETA DE DADOS

A coleta de dados se deu por meio de questionários realizados no campus da pesquisa, IFCE campus Jaguaribe, onde se encontra o público alvo (dentre os participantes investigados, somente os pais ou responsáveis não estão cotidianamente nesse local, tendo sido planejado, elaborado um cronograma para a execução das entrevistas a estes. Conforme explicado nos esclarecimentos sobre a importância da observação sistemática e investigação dos dados, baseando nos teóricos Marconi e Lakatos (2011), o intuito dessa observação/investigação da inclusão dos alunos com NE do campus supracitado ocorreu para colher informações reais, sistematizadas, buscando alcançar ou dissentir aos objetivos propostos neste projeto.

Assim, seguiu-se um cronograma para a realização dos questionários elaborados a partir das informações previstas nas legislações vigentes acerca das políticas públicas da Educação Especial na perspectiva da inclusão e na realidade de matrículas de alunos com NE, conforme informadas pela Coordenadoria de Controle Acadêmico (CCA-JAG) do IFCE campus Jaguaribe.

Logo, por meio dessa investigação registou-se as informações primordiais, sobre a

realidade da instituição, que conforme previsto na legislação vigente, oferta matrículas para candidatos com NE; se estão cumprindo ou não o que está garantido nas políticas públicas da Educação Especial na perspectiva da inclusão, o que se encontra nos documentos oficiais desta instituição em análise (PDI, PPCs, Regulamentos) bem como o serviço realizado no NAPNE e o se os docentes estão realizando adaptações em aulas, materiais de estudo e avaliações, dentre outras demandas individuais para esses alunos. Em seguida, apresenta-se o detalhamento das fases da pesquisa.

FASE 1: ANÁLISE SISTEMÁTICA DOCUMENTAL: POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL X DOCUMENTOS INSTITUCIONAIS DO IFCE X DOCUMENTOS INTERNOS DO *CAMPUS* JAGUARIBE

Conforme Gil (2010), a pesquisa documental é utilizada na maioria das Ciências Sociais, constitui-se em um dos esquemas mais importantes no campo da História e da Economia e apresenta similaridade com a pesquisa bibliográfica, já que nas duas modalidades usam informações já existentes. Sendo que a pesquisa bibliográfica reside na fonte de dados elaborada por autores com o objetivo de ser lido por público específico. E, a documental, são extraídos exclusivamente de documentos, elaborados com finalidades diversas e armazenados em uma fonte durável.

Dessa forma, a Fase 1 da RSL buscou analisar o que está garantido sobre a inclusão nas legislações, normativas, leis e decretos nacionais desde a Constituição Federal (1988) ao ~~Decreto 10.502 de 30 de Setembro de 2020~~ (que foi revogado pelo STF) que institui Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida; identificar o que está expresso nos documentos institucionais do IFCE e nos documentos oficiais internos (PDI, PPI, PPE) e nos Projetos Pedagógicos de Cursos- PPCs dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do *campus* Jaguaribe, fazer um levantamento dos dados sobre o que está assegurado e disponibilizado no *campus* em evidência, quais as congruências e incongruências entre esses documentos e a realidade vivenciada no *campus*. A Figura 6 mostra a relação dos documentos utilizados para essa atividade.

Figura 6- Legislações, Normativas, Decretos nacionais sobre a Política Pública da Educação Especial, Documentos selecionados do IFCE e do IFCE *campus* Jaguaribe.



Fonte: Elaborada pela autora.

Para Bardin (2011), a pesquisa documental é uma operação ou um conjunto de operações que tem como finalidade representar o conteúdo de um documento de uma maneira diferente da original, “[...] ou seja, representar de outra forma a informação por meio de procedimentos de transformação sendo de tal forma que se possa atingir o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador.” (Bardin, 2011, p.51).

A fase 2 dessa pesquisa foi de suma importância, pois foi nesta que percebemos os caminhos traçados legalmente formalizados para que a inclusão seja garantida, quais os serviços disponibilizados no *campus*, como, para quem, onde e quem se responsabilizou para que a inclusão fosse ou não assegurada de forma assertiva nos ambientes institucionais. Após o conhecimento do caminho traçado para a inclusão, analisou-se os documentos institucionais do IFCE visando identificar garantias para a inclusão dos alunos com NE, e em seguida, a política pública nos projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do *campus* Jaguaribe.

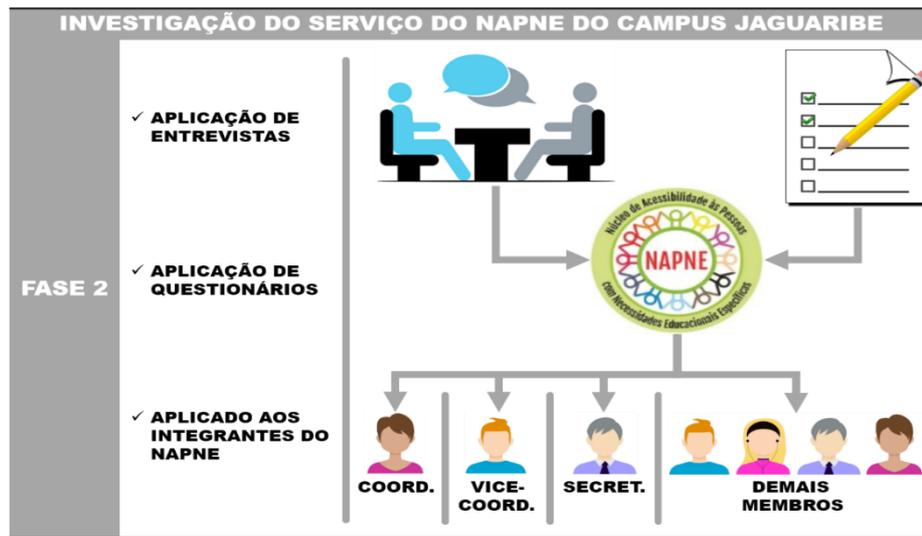
Dessa forma, identificou as demandas bem como quais os procedimentos que poderiam contribuir para uma inclusão mais efetiva. Na sequência, analisar a resolução do Napne, identificando o trabalho realizado para subsidiar a pesquisa de campo com os envolvidos na pesquisa.

FASE 2- ETAPA EXPLORATÓRIA - SERVIÇO DO NAPNE

Baseado nos teóricos Lakatos e Marconi (2007), para que o conhecimento seja considerado científico, faz-se necessário analisar as particularidades do fenômeno ou do objeto e para o estudo, há dois aspectos importantes, “[...]a) a ciência não é o único caminho de acesso ao conhecimento e à verdade; b) um mesmo objeto ou fenômeno pode ser observado tanto pelo cientista quanto pelo homem comum; [...]”, para as autoras, o que leva ao conhecimento científico é a forma de observação do fenômeno. Sendo assim, o objetivo da coleta das informações do trabalho do NAPNE ocorreu para obter informações de como se dá o trabalho realizado por esse núcleo para fazer uma analogia ao que se está explícito nos documentos da fase 1 e, em sequência, analisou os dados levantados na Fase 3, e realizou a investigação através de entrevistas e aplicação de questionário ao público dessa pesquisa.

Assim, como método de observar o trabalho do NAPNE estudou a Resolução IFCE/CONSUP/nº050 /2015/IFCE, alterada pela Resolução nº 64 de 28 de maio de 2018, no que tange as atribuições dos membros desta equipe, como esta se reúne e planeja as atividades, se há e como se dá a integração/interação com os docentes e demais servidores do *campus*, qual a relação e/ou contato com as famílias e se há e qual atendimento está sendo realizado para acompanhamento dos alunos com NE. Por meio dessa observação, registrou-se as informações imprescindíveis como o que está estabelecido para garantir o acesso destes alunos, assegurar a permanência e a aprendizagem por meio de acompanhamento dos profissionais, professores e técnicos administrativos da instituição, quais os recursos para a acessibilidade, às tecnologias assistivas, e analisou se há ou não o espaço (sala do NAPNE) na instituição, como se observa na Figura 7.

Figura 7- observação do trabalho realizado pelo NAPNE.



Fonte: Elaborado pela autora.

Analizamos a Política do NAPNE e investigamos os trabalhos realizados pelos membros deste, foi escolhido o questionário aberto como principal instrumento de coleta de dados. Isso porque, por meio deste, foi possível ter acesso tanto a informações primárias, que poderão também ser descobertas por outras fontes em analogia a outros NAPNES da rede federal dos IFs, como também a dados que se referem especificamente à experiência vivida pelos membros/profissionais que atuam no núcleo.

Contudo, investigou-se o trabalho realizado pelo o NAPNE na fase 2, mesmo assim, ainda não forneceu subsídio para compreender se a inclusão realmente acontece e/ ou se somente ocorre o processo de integração na instituição da pesquisa; por isso, a próxima fase da pesquisa, a de campo com estudo exploratório e descritivo conforme será exposto a seguir teve a finalidade de conhecer a visão da comunidade educacional do campus acerca da temática da inclusão.

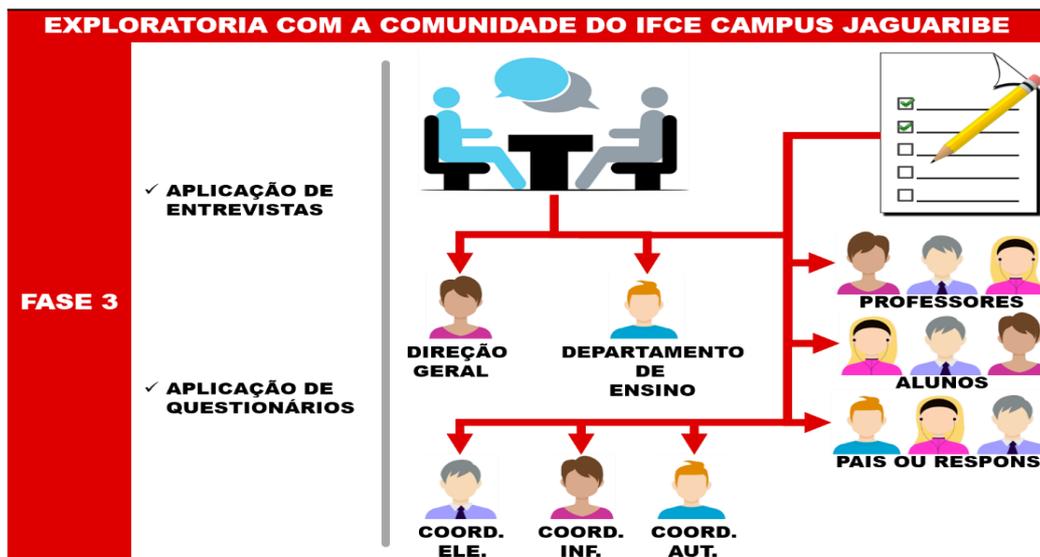
FASE 3: DIALOGANDO COM A COMUNIDADE EDUCACIONAL SOBRE A TEMÁTICA DA INCLUSÃO

Nessa etapa da pesquisa, a fase 3, também de grande importância, foi realizada uma investigação junto a comunidade educacional (gestores, coordenadores, professores, alunos, pais) por meio de aplicação de questionários abertos para identificar se os serviços ofertados aos

alunos com NE garantem e asseguram o acesso, a permanência, a aprendizagem e o êxito dos discentes com NE.

Para melhor entendimento, a Figura 8 descreve os procedimentos realizados na etapa exploratória do diálogo com a comunidade educacional segmentos família (responsáveis legais) estudantes, descritos a seguir.

Figura 8- Fase Exploratória com a comunidade do IFCE, campus Jaguaribe.



Fonte: Elaborado pela autora.

Após a escolha do local e agendamento com os participantes da pesquisa, visitamos o campus nos meses de agosto e setembro de 2022 para aplicar questionários à comunidade educacional para que cada envolvido relatasse sobre os conhecimentos da inclusão dos alunos com NE. Foram realizados questionários por meio do (Google Forms) com questões objetivas e algumas abertas, bem elaboradas, diretas e que possam subsidiar uma análise dos dados coletados de forma profunda.

Outrossim, foi fornecido um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que foi submetido ao comitê ou conselho de ética segundo a Resolução CNS nº 466/2012, do Conselho Nacional do Ministério da Saúde, a qual visou a assegurar os direitos e deveres que cercam aos participantes da pesquisa, à comunidade científica a garantia de que os dados coletados e a divulgação destes sejam assegurados por meio do anonimato e que os participantes possam ter acesso aos resultados e ainda assegurar a vontade destes de contribuir, permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida.

Vale ressaltar que para os alunos com NE menores de idade, utilizamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que serviu para que os pais ou responsáveis

manifestassem a autorização para a participação dos filhos. Objetivamos nessa etapa possibilitar aos partícipes da pesquisa a refletir acerca do processo de inclusão, quais as barreiras encontradas no cotidiano, quais os suportes e serviços que ofertam e/ou devem ser oferecidos no processo educacional mediante as legislações e normativas da política pública da Educação Especial e o que o campus em questão está garantindo nos documentos internos (PPCs) dos cursos técnicos integrados e o que não foi assegurado no serviço do NAPNE e em relação a ausência do atendimento educacional especializado.

5.5 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Com base em Minayo (1992), há três finalidades na fase da análise de dados: compreender os dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa, responder às questões formuladas, ampliar o conhecimento acerca da temática e articulá-la ao contexto cultural da qual faz parte. Gomes (2002, p.69 apud Minayo, 1992). Nesse entendimento, optamos por trazer as respostas das questões propostas para compreendermos o problema e atender aos objetivos da pesquisa. Sob essa perspectiva, pesquisa, realizar a Análise de Conteúdo que segundo Bardin (2011, p.47)

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos das descrições dos conteúdos das mensagens, indicados (quantitativos ou não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens

Sob essa lógica, considerando os envolvidos (participantes) e o *locus* da pesquisa, entendemos que a Análise do Conteúdo como a melhor opção para se efetivar a análise dos dados coletados, quiçá, por se tratar de estudo em que envolve descrições, relatos, opiniões dos envolvidos em diferentes funções sobre a inclusão dos alunos com NE. Esta se processou por meio da interpretação dos relatos apresentados nas transcrições das entrevistas, questionários, e análise de documentos, etc. Vale ressaltar que o pesquisador deve primar pela ética, dedicação, cautela e atenção ao interpretar as informações coletadas, pois cada partícipe da comunidade entrevistada trouxe uma vivência sobre a realidade do estudo.

A análise de dados é considerada também como uma etapa criteriosa, pois confere significação aos dados coletados e checar, em analogia, ao que se tinha em mente antes dessa fase, e ao que se foi revelado. Por isso, essa etapa é descrita por Bardin (2011) em três fases: : 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a

interpretação. A fase da pré- análise, é o momento de organização que tem por objetivo operacionalizar e sistematizar as ideias.

No segundo momento, o pesquisador faz a exploração do material com o objetivo de definir os sistemas de codificação para criar as categorias e identifica as palavras chaves nas entrevistas/questionários, que servirão de base para a construção das categorias, que na linha de pensamento de Bardin (2011, p. 148)

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos.

Em seguida, a fase 3, a de análise sobre o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, capturamos os conteúdos expressos em todo o material que foi proposto para a coleta de dados (entrevistas, questionários, documentos e observação sistemática).

Destacamos que, diante da profundidade da temática em estudo, utilizamos instrumentos que viabilizassem a busca e a possibilidade de construção de um necessário produto educacional que propiciou a formação e possibilidades de estratégias que contribuíram à comunidade acadêmica e à comunidade local sobre o processo de inclusão, acesso, permanência e desenvolvimento pleno dos estudantes com NE no IFCE *campus* Jaguaribe.

O próximo capítulo apresenta a análise e discussão dos resultados obtidos com a proposta de método, apresentando os resultados das categorias de análise da pesquisa.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo tem o objetivo de apresentar a análise dos dados coletados durante todas as fases da pesquisa que correspondem no primeiro momento a análise da política de inclusão institucional do IFCE e dos aspectos que a constituem. No segundo momento, uma análise do papel do NAPNE no campus Jaguaribe, e no terceiro, investigação do conhecimento da comunidade acadêmico-escolar da Instituição sobre o trabalho do Napne e a inclusão dos alunos com Necessidades Específicas-NE dos cursos técnicos integrados ao ensino médio no *campus* Jaguaribe.

As categorias de análises que surgiram nesse trabalho, resultantes dos objetivos que propomos, estão sumarizadas abaixo e, em seguida, descritas nas subseções:

- I. Políticas Públicas para o Público-Alvo da Educação Especial: Legislações e normativas nacionais (ver Cap. 4, p. 51 a 59), Documentos institucionais PPI, PPE, PPPI, Resolução 050/2015 do Napne) e os Projetos Pedagógicos de Cursos- PPCs dos cursos técnicos integrados ao ensino médio;
- II. Inclusão do Público-Alvo da Educação Especial na Educação Profissional Integrada: Papel do Napne no IFCE campus Jaguaribe;
- III. Inclusão do Público-Alvo da Educação Especial na Educação Profissional Integrada nos cursos técnicos integrados: Como os servidores, alunos com NE e os pais veem o trabalho do NAPNE e a inclusão no campus Jaguaribe e as consequências da ausência do AEE?

6.1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL (PAEE): LEGISLAÇÕES E NORMATIVAS

Na análise documental realizada na fase 1 da pesquisa que teve a finalidade de compreender o que está garantido nas leis e normativas nacionais da Educação Especial e assegurados nos documentos institucionais do IFCE como direitos às pessoas com necessidades específicas no processo educacional. Analisamos o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI do IFCE (2019 a 2023), o Projeto Político Institucional (2015), o Projeto Político-Pedagógico Institucional-PPPI (2018), o Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE - PPE (2017 a 2024), a Resolução IFCE/CONSUP/nº 050/2015 do NAPNE

e nos Projetos Pedagógicos de Cursos- PPCs dos cursos técnicos integrados ao ensino médio do *campus* Jaguaribe, na intenção de identificar as diretrizes que estão asseguradas para o público-alvo da Educação Especial- PAEE e com o foco a encontrar aspectos ligados a inclusão dos alunos com Necessidades Específicas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, *campus* Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e as consequências da ausência do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A análise dos instrumentos legislativos e normativos nacionais, referentes à Educação Especial, ao que concerne à inclusão de educandos com necessidades específicas, exposto no cap 1º, “Dialogando com a literatura sobre a política pública da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, assuntos estratégicos: alguns estudos e seus direcionamentos”, contempla a temática da pesquisa quanto ao que se está garantido nas leis Brasileira, mas que ainda não estão completamente assegurados nos documentos e práticas nos ambientes escolares; como a análise desses documentos já foi contemplada no capítulo referido, detemo-nos à análise aos documentos institucionais do IFCE e do *campus* Jaguaribe.

O Projeto Político Institucional-PPI (2018) é um documento que retrata a identidade da instituição de ensino apresentando suas normas e concepções de se fazer educação. De acordo com o estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei Nº 9.394/96), a construção do PPI passou a ser responsabilidade das instituições de ensino como forma de assegurar o que está garantido na lei, a autonomia das instituições e favorecer a gestão democrática. O PPI do Instituto Federal do Ceará foi regulamentado pela Resolução CONSUP nº. 33, de 22 de junho de 2015², que “(...) consiste numa diretriz através da qual são conduzidas as ações que impactam diretamente no projeto educativo da instituição, legitimando a obrigatoriedade com a educação e motivando as contribuições sociais nos escopos local, regional e nacional. (...)”.

Ainda no Projeto Político Institucional-PPI (2018) está estabelecido os parâmetros necessários para a condução das ações nos âmbitos pedagógicos e político-institucional, retratação da identidade e história da instituição, o conjunto de seus currículos, métodos, perfil dos atores, contribuindo ainda com a forma de educar o sujeito e com sua inserção política, social, ética, humana e técnica profissional.

Aos aspectos relacionados à inclusão, consta no capítulo 5 do Projeto Político Institucional-PPI (2018), nos princípios pedagógicos- **“O respeito à diversidade, as diversas**

² Disponível em: <https://ifce.edu.br/proen/ppi-ifce.pdf>

formas de categorias, de etnia, idade, classe social, política, cultura, gênero”, entre outras e que estas estão indissociavelmente ligadas à identidade de cada ser e em suas particularidades, e que devem ser respeitadas igualmente em consonância com os princípios da convivência em sociedade e com o que arbitram as leis. Ainda nesse sentido, enfatiza sobre as práticas discriminatórias e que a instituição deve promover um ambiente democrático, incentivador do diálogo e do aprendizado de competências interculturais, reconhecendo, respeitando e valorizando a diversidade que a constitui e estimulando a interculturalidade.

Com maior destaque sobre a temática da educação inclusiva, o capítulo 12º do Projeto Político Institucional-PPI (2018), “Temas estratégicos e ações institucionais da extensão”, dentre os temas, no item 12.1, **Diversidade e acessibilidade**, traz o direcionamento de que o IFCE deve articular políticas que oportunizem o acesso à educação profissional, estabelecendo mecanismos de inclusão. E, nesse sentido, a Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão (PROEXT) do IFCE traz como responsabilidade em pensar e articular diretrizes para essa demanda e destaca como missão, “... estabelecer uma relação transformadora, em face das demandas da sociedade, podendo ser viabilizada pelos Núcleos de Acessibilidade para Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), ...” . estes núcleos são os agentes responsáveis pela coordenação das atividades ligadas à inclusão e à acessibilidade e têm por objetivo disseminar uma cultura da “educação para a convivência” a aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a quebra das barreiras arquitetônicas, tecnológicas, educacionais e atitudinais. (PPI, p.p 112 a 114, 2018).

Ainda no capítulo 13º do Projeto Político Institucional-PPI (2018), “Políticas e ações institucionais de Educação Inclusiva”, que traz o compromisso da construção da educação inclusiva baseada nas orientações dos documentos internacionais e nacionais e aborda o assunto destacando os princípios, as diretrizes e indicadores metodológicos da inclusão nos IFs, enuncia que é um direito de todos ter uma escola de qualidade e que as necessidades específicas dos discentes sejam atendidas pela instituição de acordo com as Políticas Públicas da Educação para o PAEE. Ressalta-se neste a importância da compreensão de que a inclusão é papel de todos os envolvidos na educação. “É um processo contínuo de novas estratégias, mudança de atitudes, superação de preconceitos e estereótipos, ressignificando, constantemente conceitos e valores.” (PPI, p. 124, 2018).

A seguir, algumas diretrizes e indicadores metodológicos citados no Projeto Político Institucional-PPI (2018) como necessários à implantação da Educação Inclusiva nos IFs e, principalmente, no IFCE.

Quadro 9- Diretrizes e indicadores para implantação de Educação Inclusiva no IFCE (PPI, 2018).

1.	Criação da política de acessibilidade do IFCE;
2.	Assessoria técnica para facilitação do trabalho dos profissionais da educação
3.	Criação e fortalecimento dos núcleos – NAPNE e NEABI;
4.	Constituição de equipes multiprofissionais de acompanhamento da aprendizagem, dando, preferência ao AEE;
5.	Criação de salas de recursos multifuncionais;
6.	Formação continuada de professores, pedagogos, diretores, coordenadores, técnicos administrativos e pessoal de apoio do IFCE na Língua Brasileira de Sinais e na grafia Braille;
7.	Formação dos educadores para o uso de metodologias ativas, inovadoras e adaptadas, inclusive tecnologias digitais aplicáveis à Educação Inclusiva;
8.	Orientação e fortalecimento das ações de extensão junto a pessoas com deficiência;
9.	Fortalecimento e intensificação de políticas e de projetos de fomento à Educação Inclusiva;
10.	Implementação de uma gestão de sala de aula direcionada para a diversidade dos discentes;
11.	Promoção da igualdade de oportunidades nos encaminhamentos destinados à qualificação para o trabalho desenvolvimento de projetos que favoreçam o diálogo e a aproximação entre diferentes pessoas;

12.	Realização de eventos regionais e nacionais voltados para a inclusão;
13.	Realização de concurso público para professores de Libras, tradutor e intérprete de sinais e profissionais da acessibilidade e de tecnologia assistiva;
14.	Fortalecimento e intensificação de políticas e de projetos de fomento à Educação Inclusiva;

Fonte: Elaborado pela autora BARROS, Hellenvivan de Alcântara.(2019) a partir do PPI IFCE-2018.

Em análise ao que foi apontado acima e em estudos nas documentações e informações sobre a “Acessibilidade no IFCE”, identificamos que há uma Coordenadoria de Acessibilidade e Inclusão (COAI) que é responsável pela coordenação das atividades ligadas à inclusão e à acessibilidade e está vinculada à Pró-reitoria de Pesquisa e Extensão da Reitoria do IFCE e as ações são planejadas e executadas por meio de uma comissão técnica formada por portaria. Contudo, mesmo após a expansão dos Napnes nos campi, atualmente, há na rede da instituição do IFCE 33 *campi*, além de um Centro de Equoterapia (Iguatu) que possui 27 NAPNEs em funcionamento ainda não foi criada uma Política de Acessibilidade no IFCE, apesar de estar em processo de redação.

Dentre as diretrizes e indicadores para implantação de educação inclusiva no IFCE citadas no PPI-IFCE (2018), pudemos observar, que mesmo após 5(cinco) anos da construção e divulgação das propostas no documento, ainda não foram contempladas para as ações da inclusão: “Criação da política de acessibilidade do IFCE; Constituição de equipes multiprofissionais de acompanhamento da aprendizagem, dando, preferência ao AEE; Criação de salas de recursos multifuncionais; Implementação de uma gestão de sala de aula direcionada para a diversidade dos discentes.”. Ações estas que são importantes para assegurar o que é garantido no documento referenciado e nas legislações e normativas da Política da Educação Especial na perspectiva da inclusão ao que foi apresentado no. CAP. IV- Políticas públicas educacionais na perspectiva da educação inclusiva e da educação profissional técnica integrada do projeto da dissertação.

No capítulo 14º do PPI, “Políticas e ações institucionais de assistência estudantil” do documento citado, a temática da acessibilidade aparece no item 14.1 do PPI, referenciando um

compromisso da assistência estudantil do IFCE a assegurar a defesa dos direitos humanos por meio de ações afirmativas que possibilitem a inclusão, o acesso, a permanência, e o êxito das pessoas com deficiência.

Ainda em pesquisa no referido documento, a palavra “Acessibilidade” é citada 3 (três) vezes:

C1. “CONTEÚDOS (saber sistematizado, hábitos, atitudes, valores e convicções). [...] O professor deverá, na seleção dos conteúdos, considerar critérios como: validade, relevância, gradualidade, **acessibilidade**, interdisciplinaridade, articulação com outras áreas, cientificidade, adequação (...)” (IFCE, 2018 p. 21). (grifo nosso)

C2. “(...) a instituição tem promovido ações para o atendimento às pessoas, fundamentadas nos princípios do direito à cidadania dentre elas destacam-se: **Acessibilidade** – adaptação de acesso, com a construção de rampas nos prédios e elevadores; piso tátil direcional na calçada do estacionamento; (...)” (IFCE, 2018 p. 71). (grifo nosso).

C3. “Concurso público para a contratação de Profissionais da **Acessibilidade** e de Tecnologia Assistiva;” (IFCE, 2018 p. 72). (grifo nosso).

Na primeira citação da palavra *acessibilidade* (C1), entendemos que foi empregada de forma genérica, não há uma especificação a que tipo de acessibilidade o professor deve atender. Na segunda, com emprego ao entendimento de acessibilidade arquitetônica (C2), estrutura física. Na terceira (C3), uma diretriz e indicador metodológico a ser cumprida para a educação inclusiva nos IFS, ao entendimento que sejam profissionais para acessibilidade que segundo estudos desenvolvidos por Sasaki (2002), podemos identificar seis **tipos de acessibilidade**: atitudinal, arquitetônica, comunicacional, instrumental, metodológica e programática. Logo, depreende-se que estejam se referindo a profissionais que atendam a estas especificidades de acessibilidade.

O documento PPI/IFCE de 2018 esboça a Educação Especial na perspectiva da inclusão com direcionamentos importantes em seu planejamento, mas é necessário que em sua (re)construção haja uma análise em relação às Diretrizes e indicadores para implantação da Educação Inclusiva no IFCE segundo foram discutidas nesta seção, pois as intervenções apresentadas no Quadro 9 impactam de forma significativa nas dimensões da acessibilidade: pedagógica, arquitetônica, comunicacional, programática e instrumental. É necessária a integração para o desenvolvimento das ações referentes à temática da inclusão dos setores do IFCE; Pró-reitoria de Pesquisa e Extensão (PROEXT), Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), Pró-Reitoria de Administração e Planejamento (PROAP), Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), Diretoria de Assuntos Estudantis (DAE), Pró-reitoria de Pesquisa, Inovação e Pós-

graduação (PRPI), Diretoria de Gestão da Tecnologia da Informação (DGTI).

Dando continuidade, de acordo com as normativas do IFCE, analisou-se outro documento, o Plano Estratégico Institucional para Permanência e Êxito (PPE), vigente ao período de 2017 a 2024, construído com a participação da comunidade acadêmica, utilizando alguns documentos institucionais como subsídio para sua elaboração para identificar os principais motivos causadores da evasão e retenção acadêmica assim como seus planos de ações para combatê-las; foi elaborado com base em dados quantitativos e qualitativos relativos a estes motivos, identificados a partir de informações de subcomissões dos campi para identificar as causas da evasão e retenção dos cursos e, as informações quantitativas, retiradas do IFCE em Números³. As variáveis que corroboram com a retenção e evasão por curso no IFCE foram classificadas em fatores individuais inerentes aos estudantes, fatores internos à instituição e os fatores externos à instituição relacionam-se às dificuldades sociais e financeiras do estudante.

Nesse contexto, direcionando a busca no documento referido, das principais causas da evasão e retenção dos alunos PCDs, neste ficou elencado nos fatores individuais, no fator nº 1, na avaliação da comissão de elaboração, ao ingresso no IFCE os estudantes exibiam sinais de defasagem de conteúdos superior ao observado na amostra geral dos discentes, seus pares etários. Já em relação aos fatores internos da instituição do IFCE, referente às causas da evasão e repetência, sobre a Infraestrutura física, material, tecnológica e de pessoal para o ensino, no fator 2º, em alguns campi, há barreiras que impedem a autonomia de pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida e não há adaptação curricular para situações de estudantes com necessidades educacionais específicas.

Ainda sobre os fatores, no fator 5º, Questões didático-pedagógicas, a comissão citou que ocorre a falta de atenção de alguns professores com relação às dificuldades de aprendizagem dos estudantes com NE e pouca ou nenhuma adaptação de materiais e avaliações às necessidades educacionais específicas, em alguns *campi*. No fator 6, faltam reservas de vagas para as pessoas com deficiência nos cursos oferecidos no IFCE, e no 7º, sobre a Inclusão social e respeito à diversidade, observou-se atitudes de desrespeito relativas a gênero, etnia, a situação socioeconômica e a pessoas com deficiência.

Em seguida, o documento PPE traz no item 8º, ações de intervenção e monitoramento para superação da evasão e retenção. Estas divididas nos item 8.1, as ações gerais e no 8.2, as específicas. Distribuídas em dimensões que foram apresentadas as propostas de intervenções referentes às PcD, encontram-se nas p.p 30, 31, 40 e nas p.p 44 e 45, a dimensão ações

³ O IFCE em Números é iniciativa da Pró-reitoria de Ensino do Instituto Federal do Ceará (PROEN/IFCE). Disponível em: <https://emnumeros.ifce.edu.br/>

inclusivas e diversidade, definem as ações do NAPNE, currículo, parcerias, recursos, materiais didáticos específicos, e, muito importante, a criação da política de inclusão e respeito à diversidade no IFCE. (PPE/IFCE-2017 a 2024).

De acordo com o que foi proposto no PPE, pela comissão da construção deste, e pelas medidas de intervenções propostas às PcD, é notório a necessidade de investimento nos programas e serviços inclusivos (Napne e Sala de Recursos Pedagógico-AEE) e na criação da política de acessibilidade do IFCE para atender as medidas de intervenção ao que causam à evasão ou retenção dos alunos com necessidades específicas, pois corroborando com Barros(2019), os itens do PPE referentes às PCDs devem ser citados aos demais fatores do documento para subsidiar as necessidades que estas vivenciam nos ambientes escolares, como os seguintes: “adaptação à vida acadêmica, atualização e flexibilidade curricular, questões didáticas e pedagógicas, gestão acadêmica do curso, na relação escola família, dentre outros.”

A seguir, baseado nas ações de intervenção e monitoramento elaboradas para fins de amenização e/ou superação das causas da evasão e retenção, as quais foram apresentadas como gerais e específicas, seguidas das propostas de intervenção, o Quadro 10 a seguir destaca primeiramente as ações gerais, ligadas às PCDs de acordo com as dimensões gerais e específicas conforme a proposta do PPE (2017).

Quadro 10- Dimensões e ações Gerais propostas no PPE (2017) para o público-alvo da Educação Especial.

Dimensão	Ação Proposta
Vínculo do corpo discente com o IFCE (P.p 29, 30)	Fortalecer as políticas e projetos de fomento à Educação Inclusiva; Implementar ações, programas e serviços de assistência ao estudante, a partir das necessidades do educando;
Pesquisa e extensão (P.40)	Fortalecer os núcleos de acessibilidade e de indígenas e quilombolas;
Estrutura e equipamentos (P.p 42, 43 e 44)	Realizar aquisição de equipamentos necessários ao bom funcionamento dos NAPNE; Formalizar parcerias com instituições comunitárias, profissionais ou filantrópicas sem fins lucrativos; Planejar e/ou executar plano de acessibilidade arquitetônica, a sinalização visual, tátil e auditiva das instalações prediais do IFCE;
Ações inclusivas e de diversidade (P.p 44 e 45)	Ampliar e fortalecer as ações dos Núcleos de Estudos e Pesquisas Afro-Brasileiras e Indígenas (Neabi) e dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades

	educacionais Específicas (Napne); Incluir e/ou fortalecer a participação do corpo docente na parceria do acompanhamento dos estudantes com necessidades educacionais específicas; Garantir o atendimento sistemático ao público-alvo do Napne;
Divulgação e valorização dos cursos (P. 47)	Produzir e divulgar vídeos institucionais acessíveis às PcDs

Fonte: Adaptado de BARROS (2019) a partir do PPE 2017 a 2023 (IFCE, 2017).

Foi realizada a análise das medidas de intervenção referentes às causas de evasão e retenção equivalentes aos fatores individuais, internos e externos à instituição IFCE. Ressaltando que para o processo de adaptação à vida acadêmica, atualização e flexibilidade curricular, gestão acadêmica do curso, questões didático-pedagógicas, são ações de intervenção e monitoramento para a superação da evasão e retenção de todos os envolvidos no processo educacional, porém não há nenhuma medida pensada para atender aos alunos com NE no documento referido; sendo que para haver transformações necessárias à inclusão, é necessário que a instituição analise as condições física, organizacional, pedagógica e filosófica, como afirma Glat (2014, p 15),

Para ser inclusiva, uma escola tem que ter acessibilidade (nos aspectos arquitetônicos, materiais e de comunicação), flexibilidade curricular, práticas pedagógicas diferenciadas de ensino e avaliação, e, principalmente, uma equipe de professores e gestores capacitados para lidar com a diversidade dos estilos de aprendizagem e demandas de seu alunado.

Contudo, o Quadro 11 a seguir, relaciona as dimensões identificadas na proposta do PPE (2017) das ações individuais para o público-alvo da educação especial.

Quadro 11- Dimensões e ações individuais propostas no PPE (2017) para o público-alvo da Educação Especial.

Dimensão	Ação Proposta
Qualidade da formação escolar anterior e capacidade de aprendizagem (P, 52)	Incluir e incentivar o corpo docente a participar do acompanhamento dos estudantes com necessidades educacionais específicas;
Infraestrutura física, material, tecnológica e de pessoal para o ensino (P. 79)	Adequar a estrutura física existente para o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais específicas;

Processo de seleção e política de ocupação de vagas (P. 93)	Definir no processo seletivo para ingresso nos cursos ofertados pelo IFCE reserva de vagas para pessoas com deficiência; * <i>Medida cumprida pelo IFCE, desde 2016, na Lei nº 13.409 de 2016.</i>
Inclusão social e respeito à diversidade (P.p. 93 a 97)	Atualizar o currículo, de modo a atender às necessidades de pessoas com deficiência; Fortalecer os núcleos de acessibilidade, Definir recursos para o bom funcionamento dos núcleos (NAPNE e NEABI); Investir na aquisição de material didático específico para atender pessoas com deficiência; Definir para o IFCE política de inclusão e respeito à diversidade;
Atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas, inclusão social e respeito à diversidade (P.p. 97 a 99)	Garantir o atendimento sistemático ao público-alvo do NAPNE; Capacitar técnicos administrativos e corpo docente quanto ao atendimento e acompanhamento de estudantes com necessidades educativas específicas; Formalizar parcerias com os municípios para encaminhamento de estudantes com necessidades educativas específicas às redes de serviços de saúde e assistência social; Elaborar política interna e projetos de fomento referente à Educação Inclusiva; Planejar e executar plano de acessibilidade arquitetônica nas unidades do IFCE.

Fonte: Elaborado pela autora.

Partindo do pressuposto de que a inclusão não ocorre de forma isolada, é necessário que em todas as propostas elaboradas pela instituição aos alunos, e garantidas nas normativas, sejam também pensadas para a atender a diversidade do público escolar, entre estes, os alunos com NE, pois apesar de estes documentos estabelecerem propostas inclusivas, a garantia ocorre quando a prática está aliada à teoria, mas geralmente não ocorre como visto na análise do PPE (2017) do IFCE, quando apresenta lacunas na apresentação das ações e medidas para intervenção. Destarte, após a análise apresentada acerca das políticas públicas institucionais às práticas direcionadas ao público PAEE no sistema regular de ensino, têm sido ofertadas no percurso de um caminho sinuoso, pois ocorre de forma muito tímida e com apenas pontuações em algumas dimensões.

Para proporcionar uma educação inclusiva, precisa-se compreender a participação de ações para o PAEE em todas as dimensões, não somente em algumas proposições estabelecidas nos documentos oficiais referentes ao acesso, permanência e êxito deste, mas também, ao que

se percebeu ausência de proposições significativas no PPE (2017) para os fatores que causam evasão e repetência. Corroborando com os estudos de Barros (2019), referente ao PPE (2017), “...na melhoria da prática educativa, no currículo, na assistência social, no mundo do trabalho e na prática profissional, na saúde, na comunicação interna, nos projetos e programas com bolsas e no deslocamento dos estudantes –”, pois são proposições que dependendo da ação estabelecida para melhoria ou resolução do problema, irão contribuir para a permanência e o êxito destes na instituição.

O Plano de Desenvolvimento Institucional, conforme a definição do próprio Ministério da Educação, PDI *é o documento que identifica a Instituição de Ensino, no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam as suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver*. É uma ferramenta que norteia as ações e concepções para o processo de credenciamento e credenciamento das instituições de Ensino Superior e define uma agenda estratégica para um período de execução de 05 (cinco) anos. Este documento no IFCE foi regulamentado por meio do Decreto nº. 9.235, de 15 de dezembro de 2017. O PDI que se faz objeto de estudo desta pesquisa está datado entre os anos de 2019 a 2023, e para desenvolver a política institucional nesse período estabelecido, tem como estratégias atender a forma organizacional: temas e objetivos estratégicos, indicadores de desempenho, metas e projetos estratégicos. Nesse contexto, ressalta-se que a sustentação dessas estratégias são: missão, visão e valores.

Dessa forma, percebeu-se que este documento foi estruturado em: temas estratégicos que correspondem às prioridades que serão desenvolvidas durante a vigência do planejamento e são considerados significativas para o alcance da visão de futuro; objetivos estratégicos os quais estão integrados com os temas estratégicos e representam aquilo que se objetiva alcançar com as ações que serão desenvolvidas no prazo determinado. Para o acompanhamento dos resultados pretendidos nos objetivos estratégicos, foram estabelecidos indicadores de desempenho e cada um desses indicadores possui uma meta que permite à instituição analisar se as ações realizadas estão contribuindo para os resultados pretendidos. Finalmente, os projetos estratégicos são responsáveis pelo direcionamento das ações táticas e operacionais da instituição, voltadas para o alcance das metas dos indicadores de desempenho.

Delineia-se no Quadro 12 abaixo, os temas e objetivos estratégicos, os indicadores de desempenho e as metas estabelecidas pela Pró-reitoria de Extensão - PROEXT para o público-alvo da Educação Especial (PAEE) a qual desenvolve as ações para estes por meio de cursos, projetos, programas e eventos que envolvem a comunidade acadêmica interna e externa.

Quadro 12- Temas estratégicos, objetivos e metas da PROEXT/ PDI de 2019 a 2023 para o PAEE.

1 Tema Estratégico	2 Objetivo Estratégico	3 Indicador de desempenho	4 Metas
1.1. Acessibilidade e Diversidade	2.1 Fortalecer as ações no âmbito da acessibilidade e da diversidade étnico racial.	3.1 Índice de ações de extensão realizadas na área de acessibilidade e diversidade étnico e racial. 3.2 Taxa de implantação dos NAPNEs (8 Napnes implantados)	4.1 15% das ações de extensão sejam voltadas para a acessibilidade e diversidade étnico e racial. (Meta*1) 4.2. 100% implantados (NAPNE*2 e Neabis)
<p>*1 Essa é uma meta progressiva, ou seja, o campus deverá a cada ano do PDI aumentar as ações de extensão voltadas para temática da acessibilidade e diversidade étnico racial até atingir ou ultrapassar a meta de 15%. Desta forma, ao final do PDI, terá cumprido a meta, o campus que encerrar o exercício de 2023, com no mínimo 15% do total das suas ações de extensão na temática da acessibilidade e diversidade étnico racial.</p> <p>*A meta deste indicador corresponde a implantação de Napnes nos seguintes campi: Boa Viagem, Guaramiranga, Jaguaruana, Maranguape, Mombaça, Paracuru, Pecém e Ubajara.</p>			

Fonte: Adaptado de BARROS (2019), a partir de PDI do IFCE.

Ainda relacionado às estratégias da política institucional para o quinquênio de 2019 a 2023, apresentamos o Catálogo de objetivos, indicadores e metas do Instituto Federal do Ceará (IFCE), documento que reúne informações sobre as estratégias que a instituição adotará, durante o período 2019-2023, para alcançar os resultados necessários à consolidação da sua imagem como instituição de referência no ensino, pesquisa e extensão e, para isso, foram elaborados projetos estratégicos, com vistas a resultados esperados a concretização para o período do prazo final para 2023 para as PcDs, descritos no Quadro 13.

Quadro 13- Estratégias da política institucional para o quinquênio de (2019 a 2023), no Catálogo de objetivos, indicadores e metas do Instituto Federal do Ceará (IFCE).

Projeto (P.20 e 21)	Resultado Esperado
Formação de servidores para atendimento de pessoas com deficiência;	Ampliação de profissionais capacitados na área
Acessibilidade comunicacional;	Lotação de intérpretes nos campi que haja docentes e/ou discentes surdos.
Acessibilidade arquitetônica;	Prover os campi de infraestrutura acessível aos PNE.
Criação de grupos de pesquisa para desenvolvimento de tecnologias assistenciais;	Criação de grupos de pesquisa para desenvolvimento de tecnologias assistenciais
Implantação efetiva dos NAPNE e NEABI nos campi;	Dar suporte à direção dos campi nas políticas de diversidade e acessibilidade.
Traçar perfil e avaliar sistematicamente a satisfação dos alunos com necessidades especiais;	Tornar o ambiente acadêmico mais favorável ao êxito dos discentes PNE.
Jogos Internos com categoria para alunos com deficiência;	Ampliar a participação dos discentes PNE nas ações esportivas do IFCE.

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com o Relatório de pesquisa sobre a acessibilidade no IFCE, realizada no período de 2017 a 2018, em 24 *campi*, informa que pelo tempo de criação dos Napnes exigido na Resolução 050 de 2015 do CONSUP, ainda é um número reduzido de Napnes com as condições necessárias ao funcionamento destes, pois 62,5% dos campi entrevistados, afirmam não existência de salas para realização dos serviços inclusivos da equipe do Núcleo. Ainda dispondo das informações do relatório. “por esta resolução, *todos os campi já deveriam ter Napne* instituído e o prazo final para implantação era até dezembro de 2016. Chegamos a 2019 com 25 núcleos, faltando 7 serem implantados(...)”.

Em 2021, dos 33 campi, faltam 7 Núcleos a serem implantados. E, conforme publicado no site do IFCE⁴ havia 27 NAPNEs distribuídos nos campi do IFCE. Um aumento bastante considerável para a expansão dos serviços inclusivos para dar assistência aos públicos alvos da Educação Especial. No entanto, dos 27 Napnes implantados, conforme dados no relatório da

⁴ Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/napnes>

pesquisa referida acima dos 24 campi, revela que “Sobre o espaço físico, ainda existem 41,7% dos Napnes sem espaço físico definido; 20,8% considera ainda o espaço insuficiente e 35,7% acredita ser suficiente ou ótimo.” E, complementando sobre a acessibilidade nesses espaços, “Sobre os espaços físicos serem acessíveis, 16,7% relatou não ser acessível e 58,3% considerou que a acessibilidade ainda é insuficiente”. (IFCE, 2019).

Outrossim, em fevereiro de 2021, de acordo com os dados pesquisados no site do IFCE, a situação dos Napnes em relação à acessibilidade, é mostrada no Quadro 14 abaixo.

Quadro 14- Situação dos NAPNEs do IFCE acerca da acessibilidade (espaço físico/sala).

Campus de atuação	O funcionamento do Napne no Campus ocorre em	Porcentagem% - 27 campus IFCE
Acaraú, Aracati, Caucaia, Crateús, Horizonte, Maranguape,	Uma sala dividida entre Napne e Neabi*	6 campus-24%
Acopiara, Canindé, Limoeiro do Norte, Fortaleza, Maracanaú, Morada Nova, Quixadá, Sobral, Tabuleiro do Norte.	Uma sala específica para o Napne	9 campus -36%
Baturité, Boa Viagem, Camocim, Crato, Itapipoca, Jaguaribe, Tauá, Tianguá, Umirim.	Não possui sala para o Napne	9 campus -36%
Juazeiro do Norte	Não se aplica	1 campus -5%
*Neabi- o Regulamento dos NEABIs no IFCE que está voltado para ações afirmativas sobre africanidade, cultura negra e História do Negro no Brasil, pautado na Lei nº 10.639/2003, nas questões indígenas pela Lei nº 11.645/2008, e Diretrizes Curriculares que normatizam a inclusão das temáticas nas áreas do ensino, pesquisa e extensão. Resolução N° 071, de 31 de julho de 2017 e Resolução N° 65, de 28 de maio de 2018.		

Fonte: Elaborado pela Autora- site do IFCE

Logo, é necessário que na construção dos próximos PPI, PPE e PDI, a Educação Especial na perspectiva da inclusão seja baseada como ação urgente para atender as necessidades do público alvo dessa modalidade e ainda que a instituição reflita sobre a importância da criação da política de acessibilidade do IFCE. Está garantido na resolução da criação dos NAPNEs que após 6 (seis) meses da sua publicação e este prazo é prorrogável por igual período, os campi estariam obrigados a disponibilizar uma sala com infraestrutura mínima

para o funcionamento do núcleo para a realização das atividades. Porém, mesmo estando garantido no regulamento, ainda há campi que não atendeu a essa solicitação, conforme pesquisa realizada pela Coordenadoria de Acessibilidade e Diversidade Étnico-Racial (CAD) junto aos núcleos no período de 2017 a 2018.

Em conclusão, os documentos analisados do IFCE (PPI, PPE, PDI) não contemplam as necessidades da Educação Inclusiva do PAEE; no PDI e no PPI, não consta proposta para inserir nos PPCs dos cursos a temática da acessibilidade/inclusão; somente no PPE há abordagens referentes nos fatores internos à instituição que traz a medida “ MI223.Acrescentar nos PUDs dos cursos técnicos e de graduação conteúdos que abordem e valorizem o respeito à diversidade”.

A seguir, traz-se a análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do *campus* Jaguaribe, com destaques ao que nestes está proposto para a educação inclusiva.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará Campus de Jaguaribe foi construído entre os anos de 2009 e 2010 tendo sua inauguração realizada em 1º de maio de 2010. No primeiro semestre de 2011 foi implantado o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e em 2013, o curso de Tecnologia em Redes de Computadores. Com estes cursos definiram-se assim os três núcleos existentes no Campus atualmente: controle e processos industriais, formação de professores e informação e comunicação.

Os cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio têm duração de 3 (três) anos, estão estruturados em uma matriz curricular constituída por uma matriz tecnológica (Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), um núcleo politécnico comum, parte diversificada e um núcleo comum-propedêuticas. Vale ressaltar que os discentes dos cursos técnicos integrados ficam no campus por um período de 10 (dez) horas integral de segunda a sexta-feira, em 200 dias letivos. A Coordenadoria de Controle Acadêmico-CCA informou no período da pesquisa que há 12 alunos com necessidades específicas matriculados no *campus* Jaguaribe. (CCA-2022)

As formas de ingresso/acesso aos cursos técnicos integrados ao EM, dão-se por meio de processo seletivo por edital e quanto à Educação Inclusiva para as PcD, neste está estabelecido cotas para PcD (Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 -Lei de cotas), prioritariamente, para alunos oriundos de escolas públicas. Caso o candidato PcD tenha estudado em escola particular, não está apto a concorrer no processo das cotas. Exemplo de cota estabelecido no edital do processo seletivo: -“L13 (EEP + PcD): candidato com deficiência que, independentemente da renda (art. 2º, inciso VII, e art. 8º-B da Portaria nº 1.117, de 1º de novembro de 2018), tenha cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº

12.711/2012)⁵. Nesse contexto, percebemos que a garantia do acesso à educação por meio das cotas para PcD é a mesma que serve de padrão para excluir PcD; apreendemos que há processos seletivos na rede do IFCE que não consolidam a política da equidade.

Dando continuidade à análise documental, adentraremos aos Projetos Pedagógicos dos Cursos- PPCs, campus Jaguaribe. Iniciamos com o curso Técnico em Eletromecânica o qual iniciou no *campus* na modalidade concomitante no ano de 2017 e, em seguida, ocorreu a necessidade de atender ao público do ensino médio na modalidade de ensino e aprendizagem integrada e criou-se, no ano de 2018, o curso Técnico em Eletromecânica Integrado ao Ensino Médio, no qual o ensino médio e a parte profissionalizante se integram em um único curso, para atender a uma nova realidade vivenciada. Possui uma carga horária total de 3960 h/aulas, composta de componentes curriculares de formação geral do ensino médio no total de 2400 h/aulas relativas ao núcleo comum, 300 h/aulas referente à parte diversificada, e 1260 h/aulas correspondentes aos componentes curriculares técnicos específicos, em torno de 20 disciplinas por semestre/ano. Oferta 35 vagas para matrículas. A integralização do ensino visa potencializar a permanência e o êxito do estudante na instituição e no seu aprendizado.

No corpo do texto do PPC do curso referido, sobre a temática da inclusão, aparece no cap. IV- Caracterização do Curso, item 4.17 Estratégias de Apoio ao Discente, referente à Assistência Estudantil, setor responsável por um conjunto de ações que visam assegurar o acesso, a permanência e o êxito dos alunos durante todo o seu processo formativo. Cita o Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE como responsável pela coordenação das atividades ligadas à inclusão e à acessibilidade e tem por objetivo disseminar uma cultura da “educação para convivência”, aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a quebra das barreiras arquitetônicas, tecnológicas, educacionais e atitudinais. Cita que o Regulamento do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) foi criado pela Resolução do Consup nº 50 de 14 de dezembro de 2015 e reformulado pela Resolução nº 64 de 28 de maio de 2018. ⁶ Não consta na seção da infraestrutura a sala do Napne.

O Curso Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio ⁷ do *campus* de Jaguaribe, criado em 2019, visa inserir os discentes no mercado de trabalho na área de

⁵ Disponível em: <https://ifce.edu.br/acesso-rapido/concursos-publicos/editais/ensino/enem-sisu/2022/2022.2/edital-ifce-sisu-2022.2/edital-no-20-2022-ifce-sisu-2022-2.pdf>

⁶ Disponível em: <https://sei.ifce.edu.br/sei/controlador.php> (Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Curso Técnico em Eletromecânica Integrado ao Ensino Médio. Processo:23255.008872/2022-43).

⁷ Disponível em: <https://sei.ifce.edu.br/sei/controlador.php> (Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Curso Técnico em Informática para Internet Integrado ao Ensino Médio. Processo:23487.001838/2019-19).

Tecnologia da Informação, tem a duração de 3 (três) anos, a parte profissionalizante e a parte propedêutica se integram em um único curso, possui uma carga horária total de 3880 horas/aula, composta de componentes curriculares de formação geral do ensino médio no total de 2640 horas/aula relativas ao núcleo comum, 40 horas/aula correspondentes à Prática Profissional, 240 horas/aula referentes ao núcleo politécnico (Estágio Supervisionado ou Trabalho de Conclusão de Curso) - em caráter opcional - e 1200 horas/aula correspondente aos componentes curriculares técnicos específicos e oferta em torno de 15 a 18 disciplinas por ano em curso. Oferta 30 vagas para matrículas.

Em relação à educação inclusiva, aparece no PPC do curso citado que o atendimento especializado aos estudantes com necessidades “especiais de aprendizagem” deve ser ofertado como preconiza na Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000; a proposta desse atendimento encontra-se em fase de discussão e que essa política será realizada pelo Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades específicas (NAPNE) e que “o núcleo traçará, junto com os docentes, planos para prover acessibilidade metodológica adequada às necessidades específicas de cada discente”. Não consta na seção infraestrutura do projeto, a sala do Napne.

Dando continuidade à análise dos PPCs, o Curso Técnico em Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio do campus de Jaguaribe ⁸visa inserir os discentes no mercado de trabalho na área de Controle de Processos Industriais. Tem a duração de três anos, a parte profissionalizante se integram em um único curso, possui uma carga horária total de 4000 h/aula, composta de componentes curriculares de formação geral do ensino médio no total de 2560 h/aulas relativas ao núcleo comum, 320 h/aula referente à parte diversificada, 200 h referente ao núcleo politécnico (Estágio Supervisionado ou Trabalho de Conclusão de Curso) e 1440 h/aulas correspondente aos componentes curriculares técnicos específicos e oferta em torno de 20 disciplinas por ano em curso. Oferta 35 vagas para matrículas.

Neste curso, o Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - NAPNE, é responsável pela coordenação das atividades ligadas à inclusão e à acessibilidade e tem por objetivo disseminar uma cultura da “educação para convivência”, aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a quebra das barreiras arquitetônicas, tecnológicas, educacionais e atitudinais. O NAPNE do campus Jaguaribe é formado pelos

⁸ Disponível em: <https://sei.ifce.edu.br/sei/controlador.php> (Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Curso Técnico em Automação Industrial Integrado ao Ensino Médio. Processo:23487.002248/2019-11).

membros designados na Portaria n° 91/GAB-JAG/DG-JAG/JAGUARIBE, de 06 de setembro de 2019. Como nos demais PPCs dos cursos, não consta na infraestrutura a sala do Napne.

Ao verificar a temática da inclusão dos alunos PcDs nos PPCs dos cursos técnicos integrados no *campus* Jaguaribe, é possível observar que há discrepância no que foi citado nestes, pois no PPC do curso de Eletromecânica (2017), foi informado a criação do Napne em 2017. No curso de Informática para Internet, a proposta encontra-se em fase de discussão e essa política será realizada pelo NAPNE. No curso de Automação, revela a existência do Núcleo e comprovado por portaria no PPC do curso elaborado no mesmo ano do curso de Informática para Internet em 2019. Essas informações nos mostram que não há conhecimento do Núcleo pelos elaboradores do curso de Informática para Internet e ou o Napne realiza trabalhos voltados somente para os demais cursos. O que nos leva também a refletir, pois no curso de Informática para Internet, segundo dados informados pela CCA-JAG, há uma maior quantidade de alunos com NE, há 03 (três) com autismo, 01 com deficiência intelectual e 01 tetraplégico.

Podemos inferir então, que na elaboração do PPC no curso técnico de Informática para Internet não houve participação dos membros do Napne, e esta é uma das atribuições do Regulamento do NAPNE* assegurar que é competência deste, “articular com os demais setores diversas atividades de inclusão”; prestar assessoramento aos dirigentes relativo à inclusão das pessoas com necessidades específicas; garantir a implementação da política de acesso e permanência com êxito; e “participar da política das ações afirmativas do IFCE” como também participar e propor ações referentes à temática da inclusão no PDI, PPE e no Plano de Ação Anual (PAA).

Considerando que os PPCs são documentos internos na instituição, e que nestes apresentam os objetivos, a organização curricular, os procedimentos metodológicos e de avaliação do processo de ensino e aprendizagem e do curso, entre outros aspectos; observamos nestes, lacunas referentes à acessibilidade e inclusão dos alunos com NE, pois estes, na maioria, requerem adaptações e flexibilizações nas dimensões: arquitetônicas (infraestrutura), comunicacionais, educacionais (pedagógicas) e atitudinais e, não foram identificadas sugestões ou orientações a estas dimensões nos PPCs dos cursos referidos na pesquisa.

Apesar de haver ações nos documentos oficiais do IFCE com o intuito de garantir a inclusão dos estudantes com NE no PPI(2014 a 2023), no PDI (2017) e no PPE (2018) na dimensão Fatores internos à instituição, a medida neste “ *MI 239.Elaborar estratégias educacionais que facilitem a aprendizagem de pessoas com necessidades específicas, a saber: estudar o tema; **incluir Educação Inclusiva nos PPCs dos cursos; ...***”(grifo nosso), não há uma política institucional que guie as concepções, princípios e diretrizes para que seja

assegurado os previstos nos dispositivos legais internos à instituição. A participação do Napne na elaboração dos PPCs está prevista na Resolução IFCE/CONSUP/nº 050/2015, “ Art. 14. São atribuições do (a) coordenador(a): ... IV. Participar e estimular na elaboração de projetos e editais que visem fomentar as ações do Napne;...”. A averiguação da participação do Napne na elaboração dos documentos internos no campus Jaguaribe pode ser percebido nas respostas da pesquisa dadas pelos membros do G1 e G2, conforme tabela explícita na Seção das discussões dos Resultados abaixo (Quadro 18).

Segundo Bezerra (2019), o Napne é um dos mecanismos para assegurar a acessibilidade e inclusão nos campi, mas não totalmente responsável, para assegurar o acesso, a permanência e o êxito na aprendizagem dos estudantes com NE. Todos os setores da instituição devem se envolver com a temática em questão. É importante ressaltar que o Napne não se constitui enquanto setor, mas sim enquanto um núcleo de assessoramento instituído por meio de portaria do Diretor Geral, conforme normas do regulamento dos napnes, (Perinini, 2017). No contexto de organograma, atualmente, o NAPNE/IFCE é coordenadoria/setor, com função gratificada e carga horária de 18 horas ao coordenador, o que ainda não se reflete necessariamente em contar, com estrutura e servidores efetivos, sejam docentes e ou técnico- administrativos, que não os coordenadores, com lotação no setor.

Logo, tanto a questão da falta de integração entre os setores, coordenadores de cursos e docentes quanto a falta de espaço para o núcleo contribuem negativamente na institucionalização das atividades da comissão, e ainda para complexar, não há recursos orçamentários direcionados para o núcleo, os servidores que atuam neste designam outras atividades em outros setores, faltam materiais, entre outros. Estes fatos podem ser resolvidos e /ou amenizados com a criação da Política Institucional de inclusão no IFCE, pois com a ausência desta, as comissões do núcleo atuam conforme as necessidades/demandam que aparecem e o apoio que é dado dos gestores de cada campus.

6.2 INCLUSÃO DO PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA: QUAL O PAPEL DO NAPNE NO IFCE CAMPUS JAGUARIBE

O NAPNE, no IFCE, teve início na Escola Agrotécnica Federal de Iguatu-CE, em 20 de abril, através da portaria nº 44/2005. Sua regulamentação somente ocorreu por meio da Resolução 050, de 14 de dezembro de 2015, alterada pela Resolução N° 64, de 28 de maio de 2018. Conforme regimento, é um núcleo permanente que tem por finalidade promover o

acesso, a permanência e o êxito educacional do discente com necessidades educacionais específicas no IFCE e tem como objetivo, promover, em parceria com os setores das instituições, o suporte técnico, científico, acadêmico, pedagógico e psicossocial necessários às atividades de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvidas na área da educação inclusiva. Importante ressaltar que durante a implantação, o NAPNE fica vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e, em âmbito de campus, à Diretoria Geral, por período de um ano. A partir desse prazo, a vinculação poderá ser analisada, visando a um melhor funcionamento sistêmico dos Núcleos.

O NAPNE do Campus Jaguaribe foi instituído no dia 14 de dezembro de 2015, inicialmente com 07 (sete) membros, sendo 01(um) docente, 05 (cinco) técnicos administrativos e 01 (um) discente com necessidade específica. Atualmente, o NAPNE/campus Jaguaribe está composto por meio da Portaria nº 058, 26 de agosto de 2022, com 18 (dezoito) membros: 14 (quatorze) docentes, 03 (três) técnicos administrativos, 02 (dois) discentes com necessidades específicas e 1 (um) representante da sociedade civil. Tem como objetivo promover a acessibilidade às pessoas com Deficiência Auditiva, surdo, Surdocegueira, Deficiência Visual, Deficiência Motora, Deficiência Intelectual, Transtorno do Espectro Autista- TEA e Altas Habilidades/Superdotação nas dimensões: pedagógica, arquitetônica, instrumental, comunicacional e atitudinal.

O papel do Napne na instituição é de grande relevância para concretizar as ações necessárias para a efetivação da política de inclusão. Baseado no regulamento, os objetivos propostos para promover a acessibilidade e inclusão deve buscar a quebra de barreira arquitetônicas, comunicacionais, educacionais e atitudinais; condições necessárias para o ingresso, a permanência e o êxito educacional; atuar em parcerias aos demais setores da instituição; promover e participar de estudos e eventos sobre a temática da inclusão na comunidade interna e externa à instituição e potencializar o processo ensino-aprendizagem por meio das tecnologias de informação e de comunicação- TICs.

Durante a implantação, o Napne, no âmbito da reitoria está ligado à PROEXT e, no âmbito do campus, à diretoria Geral. O campus, obrigatoriamente, após 6 meses da publicação da portaria, deve dispor de espaço físico com infraestrutura mínima para o funcionamento do núcleo. Para promover a acessibilidade às PcDs; corroborando com Barros (2019), "...necessita de profissionais capacitados e especializados; adaptação curricular; equipamentos e materiais acessíveis para a participação dos estudantes no ensino, na pesquisa e na extensão e da parceria da família no processo educativo". Quanto aos recursos financeiros e manutenção, as ações do Napne devem ser incluídas no Plano de Ações Anuais (PAA) e no Plano de Desenvolvimento

Institucional (PDI) do campus.

O IFCE já dispõe de regulamentação para o funcionamento do Napne, além disso, há referências de estudos e proposições sobre a inclusão nos documentos institucionais, PPI, PDI e PPE que coadunam das mesmas ideias, embora com lacunas que devem ser analisadas e evidenciadas em próximas atualizações de documentos após prazos estabelecidos. “A concretização da inclusão não se realiza somente por intermédio da produção de documentos, mas também de entendimento da instituição como um todo acerca de sua função diante dessa nova escola que se coloca para a sociedade Brasileira.” (Santos, 2016 p. 73).

Apesar dos avanços na legitimidade das leis e normativas sobre a inclusão, alguns aspectos precisam ser melhorados, como o fato de disponibilizar no edital do processo seletivo, vagas para PcDs, mas não garantir a permanência com êxito destes, não promove a inclusão. Outro fato que necessita rever na instituição é a ausência de profissionais da educação que possam avaliar, acompanhar as reais necessidades desses alunos de modo a ofertar condições adequadas para a inclusão, como podemos perceber nos dados da pesquisa abaixo. Para uma visão mais geral, apresentamos os questionamentos ao G1 (Gestores e Coordenadores de cursos), G2 (membros do NAPNE), G3 (Docentes e discentes), G4(Pais de alunos com NE) e G5 (Alunos com NE) sobre a existência/necessidade de profissionais para acompanhamento dos discentes com NE.

As perguntas seguintes foram realizadas sobre o ingresso/acesso dos alunos PCD nos cursos técnicos integrados ao EM no campus Jaguaribe e a participação do Napne nos editais dos processos seletivos teve como objetivo fazer um levantamento de quem participa, conhece e se responsabiliza pelas as ações da política inclusiva.

Quadro 15 - Formas de ingresso nos cursos técnicos integrados no IFCE

Opinião dos entrevistados sobre a forma de ingresso/acesso dos alunos com NE nos cursos técnicos integrados ao EM, campus Jaguaribe.	
Perguntas	Respostas
P1. Há discentes com necessidades específicas matriculados no campus? P2. De que forma esses alunos ingressaram no campus?	R1. O G1, todos os 5 (cinco) entrevistados, confirmaram que há alunos com NE no campus e dos 5, 4 (quatro) responderam que os alunos com NE ingressam por processo seletivo e 1 (um) diz não ter conhecimento. No G2, dos 18 (dezoito) responderam que há alunos com NE no campus e 8 (oito), revelaram que não. Dos 10 (dez) entrevistados do G3, confirmaram que os alunos com NE ingressam por processo seletivo e 3 (três) deles disseram não ter conhecimento. O G4, 10 (dez) confirmaram que os alunos com NE utilizaram cotas para ingresso e 3 (três) que não utilizaram. Os alunos com NE,

	dos 11 entrevistados, 8 (oito) afirmaram que entraram por cotas e 3 (três) disseram que não.
<p>Discussão dos dados</p> <p>Ao analisarmos as respostas aos questionários sobre a forma de ingresso/acesso dos alunos com NE nos cursos técnicos integrados ao EM, campus Jaguaribe, vimos que há falta de conhecimento da forma de ingresso/acesso de membros da gestão do campus. Parte dos membros do Napne revelaram que há participação dos membros na elaboração dos editais dos processos seletivos, demonstrando algo incoerente em consideração ao que está estabelecido na resolução* bem como é preciso levar em consideração essa percepção dos próprios membros, pois como grande maioria afirmaram realizar a ação e parte deles diverge. Quanto aos docentes, alguns dizem não ter conhecimento da forma de ingresso, revelando que não participam ou não se integram nas ações realizadas para o ingresso de alunos com NE no <i>campus</i> nas atividades do núcleo.</p> <p>De acordo com as respostas dos pais e/ou responsáveis e dos alunos com NE, ficou claro que as cotas para os alunos PcD somente tem direito a participar dos editais* alunos que tenham estudado toda a escolarização em escola pública. A preocupação dessa exigência nesses editais é a não equidade nos processos seletivos, pois sabemos que os alunos com NE, mesmo em escolas particulares, não apresentam os mesmos desenvolvimentos acadêmicos que os demais, notas(médias) nas disciplinas bem abaixo do esperado, sendo assim, concorrer na ampla concorrência, torna-se desleal. Quiçá, seja uma justificativa para baixa matrícula dos alunos PCD nos IFs. Não se pode tirar dos estudantes PcD o direito de vivenciarem uma educação profissionalizante inclusiva, pois esta formação garante para a inserção deles no mercado de trabalho e ou na progressiva formação acadêmica.</p> <p>*Lei nº 12.711/2012); (EDITAL Nº 20/2022 DI/PROEN/REITORIA-IFCE.</p>	

Fonte: Elaborado pela própria autora

A instituição de ensino deve promover o ingresso/acesso do aluno com PCD por meio da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, a qual estabelece o sistema de cotas para pessoas com deficiências nos editais dos processos seletivos; contudo, além do acesso é muito importante acompanhar a permanência e o êxito destes, pois deve-se compor uma estrutura pedagógica de ensino de acordo com a realidade de cada e que viabilize proposições adequadas a cada particularidade, após o ingresso/acesso, a permanência e conclusão. Conforme Beyer (2005), a política de inclusão norteia todos os procedimentos para que esta ocorra, o que falta é a consciência e tomada de atitudes de quem está envolvido com essa política.

Para que o atendimento escolar de alunos com deficiência seja possível no ensino regular, deve haver a tomada de consciência e a disposição de participação no processo por parte dos vários envolvidos: pais, crianças, professores, gestores, etc. (BEYER, 2005, p.66).

Quadro 16 - Resultados sobre os profissionais para o acompanhamento aos discentes com NE no IFCE campus Jaguaribe.

Opinião dos entrevistados sobre a existência de profissionais para o acompanhamento aos discentes com NE nos cursos técnicos integrados ao EM, campus Jaguaribe: Tradutor(a)/intérpretes de Libras, Ledor(a) de Braille, Ledor/Escriba no apoio às atividades e avaliações, Cuidador para discente com com mobilidade reduzida/condição física motora/pessoa em cadeira de rodas/outros contextos.	
Perguntas	Respostas
P1. Há no campus disponibilidade de profissionais para o acompanhamento aos discentes com NE?	R1. Todos os 5 (cinco) entrevistados do G1 responderam que não há nenhum profissional no campus para o acompanhamento aos discentes com NE. No G2 , 10 (dez) dos membros da comissão responderam que há no campus profissionais capacitados e especializados para promover acessibilidade às pessoas com NE. Já no G3 , somente 3 (três) responderam que há Ledor/Escriba no apoio às atividades e avaliações; 3 (três) que não há nenhum profissional e 4 (quatro) que não tem conhecimento. O grupo dos pais 9 (nove) responderam que os filhos necessitam de Ledor/Escriba no apoio às atividades e avaliações; 1 (um) disse que necessita de Cuidador para discente com limitação física e 1 (um) que não tem conhecimento sobre o assunto. 8 (oito) alunos com NE declararam ter necessidade de Ledor/Escriba no apoio às atividades e avaliações; 1 (um) de Cuidador para discente com limitação física e 3 (três) que não não tem necessidade.
<p>Discussão dos dados</p> <p>As declarações dos grupos pesquisados revelaram grandes contradições e /ou não conhecimento em relação à existência de profissionais para o acompanhamento aos discentes com NE nos cursos técnicos integrados ao EM, pois o G1 declarou, em unanimidade, que não há profissionais citados na pergunta para o atendimento aos alunos com NE. A necessidade destes profissionais é declarada na entrevista do G4 e do G5 quando afirmam, na maioria, que os filhos precisam do Ledor/Escriba no apoio às atividades e avaliações e de Cuidador para discente com limitação física. No tocante ao G2, o resultado mostra a carência de conhecimento da metade dos membros da comissão frente ao que se entende por atendimento aos alunos com NE. Demonstra também a dicotomia acerca do conhecimento dos demais grupos dos trabalhos da comissão do Napne, pois logo revela que ou há um trabalho solitário do núcleo ou somente metade da comissão realiza as atividades inclusivas.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora.

Diante dos resultados da pesquisa relacionados aos profissionais para acompanhamento aos alunos com NE no *campus*, segundo o G1, não há profissionais na instituição para realização desse acompanhamento, o G3 mantém respostas discrepantes informando parte que

há ledores e escribas e cuidador para deficientes físicos, e parte diz que não há profissionais e ainda maior parte declarou não ter conhecimento. Os pais, maioria desse grupo, revelam a necessidade de profissionais capacitados para o acompanhamento, como também declarada nas respostas dos alunos com NE quando afirma dessa necessidade. A falta de profissionais especializados para o atendimento aos discentes com NE matriculados no *campus*, a falta de conhecimento sobre a inclusão efetiva por alguns docentes e a falta de integração de todos os envolvidos na inclusão, se configuram como fragilidades e entraves para o processo de aprendizagem e a implementação da política. É mister ressaltar que a pesquisa revela a necessidade de se promover a capacitação de profissionais para atuar com os alunos com NE.

Sobre o material didático, livros, *slides* na apresentação dos conteúdos, exercícios e avaliações, questionou-se se são flexibilizados (adaptados) às necessidades dos filhos/alunos, e obtivemos as seguintes informações: no G5, metade do grupo declarou que os materiais didáticos não são flexibilizados (adaptados) às suas necessidades e 6 (seis) do G4 declaram que, em parte são adaptados e 4 (quatro), que não. Em relação ao conteúdo repassado na sala de aula, 6 (seis) do G5 disseram que aprendem em parte e 2 (dois) que não conseguem aprender; 5 (cinco) do G4 afirmaram essa proposição. E, sobre a aprendizagem, 8 (oito) do G5 revelaram encontrar alguma dificuldade que pode ser solucionada por Tecnologias Assistivas e 9 (nove) do G4 reafirmaram essa possibilidade de as TICs ajudarem os filhos nas dificuldades.

Pode-se inferir nas informações obtidas sobre o NAPNE que a forma como os alunos estão sendo assistidos no *campus* atualmente, e como este núcleo vem desenvolvendo as suas ações, faz-se necessário uma dialogicidade com todos os envolvidos no *campus*, desde a gestão aos pais, pois é notório a falta de integração do núcleo com os demais setores da instituição e este para viabilizar de forma plena ao que se está assegurado nas normativas, de forma que garanta o acesso, a permanência e o êxito dos alunos matriculados nos cursos técnicos integrados.

Nesse sentido, como afirma Damasceno (2010), a escola tem o desafio a repensar sua organização tendo em vista promover o acesso e o acolhimento a diversidade dos alunos com NE.

Esse momento histórico educacional em nosso País e no mundo aponta para a retomada do papel político da educação, considerando que as contradições sociais, na produção da vida em sociedade, devem estar em discussão. Sobretudo, no que se refere à organização da escola democrática.”(Damasceno, 2010, p. 31).

Dessa forma, o núcleo precisa estar bem estruturado, e como versa Rego (2017), o NAPNE necessita está bem “alicerçado em uma concepção participativa, multiprofissional e apoiado por um planejamento estratégico bem definido e que as ações sejam exequíveis,

levando em consideração as necessidades específicas de cada aluno.” Bem como pensa a autora, “Para a maioria, a responsabilidade com o processo de aprendizagem da pessoa com deficiência é do Núcleo. Entendem como se o aluno fosse matriculado no Napne e não da instituição.” Destarte, é importante haver uma mobilização para que a comunidade local e externa reconheça qual é o papel do NAPNE e compreender o processo da inclusão dos alunos com NE em uma instituição.

6.3 INCLUSÃO DO PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA NOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS: COMO OS SERVIDORES, ALUNOS COM NE E OS PAIS VEEM O TRABALHO DO NAPNE E A INCLUSÃO NO *CAMPUS* DE JAGUARIBE?

Na seção, apresenta os achados das respostas obtidas dos membros dos Grupos entrevistados. Os entrevistados foram classificados em 5 (cinco) grupos e identificados nesta pesquisa pela letra “G” e numeral cardinal, “G1, G2, G3, G4 e G5”, com a finalidade de preservar o anonimato: **G1**-Gestores (1 Diretor Geral e 1 Chefe do departamento de Ensino) e 3 Coordenadores dos cursos técnicos integrados ao EM; **G2**- (19 participantes) do Napne entrevistados a respeito da atuação do núcleo no *campus* Jaguaribe, baseada em questionamentos sobre a garantia da acessibilidade, permanência, parceria com a família e o processo de ensino e aprendizagem. **G3**- (10 participantes) sendo docentes e discentes (cursos superiores); **G4**- 10 (dez) Pais e ou responsáveis de alunos com NE; **G5**- 11 (onze) alunos com NE. Todos concordaram em participar da pesquisa, com exceção a um membro do NAPNE justificando fazer parte recentemente da comissão e não ter propriedade para responder às questões.

A primeira pergunta consistiu em pesquisar sobre a existência do Núcleo de Acessibilidade Educacional Especializado-NAPNE e a Sala para o NAPNE no *campus* Jaguaribe. (Quadro 16).

Quadro 17- Entrevista sobre o Núcleo de Acessibilidade Educacional Especializado-NAPNE e Sala (espaço físico) para o NAPNE no *campus* de Jaguaribe.

Perguntas	Respostas
-----------	-----------

<p>P1.O (A) senhor(a) tem conhecimento da existência do Núcleo de Acessibilidade Educacional Especializado-NAPNE no campus Jaguaribe?</p>	<p>R1. Todos os entrevistados dos grupos, G1, G2, G3 responderam que há um NAPNE no <i>campus</i> de Jaguaribe. O G4, dos 10 entrevistados, 7 (sete) disseram não existir esse núcleo no <i>campus</i>, 2 (dois), que sim e 1(um) disse não ter conhecimento. No G5, dos 11 alunos com NE matriculados NAPNE no <i>campus</i> de Jaguaribe, 5 (cinco) afirmaram não existir, NAPNE, 4 (quatro), que sim e 2 (dois), não tem conhecimento.</p>
<p>P2. Há espaço (sala do NAPNE) no <i>campus de</i> Jaguaribe para a comissão do NAPNE realizar assistência pedagógica aos alunos com NE?</p>	<p>R2. Todos os 5 (cinco) do G1 afirmaram que não há sala do NAPNE no <i>campus</i>; 12 (doze) membros do G2 afirmaram que não há sala para o NAPNE, enquanto 7 (sete) afirmaram existir. No G3, 4 (quatro) declararam que há sala no <i>campus</i> para o NAPNE , 1 (um)diz não existir e 5 (cinco), não tem conhecimento. No G4, 7(sete) disseram que não há sala para o NAPNE e 3 (três) não têm conhecimento. 8 (oito) alunos com NE do G5 revelaram que não há sala para o NAPNE e 3 (três) não têm conhecimento do espaço.</p>
<p>Discussão dos dados</p> <p>Pergunta 1- De acordo com as respostas do G4, evidenciamos que mais da metade dos alunos com NE e os pais e ou responsáveis não sabem da existência do NAPNE no <i>campus</i> de Jaguaribe. Desse modo, compreendemos que as pessoas que mais necessitam dos serviços do núcleo não recebem atendimento e/ou não há interação do núcleo com os familiares desses alunos, bem como propomos a reflexão: como os alunos perpassam por 10 horas na instituição e não tem conhecimento da existência desse serviço inclusivo?</p> <p>Pergunta 2- Os dados sobre o questionamento da existência da sala do NAPNE no <i>campus</i> de Jaguaribe nos G1 e G3 revelaram o quão distante está em os servidores conhecerem os serviços inclusivos da instituição, pois uma “Sala de Atendimento é algo físico e não tem como não ficar registrado em uma instituição; enquanto o G1 representado pela gestão afirma em unanimidade que não há sala para o Napne, 7 (sete) dos membros do G2 (Núcleo) disseram existir, o que nos causa grande inquietação, uma vez que está comprovado até mesmo nos PPCs a inexistência desse espaço e, além de alguns da equipe demonstrar desconhecimento total sobre a pergunta; 4 (quatro) dos participantes do G3 afirmaram que a sala existe. Isto é um reflexo do não envolvimento de alguns servidores no processo de</p>	

inclusão que o campus apresenta, pois enquanto 7 (sete) dos pais e ou responsáveis e 8 (oito) dos próprios alunos com NE declararam a não existência da sala para o NAPNE no *campus*, alguns servidores que estão trabalhando nesse local afirmam a existência desse espaço.

Fonte: Elaborado pela autora.

Entre vários fatores que dificultam ao aluno com NE ser assistido mediante suas habilidades e dificuldades, encontra-se a falta de cumprimento às normativas estabelecidas como está referido na Resolução IFCE/CONSUP/nº050/2015 que prevê que após 6 (seis) meses da publicação (prazo prorrogado por igual período) da portaria de criação do Napne, os campi estariam obrigados a dispor uma sala com infraestrutura mínima para o funcionamento do núcleo. Porém, mesmo estando previsto no regulamento, o Napne do campus da pesquisa foi criado em 2015 e ainda não garantiu esse espaço conforme a normatização. Fica evidente nas respostas, a falta de integração de parte dos servidores que são membros das comissões e dos docentes que não se envolvem na política institucional inclusiva ao informarem a existência de espaço físico inexistente no campus. Em todos os 3 (três) PPCs dos cursos analisados, nos capítulos que informam dados sobre a estrutura física, apresentam a inexistência da sala do Napne no campus.

Na visão de Santos (2016), para concretizar uma escola inclusiva, faz-se necessário respeitar as normativas e o processo educativo proposto, pois as diretrizes nos levam para um sentido democrático.

Democratizar a escola exige o envolvimento da sociedade no planejamento escolar que envolve pensar em princípios, objetivos, ações, meios e instrumentos para a realização dessa escola que se almeja, por isso a urgência em profissionais emancipados e incluídos na escola em que trabalham. Uma Educação Profissional Técnica de Nível Médio inclusiva requer educadores preparados e participantes ativos desse processo de construção de uma escola para todos, a fim de fortalecê-la e definitivamente colocar à margem o modelo educacional segregador. (Santos, 2016, p. 59).

Os dados da pesquisa revelaram, nas incongruências das respostas, que urge a necessidade de se definir um plano integrado e concreto para se implementar as ações inclusivas e refletir e repensar o papel do Napne, a estrutura física para o espaço deste, o envolvimento de todos da instituição para que sejam preconizadas as ações determinadas pela Política da Diversidade e Inclusão no *campus* Jaguaribe, porque para uma Educação Profissional Técnica de Nível Médio inclusiva requer a participação na construção de uma instituição para TODOS, como reafirma Santos (2016), “construção de uma escola para todos, a fim de fortalecê-la e definitivamente colocar à margem o modelo educacional segregador.” (Santos, 2016, p. 59).

No que se refere à acessibilidade pedagógica realizada pela comissão do NAPNE no *campus* Jaguaribe aos alunos com NE. (Art. 12- Resolução 050 de 2015, o Quadro 17 sumariza os achados.

Quadro 18 - Resultados sobre a Acessibilidade promovida no *campus* de Jaguaribe aos alunos com NE.

Perguntas	Respostas
<p>P1. Os alunos com necessidades específicas do <i>campus</i> de Jaguaribe recebem atendimento/acompanhamento por profissional(is) da comissão do NAPNE?</p> <p>P2. (Pergunta somente para os alunos com NE)- Na resolução das atividades e avaliações, você sente dificuldades? Se sim, Você necessita de algum profissional ?</p>	<p>R1. Sobre o atendimento aos alunos com NE pelos profissionais da comissão do Napne, 3 (três) dos entrevistados do G1 disseram não ter conhecimento se os membros da comissão realizam algum atendimento; 1 (um) sinaliza que “Não” é outro, que “Sim”. No G2, 17 (dezessete) confirmaram que é realizado o atendimento e ou acompanhamento e 1 (um) disse que não há. Já no G3, 4 (quatro) confirmaram que o atendimento e /ou acompanhamento é realizado pela comissão, 4 (quatro) disseram não ter conhecimento dessa ação e 2 (dois) afirmaram que ocorreu parcialmente. Contraditoriamente, no G4, 8 (oito) dos entrevistados declararam que os filhos não receberam atendimento da equipe multiprofissional do Napne, 1 (um) disse não ter conhecimento e 1 (um) que receberam somente da pedagoga da CTP. O G5, dos alunos com NE, 3 (três) responderam que receberam atendimento da pedagoga da CPT, 1(um) recebeu da coordenadora do Napne, 1 (um) da Pedagoga, Psicóloga, Nutricionista-CAE e 6 (seis) revelaram que não receberam atendimento da comissão do Napne.</p> <p>R2. O G5, 3 (três) disseram não sentir dificuldades na resolução das atividades e avaliações, 1 (um) disse em parte e 7 (sete) afirmaram que sentem. 7 (sete) disseram necessitar Ledor/Escreva no apoio às atividades e avaliações, 1(um) de Cuidador para discente com limitação física e 3 (três) de nenhum profissional.</p>

Discussão dos dados

Pergunta 1- Com base nos dados, é possível inferir que o conhecimento sobre as ações realizadas pelo Napne, nos grupos da pesquisa são totalmente discrepantes. Enquanto a maioria dos G1, G4 e G5 revelaram que os alunos/filhos não recebem atendimento e /ou acompanhamento da comissão do Napne, os membros do G2 revelam quase na totalidade que realizaram atendimento e/ou acompanhamento aos alunos com NE. Porém as respostas dos demais grupos apresentam que esses atendimentos são realizados pela Pedagoga da CTP, Psicóloga, Docentes e da Nutricionista do *campus*. As respostas demonstram dois fatores preponderantes: primeiro, a falta de conhecimento dos membros do Napne em saber quais as atribuições da comissão e por quem está sendo desenvolvidas; e segundo, a comissão confunde o atendimento realizado pelos servidores dos setores da CTP e da CAE aos alunos com NE como se estivessem atuando pelo Napne. Evidenciou-se nos resultados apresentados que a maioria dos membros do G5 e do G4 não têm conhecimento sequer do Napne na instituição, bem como informaram que estes são assistidos /acompanhados por profissionais da CTP/CAE.

Pergunta 2- Um número considerável do G5 declararam sentir dificuldades na resolução das atividades e avaliações, pois requerem, devido às dificuldades relacionadas à condição de deficiência, profissionais que possibilitem esse apoio. Nesse contexto, foi feita a pergunta ao G1, “ Há no campus disponibilidade de profissionais para o acompanhamento aos discentes com NE? “; em unanimidade, todos responderam que não há nenhum profissional para realizar o acompanhamento.

Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando que há alunos matriculados no *campus* da pesquisa, com deficiência intelectual (leve e moderada); TEA, em diferentes níveis, deficiente físico (tetraplégico-não verbal) e que não há, segundo informações do G1 no questionário, profissionais no campus para viabilizar atendimento para apoio nas atividades e avaliações aos discentes com NE, questionamos qual o papel/atuação do NAPNE e como este está constituído nos campus, conforme está garantido na Resolução IFCE/CONSUP/nº 050 de 2015:

Art. 12. Para promover a acessibilidade às pessoas com necessidades educacionais específicas o NAPNE requer:

- I. Profissionais capacitados e especializados;
- II. Adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, adaptações das metodologias de ensino, dos recursos didáticos e do processo de avaliação para o desenvolvimento dos alunos;

- III. Equipamentos e materiais específicos para participação nas ações de ensino, pesquisa, extensão e assuntos estudantis;
- IV. A participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade. (IFCE, 2015 p. 06)

De acordo com os dados da pesquisa realizada no grupo (G2), o (a) coordenador (a) e o (a) vice-coordenador (a) do Napne acumulam funções de docência no campus e a função de coordenador de núcleo exige disponibilidade de tempo para gerenciar ao que lhe é atribuído em um cargo numa comissão. Corroborando com Soares (2015) sobre a coordenação dos Napnes, “... como gerenciar e estimular o desenvolvimento de parcerias com instituições/organizações que ministram educação profissional para pessoas com NE, fazer divulgações sobre a inclusão, garantir o acesso, permanência dos alunos com deficiência e encaminhá-los para o mundo do trabalho, convocar e presidir reuniões, entre outras funções”. Logo, a instituição deve refletir sobre essa acumulação de funções do coordenador e propor uma criação do setor de inclusão ou uma dedicação exclusiva para o coordenador e uma sala de atendimento educacional especializado, serviço que já é garantido por leis (ver capítulo 4).

Assim sendo, além do exposto, para a garantia da oferta do atendimento ao público do PAEE, o Napne deve realizar a preparação de profissionais (docentes e equipe pedagógica) para atuar de acordo com as especificidades de cada aluno e realizar constantemente o acompanhamento destes desde o ingresso à instituição; logo, são ações que demandam uma jornada de trabalho dupla e, levando as condições dos membros da comissão de estarem em exercício em outros setores, traz consequências para um ou o outro trabalho que exerce. Nesse contexto, percebe-se a relevância do trabalho do Napne, uma vez que é um dos articuladores da instituição e tem a função de colocar em prática as ações da política da inclusão e, como diz Santos (2016), “O Instituto deve, portanto, através do NAPNE, organizar uma base de apoio que possa ajudá-lo a concretizar as ações necessárias para a efetivação de uma política de inclusão.” (Santos, 2016, p. 63).

A pergunta seguinte do instrumental da pesquisa consistiu em identificar a opinião dos entrevistados sobre a participação do(s) membro (s) do Napne na elaboração dos Editais no Processo Seletivo ao ingresso dos alunos no campus, promover e participar de estudos, eventos e debates sobre educação inclusiva e no (acompanhamento/interação/reunião) da família dos alunos com NE com a comissão do NAPNE, ações previstas na regulamentação do Napne.⁹

Quadro 19 - Resultados sobre a participação dos membros do Napne em Editais para Processo Seletivo, eventos, estudos e interação da família dos alunos com NE com a comissão do NAPNE do IFCE *campus* Jaguaribe.

⁹ Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/arquivos/resolucao-no-050-14-de-dezembro-de-2015-napnes.pdf>

Perguntas	Respostas
<p>P1. Há a participação do(s) membro(s) do Napne na elaboração dos Editais no Processo Seletivo ao ingresso dos alunos no campus?</p>	<p>R1. Todos os 5 (cinco) do G1 declararam que não há participação do napne na elaboração dos Editais no Processo Seletivo ao ingresso dos alunos no campus; 11 (onze) dos entrevistados do G2 disseram que sim e 8 (oito), não.</p>
<p>P2. Há a participação (acompanhamento/interação) da família dos alunos com NE com a comissão do NAPNE?</p> <p>P3. Há reunião da comissão do NAPNE com os familiares e/ou responsáveis dos alunos com NE?</p> <p>P4. Já presenciou/participou ou soube de alguma ação e/ou evento voltados para as práticas inclusivas no <i>campus</i>?</p>	<p>R2. 6 (seis) entrevistados do G2 revelaram que a participação (acompanhamento/interação) da família dos alunos com NE com a comissão do NAPNE ocorre pouco frequente, 6 (seis) disseram que ocorre somente quando solicitado, 5 (cinco), de forma frequente e 2 (dois), que não há.</p> <p>R 3. 12 respondentes do G2 declararam que somente há reunião com os pais em casos pontuais (solicitado pelo docente/setor), 6 (seis) que sim, há e 1 (um), não há.</p> <p>R4. 8 (oito) dos entrevistados do G5 afirmaram que não presenciou/participou ou soube de alguma ação e/ou evento voltados para as práticas inclusivas no <i>campus</i>, 3 (três), que sim e 1 (um) não têm conhecimento. Já no G4, 9 (nove) responderam que não e 1 (um), que sim.</p>
<p>Discussão dos dados</p> <p>As análises das respostas sobre a participação dos membros do Napne acerca da participação do ingresso nos processos seletivos, integração familiar com a equipe e divulgação da inclusão indicam um questionamento e uma necessidade de se discutir com todos os responsáveis pela acessibilidade e inclusão do PAEE, pois ao que concerne às atribuições no regulamento do Napne, é de responsabilidade do núcleo realizar essas ações no campus, juntamente com demais setores nesse processo. Dados revelados nos grupos da pesquisa indicam que há grande distanciamento no conhecimento das atividades realizadas pelo núcleo, enquanto há um grupo em sua totalidade declara que não há participação da comissão nos editais dos processos seletivos, mais da metade da equipe afirmaram que sim, como também ocorre essa discrepância nos quesitos sobre a integração desta com os familiares e na realização dos eventos.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora.

Em analogia às ações atribuídas para o Napne no regulamento e nas respostas dos grupos apresentadas na pesquisa, percebe-se um grande desafio para a inclusão do PAEE, na

instituição de ensino pesquisada, pois a carência de conhecimento das atribuições para a inclusão de muitos servidores frente à temática e ainda a falta de integração entre os setores, os familiares e a comissão do Napne, deixa visivelmente um trabalho desconectado dos gestores, coordenadores de cursos, comissão do Napne e familiares dos alunos com NE da instituição. Outrossim, destacamos que os grupos G1, G2 e G3 desempenham funções/cargos que colaboram para o desenvolvimento da instituição; logo a participação destes na administração, planejamento em suas ações deve ocorrer de forma integrada entre todos os setores para que o que se objetiva seja realizado de forma correta. De acordo com Santos (2016 p. 74) “Escola, Gestores e Educadores têm a obrigação de buscar conhecimento para o que está proposto para a função, e sobre a inclusão, também deve fazer parte e isso não é uma escolha, deve ser visto como compromisso ao assumir a educação como trabalho”

Como consequência disso, destacamos mais uma vez, que se não houver uma Política Institucional para Inclusão, no sentido sistematizado ao cumprimento das atribuições do Napne para este núcleo possa desenvolver as ações pertinentes aos direitos do PAEE, podemos considerar que continuará uma lacunas/fragilidade na concepção institucional do trabalho de inclusão desenvolvido pela equipe ocorre de forma isolada.

Por fim, apesar de o Napne ter um papel importante na instituição, não é o único responsável para garantir a inclusão, o estudante com NE é matriculado na instituição do IFCE, devendo haver uma relação inclusiva entre Educação Profissional e Educação Especial, uma vez que a legislação garante os direitos, mas são as atitudes profissionais e humanas que asseguram que esses direitos sejam realizados e, enquanto instituição, que ocorra de forma coletiva.

As perguntas seguintes, no Quadro 19, têm o intuito de identificar a opinião dos Grupos da pesquisa sobre Acessibilidade arquitetônica e Tecnologia Assistiva (TA) para os alunos com NE dos cursos técnicos integrados ao EM, e realização de Eventos sobre inclusão no *campus* de Jaguaribe.

Quadro 20 - Resultados sobre Acessibilidade arquitetônica e Tecnologia Assistiva (TA) para os alunos com NE dos cursos técnicos integrados ao EM, e realização de Eventos sobre inclusão no campus Jaguaribe.

Perguntas	Respostas
<p>P1. Sobre as condições de acessibilidade arquitetônica no <i>campus</i>, os alunos com Necessidades Específicas encontram algum obstáculo para acessar as dependências do Instituto?</p>	<p>R1. Ao investigar sobre acessibilidade arquitetônica, 3 (três) dos entrevistados do G1 responderam que os alunos com NE encontram parcialmente obstáculos para acessar as dependências do Instituto e 2 (dois) afirmaram que não. No G2,</p>

<p>P2. No campus, faz uso de alguma tecnologia assistiva para os estudantes com NE?</p> <p>Pergunta somente para o G4 e G5</p> <p>P3. Já presenciou/participou ou soube de alguma ação e/ou evento voltados para as práticas inclusivas no <i>campus</i>? Sente-se incluído no campus? O que significa/representa o campus na sua vida?</p>	<p>10 (dez) declararam que sim, não há dificuldades para a acessibilidade arquitetônica no campus para esses alunos e 9 (nove) afirmaram que estes têm dificuldades. 6 (seis) dos entrevistados do G3 responderam que ocorrem parcialmente as dificuldades na acessibilidade arquitetônica, 3 (três), que não, 1 (um) afirma que sim, e 1 (um) que não tem conhecimento sobre as condições de acessibilidade arquitetônica no campus. Em relação ao G4 e o G5, responderam da mesma forma, metade dos grupos dos entrevistados responderam que sim, os alunos com NE sentem dificuldades na acessibilidade arquitetônica.</p> <p>R2. Sobre as TICs para os alunos com NE, no G1, 2 (dois) disseram que no campus não faz uso de tecnologias assistivas, 2 (dois) que não tinham conhecimento e 11 (um), que sim. No G2, 10 (dez) afirmaram que sim, fazem uso das TICs no campus e 9 (nove), não. No G3, 2 (dois) dos entrevistados responderam que sim, 3 (três), que não, e 5 (cinco) não tem conhecimento. Já no G4 e no G5 9 (nove) de cada grupo dos entrevistados responderam que o campus não faz uso de tecnologia assistiva para os alunos com NE e 1 (um), que sim.</p> <p>R3. 8 (oito) do G5 declararam que não participaram ou souberam de eventos sobre inclusão no campus, 1(um) não teve conhecimento se houve e 2 (dois), sim. Ao perguntar como se sentem no campus, 6 (seis) sentem-se, em parte, incluídos no campus, 4 (quatro), que sim e 1 (um) não. Indagando qual a importância do campus na vida desses alunos com NE, 10 (dez) disseram que o campus é muito significativo e 1 (um), parte significativo.</p>
--	---

Discussão dos dados

As declarações dos participantes são extremamente importantes para percebermos sobre a dimensão da acessibilidade arquitetônica no campus, que é, na maioria dos grupos,

entendida a oferta de forma parcial e alguns alunos com NE encontram obstáculos para acessar as dependências do Instituto.

Quanto às tecnologias assistivas, percebeu-se grande fragilidade nas respostas dos grupos na oferta dessas ferramentas, pois o conhecimento de quem faz educação na instituição que tem como pilares, a educação, a ciência e a tecnologia, não faz uso, na maioria dos entrevistados em todos os grupos, uso das TAs para promover acessibilidade e qualidade ao ensino dos alunos com NE para romper barreiras sensoriais, motoras ou cognitivas as quais limitam/impedem o acesso, a permanência e o êxito, às informações ou limitam/impedem o registro e expressão sobre os conhecimentos adquiridos pelo aluno com NE.

Como últimas perguntas na entrevista aos grupos G4 e G5, sobre a importância do campus na vida dos alunos com NE e se sentiam incluídos na instituição, com todas as fragilidades e dificuldades apresentadas, nas respostas, os alunos e pais declararam que a instituição tem importância para o futuro dos filhos e que estes acreditam que possam obter conhecimento para ter oportunidades para concorrer no mundo do trabalho e para continuar a vida acadêmica.

Fonte: Elaborado pela autora.

Dentre as dificuldades identificadas para que se consolide a inclusão no IFCE *campus* Jaguaribe, destaca-se também a **barreira da acessibilidade arquitetônica**, tomando como apresentação dos dados acima. Pelos relatos dos entrevistados, o prédio possui elevador, mas não possui rampas para pessoas em cadeira de roda entre os andares, somente escadas, assim quando o elevador apresenta defeitos, o aluno cadeira de roda necessita de auxílio dos colegas e servidores para movimentar-se para o andar de cima no campus. Ressaltando ainda que o aluno cadeira de roda cursa o técnico de informática para internet e os laboratórios de informática, dos 4 (quatro) instalados, 3 (três) ficam na parte superior da instituição pesquisada. Dessa forma, para o acesso deste à sala de aula que também fica no andar de cima, transfere-se para os colegas, pais e /ou servidores (efetivos e terceirizados) uma competência que deve ser realizada por um cuidador (profissional de apoio às pessoas com NE) e que não há esse profissional de apoio no campus, bem como analisar sobre a logística do campus mediante a matrícula de alunos com deficiência. Para Adorno (1995), a escola deve superar o modelo tradicional, trazer para dentro da escola pessoas que compõem a educação e que devem estar juntas na construção de uma escola inclusiva.

Apesar de o IFCE ter como missão, “*Produzir, disseminar e aplicar os conhecimentos científicos e tecnológicos na busca de participar integralmente da formação do cidadão, tornando-a mais completa, visando a sua total inserção social, política, cultural e ética.*” (Grifo nosso); consta no PPI(2018), nas Diretrizes e indicadores metodológicos da Educação Inclusiva nos IFS, “**Concurso público para a contratação de Profissionais da Acessibilidade e de Tecnologia Assistiva;**”, ainda no âmbito da Pró-reitoria de Extensão do IFCE, ter em funcionamento um Núcleo de Tecnologia Assistiva e haver um grupo de pesquisa em Acessibilidade Virtual (campus Fortaleza), (PDI 2019 -2023), percebemos fragilidades pelas

informações apresentadas nos grupos, que faz-se necessária a realização de ações mais concretas que viabilizem a solução para os entraves para a permanência e locomoção do aluno com deficiência no *Campus*, desde que se está garantido nos documentos oficiais, mas não assegurados na prática.

Ainda sob essa ótica, no que se diz respeito aos direitos da acessibilidade estabelecidos nos documentos, encontra-se na resolução do Napne, como objetivos, Art. 4º, inciso III-” Propor e acompanhar adequações arquitetônicas, possibilitando às pessoas da comunidade com deficiência o acesso a todos os espaços físicos dos *campi*;” e no VI, “Potencializar o processo ensino-aprendizagem por meio da utilização de novas tecnologias de informação e de comunicação (TICs) que facilitem esse processo;”(IFCE, 2015). É nítido que quanto a essas diretrizes citadas de acessibilidade arquitetônica e sobre as TICs estão diretamente ligadas às questões de(in) estrutura e pedagógicas e cabe tanto a gestão da direção geral quanto aos setores do ensino e ao Napne a acompanhar e cobrar para as ações acontecerem no universo da instituição.

Com o intuito de identificar se o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é ofertado no Napne e se esse serviço vai complementar as ações no ensino referente ao acompanhamento diário nas atividades dos alunos com NE no *campus*, perguntamos a importância da existência deste como forma de apoio no processo de inclusão. (Quadro 20).

Quadro 21- Resultados sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Atendimento Educacional Especializado-AEE*	
Perguntas	Respostas
<p>P1.No campus, é ofertado aos(às) alunos(a) com NE o Atendimento Educacional Especializado-AEE*?</p> <p>Pergunta realizada somente para os G4 e G5:</p> <p>P2. Você já foi acompanhado no Atendimento Educacional Especializado- AEE? Se sim, onde recebeu esse atendimento? Você considera o AEE um serviço que vai complementar as ações no ensino referente ao acompanhamento diário nas</p>	<p>R1. No G1, 2 (dois) disseram que o AEE não é ofertado, 2 (dois) que sim e 1 (um) que não têm conhecimento. O G2, grupo do Napne, 14 (quatorze) afirmaram que existe o AEE no campus e 5 (cinco), que não. O G3, grupo dos docentes, 7 (sete) declararam que não têm conhecimento e 3 (três) declararam que afirmam a existência do AEE. Os do G4, 5 (cinco) declararam que não existe o AEE e 5 (cinco) que sim e, que esse atendimento foi recebido pela escola municipal. Para os alunos com NE, G5, 6 (seis) revelaram que não foram acompanhados no AEE no campus e dos 4 (quatro) que disseram sim, receberam atendimento nas escolas municipais.</p> <p>R2. G4 e G5 Todos responderam, por unanimidade, que consideram que o AEE é um serviço que vai contribuir nas ações inclusivas</p>

atividades dos alunos com NE no <i>campus</i> ?	
**Tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.	
<p>Discussão dos dados</p> <p>Através dos relatos dos grupos G1, G2 e G3, revela-se como um ponto em comum, o fato de que as percepções sobre o AEE é de total discrepância dos relatos do G4 e G5, pois o desconhecimento ou pouco conhecimento desse serviço pelos servidores do campus demonstra como algo relevante que precisa ser levado em consideração por todos os envolvidos no processo educacional inclusivo. A inclusão do público alvo da Educação Especial precisa levar em consideração todos que fazem parte da instituição e é notório pelos dados da pesquisa que a maioria dos servidores entrevistados não têm conhecimento dos serviços inclusivos e das ações do Napne, pois pela propriedade das informações da autora, que trabalha no campus da pesquisa, afirma que não é ofertado o AEE nem no Napne e nem no campus.</p>	

Fonte: elaborada pela autora

O AEE ganhou destaque nas políticas educacionais no Brasil, com a aprovação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), está garantido na LDB 939496, art.4º, inciso III- “**atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino**”; como também na LBI 2015, art. 28, inciso III- “**projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, [...]**, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;”; tem diretrizes específicas de funcionamento no Decreto nº 7.611/2011 (Brasil, 2011), estabelecendo que é um atendimento complementar ou suplementar que envolve o processo educativo para a inclusão. Mesmo com todas as garantias legisladas, não encontramos nos documentos institucionais do IFCE, PPI (2015), PDI (2019 a 2023), PPE e nem na Resolução 050, de 14 de dezembro de 2015, indícios para criação ou implementação do AEE nos campi. (Grifo nosso).

Na pesquisa de Medeiros (2017), a autora traz o AEE nos campi do IFFAR, através de relatos da sua pesquisa

[...] o AEE é um trabalho que inclui entrevista com a família, pesquisa do histórico da escolarização pregressa com a instituição anterior, diálogo com outros profissionais que prestam/prestaram atendimentos ao estudante, observação em sala de aula,

sensibilização dos colegas de turma, escuta dos professores, estudo do PPC, entre outros. (Medeiros, 2017 p. 99).

Desse modo, corroborando com a autora, o AEE é um serviço inclusivo que deve ser realizado com a articulação com a família e com todo o itinerário formativo do estudante tanto os anteriores bem como ao que se encontra matriculado. Logo, frisamos a importância da construção coletiva de todos os envolvidos para o processo inclusivo do qual necessita a parceria de todos na instituição. Medeiros (2017) declara que o AEE não deve ser o único responsável pelos alunos com NE e a inclusão não é algo estático, exige mudanças e deve atingir a todos.

Pelos dados da pesquisa sobre o AEE, percebemos contradição em relação aos relatos declarados nos questionários sobre o entendimento do que é o AEE e a sua oferta no campus de pesquisa. Enquanto o G1 diverge em quase metade do grupo da existência do AEE no campus, os demais deste declaram não conhecimento ao serviço inclusivo, e existe outro ponto que cabe destacar, 14 (quatorze) dos membros do Napne, G2, afirmaram que têm conhecimento do serviço do AEE, porém 5 (cinco) entrevistados desse grupo declaram que há o AEE; mais da metade do G3 afirmaram que não têm conhecimento desse atendimento no campus e 3 (três) disseram que sim, há o AEE.

Contradizendo a tudo que foi relatado por alguns dos Grupos G1, G2 e G3, essa concepção acerca da existência do AEE está equivocada em relação ao que é ofertado no Napne e no *campus*, pois todos os membros do G5 (alunos com NE) afirmaram em unanimidade que não receberam AEE no campus de Jaguaribe, bem como de forma categórica, o G5 (pais) reafirmam a não existência desse atendimento na instituição onde os filhos estudam, IFCE *campus* de Jaguaribe. Fica evidente uma incompletude em relação ao que se é proposto nas legislações para às ações inclusivas, o que demonstra falta de comprometimento ao que precisam ser instituídos em decorrência do serviço inclusivo do AEE nos *campi* do IFCE, desde que não há em nenhum Napne dessa instituição o AEE.

Portanto, para que o campus atenda de forma plena ao que se garante na Política de Inclusão, de forma que possa viabilizar as condições precisas para o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes com NE nos cursos técnicos integrados, faz-se necessário que a instituição esteja bem estruturada em todas as dimensões, alicerçada em uma concepção de entendimento de uma inclusão coletiva e participativa apoiada em planejamento estratégico e bem definido, levando em consideração que a inclusão é de responsabilidade de todos. Sendo assim, conforme afirma Medeiros (2019), ao que está disposto nas legislações citadas no projeto da dissertação, o Poder público educacional deverá assegurar aos alunos com NE, o AEE, o acesso ao ensino

regular com medidas para a eliminação de barreiras pedagógicas, comunicacionais e arquitetônicas, as quais impedem a participação destes nas instituições e na sociedade, em equidade de condições com os demais discentes.

A partir das discussões e dos pontos identificados nos achados, o próximo capítulo tem como objetivo destacar a construção do Produto Educacional proposto para a inclusão dos alunos com Necessidades Específicas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, campus de Jaguaribe.

7 O PRODUTO EDUCACIONAL

Este capítulo apresenta a construção do Produto Educacional desta pesquisa, suas características, o processo de desenvolvimento, como também os critérios de avaliação do produto, alinhados com o objetivo geral e os específicos da pesquisa, propôs uma Formação Pedagógica Orientativa em Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva para a comunidade do IFCE *campus* Jaguaribe com o apoio do material textual, organizado em formato de cartilha Educativa.

INTRODUÇÃO

O Mestrado Profissional, de acordo com Brasil (2012), tem como um dos requisitos “[...] a elaboração/validação de um produto educacional com foco na aplicação do conhecimento do que foi pesquisado, estudado e evidenciado como problema/solução da pesquisa”, ou seja, para a conclusão dos Cursos de Mestrado e Doutorado Profissionais da área de Ensino, segundo ao que está estabelecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Logo, entende-se que se trata de uma produção técnica, que teve origem a partir de um resultado de processo criativo que foi concebido a partir de um trabalho de pesquisa, com o intuito a responder a um problema ou a questões (lacunas) ou a uma necessidade concreta associada ao campo de práticas profissionais. (Brasil, 2012, p. 16).

Desse modo, apresentamos uma proposta de Formação Pedagógica Orientativa em Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva para a comunidade do IFCE *campus* Jaguaribe com o apoio do material textual, organizado em formato de cartilha educativa que promoveu o conhecimento sobre o processo de inclusão dos alunos com NE desde o conhecimento da Política Pública da Educação inclusiva, previstas em normativas e legislações

nacionais, os documentos oficiais da Instituição do IFCE, nos quais devem conter as fundamentações legais e pedagógicas para ofertar o ensino médio técnico integrado ao público do PAEE ao trabalho realizado pelo Napne no campus Jaguaribe aos alunos com NE.

Oliveira (2018) traz uma definição bem pertinente sobre a educação inclusiva quando ressalta que é uma educação que valoriza o indivíduo no momento em que desloca o enfoque individual, centrado no discente, para a escola reconhecer no bojo do seu interior, a diversidade das diferenças, quer sejam individuais, físicas, culturais ou sociais. (Oliveira, 2018, p.71). Sobre esse entendimento, para que se concretize a inclusão no contexto educacional, as instituições necessitam analisar, perceber e valorizar as pessoas com necessidades específicas como pessoas que têm capacidade de se integrar e interagir com o outro e tem condições de se desenvolverem no processo educacional. Contudo, para consolidar isso, deve realizar ações, programas e projetos com fins a participação de todos, sem exceção, oportunizando (espaço, currículo, ações metodológicas e pedagógicas) para o acesso, acolhimento e atendimento das necessidades do educando.

Partindo dessa premissa, tomando como base a Pesquisa de campo realizada no IFCE Campus Jaguaribe, cujo objetivo foi analisar a inclusão institucional do IFCE, o papel do Napne no campus Jaguaribe e o conhecimento da comunidade da instituição sobre este trabalho e a inclusão dos alunos com Necessidades Específicas-NE dos cursos técnicos integrados ao ensino médio no *campus* Jaguaribe, foi possível perceber que as ações preconizadas pela inclusão ainda não são asseguradas em sua totalidade. Dentre elas, destaca-se a implantação e o exercício do Napne que tem um papel importante na instituição e no processo de ensino e aprendizagem dos educandos com NE.

Considerando os resultados apresentados na investigação, evidenciou-se que as leis e normativas Brasileiras acerca da Política da inclusão, em sua maioria, não são asseguradas nos documentos institucionais do IFCE, o Napne, no Campus Jaguaribe, apesar das ações e mobilizações concretizadas, demonstra nos dados uma estrutura limitada nas questões da acessibilidade arquitetônica, pedagógica e comunicacional e que tem não conseguido atender, de fato, às necessidades do aluno com NE, bem como promover a qualidade no processo de ensino aprendizagem. Várias dificuldades foram identificadas no trabalho realizado pelo Napne, destacamos algumas a seguir:

- Inexistência do Espaço físico (Sala do Napne)- NBR 9050 (ABNT, 2015) e Acessibilidade a Edificações, Mobiliário, Espaços e Equipamentos Urbanos;
- Falta de empreendimento para o uso das tecnologia assistiva;
- Falta de integração da comunidade (gestores, coordenadores, comissão do Napne,

docentes, pais/responsáveis, alunos) nas ações realizadas;

- Inexistência do Atendimento Educacional Especializado (AEE);
- Falta de profissional de apoio para atendimento especializado (Tradutor(a)/intérpretes de Libras, Ledor(a) de Braille, Ledor/Escriba no apoio às atividades e avaliações);
- Não há Recurso financeiro para execução e implementação das ações;
- Ausência dos trabalhos por parte da equipe multiprofissional no Processo seletivo (editais), na permanência e no processo de aprendizagem;
- Realização de Eventos (palestras, cursos, mini-cursos) para a comunidade externa e interna do campus.

Frente ao exposto, surgiram várias reflexões acerca da estrutura e o papel do Napne na instituição IFCE e, mais especificamente, no campus Jaguaribe. Dessa forma, partindo das constatações oriundas do estudo realizado, surgiu a proposta de uma viabilização da Formação Pedagógica Orientativa e a cartilha Educativa que almejou disponibilizar o conhecimento teórico e prático, as orientações e sugestões de como fazer a inclusão através dos serviços inclusivos (Napne e AEE) a todos os envolvidos no processo educacional e que estes venham a alcançar a consciência e a mudanças de atitudes e reconhecer os direitos a todos, sem distinção, a frequentar à escola e ter as mesmas oportunidades de permanência e êxito para ingressar em equidade no mercado de trabalho e/ou prosseguimentos aos estudos acadêmicos.

Uma instituição inclusiva, como afirma Forest e Pearpoint (1997), envolve justamente aprender a viver com outro a se relacionar com outro diferente e acima de tudo, cuidar de forma também diferente. Logo, isso implica a valorização da diversidade. Desse modo, somos advertidos pelo contexto estudado, que promover a inclusão do estudante com NE em um ambiente regular de ensino não se limita apenas à possibilidade do acesso à matrícula. Neste sentido, Mantoan (2004, p. 83) salienta que

Todos os alunos, sejam suas dificuldades e incapacidades reais ou circunstanciais, físicas ou intelectuais, sociais, têm a mesma necessidade de serem aceitos, compreendidos e respeitados em seus diferentes estilos e possibilidades de ampliar e de aprofundar conhecimentos, em qualquer nível escolar.

A partir do pressuposto, considerando a educação no contexto atual, onde os estudos e as discussões sobre a inclusão escolar têm sido pauta obrigatória nos palcos educacionais, salientando, principalmente, as formas de acesso, permanência e êxito dos alunos com NE, é que se propõe ao IFCE *campus* Jaguaribe a possibilidade de materializar uma instituição

inclusiva, e que sejam respeitadas as particularidades dos educandos com deficiência, com vistas a promover, a integração de todos os envolvidos no processo da inclusão por meio da reestruturação do Napne.

O processo de desenvolvimento do produto educacional em forma de cartilha educativa ocorreu em momentos de estudo em legislações, normativas, documentos oficiais, livros, sites, cartilhas (publicadas), artigos, entre outros que abordou a temática da educação especial na perspectiva da inclusão. Utilizou-se o “Canva”, plataforma online de design e comunicação visual para produção de trabalhos, como confirma as imagens do produto educacional abaixo:

Figura 9- Imagens do Produto Educacional (Cartilha Educativa)



Fonte:Elaborada pela autora

A proposta da Cartilha informativa aqui apresentada, serviu de base para desenvolver a formação pedagógica orientativa aos servidores do IFCE *campus* Jaguaribe, abordou as Políticas Públicas da Educação Especial na perspectiva da Inclusão, conceituando a Educação Especial, a Educação inclusiva, quem é o Público-alvo da Educação Especial e as Recomendações Pedagógicas de como realizar a inclusão dos alunos com NE no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) dos Institutos Federais (IFs), as Tecnologias Assistivas (TA) para as diversidades do PAEE, bem como apresentando os serviços inclusivos, o Napne e o AEE nas instituições educacionais, dentre estas, priorizando as particularidades das demandas dos alunos com NE do campus da pesquisa.

Ao que diz respeito à aplicabilidade dos produtos educacionais formação orientativa por meio da cartilha Educativa, foram validados no Encontro Pedagógico 2023.2, IFCE *campus*

Jaguaribe, no dia 23 de agosto de 2023, com o público alvo de 53 docentes e 27 técnicos administrativos. conforme fotos do vento e da frequências dos servidores no anexo XXX.

Corroborando com Reis (2017), almejamos que a presente proposta tenha se consolidado, não somente como instrumento de acompanhamento das metas ou ações do processo de aprendizagem dos estudantes com NE, mas como instrumento institucional. Nesse mesmo viés, Figueiredo (2010), nos traz em seu discurso que os sistemas educativos devem elaborar propostas e políticas para o ensino que possam atender a diferenciação e que esta deve estar relacionada à circunstância didática proposta e aos direcionamentos sobre o sentido dos saberes trabalhados na escola e sua utilização com intuito de envolver toda a comunidade institucional para efetivar de fato, a inclusão.

7.1 TÍTULO DA PROPOSTA

INCLUSÃO, CONHECER PARA ASSEGURAR OS DIREITOS AOS DISCENTES COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS DOS SERVIÇOS INCLUSIVOS: um guia para a inclusão dos alunos com NE no IFCE, *campus* de Jaguaribe.

7.2 OBJETIVO CENTRAL

Socializar informações para orientar todos os envolvidos no processo de inclusão dos alunos com necessidades específicas no IFCE campus Jaguaribe as principais informações acerca da inclusão, do Público Alvo da Educação Especial (PAEE) e dos serviços inclusivos (NAPNE e AEE) para auxiliar no desenvolvimento do processo da inclusão.

7.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Produzir Cartilha Educativa para socializar as informação para os envolvidos no processo de inclusão nos ambientes educacionais;
- Ministrando formação pedagógica aos servidores do IFCE campus Jaguaribe no Encontro pedagógico por meio de oficina utilizando a cartilha educativa desenvolvida;
- Socializar conhecimentos acerca das principais legislações e normativas Brasileiras sobre a temática da Educação Especial na perspectiva da Inclusão;
- Explicar o que é a Educação Especial na perspectiva da Inclusão, suas categorias e estratégias para promover a inclusão dos PAEE na Instituição pesquisada;
- Apresentar os principais tópicos dos documentos oficiais do Instituto Federal de

Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará-IFCE: PPI, PDI, PPE, a Resolução 050, de 14 de dezembro de 2015;

- Demonstrar o que é o NAPNE e o AEE e os seus papéis numa instituição de Ensino acerca da inclusão;
- Disponibilizar Tecnologias Assistivas (TA) como ferramentas para cada deficiência;
- Discutir o(s) tópico(s) sobre a inclusão e o serviço do Napne exposto nos PPCs do campus promovendo uma reestruturação desses documentos;
- Esboçar os resultados da pesquisa realizada no *campus* da pesquisa;
- Divulgar a cartilha informativa sobre a inclusão nas redes sociais para disseminação do trabalho realizado.

7.4 PÚBLICO ALVO

Gestores e Coordenadores de cursos, docentes, discentes, técnicos administrativos, terceirizados e demais membros da instituição IFCE, *campus* Jaguaribe.

7.5 CONCLUSÃO

O produto educacional fruto da pesquisa culminou no estabelecimento das razões de a inclusão estar acontecendo de forma tímida, entretanto, conquistar espaços por meio do conhecimento é uma das vias que proporciona mudanças concretas. Afinal, é preciso conhecer para criar condições para que as mudanças ocorram no ambiente educacional. A partir dessa proposta, acreditamos na possibilidade de uma implementação efetiva das ações preconizadas pela Política da Educação da Acessibilidade Inclusiva, bem como refletir e planejar novas propostas que visem a garantia ao acesso, à permanência, a preparação do discente com NE e a saída deste com êxito para a sociedade. Para isso, baseado nos estudos e reflexões nos dados da pesquisa, temos subsídios para propor a efetivação da estrutura física quanto ao espaço físico da sala do Napne, reestruturar as ações realizadas pela comissão do núcleo, bem como conscientizar os demais servidores que a inclusão é responsabilidade TODOS que fazem parte da instituição.

À guisa de conclusão, quando um pesquisador se propõe a esquadrihar o complexo universo dos ambientes escolares (com intuito teórico ou com interesse prático), logo vê-se a necessidade de observar um tecido fragmentado, ou melhor, com diferentes compreensões de um recorte temático, como ocorreu na nossa pesquisa com a temática da inclusão. Então, para

melhor compreensão de como ocorre a inclusão dos discentes com NE no campus Jaguaribe, realizamos a pesquisa e elaboramos os produtos educacionais para socialização do estudo.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo apresenta as considerações finais desta pesquisa, com uma introdução que resgata os elementos norteadores da pesquisa, como o problema de pesquisa e a sua questão, os objetivos definidos, como também as dificuldades e limitações enfrentadas no decorrer da pesquisa. Por fim, são sinalizados possíveis trabalhos futuros que podem ser desenvolvidos a partir dos resultados identificados.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa investigou a inclusão dos alunos com Necessidades Específicas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, IFCE *campus* Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e as consequências da ausência do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Considerando a matrícula dos discentes com NE, a extensa carga horária dos cursos técnicos integrados, a elevada quantidade de disciplina nestes, a falta de profissionais para dar assistência pedagógica a estes alunos, o problema da pesquisa foi: Como está sendo a inclusão dos alunos com NE no campus Jaguaribe? Estão cumprindo ou não o que está garantido nas políticas públicas da Educação Especial na perspectiva da inclusão? O que se encontra nos documentos oficiais desta instituição em análise (PPI, PPE, PDI, PPCs, Regulamentos)? Como ocorre o serviço realizado pelo NAPNE? Os docentes estão realizando adaptações em aulas, materiais de estudo e avaliações, dentre outras demandas individuais para esses alunos? Essas questões estão associadas ao objetivo de analisar o processo de inclusão no IFCE *campus* Jaguaribe. Considerou-se a percepção dos gestores, coordenadores e docentes dos cursos técnicos, a comissão do Napne, os pais ou responsáveis e os discentes com NE, tendo como referências as normativas e legislações, políticas e documentos acerca da temática da inclusão.

É necessário que a educação faça valer o seu sentido de existir e devemos continuar refletindo, questionando, discutindo com o intuito de colaborar para que ocorra uma educação inclusiva, que some, que agregue, que haja a participação de todos. Nesse pensamento, a metodologia do estudo de campo ocorreu por meio da aplicação de questionários e entrevistas

e da análise de pesquisa documental-como a pesquisadora é servidora da instituição pesquisada, combinou diferentes fontes para compreensão do objeto de pesquisa. Após a análise dos dados, várias conclusões foram obtidas, contudo, abordou-se as mais significativas e propensas à reestruturação para uma melhor educação

Devemos considerar a entrada do PAEE nos cursos técnicos integrados. nos IFs, particularmente, no campus da pesquisa, como um fato de grande importância e responsabilidade, desde que, como revela Sasaki (2002), os alunos com deficiência sempre sofreram com a incompreensão da inclusão, a maioria, foram/são integrados, tendo um processo educacional à parte,

No modelo integrativo a sociedade em geral ficava de braços cruzados e aceitava receber as pessoas com deficiência desde que eles fossem capazes de moldar-se aos tipos de serviços que ela lhe oferecia; isso acontece inclusive na escola. (Sasaki, 1997, p.32).

Por conseguinte, corroborando com a explanação do autor, propusemo-nos com essa pesquisa compreender como estava ocorrendo a inclusão no campus supracitado e discorreremos acerca das seguintes questões do estudo realizado:

- A concepção legitimada pelo IFCE acerca da inclusão dos discentes com NE está declarada no Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI 2018). Pautando-se neste documento, a instituição firma o compromisso da Diversidade e Acessibilidade à missão da Extensão, viabilizada pelos Núcleos de Acessibilidades às pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) criado em cada campi e tem por objetivo disseminar uma cultura da “educação para a convivência”, aceitação da diversidade e principalmente, a quebra das barreiras arquitetônicas, tecnológicas, educacionais, e atitudinais. Após a legitimidade legal deste documento, estendeu-se também estudos sobre a temática no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2019-2023), no Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFCE (PPE 2017-2024) e nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), bem com na Resolução IFCE/CONSUP/nº 050/2015. Percebeu-se nestes alguns desacertos e distanciamento ao que se refere sobre a inclusão em analogia às legislações e normativas nacionais; apesar de a instituição se pronunciar com o entendimento de uma “Educação para Todos”, ainda há a ausência de metas e mecanismos bem estabelecidos para o cumprimento do acesso, a permanência e o êxito desse público alvo. Está estabelecido no PPI diretrizes e indicadores metodológicos para a efetivação da inclusão, contudo é necessário intensificar essas ações, implementar políticas para a concretização, pois como exemplo, ao não cumprir como um espaço físico para o Napne, compromete todos que estão envolvidos nesse processo, não somente o aluno. Logo faz-se necessário refletir sobre as necessidades

que a instituição demanda para promover o atendimento adequado para o PAEE, garantir nos documentos e assegurar nos campi a realização do que foi previsto nestes. Nas análises dos PPCs dos cursos técnicos integrados do campi, evidenciamos em todos eles que a instituição apesar de algumas citações sobre a temática da inclusão, ainda se encontra em uma trajetória inicial quanto à acessibilidade aos educandos com NE, mas tem procurado investir quanto ao acesso destes à instituição.

- Quanto a inclusão do Público-Alvo da Educação Especial na Educação Profissional Integrada, sobre o papel do Napne no IFCE campus Jaguaribe, ficou claro nas respostas dos participantes a urgência na reestruturação desse núcleo desde a concretização do espaço físico, contratação de profissionais de apoio especializado, equipamentos, tecnologia e a realização das atribuições da comissão desde ao ingresso destes alunos (edital nos processos seletivos) ao acompanhamento e monitoramento da aprendizagem, planejamento e projetos bem definidos, interação com os demais servidores, setores, familiares, público externo e, sendo assim, procurar promover uma permanência do PAEE com qualidade e saída exitosa da instituição. Dessa forma, contextualizando essas questões, mostramos aqui as definições atribuídas ao NAPNE.
- Os NAPNES atendem ao público-alvo da PNEEPEI [...] ampliando ainda, ao acompanhamento dos estudantes com dificuldades de aprendizagem, ambos processos realizados por equipe multiprofissional. Este núcleo, de **forma articulada com os demais setores, consolida as relações entre instituição e família**, auxiliando no processo de ensino e aprendizagem destes sujeitos, atuando como mediador entre docente, estudantes e gestores dentro das possibilidades institucionais. Além disso, os NAPNEs acompanham os demais estudantes da Instituição que apresentem alguma necessidade específica no que tange a sua aprendizagem, **esse acompanhamento é sempre articulado com os demais setores de cada Unidade de Ensino**. (Grifo nosso), (Medeiros, 2017, p.19).
- A pesquisa demonstrou que apesar de o Napne do campi pesquisado ter sido implantado desde 2015, existir um número significativo de alunos com NE em diferentes categorias inseridos na instituição, evidenciou-se na pesquisa pelos grupos G1, G2, G3, G4 e G5, a falta de informação entre todos que fazem parte da instituição em todas as dimensões, pedagógica, arquitetônica, comunicacional, programática e instrumental. Houve discrepância nas informações sobre a existência, o papel e o trabalho do núcleo na instituição referida por todos os participantes, quiçá, pela falta do espaço físico, mas nem mesmo os alunos com NE e os pais destes sabem da existência deste serviço no campus. Sendo assim, os alunos com NE e os docentes sofrem as consequências do

desconhecimento, por parte da instituição, do trabalho que deve ser realizado pelo núcleo. Também ficou afirmado que a inclusão do PAEE é entendida como uma tarefa exclusiva e de responsabilidade do núcleo, porém em alguns relatos apresentaram indicativos de que há trabalhos voltados para a inclusão por setores, como a CTP de forma isolada ou individualmente por alguns servidores do ensino. Ficou visível nos questionamentos que a maioria dos participantes do G1, G2 e G3 desconhecem o serviço inclusivo do AEE, qual a sua função e a importância para o processo da inclusão. devido ao regulamento do Napne, as atribuições das cargas horárias de trabalho na comissão serem de 18 horas para o coordenador e 4 horas para os demais membros, então, fica a lacuna na assistência pedagógica que pode ser preenchida pelo serviço do AEE com vistas à eliminação de barreiras pedagógicas e atitudinais identificadas na instituição.

Propomos que a Pró-Reitoria de Extensão e a Pró-Reitoria de Ensino do IFCE façam um trabalho unificado de formação educativa sobre a temática da inclusão em todos os campi conscientizando acerca da responsabilidade na execução das ações de acessibilidade, pois em cada instituição há um trabalho realizado de forma diferenciada, decerto por os membros da comissão não ter(em) dedicação exclusiva para a realização das tarefas no Napne, e outrossim, conforme consta no PPI (2018) do IFCE, como diretriz a "Criação da política de acessibilidade do IFCE", a qual irá traçar com esta ação, a construção do Plano de Garantia de Acessibilidade do IFCE. Nesse contexto, Barros (2016 p. 131), nos adverte pela

Criação da Educação Inclusiva de forma sistêmica, ou seja, todos os setores da reitoria e dos campi estabeleçam metas no PAA e no PDI relativa a sua responsabilidade para a promoção da acessibilidade atitudinal, arquitetônica, comunicacional/informacional, metodológica, instrumental e programática; para que não fique apenas sob a responsabilidade da PROEXT pontuar sobre a acessibilidade das pessoas com deficiência. Conforme pode ser constatado no PDI de 2019 a 2023.

Dentre outros aspectos percebidos como entraves para o trabalho do Napne, apontamos para a definição de verbas destinadas às atividades deste núcleo, pois não consta na Resolução IFCE/CONSUP/nº 050/2015 e nem na IFCE/CONSUP//nº 64/2018 direcionamentos de recursos financeiros para a implementação da Acessibilidade, e a comissão fica a mercê dos recursos do Departamento de Administração e Planejamento (DAP) do *campus* que (des)consideram viáveis para a execução das ações para a inclusão.

Logo, sob a égide de uma “Educação para Todos”, reafirma-se a necessidade da instituição rever seus princípios, principalmente, os políticos-pedagógicos e atitudinais para

dar conta da diversidade e acessibilidade que ora se propõem a integrar e não incluir. Esperamos que este estudo seja relevante para compreender os fatos ocorridos e que se possa a partir dos produtos educacionais (Cartilha Informativa e a Formação Pedagógica) desta pesquisa para a reflexão do que estamos propondo e o que podemos implementar para promover formas melhores para a inclusão educacional do PAEE no campus Jaguaribe.

Para finalizar, com a pretensão de não encerrar a discussão e continuar com os estudos, reitero aqui o discurso de Abreu (2020) ao salientar que o percurso à inclusão é complexo e deve ser revisitado e ressignificado, pois no ano final da sua pesquisa, o Presidente Jair Messias Bolsonaro assinou o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, instituindo a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, que substitui a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada pelo MEC em 2008 (Brasil, 2020). uma nova política, que se tivesse sido aprovada, traria uma lógica segregacionista ao propor o retorno das escolas e classes especiais e o direito às famílias e os próprios educandos com NE a optar pelos serviços e /ou ambientes educacionais que proporcionem adequações necessárias às suas particularidades. Outrossim, com a certeza de que as conquistas da materialização da inclusão não retrocederam, apesar de investidas que proporcionariam a exclusão, a segregação, o Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023 revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Portanto, este estudo tem um intuito de contribuir para o redimensionamento das ações institucionais sobre a inclusão dos discentes com NE, principalmente, nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio devido às suas particularidades, promover conhecimento das causas e fatos sobre o ensino inclusivo no campus Jaguaribe, refletir sobre a importância da criação da Política da Diversidade e Inclusão, no sentido de planejar as ações para definir os serviços inclusivos nos campus (Napne e AEE) e quais são os responsáveis pelas ações para assegurar a permanência dos discentes com NE no processo de aprendizagem de forma exitosa. Como afirma Rego (2017), buscar junto à Reitoria/MEC, orçamentos mais substanciais para a realização das ações preconizadas nos documentos oficiais (Legislações e Normativas Nacionais), bem como realização de concurso público de profissionais especializados para o atendimento às necessidades específicas, pois o Napne sozinho da forma como está estruturado no IFCE não tem condições de atuar de acordo com as condições básicas necessárias como espaço físico, profissionais especializados, tecnologias assistivas e equipamentos. É necessário respeitar as diferenças, valorizar as particularidades de cada ser para que o processo de inclusão seja verdadeiramente efetivado em todos os ambientes educacionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Juliane Marques Santiago de. **Percepções De Estudantes Com Deficiência Sobre Integração, Acessibilidade E Inclusão No Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia De Pernambuco – Campus Recife**. 2020. 143f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Pernambuco, Campus Olinda. Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Olinda, PE, 2020.
- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ALENCAR, Ligyane Karla de. **Políticas Públicas De Inclusão de Pessoas com Deficiência na Educação Profissional: Ações e Possibilidades no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional). Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.
- ARANTES, Valéria Amorim. MANTOAN, Maria Teresa Eglér. PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**: São Paulo: Summus, 2006.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edição Revista e Ampliada. Edições 70, 2011.
- BARROS, Maximiliano Batista. **Inclusão e educação profissional: a acessibilidade no Instituto Federal do Amazonas, campus Maués e sua influência na educação do estudante surdo**. 2016. 76 f. (Mestrado em educação). Universidade Federal do rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação Em Educação Agrícola, 2016.
- BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- BEZERRA, Querubina Aurélio. **O olhar dos profissionais da educação acerca dos processos de escolarização de estudante com deficiência intelectual em curso técnico integrado ao ensino médio**. 2018. 148f. Dissertação (Mestrado) Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós- Graduação em Educação, Caxias do sul, 2018.
- BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acessado em: 23 ago. 2021.
- BRASIL, **Política Nacional Educação Especial-PNEE (2020)**. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/pnee-2020/inclusao>. Acessado em: 07.abr.2022.
- BRASIL, Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> . Acessado em: 20 ago. 2021.

BRASIL, Comunicado n.º 001/2012, de 22 de maio de 2012. **Orientações para novos APCNS**. Brasília, DF: CAPES/MEC, 2012. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/Criterios_APCNs_Administracao.pdf. Acessado em: 15 ago. 2021.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acessado em: 15 ago. 2021.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências**. Brasília: 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acessado em: 20 ago. 2021.

BRASIL. *Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*. Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acessado em: 16 ago. 2021

BRASIL, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa Com Deficiência (estatuto da Pessoa Com Deficiência)**. Brasília, DF, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 08 ago. 2021.

BRASIL, Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Dispõe Sobre O Apoio às Pessoas Portadoras de Deficiência, Sua Integração Social, Sobre A Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, Institui A Tutela Jurisdicional de Interesses Coletivos Ou Difusos Dessas Pessoas, Disciplina A Atuação do Ministério Público, Define Crimes, e Dá Outras Providências**. Brasília, DF, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17853.htm. Acessado em: 15 ago. 2021.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece As Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. BRASÍLIA, DF, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acessado em: 08 ago. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Documento de Área: Área 46 - Ensino. Brasília, DF: **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Avaliação**, 2019a. 19 p. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino1.pdf>. Acessado em: 16 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Inclusiva/Secretaria de Educação Especial**. Brasília, 2010.

BRASIL, **Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009**, que institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação

Especial. Brasília: 2009. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> . Acessado em: 20 ago. 2021.

BRASIL, Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras**, e o art. 18 da

Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acessado em: 20 ago. 2021.

BRASIL, **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acessado em: 24. Ago.2021.

BRASIL, Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de abril de 2002. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436htm. Acessado em: 20 ago. 2021.

BRASIL, **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Lei nº. 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acessado em: 22 ago. 2021.

BRERETON, P., Kitchenham, B. A., Budgen, D., Turner, M., and Khalil, M. (2007). **Lessons from applying the systematic literature review process within the software engineering domain**. J. Syst. Softw., 80(4):571–583.

COSTA, Luana Ugalde da. **Desenvolvimento Profissional de Coordenadores do Napne do Instituto Federal do Acre**. 2017. 177f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica.). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Centro, 2017.

COSTA, Michele Gomes Noé da. **A Inclusão pelo Olhar do Incluído: A Acessibilidade nos Campi do Instituto Federal de Rondônia (IFRO)**. 2016.190f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional em Educação Escolar.).Fundação Universidade Federal de Rondônia/UNIR, 2018.

DALL'ALBA, Jacira. **A inclusão no contexto dos Institutos Federais de Educação: contribuições do Núcleo de apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais-NAPNE do IFAM/ Campus Manaus Zona Leste**. 2016. 105f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica.). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Zona Leste, 2016.

DAMASCENO, A. R. **Educação inclusiva e organização da escola: projeto pedagógico na perspectiva da teoria crítica**. 269 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, RJ, 2010.

DERMEVAL, Diego; COELHO, Jorge A. P. de M.; BITTENCOURT, Ig I. **Mapeamento Sistemático e Revisão Sistemática da Literatura em Informática na Educação**. In: JAQUES, Patrícia Augustin; SIQUEIRA; Sean; BITTENCOURT, Ig; PIMENTEL, Mariano.

(Org.) Metodologia de Pesquisa Científica em Informática na Educação: Abordagem Quantitativa. Porto Alegre: SBC, 2020. (Série Metodologia de Pesquisa em Informática na Educação, v. 2) Disponível em: <https://metodologia.ceie-br.org/livro-2>. Acessado em: 05 jan. 2022.

DERMEVAL, Diego et al. **Mapeamento Sistemático e Revisão Sistemática da Literatura em Informática na Educação**. Disponível em: https://metodologia.ceie-br.org/wp-content/uploads/2019/04/livro2_cap3.pdf. Acesso em: 7.nov. 2021.

FAZENDA, Ivani et al. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez. 1991.

FIGUEIREDO, Rita Vieira. **Escola diferença e inclusão**, [organizadora]. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013. Tradução: Magda Lopes. LICK, Uwe. Uma introdução à Pesquisa Qualitativa. 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, Cesar Gomes De Freitas. **Realidade e Perspectivas do Ensino Tecnológico para Pessoas com Deficiência na Amazônia Ocidental: O Caso do Instituto Federal do Acre**. 2017. 137f. Tese (Doutorado). Instituto Oswaldo Cruz, Pós-Graduação em Biociências e Saúde, 2017.

FREITAS, Cristiane Rodrigues. **A Inclusão de Alunos Surdos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas: Agora, o Que Fazer?** 2019. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica.). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Centro, 2019. E

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GLAT, R. Prefácio à primeira edição. In. PLETSCHE, M.D. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. 2 ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: NAU, 2014.

GOMES, Romeu. **Análise e Interpretação de Dados de Pesquisa Qualitativa**. In: MINAY, Maria Cecília de Souza (org); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GONÇALVES, Lizandra Falcão. **Ação TECNEP: Movimentos, mediações e implementações da política de inclusão no IFFAR, Campus São Vicente do Sul**, 2017. 142f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria. Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, RS, 2017.

HUELLEY, Stephen B et al. **Delineando a pesquisa clínica**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2015.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. **Projeto político-pedagógico institucional/ Instituto Federal do Ceará**. – Fortaleza: 2018. 154 p.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. **Relatório de Pesquisa sobre Acessibilidade no IFCE**. Fortaleza: 2019. Disponível em:

<https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/relatorio-final-revisado-pela-comissao.pdf>. Acesso em: 22 jan.2022.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Resolução n. 39, de 22 de agosto de 2016. Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/arquivos/resolucao-no-39-de-22-de-agosto-de-2016.pdf/view>

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ. Resolução n. 050, de 14 de dezembro de 2015. Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/arquivos/resolucao-no-050-14-de-dezembro-de-2015-napnes.pdf>. Acessado em: 22 ago 2022.

JANNUZI, Gilberto de Martino. **A Educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas-SP:3.ed. Editora Autores Associados.2012.

Kitchenham, B., 2004. In: Procedures for Undertaking Systematic Reviews. **Relatório Técnico Conjunto, Departamento de Ciência da Computação**, Keele University (TR / SE-0401) e National ICT Australia Ltd (0400011T.1).

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5 ed. Sao Paulo: Atlas, 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho Científico**. 7ª. ed. Sao Paulo: Atlas, 2011.

LAPLANE, A.L.F. **Condições para ingresso e permanência de alunos com deficiência na escola**. Cad. Cedes, Campinas, v. 34, n. 93, p. 191-205, maio-ag.2004.

LUDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U. 2012

MACEDO, Marcília Maria Soares Barbosa. **Núcleo de Acessibilidade às Pessoas Com Necessidades Educacionais Específicas (Napne): a Inclusão na Perspectiva dos Jovens com Deficiência**. 2016. 111f. Dissertação (Mestrado Profissional. Em Planejamento e Políticas Publicas,). Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Fortaleza, Ceará.2016.

MAEKAVA, Fernanda da Silva. **Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do NAPNE**. 2020. 136f. Tese (Doutorado). Universidade estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2020.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro: Ltc, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha**. Revista Educação, Porto Alegre, v. XXIX, n. 1, p. 55-64, Jan/ Abr 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2ª Ed. 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar - o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Summus, 2015, 96p.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MARTINS, Ronaldo Meireles. **A educação profissional e Tecnológica de alunos com deficiência visual no IFPA Campus Tucuruí – História de vida dos Egressos**. 2019. 87f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica.). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus, 2019.

MAZZOTTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil História e políticas públicas**. 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MEDEIROS, Bruna de Assunção. **O Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Instituto Federal Farroupilha: desafios da educação inclusiva**. 1.ed. Curitiba. Appris, 2019.

MEDEIROS, Bruna de Assunção. **O Fazer Pedagógico do Professor de Educação Especial/AEE no Instituto Federal Farroupilha: Desafios da Inclusão**. 2017. 160f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS). Programa de PósGraduação em Educação em Educação Especial, RS, 2017.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, M. C. S. **Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 2004.

MINAYO, M. C. S. (org.); DESLANDES, S. F.; NETO, O. C.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S.F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2007.

NORONHA, Lilian Freire. **Formação Continuada De Professores Do Ensino Médio Para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2017. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica.). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas Campus Manaus Centro, 2017.

OLIVEIRA, Maria Djanira de. **A Inclusão no Contexto dos Institutos Federais de Educação: A Trajetória pedagógica do NAPNE/IFTM – Campus Uberaba**. 2018. 100f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica.). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro-Campus uberaba-MG, 2018.

ORRÚ, Silvia Ester et al. **Para além da Educação Especial: avanços e desafios de uma Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: Wask Editora, 2014.

Pearl Brereton, Barbara A. Kitchenham, David Budgen, Mark Turner, Mohamed Khalil. **Lessons from applying the systematic literature review process within the software engineering domain**, *Journal of Systems and Software*, Volume 80, Issue 4, 2007, Pages 571-583, ISSN 0164- 1212, <https://doi.org/10.1016/j.jss.2006.07.009>. Disponível em: www.sciencedirect.com/science/article/pii/S016412120600197X. Acessado em: 18. Jan.2022.

PERINI, Sanandreaia Torezani. **Do direito à educação: o núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas e a inclusão escolar no IFES**. 2017. 227 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

PERRENOUD, Philippe. **A Pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.

PESSINI, Magali Inês. **As Políticas Públicas Inclusivas em Âmbito da Educação Profissional e Tecnológica**: a Percepção da Equipe Gestora dos Napnes sobre o Processo de Inclusão de Alunos com Deficiência no IFRS. 2015. 87f. Dissertação (Mestrado em Diversidade cultural e Inclusão Social). Universidade de Feevale, Novo Hamburgo-RS, 2015.

PINO, Ivany. **A Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: a ruptura do espaço social e a organização da educação nacional. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PINTO NETO, A. F. P. **Desing thinking na prática pedagógica**: um guia didático para a educação profissional e tecnológica. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2021. Disponível em: <https://releia.ifsertao-pe.edu.br/jspui/handle/123456789/686>. Acessado em: 21. jan 2022.

PLETSCH, M.D.; GLAT, R. **A escolarização de alunos com deficiência intelectual**: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan.-abr. 2012.

PLETSCH, M.D.; SOUZA, F.F.; ORLEANS, L.F. **A diferenciação curricular e o desenho universal na aprendizagem como princípios para a inclusão escolar**. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 14, n. 35, 2017.

PRODANOV, Cristiano Cleber. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico**: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. Novo Hamburgo - Rio Grande do Sul – Brasil:Universidade Feevale. 2013.

RAMOS, Ismar Batista. **Inclusão na Educação Profissional**: uma avaliação a partir da visão dos profissionais e alunos de um campus do IFNMG. 2016. 155f. Dissertação (Mestrado em Educação Programa de Pós-graduação em Educação federal dos vales do jequitinhonha e Mucuri. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri.Diamantina: UFVJM, 2016.

REIS, Andreia Rêgo da Silva. **Política de Diversidade e Inclusão para Pessoas com Deficiência no Instituto Federal Baiano** – Campus Guanambi. 2017. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós- Graduação em Gestão e

Tecnologias Aplicadas à Educação . GESTEC - Campus I, 2017.

ROCHA, Vânia Meneghini da Rocha. **A Educação Especial nos Institutos Federais: O que dizem os Planos de Desenvolvimento Institucionais?**. 2016.162f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Região de Joinville. Joinville: UNIVILLE, 2016.

SANTOS, Fernanda Pereira. **Qualidade do Atendimento Educacional Especializado: a instituição, o estudante e sua família**. 2017. 2012f. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Família na Sociedade Contemporânea . Universidade Católica do Salvador.2017.

SANTOS, Livia Maria Monteiro. **Interfaces entre a Educação Especial e a Educação Profissional: concepções e ações político-pedagógicas**. 2016. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação).Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação Em Educação Agrícola, 2016.

SANTOS, Thiffanne Pereira dos. REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **As salas de recursos multifuncionais: um caminho para a inclusão**.in: GLAP, Graciele;. GLAP Lucimara (Org.). Políticas Públicas na Educação Brasileira: Desafios Emergentes. Curitiba (PR): Atena Editora, 2017.

SASSAKI, R K. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**. Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, v.5, n.25, p.5-14.2002.

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

SENA, Alexandre. **Fontes de informação pelos discentes do mestrado do Instituto de Educação matemática e científica da UFPA**. Bilibonline, João Pessoa, v. 9, n. 1, p.52-60, mar. 2003. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/index.php/res/download/51907>. Acessado em: 15 jan.. de 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23^a ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Rosilene Lima da. **O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) nos Institutos Federais da Região Nordeste do Brasil: desafios políticos e perspectivas pedagógicas**. 2017. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade federal Rural do Rio de Janeiro. . Programa de Pós-Graduação Em Educação, Contextos contemporâneos e Demandas Populares. (PPGEduc). 2017.

SILVEIRA, S. M. P. FIGUEIREDO, R V. A. Educação Interativa, a Cooperação e o Ensino de Atenção às Diferenças. In: FIGUEIREDO, R.V. **Escola, diferença e inclusão**, 2010. Cap. 1, p. 11.

SOARES, Gilvana Galeno. **A atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais no IFRN**. 2015.153f. Dissertação (Mestrado em Educação.) Universidade federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Programa de Pós- graduação em educação. 2015.

STAINBACK, Susan. STAINBACK, William. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 2006.

ANEXOS

ANEXO I Planilha-com descrição dos alunos com Necessidades Específicas, campus Jaguaribe.

Tipo de Deficiência	CID		Curso	Modalidade	Turno	Cotista
Deficiência Intelectual	CID 10 F71.1	Comprometimento significativo do comportamento, requerendo vigilância ou	Licenciatura em Ciências Biológicas	Superior	Tarde	Sim
Outra: Transtorno de Aprendizagem – Dislexia	CID 10 F90.0	Distúrbios da atividade e da atenção	Técnico Integrado em Eletromecânica	Técnico Integrado	Diurno	Sim
Deficiência Física	CID 10 F72	Retardo mental grave	Técnico Integrado em Informática para Internet	Técnico Integrado	Diurno	Sim
	CID 10 F80	Transtornos específicos do desenvolvimento da fala e da linguagem		Técnico Integrado	Diurno	
	CID 10 G40	Epilepsia		Técnico Integrado	Diurno	
	CID 10 G80	Paralisia cerebral		Técnico Integrado	Diurno	
Transtorno do Espectro Autista	CID 10 F84	Transtornos globais do desenvolvimento	Técnico Integrado em Informática para Internet	Técnico Integrado	Diurno	Sim
Deficiência Intelectual	CID 10 F71.1	Retardo mental moderado - comprometimento significativo do comportamento, requerendo vigilância ou tratamento	Técnico Integrado em Informática para Internet	Técnico Integrado	Diurno	Sim
Outra: Transtorno de Aprendizagem	CID 10 F90.0	Distúrbios da atividade e da atenção	Técnico Integrado em Automação Industrial	Técnico Integrado	Diurno	Sim
Deficiência intelectual	CID 10 F90.0	Distúrbios da atividade e da atenção	Técnico Integrado em Automação Industrial	Técnico Integrado	Diurno	Sim
Transtorno do Espectro Autista	CID 10 F84	Transtornos globais do desenvolvimento	Técnico Integrado em Informática para Internet	Técnico Integrado	Diurno	Sim
Deficiência Visual	CID 10 - H54	Visão subnormal (baixa visão)	Licenciatura em Ciências Biológicas	Superior	Tarde	Sim
Múltipla: Transtorno do Espectro Autista; Deficiência Intelectual	CID 10 G40	Epilepsia	Técnico Integrado em Automação Industrial	Técnico Integrado	Diurno	Sim
	CID 10 F71.0	Retardo mental moderado - menção de ausência de ou de comprometimento mínimo do comportamento		Técnico Integrado	Diurno	
	CID 10 F84.1	Autismo atípico		Técnico Integrado	Diurno	
Transtorno do Espectro Autista/Asperg	CID F84.0	Autismo leve	Técnico Integrado em Informática para Internet	Técnico Integrado	Diurno	Sim
Transtorno do Espectro Autista	CID F84.0	Autismo leve	Técnico Integrado em Eletromecânica	Técnico Integrado	Diurno	

Fonte: Coordenadoria de Controle Acadêmico-CCA, campus Jaguaribe, março/2022.

ANEXO II Tabela descrição das Resoluções dos NAPNEs dos IFS.

Resoluções dos NAPNEs dos IFS	
Instituto Federal de Educação., Ciência e Tecnologia do Mato Grosso do Sul	RESOLUÇÃO N° 026/2016, DE 15 DE ABRIL DE 2016
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Ceará	RESOLUÇÃO N° 050, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2015 RESOLUÇÃO N° 64, DE 28 DE MAIO DE 2018.
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Brasília	RESOLUÇÃO N.º 024-2013/CS-IFB.
Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia de Sergipe	RESOLUÇÃO N° 03/2014/CS.
Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia de Rio Grande do Norte	RESOLUÇÃO NM1/2016-CONSUP-Natal (RN), 19 de agosto de 2016.
Instituto Federal de Educação.Ciência e Tecnologia IF Goiano	RESOLUÇÃO N° 024/2013 DE 01 DE MARÇO DE 2013
Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia de Roraima	RESOLUÇÃO N.º 429/CONSELHO SUPERIOR, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2019.
Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia de São Paulo	RESOLUÇÃO N. 137, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2014.
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba	RESOLUÇÃO N° 139, DE 02 DE OUTUBRO DE 2015.
Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	RESOLUÇÃO N° 15/2021 - CONSUPER (11.01.18.67).
Instituto Federal de Educação., Ciência e Tecnologia do Acre	RESOLUÇÃO CEE/AC N° 277/2017.
Instituto Federal de Educação.Ciência e Tecnologia do Amazonas	RESOLUÇÃO N°. 45 -CONSUP/IFAM, 13 DE JULHO DE 2015.
Instituto Federal de Educação. Ciência e	RESOLUÇÃO N°. 45/CS -22 DE DEZEMBRO DE 2014.

Tecnologia de Alagoas	
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará	RESOLUÇÃO N° 064/2018-CONSUP DE 22 DE MARÇO DE 2018.
Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia do Espírito Santo	RESOLUÇÃO DO CONSELHO SUPERIOR n° 33/2020, DE 4 DE AGOSTO DE 2020.
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá	RESOLUÇÃO N° 21/2020 CONSUP/IFAP. DE 11 DE MARÇO DE 2020.
Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia de Pernambuco	RESOLUÇÃO N° 10/2016.
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologiasdo Rio Grande do Sul	RESOLUÇÃO N 020, DE 25 DE FEVEREIRO DE 2014.
Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Minas Gerais	RESOLUÇÃO N ° 22, DE 03 DE NOVEMBRO DE 2016.
Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia de Rondônia	RESOLUÇÃO N° 35/REIT CONSUP/IFRO, DE 02 DE JUNHO DE 2020.
Instituto Federal de Educação.Ciência e Tecnologia da Bahia	RESOLUÇÃO N.o 03, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2019. REGULAMENTO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NO ÂMBITO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO.
Instituto Federal de Educação. Ciência e Tecnologia de Tocantins	RESOLUÇÃO CONSUP/IFTO N° 48, DE 6 DE MAIO DE 2021.

Fonte: Elaborado pela autora.

ANEXO III Apresentação dos Roteiros dos Questionários aplicados aos participantes da Pesquisa.



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO IF
SERTÃO – UNIDADE ACADÊMICA SALGUEIRO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

MARIA BRASILINA SALDANHA DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESPECIFICAÇÕES PARA SUPORTE INCLUSIVO AO
NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES
ESPECÍFICAS (NAPNE) NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

SALGUEIRO/PE

2023



PROFEPT - Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica

Roteiro para os Questionários com discentes com Necessidades Específicas

Perfil do (a) Entrevistado(a)

Vale ressaltar que somente a pesquisadora terá acesso, identificação, ou seja, garante que nenhuma outra pessoas do *campus* IFCE Jaguaribe terá acesso direto às respostas preenchidas pelos entrevistados.

Sexo:

Idade:

Cor/raça:

Curso/Ano de Ingresso:

Tipo de Deficiência(S/N):

Utilizou o sistema de cotas para ingresso na instituição(S/N):

Percepções do(a) Entrevistado(a)

12 (doze) alunos PcDs na instituição

1. Recebe algum acompanhamento nas atividades e /ou avaliação na Instituição (campus) em

que estuda? Se sim, por quais servidores?

2. Você conhece algum espaço (sala) onde os alunos com dificuldades são atendidos? Se sim, onde fica e como se chama esse lugar?

3. Você tem conhecimento da existência do Núcleo de Atendimento Educacional Especializado-NAPNE no campus? Se sim, já recebeu atendimento pela equipe multiprofissional? Por qual profissional?

4. Conhece o Atendimento Educacional Especializado- AEE? Se sim, onde recebeu esse atendimento?

5. O material didático: livros, apostilhas, *slides* na apresentação dos conteúdos, exercícios e avaliações são flexibilizados (adaptados) às suas necessidades?

6. Em relação ao conteúdo repassado na sala de aula, você consegue aprender? Encontra alguma dificuldade que pode ser solucionada por Tecnologias Assistivas?

7. Na resolução das atividades e avaliações, você sente dificuldades? Se sim, como poderia resolver essa situação?

8. Você necessita de algum profissional como: tradutores(as) intérpretes de Libras, leitor de Braille, leitor de avaliações e atividades e/ou outros profissionais de apoio? Qual(is)?

9. Em relação a sua interação/convívio no campus, como ocorre o se relacionamento e a proximidade?: 1.Com colegas? 2. Com os professores? 3. Com os outros servidores do campus?

10. O que significa/representa o campus na sua vida? Você se sente incluído? Você, em algum momento, já sofreu algum tipo de discriminação, preconceito, constrangimento ou rejeitado?

11. Na sua vivência no campus, você já presenciou ou soube de alguma ação e/ou evento voltados para as práticas inclusivas?

12. Tem alguma sugestão ou crítica sobre o ensino no campus em que estuda?

Vale ressaltar que a Entrevista aos alunos PCDs será realizada em 2(dois) momentos, por requerer mais de um momento, conforme demandas e às particularidades de cada discente, há consideravelmente 12 itens, mas que são necessários para o entendimento para a pesquisa.



PROFEPT – Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica

Roteiro para os Questionários com responsáveis/pais de discentes com Necessidades Específicas

Perfil do (a) Entrevistado(a)*

Sexo:

Idade:

Cor/raça:

Curso/Ano de Ingresso do filho(a):

Tipo de Deficiência do filho(a):

Na matrícula, utilizou o sistema de cotas para ingresso do seu filho(a) na instituição(S/N):

Percepções do(a) Entrevistado(a)

12 (doze) pais/responsáveis pelos alunos com PCDs na instituição

1. Querido (a) pai ou responsável, a sugestão é muito importante para que possamos aprender juntos. Por isso, vamos participar contribuindo com suas respostas:

ELOGIOS

SUGESTÕES	
CRÍTICAS	

2. Seu filho(a) recebe algum acompanhamento nas atividades e /ou avaliação na Instituição (campus) em que estuda? Se sim, por qual servidor e /ou setor?
3. O(A) Senhor(a) conhece algum espaço (sala) onde os alunos com dificuldades são atendidos? Se sim, onde fica e como se chama esse lugar?
4. O Senhor(a) tem conhecimento da existência do Núcleo de Acessibilidade Educacional Especializado-NAPNE no campus? Se sim, seu filho(a) já recebeu atendimento pela equipe multiprofissional? Por qual(is) profissional(is)?
5. Seu filho(a), já foi acompanhado no Atendimento Educacional Especializado- AEE? Se sim, onde recebeu esse atendimento?
6. Em relação ao Atendimento Educacional Especializado, o(a) Senhor(a) considera um serviço que vai complementar às ações no ensino referente ao acompanhamento diário ao(a) seu filho(a) no *campus*?
7. O material didático: livros, apostilhas, *slides* na apresentação dos conteúdos, exercícios e avaliações são flexibilizados (adaptados) às suas necessidades do(a) sua/seu filho(a)?
8. Em relação ao conteúdo repassado na sala de aula, ele(a) consegue aprender? Encontra alguma dificuldade que pode ser solucionada por Tecnologias Assistivas?
9. Na resolução das atividades e avaliações, ele(a) sente dificuldades? Se sim, como poderia resolver essa situação?
10. Seu/Sua filho(a) necessita de algum profissional como: tradutores(as) intérpretes de Libras, leitor de Braille, leitor de avaliações e atividades e/ou outros profissionais de apoio? Qual(is)?
11. Em relação a interação/convívio do seu/sua filho(a) no campus, como você percebe: Com

colegas? 2. Com os professores? Com os outros servidores do campus?

12. O que significa/representa o campus na vida do seu filho(a)? Percebe que ele(a) se sente incluído? Em algum momento, seu/sua filho(a) já sofreu algum tipo de discriminação, preconceito, constrangimento ou rejeição?
13. Já presenciou/participou ou soube de alguma ação e/ou evento voltados para as práticas inclusivas no *campus*?



PROFEPT - Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica

Roteiro para Questionário com os Membros do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas-NAPNE

Perfil do (a) Entrevistado(a)

Sexo:

Cor/raça:

Função no NAPNE:

Cargo/Função no IFCE:

Percepções do(a) Entrevistado(a)*
22 (vinte e dois) membros do NAPNE

1. O NAPNE, segundo a Resolução 050, de 14 de dezembro de 2015, tem como um dos objetivos, no IV, “Atuar junto às coordenações de curso, à equipe pedagógica e aos colegiados de curso oferecendo suporte no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais específicas, colaborando com a adaptação dos referenciais teórico metodológicos.”. Essa atuação ocorre? Se sim, com qual ou quais o NAPNE atua? *obs: pode marcar mais de uma opção.

- () Coordenações de Cursos; () Equipe Pedagógica;
 () Colegiados de Cursos; () Conselho de Classe;
 () Outro(s)_____.

2. No item VI da resolução supracitada, “Potencializar o processo ensino-apredizagem por meio da utilização de novas tecnologias de informação e de comunicação (TICS) que facilitem esse processo.” Ocorre o uso das TICs por meio dos membros da equipe para potencializar o processo de ensino e aprendizagem?

Sim.

Não.

Algumas vezes.

3. Na composição do NAPNE, no Art. 6º, o “NAPNE deve ser constituído por uma equipe multidisciplinar do *campus*[...]. Marque a(s) opção(ões) que indica(m) a composição do NAPNE em que atua:

pedagogo

assistente social psicólogo

docentes. Quantos? ()

técnicos administrativos. Quantos () discentes do *campus*. Quantos? ()

membros da sociedade civil. Quantos? ()

4. É realizado atendimento pedagógico e/ou acompanhamento a(os) alunos(a) por algum dos membros da equipe citada anteriormente?

Sim. Por quem? _____

Não.

5 No art. 11, “ O *campus* deve, no prazo de seis meses, [...], oferecer espaço físico adequado ao trabalho da equipe do NAPNE e ao atendimento dos discentes e servidores com necessidades específicas.” Há uma sala (espaço físico) no campus em que atua para a realização do trabalho referido?

Sim.

Não.

6 No art. 12, “Para promover a acessibilidade às pessoas com necessidades educacionais específicas o NAPNE requer[...]. Marque a(s) opção(ões)do(s) inciso(s) das ações que há no campus em que atua:

I. Profissionais capacitados e especializados;

II. Adaptações curriculares [...], adaptações das metodologias de ensino, dos recursos didáticos, do processo de avaliação.

III. Equipamentos e materiais específicos para participação nas ações de ensino, pesquisa, extensão e assuntos estudantis;]

IV. A participação da família no processo educativo, [...].

7 Nas atribuições dos membros da equipe, há, na resolução em questão, atribuição para acompanhamento ou atendimento aos alunos com necessidades específicas? Se sim, qual(is)?

Sim. __

Não.

8 No art. 24, “ Os membros do NAPNE, com o apoio da direção geral dos campi, deverão participar dos editais internos e externos à Instituição com o intuito de captar recursos para atender as necessidades de pessoas com deficiência que usufruem dos serviços dos *campi*.”. Há

a participação do(s) membro (s) na elaboração dos Editais/

Sim.

Não.

9 Analise o art. 27 da resolução sobre o que o NAPNE deverá dispor de infraestrutura necessária para sua instalação, [...]. No campus em que atua, há,

I. Sala com acessibilidade física, espacial e mobiliária;

II. Telefone, computadores em rede e softwares específicos; III. Uma cadeira de rodas, para eventuais emergências;

IV. Recursos multifuncionais para apoio aos estudantes e servidores com deficiência;

V. Tecnologias assistivas que possibilitem o atendimento individualizado aos estudantes e servidores.

10 Você considera que o Atendimento Educacional Especializado-AEE* no NAPNE, contribuirá para promover uma aprendizagem significativa aos alunos com necessidades específicas-NE?

Sim.

Não.

Referência Bibliográfica:

Resolução nº 50, de 14 de dezembro de 2015.

Resolução nº 64, de 28 de maio de 2018.



**PROFEPT - Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica
Roteiro para Questionário com os Gestores, Coordenadores (cursos Técnicos
Integrados ao Ensino Médio) no *campus* Jaguaribe.**

Perfil do (a) Entrevistado(a)

Sexo:

Cor/raça:

Cargo/Função no campus:

Cargo/Função no IFCE:

Percepções do(a) Entrevistado(a)*

5 (cinco) servidores (diretor, chefe de departamento de ensino, 3 coordenadores dos cursos técnicos integrados).

1. Querido (a) servidor(a), a sugestão é muito importante para que possamos aprender juntos.

Por isso, vamos participar contribuindo com suas respostas:

ELOGIOS	
SUGESTÕES	
CRÍTICAS	

2. No campus em que trabalha, há discentes com necessidades específicas matriculados no campus? Quantos? De que forma esses alunos ingressaram no campus?
3. Como analisa as condições de acessibilidade arquitetônica no campus? Os alunos com Necessidades Específicas encontram algum obstáculo para acessar as dependências do Instituto?
2. Os alunos com necessidades específicas recebem atendimento pedagógico por profissional(is)? Que tipo de atendimento?
3. Há um espaço (sala) no campus para realizar assistência pedagógica aos alunos com NE?
4. Há no campus disponibilidade de profissionais tradutores(as)/intérpretes de Libras, leitor(a) de Braille e outros(as) profissionais de apoio?
5. Há um Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas-NAPNE no campus? Se sim, nas atribuições da equipe multiprofissional é realizado acompanhamento dos membros aos alunos com NE?
6. No campus, é ofertado aos alunos(a) com NE o Atendimento Educacional Especializado-AEE?
7. Conhece o trabalho realizado no Atendimento Educacional Especializado-AEE aos alunos com NE? Se sim, considera importante a oferta desse serviço no NAPNE?
8. Há alunos(a) com NE que requer de Tecnologia Assistiva -TA devido às limitações decorrentes das deficiências, como os alunos(a) deficientes físicos, cegos e surdos. No campus, faz uso de alguma tecnologia assistiva?



PROFEPT - Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica

Roteiro para Questionário com os Docentes (cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio) no *campus* Jaguaribe e 3(três) alunos do curso Licenciatura em Ciências Biológicas.

Perfil do (a) Entrevistado(a)

Cor/raça:

Cargo/Função no campus:

Cargo/Função no IFCE:

Percepções do(a) Entrevistado(a)*

Os participantes serão escolhidos por meio de sorteio.

03 (três) docentes dos cursos técnicos integrados (base propedêutica) - 01(um) de cada curso.

03 (três) docentes dos cursos técnicos integrados (base técnica) - 01(um) de cada curso.

03(três) alunos do curso Licenciatura em Ciências Biológicas

1. No campus em que trabalha, há discentes com necessidades específicas matriculados? Quantos? De que forma esses alunos ingressaram no campus?
2. Como analisa as condições de acessibilidade arquitetônica no campus? Os alunos com Necessidades Específicas encontram algum obstáculo para acessar as dependências do Instituto? Os alunos com necessidades específicas recebem atendimento pedagógico por

profissional(is)? Que tipo de atendimento?

3. Há um espaço (sala) no campus para realizar assistência pedagógica aos alunos com NE?
4. Há no campus disponibilidade de profissionais tradutores(as)/intérpretes de Libras, leitor(a) de Braille e outros(as) profissionais de apoio?
5. Há um Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas-NAPNE no campus? Se sim, nas atribuições da equipe multiprofissional é realizado acompanhamento dos membros aos alunos com NE?
6. No campus, é ofertado aos alunos(a) com NE o Atendimento Educacional Especializado-AEE?
7. Conhece o trabalho realizado no Atendimento Educacional Especializado-AEE aos alunos com NE? Se sim, considera importante a oferta desse serviço no NAPNE?
8. Há alunos(as) com NE que requerem de Tecnologia Assistiva - TA devido às limitações decorrentes das deficiências, como os alunos(a) deficientes físicos, cegos e surdos. No campus, faz uso de alguma tecnologia assistiva?
9. Quais suas maiores dificuldades no ensino com os alunos com NE? (somente para os docentes)

ANEXO IV- Apresentação dos Termos de Assentimentos Livres e Esclarecidos

APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (MAIORES DE 18 ANOS)

Convidamos o(a) senhor(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa **Educação Inclusiva: especificações para suporte inclusivo ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) na Educação Profissional e Tecnológica**, que está sob a responsabilidade da pesquisadora Maria Brasilina Saldanha da Silva, residente na cidade de Jaguaribe - CE, e-mail: maria.Brasilina@aluno.ifsertao-pe.edu.br e sob a orientação da professora doutora Josilene Almeida Brito e-mail: josilene.brito@ifsertao-pe.edu.br.

Ao ler este documento, caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa que está lhe entrevistando ou aplicando o questionário, para que o(a) senhor(a) esteja bem esclarecido (a) sobre tudo que está respondendo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso aceite em fazer parte do estudo, rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o(a) Sr.(a) não será penalizado(a) de forma alguma. Também garantimos que o(a) Senhor(a) tem o direito de retirar o consentimento da sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

A pesquisa intitulada “**Educação Inclusiva: especificações para suporte inclusivo ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) na Educação Profissional e Tecnológica**” tem como objetivo **analisar a inclusão dos alunos com Necessidades Específicas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, campus Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) visando a garantia ao direito garantido nas Políticas Públicas da Educação Especial na perspectiva da inclusão.**

Os participantes da pesquisa serão escolhidos através de amostra por participação direta, no *locus* da pesquisa, com a temática/problema explícito no projeto, onde os servidores do campus (diretor geral, chefe do departamento de ensino, (3) coordenadores de cursos técnicos integrados,

(3) docentes da base propedêutica e (3), da base técnica, membros do Napne, (13) alunos com necessidades especiais, (13) pais ou responsáveis pelos alunos com NE do IFCE campus

Jaguaribe), serão convidados a participar das intervenções propostas, que serão iniciadas durante o final do primeiro semestre letivo de 2022 e dando continuidade no segundo semestre deste ano.

Serão realizados três encontros da seguinte forma: *1º encontro*- diretor, chefe de departamento de ensino e os coordenadores dos cursos técnicos integrados; *2º encontro*- docentes e membros do napne; *3º encontro*- alunos com NE e pais ou responsáveis, a fim de coletar informações para compreender a efetividade da política de inclusão, aplicadas aos alunos com NE, nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio *campus* Jaguaribe, bem como identificar as principais dificuldades e estratégias utilizadas para o acesso, a permanência e o êxito desses alunos. Nesse contexto, será feita a aplicação de entrevistas e questionários aos participantes da pesquisa para sondagem da percepção sobre a inclusão dos alunos com NE, como está assegurado os serviços inclusivos a estes alunos, qual o trabalho desenvolvido pelos membros do napne, como estes alunos se sentem em relação ao acompanhamento pedagógico e quais serviços estão sendo realizados para esses. A quantidade de encontros necessários para aplicação desses instrumentos será determinada de acordo com o número dos participantes (por grupo). Os questionários serão aplicados presencialmente pela pesquisadora aos servidores e membros do napne e as entrevistas serão realizadas com os alunos com NE e os pais ou responsáveis destes.

Os riscos previsíveis nesta pesquisa envolvem em sua maioria aspectos acerca das questões político-pedagógica do campus, pois tem potencial de informar e provocar necessárias reflexões a administração sobre o processo de inclusão, desde que, o campus está 12 anos de funcionamento desde 2010, a criação do napne desde 2015 e ainda não há um espaço físico para a realização do serviço desse núcleo. Os cursos técnicos integrados ao ensino médio foram criados desde o ano de 2018 iniciando com o curso técnico em eletromecânica de forma integral e os cursos informática para internet e automação industrial desde o ano de 2019 e em todas as ofertas de processo seletivo há editais que contemplam a entrada de candidatos por cotas para deficientes e estas são requeridas. Desde o início dos cursos ofertados no *campus* ocorreu matrícula de alunos com deficiência, porém os serviços que devem ser disponibilizados a esse público não foram assegurados com estão garantidos nas leis e normativas da Educação Especial (Políticas Públicas da Inclusão).

Os benefícios esperados pela execução do produto educacional para todos que fazem parte do processo de inclusão são de fundamental importância, pois ofertar um ensino a alunos com limitações físicas, visuais, auditivas e comunicacionais sem os serviços e acessibilidades que proporcionem de forma igualitária a aprendizagem, a permanência, o êxito e as

possibilidades ao ingresso na sociedade quer seja no mercado de trabalho ou na progressão dos estudos, torna-se a prática mais excludente que os alunos podem receber. Desde que, as famílias e os alunos procuram as instituições não como espaço de depósito, mas como espaço de construção de oportunidades, de evolução, de aquisição de conhecimentos, logo, incluir não é aceitar os diferentes; e sim, proporcionar de forma isonômica as igualdades pelas diferenças.

Assim, espera-se que a pesquisa possa proporcionar conhecimentos acerca dos serviços da Política Pública da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão ao campus, *locus* da pesquisa, e que não somente os alunos com deficiência possam obter os resultados esperados, mas também aos demais envolvidos nessa política em questão e aos que futuramente ingressarem à instituição e tenham melhorias ao que concerne ao ensino e a aprendizagem.

Os dados coletados nesta pesquisa (entrevistas, fotos, filmagens, bem como outros instrumentos similares ou equivalentes), ficarão armazenados (em pastas de arquivo, computador pessoal), sob a responsabilidade do pesquisador, de e-mail: maria.Brasilina@aluno.ifsertao-pe.edu.br, pelo período mínimo de 05 anos.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

(Assinatura do Pesquisador)

ASSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, _____, CPF _____, abaixo assinado, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **“Educação Inclusiva: especificações para suporte inclusivo ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) na Educação Profissional e Tecnológica,”** como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo(a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção

de meu acompanhamento/ assistência/tratamento).

Local e data: _____, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do participante: _____

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA OS RESPONSÁVEIS DOS MENORES DE 18 ANOS)

O que é assentimento?

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Estamos solicitando ao Senhor (a) a autorização do seu(sua) filho(a) menor, sob sua responsabilidade, que está sendo convidado a responder esse questionário relacionado à pesquisa “Educação Inclusiva: Especificações para suporte inclusivo ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) na Educação Profissional e Tecnológica”, que está sob a responsabilidade da pesquisadora Maria Brasilina Saldanha da Silva, residente no município de Jaguaribe - CE, e-mail: maria.Brasilina@aluno.ifsertao-pe.edu.br e sob a orientação da professora doutora Josilene Almeida Brito e-mail: josilene.brito@ifsertao-pe.edu.br.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

A pesquisa intitulada “**Educação Inclusiva: especificações para suporte inclusivo ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) na Educação Profissional e Tecnológica**” tem como objetivo **analisar a inclusão dos alunos com Necessidades Específicas nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, campus Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) visando a garantia ao direito garantido nas Políticas Públicas da Educação Especial na perspectiva da inclusão.**

Os participantes da pesquisa serão escolhidos através de amostra por participação direta, no *locus* da pesquisa, com a temática/problema explícito no projeto, onde os servidores do *campus* (diretor geral, chefe do departamento de ensino, (3) coordenadores de cursos técnicos integrados,

(3) docentes da base propedêutica e (3), da base técnica, membros do Napne, (13) alunos com necessidades específicas, (13) pais ou responsáveis pelos alunos com NE do IFCE *campus* Jaguaribe), serão convidados a participar das intervenções propostas, que serão iniciadas

durante o final do primeiro semestre letivo de 2022 e dando continuidade no segundo semestre deste ano.

Serão realizados três encontros da seguinte forma: *1º encontro*- diretor, chefe de departamento de ensino e os coordenadores dos cursos técnicos integrados; *2º encontro*- docentes e membros do napne; *3º encontro*- alunos com NE e pais ou responsáveis, a fim de coletar informações para compreender a efetividade da política de inclusão, aplicadas aos alunos com NE, nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio *campus* Jaguaribe, bem como identificar as principais dificuldades e estratégias utilizadas para o acesso, a permanência e o êxito desses alunos. Nesse contexto, será feita a aplicação de entrevistas e questionários aos participantes da pesquisa para sondagem da percepção sobre a inclusão dos alunos com NE, como está assegurado os serviços inclusivos a estes alunos, qual o trabalho desenvolvido pelos membros do napne, como estes alunos se sentem em relação ao acompanhamento pedagógico e quais serviços estão sendo realizados para esses. A quantidade de encontros necessários para aplicação desses instrumentos será determinada de acordo com o número dos participantes (por grupo). Os questionários serão aplicados aos servidores e membros do napne e as entrevistas serão realizadas com os alunos com NE e os pais ou responsáveis destes.

Os riscos previsíveis nesta pesquisa envolvem em sua maioria aspectos acerca das questões político-pedagógica do campus, pois com certeza irá fazer a administração refletir sobre o processo de inclusão, desde que, o campus está 12 anos de funcionamento desde 2010, a criação do napne desde 2015 e ainda não há um espaço físico para a realização do serviço desse núcleo. Os cursos técnicos integrados ao ensino médio foram criados desde o ano de 2018 iniciando com o curso técnico em eletromecânica de forma integral e os cursos informática para internet e automação industrial desde o ano de 2019 e em todas as ofertas de processo seletivo há editais que contemplam a entrada de candidatos por cotas para deficientes e estas são requeridas. Desde o início dos cursos ofertados no *campus* ocorreu matrícula de alunos com deficiência, porém os serviços que devem ser disponibilizados a esse público não foram assegurados com estão garantidos nas leis e normativas da Educação Especial (Políticas Públicas da Inclusão).

Informamos que o entrevistado **não** deve participar do estudo se considerar que haverá danos à dimensão psíquica e emocional como, possibilidade de constrangimento ao responder o questionário, estresse, medo, vergonha, desconforto, cansaço; os de ordem social ou cultural, quebra de sigilo, receio da quebra de anonimato por estar informando dados da instituição onde o(a) aluno(a) estuda. Contudo, ressaltamos sobre o sigilo e o anonimato dos

participantes(sujeitos) da pesquisa.

Ressaltamos que, com a finalidade de minimizar e /ou evitar potenciais riscos, a pesquisadora oferece atendimentos em formato de plantão após a entrevista, com o objetivo de acolhimento, bem como possibilidades de encaminhamento para atendimento na Coordenação de assistência estudantil (CAE) do campus da pesquisa. O possível atendimento pode ser solicitado pelos entrevistados, ou pelos pais ou responsáveis dos alunos partícipes da pesquisa após a realização da entrevista. Além disso, deve-se entrar em contato com os entrevistados e/ou pais ou responsáveis, anteriormente e depois na semana seguinte após a entrevista, com o intuito de verificar como se encontra em relação aos conteúdos abordados da entrevista e reforçar a disponibilidade para acolhimento, caso seja necessário.

Os benefícios esperados pela execução do produto educacional para todos que fazem parte do processo de inclusão são de fundamental importância, pois ofertar um ensino a alunos com limitações físicas, visuais, auditivas e comunicacionais sem os serviços e acessibilidades que proporcionem de forma igualitária a aprendizagem, a permanência, o êxito e as possibilidades ao ingresso na sociedade quer seja no mercado de trabalho ou na progressão dos estudos, torna-se a prática mais excludente que os alunos podem receber. Desde que, as famílias e os alunos procuram as instituições não como espaço de depósito, mas como espaço de construção de oportunidades, de evolução, de aquisição de conhecimentos, logo, incluir não é aceitar os diferentes; e sim, proporcionar de forma isonômica as igualdades pelas diferenças.

Corroborando com o texto da Política Nacional da Educação Especial (2020) (Decreto revogado pelo STF

“[...] nada do que foi conquistado com a perspectiva da educação inclusiva será perdido, pelo contrário, as conquistas serão ampliadas com a colaboração de todos os envolvidos, e a adesão a esta Política Nacional de Educação Especial poderá garantir ao seu público-alvo não apenas acesso às escolas, como também o desenvolvimento de suas potencialidades, o êxito na aprendizagem e a inclusão na sociedade, eliminando ou minimizando barreiras sociais que obstruem a participação plena e efetiva dos educandos do público-alvo da educação especial em igualdade de condições com as demais pessoas”.

Assim, espera-se que a pesquisa possa proporcionar conhecimentos acerca dos serviços da Política Pública da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão ao campus, *locus* da pesquisa, e que não somente os alunos com deficiência possam obter os resultados esperados, mas também aos demais envolvidos nessa política em questão e aos que futuramente ingressarem à instituição e tenham melhorias ao que concerne ao ensino e a aprendizagem.

Os dados coletados nesta pesquisa (entrevistas, fotos, filmagens, bem como outros

instrumentos similares ou equivalentes), ficarão armazenados (em pastas de arquivo, computador pessoal), sob a responsabilidade do pesquisador, de *e-mail*: maria.Brasilina@aluno.ifsertao-pe.edu.br, pelo período mínimo de 05 anos.

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Assinatura do (a) Voluntário(a)

Assinatura do(a) Responsável Legal ou Pais

**ASSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO SUJEITO COMO
VOLUNTÁRIO(A)**

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade: _____ CPF _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos da pesquisa de maneira clara/ detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável legal poderá modificar a decisão de minha participação se assim o desejar, mesmo já tendo assinado o consentimento/ assentimento. Declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local e data _____, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do (da) Participante/ Voluntário (a): _____

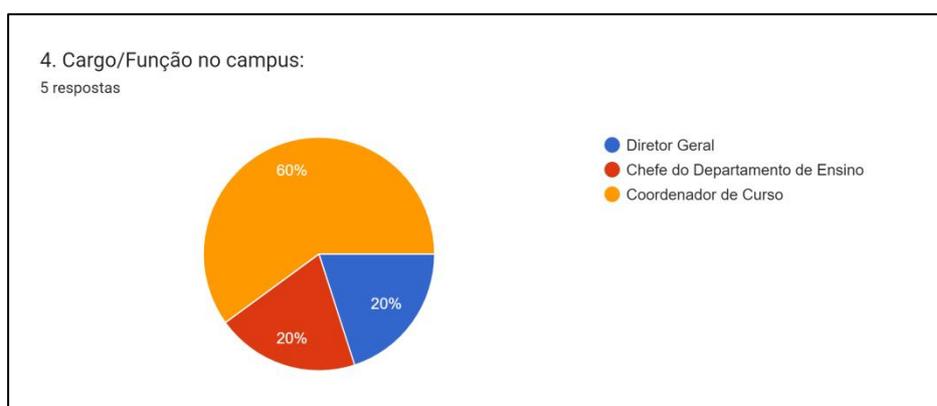
Assinatura do (a) Responsável Legal ou País: _____

ANEXO V Apresentação dos gráficos/estatísticas dos resultados dos Questionários aplicados aos Grupos: G1, G2, G3, G4 e G5.

Aplicação de Questionário da Pesquisa

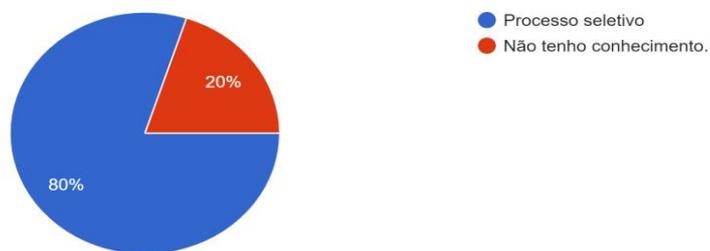
(G1) Gestores e Coordenadores de Curso (5) participantes

Eu, Maria Brasilina Saldanha da Silva, pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa **“Educação Inclusiva: Especificações para Suporte Inclusivo ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) na Educação Profissional e Tecnológica”**, que tem como objetivo analisar a inclusão dos alunos com Necessidades Especiais nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, *campus* Jaguaribe, a partir da atuação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) visando a garantia de forma exequível ao direito garantido nas Políticas Públicas da Educação Especial na perspectiva da inclusão; destarte, convido-lhe(s) para colaborar com a aplicação de questionários aos participantes da pesquisa para sondagem da percepção sobre a inclusão dos alunos com NE, como estão assegurados os serviços inclusivos a estes alunos, qual o trabalho desenvolvido pelos membros do NAPNE, como estes alunos se sentem em relação ao acompanhamento pedagógico e quais serviços estão sendo realizados para estes.



6.1. Como respondeu sim, de que forma esses alunos ingressaram no campus?

5 respostas



8. Os alunos com necessidades específicas do campus recebem atendimento (psico)pedagógico por profissional(is) da comissão do NAPNE?

5 respostas



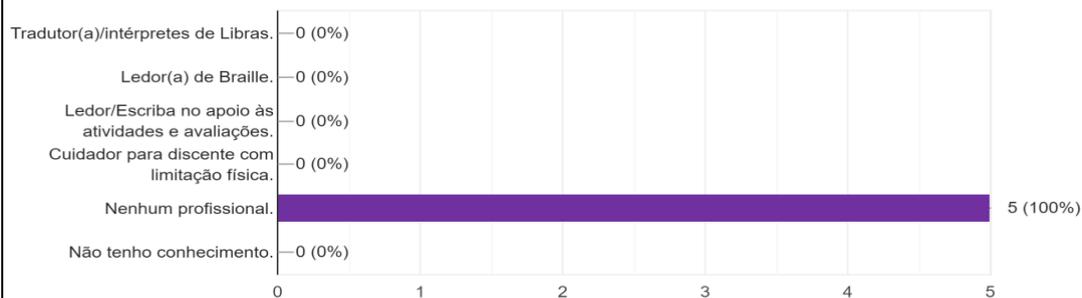
9. Há espaço (sala do NAPNE) no campus para a comissão do NAPNE realizar assistência pedagógica aos alunos com NE?

5 respostas

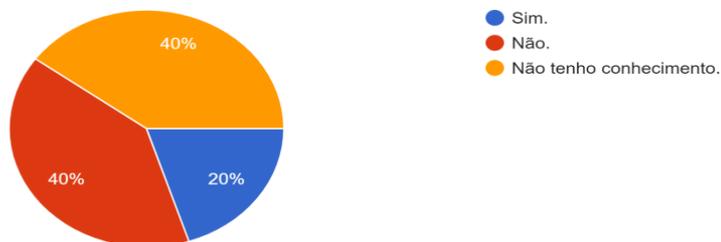


10. Há no campus disponibilidade de profissionais para o acompanhamento aos discentes com NE?

5 respostas



12. No campus, é ofertado aos alunos(a) com NE o Atendimento Educacional Especializado-AEE*? *Tem como função identifica...nos, considerando suas necessidades específicas.
5 respostas



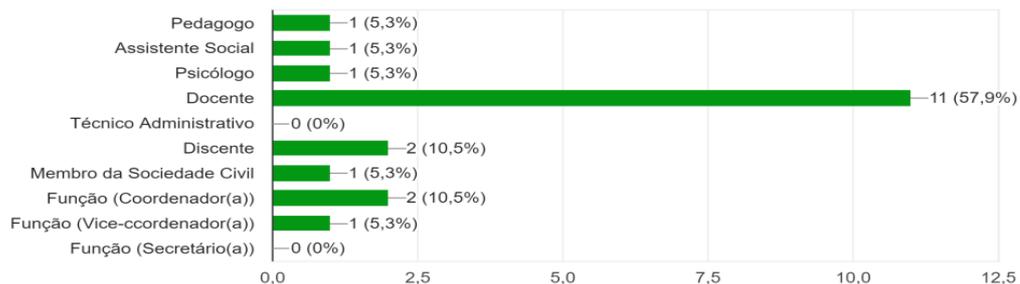
14. O NAPNE, conforme descrição, atua junto às coordenações de curso, à equipe pedagógica e aos colegiados de curso no campus em que trabalha?
5 respostas



(G2) Membros- Núcleo de Assistência às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE)- (19) participantes

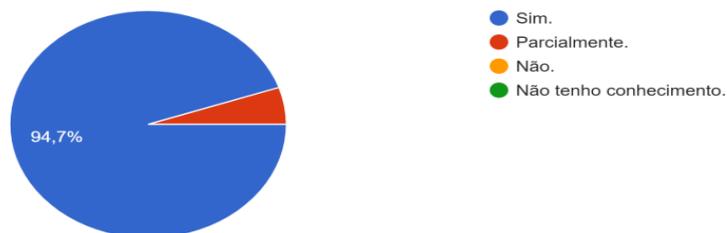
4. Função/cargo no NAPNE:

19 respostas



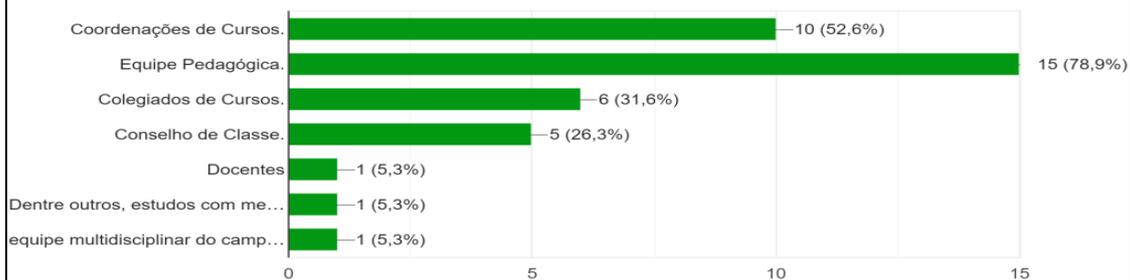
5. A atuação do NAPNE, conforme descrição, ocorre no campus em que trabalha?

19 respostas



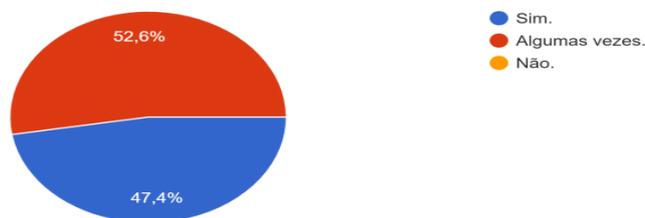
5.1. Como respondeu sim/parcialmente, com qual(is) o NAPNE atua?

19 respostas



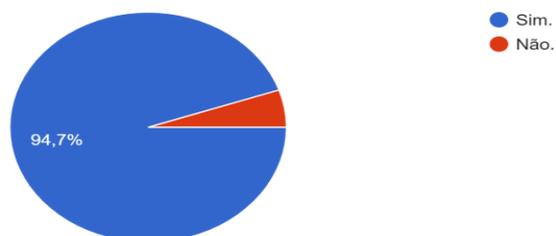
6. Ocorre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) por meio dos membros da equipe do NAPNE para potencializar o processo de ensino e aprendizagem aos alunos com NE?

19 respostas



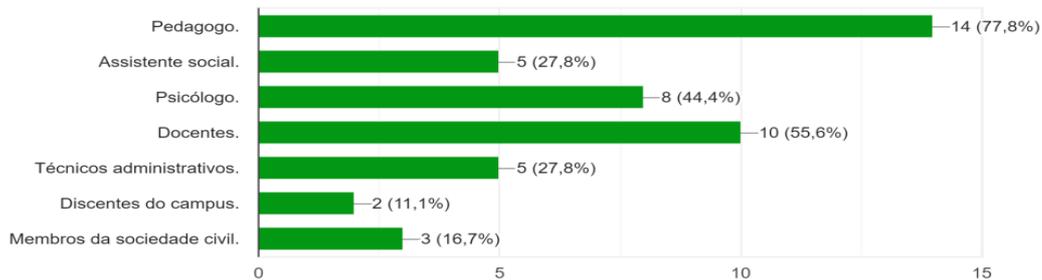
8. É realizado atendimento pedagógico e/ou acompanhamento a(os) alunos(a) por algum dos membros da equipe citada anteriormente?

19 respostas



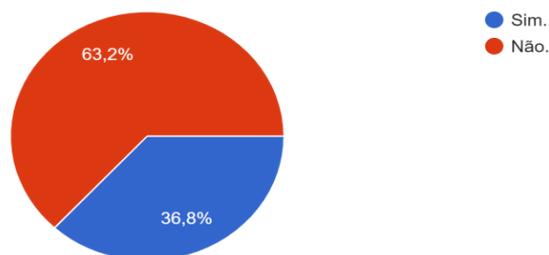
8.1. Como respondeu sim, por quem é realizado esse atendimento?

18 respostas



9. Há uma sala (espaço físico) no campus em que atua para a realização do trabalho do NAPNE?

19 respostas



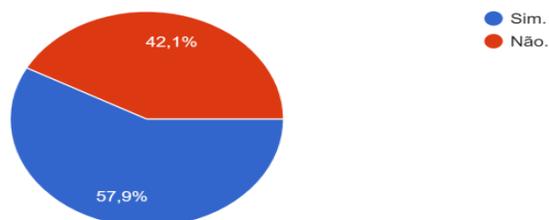
10. Marque a(s) opção(ões) do(s) inciso(s) dos requisitos do que há no campus para promover acessibilidade às pessoas com NE:

19 respostas



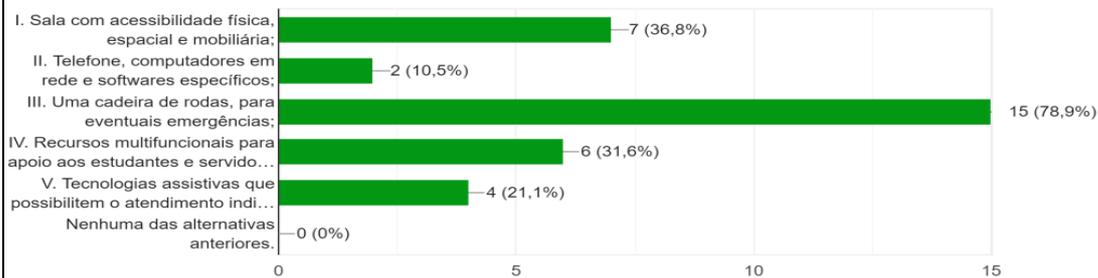
11. Há a participação do(s) membro(s) na elaboração dos Editais no Processo Seletivo ao ingresso dos alunos?

19 respostas



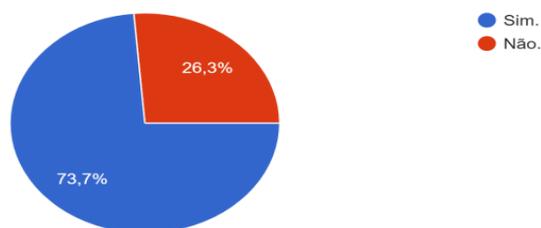
12. No campus em que atua, há:

19 respostas



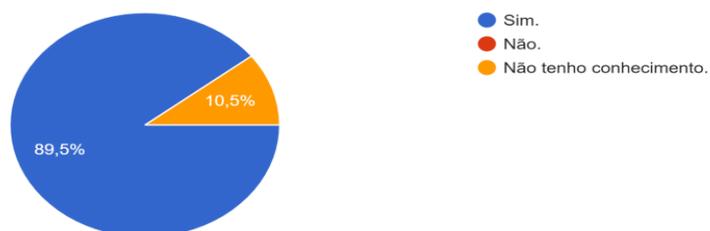
13. Considerando que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) está previsto nas normativas e legislações da Educação Especial na ...hor(a) tem conhecimento desse serviço inclusivo?

19 respostas



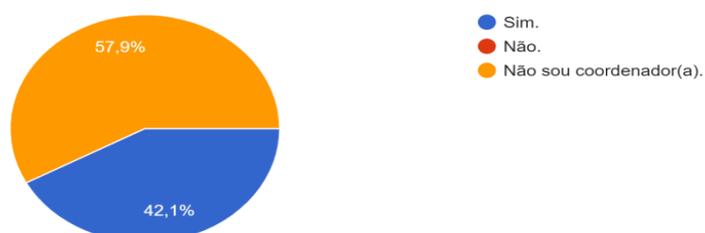
14. Considera que o Atendimento Educacional Especializado-AEE* no NAPNE contribuirá para promover uma aprendizagem significativa aos aluno...des Específicas-NE na instituição onde trabalha?

19 respostas



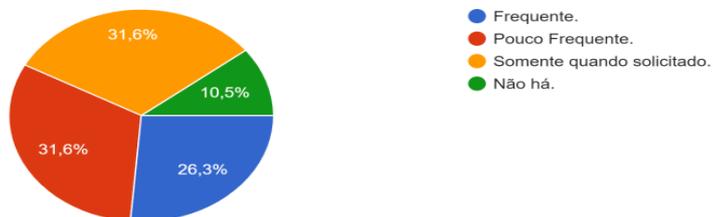
15. Todos os membros da comissão têm conhecimento de quantos e quais são os alunos com necessidades específicas do campus em que trabalha?

19 respostas



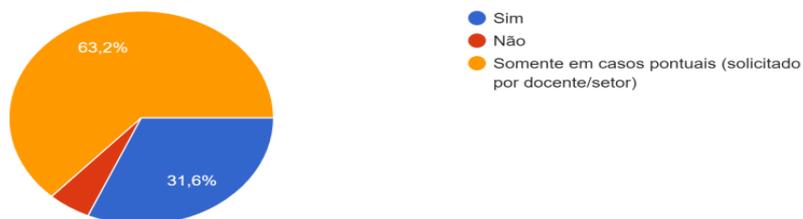
16. Avalie a participação (acompanhamento/interação) da família dos alunos com NE com a comissão do NAPNE:

19 respostas



17. Há reunião da comissão do NAPNE com os familiares e/ou responsáveis dos alunos com NE?

19 respostas



(G3)-Docentes e Discentes cursos superiores (10) participantes

6. No campus em que trabalha e /ou estuda, há discentes com necessidades específicas matriculados/estudando no campus?

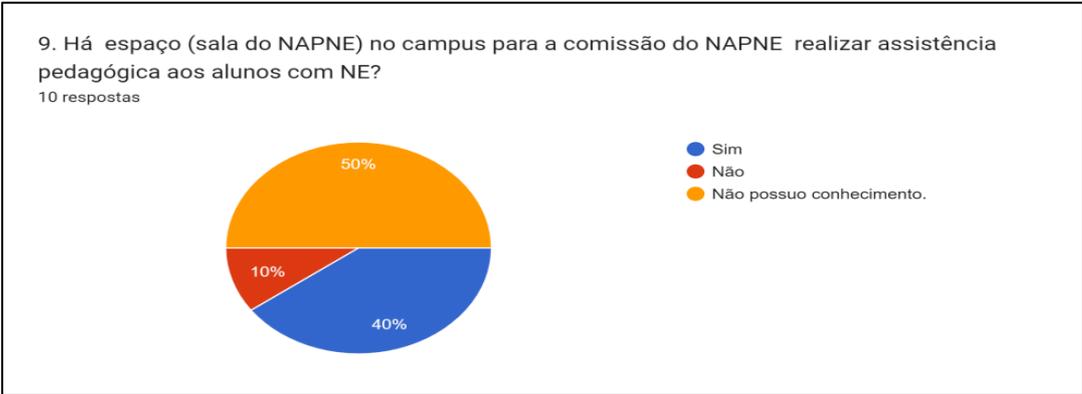
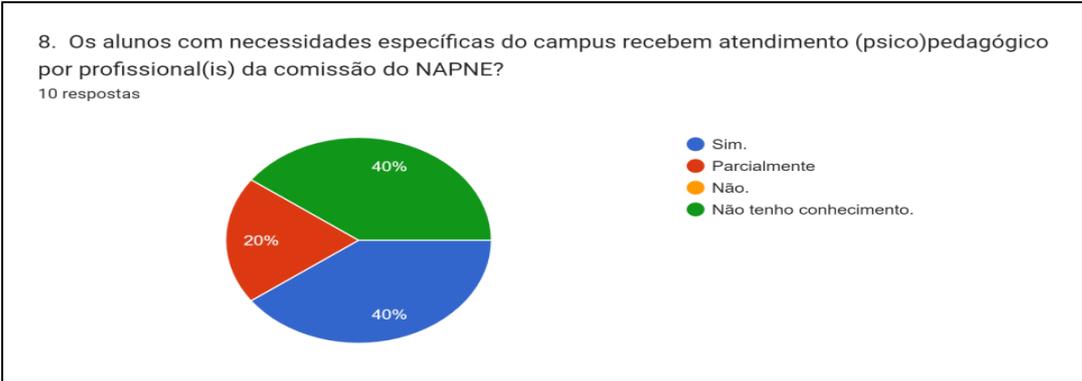
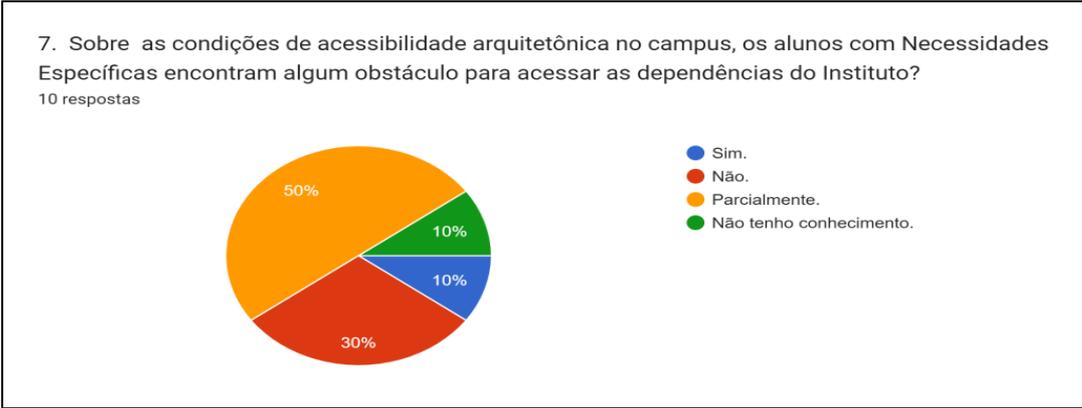
10 respostas



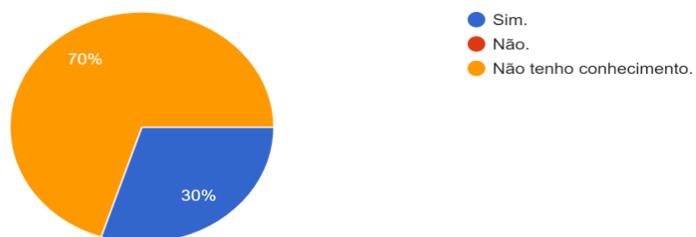
6.1. Como respondeu sim, de que forma esses alunos ingressaram no campus?

10 respostas

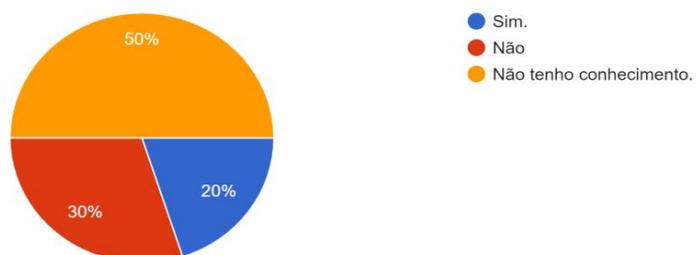




12. No campus, é ofertado aos alunos(a) com NE o Atendimento Educacional Especializado-AEE*?
10 respostas



13. No campus, faz uso de alguma tecnologia assistiva?
10 respostas



ANEXO VI- Apresentação do e-mail referente à submissão do artigo científico:

“Brasilina Saldanha,

Agradecemos a submissão do trabalho "Dialogando sobre os serviços inclusivos (Napne e AEE) na perspectiva da Educação Inclusiva nos IFs, alguns estudos e seus direcionamentos" para a revista Revista Semiárido De Visu.

Acompanhe o progresso da sua submissão por meio da interface de administração do sistema, disponível em:

URL da submissão: <https://semiaridodevisu.ifsertao-pe.edu.br/index.php/rsdv/authorDashboard/submission/614>
Login: 202111370006

Em caso de dúvidas, entre em contato via e-mail.

Agradecemos mais uma vez considerar nossa revista como meio de compartilhar seu trabalho.

Francisco Kelsen de Oliveira

##default.journalSettings.emailSignature##”

