

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DE MINAS GERAIS - *CAMPUS* OURO BRANCO

Camila Nogueira

**INCLUSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:  
contribuições para o fortalecimento do NAPNEE de um *campus* do IFMG**

Ouro Branco

2020

CAMILA NOGUEIRA

**INCLUSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:  
contribuições para o fortalecimento do NAPNEE de um *campus* do IFMG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Ouro Branco, do Instituto Federal de Minas Gerais, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gláucia do Carmo Xavier

Camila Nogueira

**INCLUSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:  
contribuições para o fortalecimento do NAPNEE de um *campus* do IFMG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Ouro Branco, do Instituto Federal de Minas Gerais, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ pela banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gláucia do Carmo Xavier - IFMG (Orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Shirlene Bemfica de Oliveira - IFMG

---

Prof. Dr. Dalmir Pacheco de Souza - IFAM

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Raquel Aparecida S. Reis Franco - IFMG (Suplente)

Dedico esta dissertação aos alunos e  
alunas do IFMG *campus* Ouro Branco  
que me motivam todos os dias a  
trabalhar e lutar por uma educação  
pública, gratuita e de qualidade,  
mesmo em um contexto político-social  
tão difícil que nosso país vive  
atualmente.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer ao meu companheiro de vida, Eduardo, que me ajudou nessa caminhada, com muita paciência, companheirismo, disponibilidade e ombro amigo.

Aos meus pais, pelo apoio incondicional, sempre presentes, mesmo que distantes. Mamãe, você me inspira todos os dias a querer voar.

Aos docentes do ProfEPT do IFMG *campus* Ouro Branco, pela grande oportunidade de tanto aprendizado e acolhimento. Vocês são os melhores professores da vida.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gláucia do Carmo Xavier, que é uma inspiração de vida! Sua humanidade, competência, paixão pela docência e colaboração foram primordiais para que eu pudesse chegar até aqui – as cobranças também, claro! Quero sempre me lembrar dos seus ensinamentos que, de maneira tão gentil, me proporcionaram um novo olhar sobre educação e pesquisa.

Aos professores da banca examinadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Shirlene Bemfica de Oliveira, Prof. Dr. Dalmir Pacheco e Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Raquel Aparecida S. Reis Franco que, desde a minha qualificação e de maneira tão acolhedora, trouxeram valiosas contribuições para a melhoria deste trabalho.

Aos membros do NAPNEE do *campus* Ouro Branco, que abraçaram esta pesquisa e caminharam ao meu lado em todo o processo. Em especial, a Patrícia Dias de Castro e Thaís Lima Santiago dos Reis Periard - mais que colegas de trabalho, amigas de uma vida, que seguraram a minha mão e todas as minhas angústias como se fossem delas.

Aos colegas da primeira – e mais generosa - turma do ProfEPT/ IFMG, pela amizade, união, alegrias e trocas, dentro e fora da sala de aula.

Ao IFMG *campus* Ouro Branco, minha segunda casa, que me proporciona muitas amizades e ensinamentos diários. Agradeço, também, todos os colegas do DAP, que proporcionaram grande apoio para que eu pudesse me dedicar à pesquisa. Muito obrigada, mesmo!

"A inclusão acontece quando se aprende com as  
diferenças e não com as igualdades".

Paulo Freire

## RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo contribuir para o fortalecimento de um NAPNEE do IFMG para que o processo de inclusão do *campus* pesquisado seja aprimorado, auxiliando na ampliação das condições de permanência e aprendizagem dos discentes com necessidades educacionais específicas. A proposta metodológica deste trabalho orienta-se pela abordagem qualitativa. A questão que orienta esta pesquisa é: de que maneira o fortalecimento do NAPNEE pode contribuir para a garantia de uma educação inclusiva no âmbito de um *campus* do IFMG? Por meio da pesquisa-ação, pretendeu-se atuar diretamente nas rotinas e atividades do setor para, além de participar ativamente da realidade do NAPNEE, propor alternativas para a melhoria das ações executadas. A presente investigação teve início com a pesquisa bibliográfica; seguida da fase de coleta de dados, por meio da realização de entrevista individual, grupo focal e aplicação de questionário. A entrevista foi realizada com um membro da equipe gestora do *campus lócus*, representada pelo Diretor de Ensino, para compreender o processo de gestão e as expectativas dos beneficiários em relação à atuação do setor pesquisado, bem como identificar e avaliar a concepção da política de inclusão adotada pela unidade pesquisada. O grupo focal contou com a participação dos membros do NAPNEE para analisar como a inclusão se materializa no núcleo. Posteriormente, aplicou-se um questionário físico para professores do referido *campus*, com o intuito de levantar as percepções dos docentes sobre as ações e o suporte do NAPNEE. Como consequência, a pesquisa-ação permitiu estabelecer parâmetros para efetivar mudanças internas no setor, por meio da elaboração de um plano de ação. Por fim, foi desenvolvido o produto educacional intitulado “Conhecendo o NAPNEE do IFMG”, que se configura como um manual informativo, com o intuito de oportunizar à comunidade escolar o acesso às informações sobre o núcleo. Tais iniciativas buscaram reorganizar o suporte do NAPNEE para os atores que estão envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e o fortalecer a inclusão no *campus* pesquisado.

**Palavras-Chave:** Inclusão. Educação Profissional e Tecnológica. IFMG. NAPNEE. TEC NEP.

## ABSTRACT

This research aims to contribute to the improvement of one of the NAPNEE from the IFMG so that the process of inclusion in this *campus* can be developed and also can help about the enhancement of the conditions of permanency and learning of students with specific educational. The methodological proposal of this work consists of a qualitative approach. The question that guides this research is: how can the improvement of the NAPNEE contribute to ensure inclusive education within a *campus* of the IFMG? Through research-action, the aim is to act directly on the routines and activities of the sector to propose alternatives for the improvement of the actions accomplished, in addition to engage actively in the context of NAPNEE. So far, the bibliographical research has been fulfilled, an interview was conducted with a member of the management team of the campus, which is the locus of the present work, represented by the Director of Studies, to understand the management process and the expectations that these participants have about the performance of the researched sector, as well as to evaluate the conception of the inclusion policy in the researched unit. Moreover, a focus group was held with the members of NAPNEE in order to analyze how inclusion is materialized. Subsequently, a physical questionnaire was administered to teachers of the mentioned *campus* in order to raise the perceptions of the teaching group about the actions and support of NAPNEE. As a consequence of the researchaction, after analyzing the data, the parameters were established to implement internal changes, through the elaboration of an action plan for the sector. Finally, the educational product entitled "Conhecendo o NAPNEE do IFMG" ("Getting to know about the NAPNEE of the IFMG") was developed and it was consisted of an informative manual with the objective of reformulating the access to information about the sector for the school community. Based on the results obtained and on the formulation and application of an educational product, aimed at answering the questions raised by this research, it is proposed to reorganize the NAPNEE support for the actors involved in the teaching-learning process and to strengthen the inclusion in the researched campus.

**Keywords:** Inclusion. Professional and Technological Education. IFMG. NAPNEE. TEC NEP.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IF	Institutos Federais
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
IFMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas
Gerais	
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAPNE	Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Educativas Especiais
NAPNEE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educativas Especiais
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
PcD	Pessoa com Deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PROFEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
TEC NEP	Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Especiais na Rede Federal de Educação

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Principal legislação da Educação Inclusiva no Brasil .....	27
Quadro 2 - Nomenclatura das escolas da RFEPCT .....	34
Figura 1 - Mapa de distribuição dos <i>campi</i> do IFMG .....	37
Quadro 3 - Quantitativo de matrículas do IFMG no ano de 2019 .....	38
Quadro 4 - Quantitativo de alunos atendidos pelos NAPNEE do IFMG, em 2019 ....	47
Figura 2 - Políticas Inclusivas no site institucional do IFMG .....	49
Figura 3 - O NAPNEE no site institucional do IFMG .....	50
Figura 4 - Fluxograma do NAPNEE do IFMG .....	51
Quadro 5 - A relação entre pesquisador e participantes na pesquisa-ação .....	56
Quadro 6 - Relação de instrumentos metodológicos e participantes da pesquisa ....	58
Gráfico 1 - Receberam do NAPNEE informações sobre inclusão .....	72
Gráfico 2 - Conhecimento da sigla NAPNEE .....	73
Gráfico 3 - Reconhecimento da atuação do NAPNEE .....	73
Gráfico 4 - Tem conhecimento da localização do NAPNEE .....	74
Gráfico 5 - Perfil que deve ser atendido pelo NAPNEE .....	75
Gráfico 6 - Conhecimento da Coordenação do NAPNEE .....	75
Gráfico 7 - Conhece o regulamento do NAPNEE .....	76
Gráfico 8 - Contato entre professores e alunos atendidos pelo NAPNEE .....	76
Gráfico 9 - Grau de satisfação e eficiência do NAPNEE .....	77
Quadro 7 - Espaço aberto respostas questionário .....	77
Gráfico 10 - Considera que o IFMG atende as normas de acessibilidade .....	78
Gráfico 11 - Conhecimento sobre a composição do NAPNEE .....	79
Gráfico 12 - Interesse em fazer parte do NAPNEE .....	80
Gráfico 13 - Setor de referência para as questões de inclusão .....	80
Quadro 8 - Sugestões e críticas para o NAPNEE .....	81
Gráfico 14 - Conhece o site do NAPNEE .....	81
Figura 5 - Capa do Produto Educacional .....	89
Gráfico 15 - Produto Educacional como ferramenta de divulgação eficiente .....	91
Gráfico 16 - Produto Educacional como incentivo para participar do NAPNEE ou das ações de inclusão do <i>campus</i> .....	91

Gráfico 17 - Produto Educacional auxiliou na compreensão da atuação do NAPNEE .....	92
Quadro 9 - Sugestões e opiniões dos participantes sobre o Produto Educacional ...	83
Gráfico 18 - <i>Layout</i> do Produto Educacional .....	92
Figura 6 - Imagem do Produto Educacional .....	94
Figura 7 - Imagem do Produto Educacional .....	95
Figura 8 - Imagem do Produto Educacional .....	95

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO DA EPT</b> .....	<b>19</b>
2.1 Inclusão: conceitos e características .....	19
2.2 A educação inclusiva brasileira: breve histórico e arcabouço legal.....	25
2.3 Educação Profissional e Tecnológica: aspectos históricos e interfaces .....	30
2.4 A expansão da Rede Federal e a criação dos Institutos Federais .....	34
2.5 A Ação TEC NEP e o papel dos NAPNEE .....	39
2.6 O NAPNEE do IFMG .....	43
<b>3 ASPECTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>52</b>
3.1 A pesquisa-ação como foco de intervenção .....	54
3.2 Instrumentos para a coleta de dados .....	58
3.2.1 Grupo Focal .....	59
3.2.2 Questionário aplicado aos docentes .....	62
3.2.3 Entrevista semiestruturada com o Diretor de Ensino .....	63
3.3 Amostra .....	65
3.4 Aspectos éticos .....	65
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	<b>67</b>
4.1 Percepções dos membros do NAPNEE: análise do grupo focal .....	67
4.2 Relação entre NAPNEE e docentes: análise dos questionários impressos .....	71
4.3 Política de inclusão do <i>campus</i> : análise da entrevista semiestruturada com o Diretor de Ensino.....	82
<b>5 O PRODUTO EDUCACIONAL</b> .....	<b>87</b>
5.1 Elaboração do Produto Educacional .....	87
5.2 Aplicação e avaliação do Produto Educacional .....	89
<b>6 CONCLUSÃO</b> .....	<b>97</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>102</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>108</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>114</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve como objeto de estudo o processo de inclusão na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e o fortalecimento das ações inclusivas no âmbito de um *campus* específico do IFMG, por meio do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE). Nesse sentido, a pesquisa propôs-se a conhecer o trabalho desse setor e os processos ali executados, como medidas educacionais inclusivas, a fim de superar a exclusão e atenuar barreiras que possam comprometer o processo de ensino-aprendizagem, em um espaço de Educação Profissional e Tecnológica. Além disso, a pesquisa verificou se o planejamento das ações do núcleo está em consonância com as determinações legais vigentes em relação à inclusão escolar, bem como se as ações desenvolvidas podem ser aprimoradas, para garantir o nível de eficiência desejável, de modo a atender satisfatoriamente os alunos com necessidades educacionais específicas.

Dessa maneira, a pesquisa orientou-se pelo seguinte questionamento: de que maneira o fortalecimento do NAPNEE pode contribuir para a garantia de uma educação inclusiva no âmbito de um *campus* do IFMG? Por razões de sigilo, o nome do *campus* escolhido para a aplicação dos instrumentos metodológicos foi ocultado. Além disso, é fundamental ressaltar que o presente estudo se caracteriza como uma pesquisa-ação que, no intuito de promover ações e transformações para a melhoria das práticas educacionais, propôs alternativas para o fortalecimento do referido setor. Por consequência, esta investigação acarretou a elaboração de um produto educacional em formato de manual digital, que pretende institucionalizar a organização, o funcionamento e as atividades do NAPNEE e, assim, auxiliar no processo de inclusão do *campus* pesquisado.

Na perspectiva da emancipação e da inserção dos alunos no ambiente da escola, o estudo da inclusão escolar é de suma importância para levar, de maneira cada vez mais recorrente, o debate inclusivo aos mais diversos espaços sociais e proporcionar, para a práxis pedagógica, ferramentas para mediar a formação de valores no ambiente educacional. Desse modo, estudar a temática da inclusão é um fator determinante na implementação de políticas públicas que viabilizem e reiterem a urgência do declínio de barreiras educacionais excludentes.

As pessoas com deficiência encontram inúmeras barreiras, visíveis ou não, as quais dificultam o convívio em uma sociedade excludente como a nossa. Os obstáculos perpassam questões de locomoção, lazer, serviços, trabalho e educação. Esses traços latentes de exclusão fazem com que os espaços formais de ensino ainda não estejam devidamente organizados para incluir todos os alunos com deficiência. Dessa forma, o aluno se vê obrigado a adequar-se às realidades apresentadas, o que dificulta o acesso e a permanência nos ambientes escolares.

A inclusão, então, apresenta-se como um grande desafio na tentativa de conduzir a sociedade para os preceitos de cidadania, igualdade e dignidade de todas as pessoas. Para isso, é preciso não apenas preparar os ambientes físicos, mas é necessário mudar o tratamento dado às pessoas com deficiência. A educação e a informação ocupam um papel central na formação de uma sociedade inclusiva (SASSAKI, 2010, p. 113).

Além disso, a educação precisa estar relacionada aos princípios de igualdade e isonomia, tendo em vista um processo de ensino-aprendizagem que envolve professor e aluno, em uma via de mão dupla. Assim, todos os indivíduos envolvidos com o processo educacional estão em constante interação e aprendizado. Por ser uma construção dinâmica e horizontalizada, essa troca de conhecimentos precisa voltar-se para a autonomia e para a valorização dos educandos, respeitando suas especificidades e a realidade social na qual cada indivíduo está inserido.

Para que uma instituição seja realmente inclusiva, todos os esforços devem estar orientados para a proposta do cuidado das diferenças e da necessidade de adaptação constante para atender as necessidades de todos os seus alunos, independentemente de suas características ou dificuldades. A transformação para uma escola acolhedora das diferenças requer mudanças de ideias, atitudes, conceitos e práticas pedagógicas nas relações sociais, diariamente. Isso significa dizer que as instituições de ensino devem estar preparadas para acolher todas as especificidades individuais de seus alunos, na tentativa de romper as heranças sociais discriminatórias e excludentes.

O meu interesse pela educação inclusiva deve-se ao trabalho desenvolvido durante toda a minha trajetória no serviço público, sobretudo na área da Educação, em especial na Universidade Federal de Minas Gerais, lugar onde pude atuar diretamente com o processo de inclusão, no Programa Acadêmico de Promoção da Inclusão e Acessibilidade, do *campus* Pampulha e, mais especificamente, no Instituto de Geociências.

A escolha do tema desta pesquisa considerou minha formação acadêmica e profissional como gestora pública, aliada ao meu interesse pelas questões de diversidade e inclusão no contexto educacional. Além disso, a minha especialização em Gestão de Instituições Federais de Ensino Superior e o meu trabalho em um dos *campi* do IFMG, desde julho de 2016, me proporcionaram um olhar mais atento para as temáticas ligadas à melhoria de práticas inclusivas nos espaços educacionais, principalmente no Ensino Profissional e Técnico (EPT).

A EPT sempre esteve associada ao trabalho e ao fazer técnico e, por consequência, essa modalidade esteve, historicamente, relacionada à acentuação da exclusão de grupos específicos da comunidade escolar. A luta por uma agenda voltada para a execução de políticas inclusivas merece esforços, discussões, estudos e práticas aprofundadas, para que se aprimorem as condições de ensino-aprendizagem no contexto desses espaços. Os esforços são necessários para que os preceitos de equidade estejam sempre em consonância com a concepção de uma formação integral e emancipatória dos indivíduos, tanto na sociedade quanto no trabalho.

Se, por outro lado, considerarmos um programa de Educação Profissional e Tecnológica pelo paradigma inclusivista (portanto, atual), deveremos pautá-lo pelo conceito atual de empregabilidade, segundo o qual a empregabilidade resulta da somatória entre as qualidades laborais do aluno e as acessibilidades atitudinal, arquitetônica, metodológica, instrumental, comunicacional e programática da escola. (SASSAKI, 2010, p. 67-68).

Tendo em vista essa perspectiva, da inclusão na Educação Profissional e Tecnológica como preparação e possibilidade de emancipação do indivíduo para sua vida laboral e social, esta pesquisa e suas análises buscam propiciar um novo olhar para a execução de ações em prol de políticas afirmativas no ambiente educacional, sobretudo no *campus* pesquisado, uma vez que poderá diagnosticar as demandas essenciais para a efetiva promoção da inclusão na EPT. Considerando que o NAPNEE pretende promover um assessoramento que articula as ações de inclusão, acessibilidade e o atendimento educacional especializado nos *campus* do IFMG, entendemos que ele só poderá ser realmente eficaz para o processo inclusão se conseguir se firmar perante a comunidade escolar, como um setor estrategicamente fortalecido e articulado dentro do *campus* de atuação.

A criação do NAPNEE surgiu como uma demanda institucional e legal, prevista, inicialmente, no Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP), do Governo Federal,

do ano de 2001. Posteriormente, assistiu-se à exigência de estruturação de núcleos de acessibilidade nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES), prevista pelos Decretos n. 6.571/2008 e n. 7.611/2011, que obrigam a estruturação desses Núcleos como forma de avançar nas questões de inclusão nos espaços educacionais. No caso específico do IFMG, a criação dos NAPNEE foi uma ação institucional, com o objetivo de estabelecer uma política voltada para a inclusão plena nos *campi* do Instituto, de modo que se deu por meio de resolução, conforme trata o texto a seguir:

Criação da Resolução n. 22, de 03 de novembro de 2016, que dispõe sobre a regulamentação, funcionamento e atribuições dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNEE do IFMG. O anexo desta Resolução trata das disposições gerais dos referidos núcleos, bem como de sua natureza e finalidade, atribuições, constituição e organização, atribuições dos membros, além de seu funcionamento e condições básicas. (IFMG, 2016, p. 55).

Dessa forma, é possível perceber que o IFMG passou a se organizar, sistematicamente, após a promulgação da Resolução n. 22/2016, que regulamentou e disciplinou a organização, o funcionamento e as atribuições dos NAPNEE, a serem implantados em todos os *campi* do IFMG.

O NAPNEE tem por missão promover a convivência, o respeito à diferença e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais, comunicacionais e atitudinais na instituição e no espaço social mais amplo, de forma a efetivar os princípios da educação inclusiva. (IFMG, 2016, p.1)

A partir de então, o IFMG tem executado algumas medidas institucionais, com o intuito de promover e desenvolver ações de inclusão para sua comunidade acadêmica. No entanto, a falta de um diagnóstico real das demandas dos usuários com necessidades especiais e específicas<sup>1</sup> pode ter afetado negativamente os avanços para um desenvolvimento efetivo. O NAPNEE do *campus* pesquisado tem tentado organizar-se de maneira institucionalizada, para incentivar, mediar e facilitar no processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades especiais e específicas, no sentido de atender a legislação vigente.

O núcleo é formado por uma equipe multidisciplinar, que atua para que o aluno seja incentivado a superar desafios no processo de ensino-aprendizagem e

---

<sup>1</sup> O Programa TEC NEP adota o termo Necessidades Educacionais Especiais, para a composição da nomenclatura dos NAPNEE. Esse termo é também referenciado na Lei 12.796/2013 e refere-se ao público alvo da Educação Especial, ou seja, às pessoas com deficiência, superdotadas/altas habilidades e com transtornos globais. No entanto, este estudo abará também o termo Necessidades Educacionais Específicas uma vez que ele está presente na Resolução do IFMG 22/2016, e compõe a nomenclatura dos NAPNEE da instituição.

alcançar suas metas. Além do atendimento e acompanhamento dos alunos com necessidades especiais e específicas e demandas das instituições, o NAPNEE precisa, também, desenvolver atividades de cunho inclusivo, a fim de trazer informação e formação para a comunidade escolar e acadêmica do *campus*. O que ocorre é que, devido a sua recente organização, muitos avanços precisam ser fomentados visando à eficiência do trabalho no *campus* em questão. Apesar da Resolução n. 22/2016 ter significado um importante marco legal para a implementação do NAPNEE do *campus* pesquisado, internamente, há uma ausência de procedimentos institucionais que auxiliem a organização e a execução das atividades e funções do setor, tendo em vista os procedimentos diários no contexto dos processos de ensino-aprendizagem.

Desenvolvemos as questões pertinentes a esta pesquisa em cinco capítulos, incluindo esta introdução.

No capítulo 2, apresentamos os pressupostos básicos, as características da Educação Inclusiva e os desafios a serem enfrentados para sua efetivação e trouxemos seu breve histórico e a legislação pertinente. Além disso, tratamos das concepções da Educação Profissional e Tecnológica, bem como da expansão da Rede Federal, com a criação dos Institutos Federais. Essa reflexão serviu como base para discutirmos a inclusão, no contexto da EPT: o Programa TEC NEP, e o papel dos NAPNEE, especificamente aqueles estabelecidos nos campi IFMG.

No capítulo 3, apresentamos as informações concernentes à metodologia utilizada nesta pesquisa, que compreendem a pesquisa-ação, tomada como procedimento metodológico para contribuir com a mudança de paradigma. Os instrumentos utilizados para a coleta dos dados são: a entrevista semiestruturada, o grupo focal e os questionários. Ainda no capítulo 3, ocupamo-nos da descrição detalhada do produto educacional, o qual se desdobrará em um manual para os professores, apresentando a padronização das rotinas do NAPNEE.

No capítulo 4, fizemos a descrição e análise dos dados, além de apresentar os resultados alcançados.

O capítulo 5, por sua vez, versa sobre a elaboração do produto educacional. Após análise dos dados coletados na pesquisa empírica, foi desenvolvido um pequeno manual de informações, intitulado "Conhecendo o NAPNEE do IFMG". Esse material foi aplicado por meio de uma roda de conversa online junto aos membros do NAPNEE que participaram da pesquisa-ação e do grupo

focal e encaminhado aos docentes e à equipe gestora do *campus* em estudo, por meio eletrônico. Junto com o material, foi encaminhado o questionário eletrônico de avaliação do produto educacional, com perguntas para avaliar o documento como recurso informativo e analisar sua aplicação no contexto da Educação Profissional Tecnológica.

No capítulo 6, por fim, concluímos este texto, com considerações acerca dos resultados alcançados e da possibilidade de contribuições advindas de novos estudos.

## **2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO DA EPT**

Com a expansão da Rede Federal de Ensino, o acesso às instituições de EPT tornou-se ainda mais democrático. Essa democratização tornou os ambientes escolares e acadêmicos espaços cada vez mais plurais, nos quais as diferenças precisam ser tratadas de maneira equânime e responsável, de modo que se deve buscar a inclusão plena, de forma constante. Neste primeiro capítulo, a Educação Inclusiva será abordada no contexto da EPT, trazendo os conceitos, características e desafios, bem como estratégias para sua implementação, pautada, principalmente, na atuação dos NAPNEE.

### **2.1 Inclusão: conceitos e características**

A educação inclusiva vem se apresentando como uma demanda urgente nas pautas sociais e políticas do país. Para Martins (2000), a inclusão somente pode ser vista como possibilidade para os excluídos, os quais vivem em uma sociedade excludente. Assim, nosso entendimento neste trabalho é de que a educação inclusiva enfrenta, atualmente, três grandes problemas para sua efetiva implementação nos espaços formais de ensino, os quais serão apresentados a seguir.

O primeiro problema refere-se à qualidade do ensino ofertado nas escolas regulares. Por mais que o acesso e a universalização do ensino venham ocorrendo, após a consolidação de legislação específica, sua qualidade não tem acompanhado o aumento recorrente de matrículas dos alunos com deficiência nas escolas. Isso está diretamente relacionado ao não investimento em ações que proporcionem medidas de equidade, para que esses alunos experimentem processos específicos de ensino-aprendizagem, que respeitem as suas diferenças. Muitas vezes, o aluno está presente na escola, porém sem que lhe sejam oferecidas condições mínimas suficientes de estrutura e apoio para uma evolução pedagógica e acompanhamento dos estudos.

O segundo problema tem relação com a evasão escolar. Apesar das inúmeras discussões referentes aos processos de inclusão nos ambientes escolares, pouco se discute sobre as condições de permanência, nos espaços formais de ensino, dos estudantes com deficiência. Segundo Rumberger (2006), a identificação das causas da evasão escolar é difícil, pois esse fenômeno é influenciado por vários

fatores, sejam eles relacionados aos estudantes ou a suas famílias, escolas e comunidades. Para esse autor, a evasão escolar é um fenômeno dinâmico e cumulativo do processo de desengajamento da escola. No caso da evasão do aluno com deficiência, devem-se considerar as perspectivas individuais do discente que, muitas vezes, não se sente identificado, acolhido e motivado no ambiente escolar.

Além do mais, ainda sobre a problemática da evasão, é preciso entender as perspectivas institucionais que tanto influenciam na não permanência dos alunos com deficiência na escola. Isso, muitas vezes, tem relação com a inviabilidade de efetivas ações de cunho inclusivo nas instituições de ensino, seja por problemas relacionados a estruturas e barreiras arquitetônicas, seja por falta de capacitação dos profissionais que estão inseridos nas rotinas do ambiente escolar, os quais tanto influenciam na efetivação de uma inclusão para todos.

O que se observa, então, é que as pessoas com deficiência evadem das escolas, pois os modelos que foram oferecidos, até então, não se adequam às suas demandas e necessidades. Nesse caso, os alunos com deficiência precisam se enquadrar nas condições oferecidas, o que gera a desistência daqueles que não se adaptam ao sistema educacional, que é excludente. Por isso, repensar o formato de planejamento e execução de ações inclusivas nos espaços de ensino deve ser prioridade de escolas e governos, para que os compromissos de uma sociedade mais justa e igualitária sejam realmente efetivos.

O terceiro problema é que a inclusão, muitas vezes, não consegue sair do papel. A inclusão deveria ser compreendida como um processo que busca incluir, em todas as modalidades de formação, todas as pessoas, independentemente de qualquer diferença ou característica que venham a apresentar, a fim de garantir para todos os indivíduos o acesso ao ensino e a permanência escolar, de maneira democrática e eficiente. Para Mantoan (2003), as escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. No entanto, existe uma lacuna entre o que é previsto legalmente e o que tem sido executado nas escolas e instituições de ensino do país.

De acordo com Pacheco (2016), o Brasil, assim como outros países, é signatário de diversos acordos e tratados internacionais. Vale dizer que a luta pelas garantias e direitos individuais tem sido uma pauta constante nas últimas décadas, em particular no espaço de aprendizagem e no mundo produtivo. Se considerarmos a

estrutura brasileira, é vasto o campo da legislação e dos programas destinados ao tema da inclusão, como veremos no tópico a seguir. Contudo, sob a perspectiva da educação, além de um sólido arcabouço legal, as ações inclusivas devem envolver esforços não apenas do governo, mas da escola, considerando desde o planejamento até a execução de medidas assertivas, que visem ao reconhecimento da pluralidade estudantil.

Os problemas apresentados anteriormente (a qualidade do ensino ofertado para os alunos com deficiência, a questão da evasão e a dificuldade na efetivação de ações inclusivas) também estão presentes na realidade das instituições de EPT, como acontece na instituição foco desta pesquisa. Por isso, pesquisar o tema da inclusão é tão importante nos tempos atuais, uma vez que inúmeros são os desafios para os alunos e profissionais da educação brasileira. Tentar propor alternativas e contribuições que visem processos de ensino-aprendizagem mais inclusivos constitui-se como uma tentativa de reparar dívidas históricas de exclusão, num país pouco inclusivo como o Brasil.

Durante décadas, entendeu-se que a educação especial deveria ser organizada de forma paralela à educação regular. Assim, é possível afirmar que a educação brasileira passou a investir em inclusão de forma tardia, o que tem refletido no lento avanço para a inclusão escolar hoje, pois a ideia de uma organização que separa, ao invés de incluir, ainda persiste em muitas concepções educacionais. De fato, é necessário que se fortaleça um conjunto de medidas e leis, com o intuito de propiciar condições e estratégias didáticas que considerem e respeitem as diferenças e os estilos de aprendizagem dos alunos, uma vez que a educação é um instrumento para o trabalho e para a autonomia e representa oportunidades para os indivíduos. Contudo, nosso sistema é ainda marcado por preconceitos e exclusões e existem diversas barreiras educacionais que têm impedido práticas efetivamente inclusivas como possibilidade de emancipação dos alunos.

Dessa maneira, esta pesquisa baseia-se na perspectiva da emancipação e da formação integral de todos os alunos, no âmbito da EPT. Para tanto, ela poderá proporcionar, para a práxis pedagógica do IFMG, algumas reflexões e instrumentos de inclusão para mediar a formação de valores humanísticos no ambiente escolar. Afinal, pesquisar a temática da inclusão em um espaço formal de ensino pode ser um fator positivo para diagnosticar demandas e auxiliar na implementação de ações que viabilizem a diversidade nas relações e auxiliem na quebra de barreiras excludentes.

Vale dizer que o processo de inclusão escolar é orientado pela ideia de que as instituições de ensino devem se adaptar para poderem incluir, em seus ambientes, pessoas com deficiência (PcD)<sup>2</sup>, e não o contrário. Para Souza (2005), as instituições precisam reconhecer suas responsabilidades, abolir as discriminações e as preferências, além de oferecer ao professor melhores condições de atuar na inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais. Uma escola inclusiva envolve capacitação, conscientização da comunidade escolar sobre deficiências e PcD, material pedagógico, adaptação curricular, apoio técnico, entre outros instrumentos inclusivos.

Conforme Pacheco (2016), com acesso garantido à escola, as pessoas com deficiência podem ser responsáveis por suas vidas, livrando-se das condições de tutelados, e alcançar a visibilidade social. No entanto, a escola acessível deve realizar esforços para uma inclusão de fato, com vistas à superação de barreiras como acessibilidade atitudinal, arquitetônica, pedagógica e comunicacional. Ademais, é importante almejar a realização da integração e da manutenção dos estudantes, em sua totalidade, nos ambientes educacionais, para que a evasão, a falta de qualidade no ensino e a exclusão sejam superadas.

A inclusão da pessoa com deficiência, como já citado, é um tema de grande relevância, já que promove, segundo Ferreira (2007), a participação das minorias sociais em ambientes antes reservados apenas àqueles que se enquadravam nos ideários preestabelecidos e perversos de força, beleza, riqueza, juventude, produtividade e perfeição. Para Costa (2009), as políticas educacionais de inclusão dos alunos com deficiência representam o direito de cada indivíduo de estar em escolas que celebrem a diversidade.

A inclusão escolar pode significar uma mudança nos moldes educacionais de exclusão, mas exige compromissos democráticos, visando a transformações dos espaços, tempos e processos formais de ensino-aprendizagem. De acordo com Pacheco (2016), a educação inclusiva tem sido discutida em termos de justiça social, pedagogia, reforma escolar e melhoria nos programas. No que tange à justiça social, ela se relaciona aos valores de igualdade e de aceitação. Esse movimento inclusivo

---

<sup>2</sup> Devido à polêmica em torno da denominação mais adequada, utilizaremos o termo Pessoas com Deficiência e a respectiva sigla PcD, seguindo a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, de 2006 (BRASIL, 2012a).

deve, portanto, significar uma mudança de perspectiva educacional, por meio de transformações de práticas e de valores no ambiente escolar, de acordo com as políticas da legislação vigente.

As concepções da educação inclusiva compreendem o respeito e o atendimento, de variadas formas, da diversidade total dos indivíduos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem, uma vez que a convivência e o aprendizado diário de respeito ao outro são instrumentos inclusivos para enfrentar os modelos discriminatórios existentes. É preciso, portanto, disponibilizar aos educandos, com e sem deficiência, experiências inclusivas, incentivando vivências baseadas no respeito a características e singularidades dos indivíduos. Para Mittler (2003), a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela instituição.

Um aspecto fundamental da inclusão diz respeito às questões relacionadas à acessibilidade, uma vez que essa é uma ferramenta inclusiva para que as pessoas com deficiência possam ter pleno acesso aos espaços educacionais, com oportunidades iguais de aprendizagem. De fato, tratar da questão da acessibilidade implica transformar os sistemas e as políticas educacionais, as atitudes e práticas pedagógicas, a organização e funcionamento e, ainda, a formação dos professores que estão envolvidos no processo, tendo como eixo central cada estudante e suas necessidades educacionais específicas (STAINBACK, 1999).

Dessa forma, não basta o acesso aos espaços formais de ensino, é preciso que ocorra uma organização de ambientes mais inclusivos, para atender as mais diversas demandas pedagógicas, como a preparação dos ambientes de circulação e espaços físicos das escolas; a adaptação e aquisição de mobiliários, equipamentos e tecnologias acessíveis e, principalmente, a formação de profissionais realmente capacitados e comprometidos com a educação inclusiva, para proporcionar suporte de aprendizagem e equidade para todos os alunos.

A despeito de toda discussão dos modelos de educação inclusiva, percebe-se que, na realidade, as pessoas com deficiência deparam-se com diversas barreiras que as impossibilitam de desempenhar, com autonomia, suas atividades cotidianas e escolares, fundamentais no exercício pleno dos direitos e deveres como cidadãos e estudantes. Ocorre que as ações inclusivas orientam-se por legislação e políticas públicas, mas ainda existe uma dificuldade em materializar e executar essas

iniciativas no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, bem como em aprimorar o processo de socialização no ambiente escolar, tão importante para o desenvolvimento de qualquer educando.

A oportunidade de executar políticas educacionais inclusivas pautadas nas dimensões da acessibilidade traz uma proposta diferente para o processo de ensino-aprendizagem, permitindo que a instituição saia da zona de conforto e possa desenvolver sua finalidade formadora (MANTOAN, 2003). Isso é relevante, pois a inclusão escolar é cíclica e dinâmica e suas discussões devem estar presentes todos os dias, em qualquer instituição de ensino. Assim, é preciso refletir e reconhecer os avanços alcançados até aqui, todavia é necessário, principalmente, empreender esforços orientados no sentido de transformar a legislação em ações efetivas, na perspectiva de uma educação inclusiva, inerente a qualquer processo escolar.

Importa ratificar que inclusão tem como proposta fundamental o rompimento dos preconceitos enraizados na sociedade, no intuito de superar a indiferença e emancipar os sujeitos sociais, com respeito à realidade, à identidade e ao limite de cada indivíduo que foi historicamente excluído e marginalizado. Prieto (2006) afirma que a inclusão é uma possibilidade que se abre para o aperfeiçoamento da educação escolar e para o benefício de todos os alunos, com ou sem deficiência. Ensinar é marcar um encontro com o outro e a inclusão escolar provoca uma mudança de postura diante do outro, de modo que requer, do educador, ir além. Diante do desafio que é a educação inclusiva no Brasil, é preciso concentrar esforços e ações para além das obrigações legais e das políticas públicas implementadas, reconhecendo, por exemplo, a necessidade de mudança de comportamento em relação ao acolhimento de alunos com deficiência, por toda a comunidade escolar.

A construção de sistemas educacionais inclusivos é um processo contínuo e permanente, por meio da formação continuada de professores, gestores e demais membros da comunidade escolar. Como exemplo de esforços para a mudança de uma postura educacional excludente, podemos citar os NAPNEE, que estão inseridos na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e configuram-se como objeto central desta pesquisa. Os NAPNEE são setores específicos que planejam e executam ações inclusivas em espaços formais de ensino-aprendizagem, como medida de acentuar esforços no enfrentamento de problemas de exclusão, zelando pela acessibilidade, o respeito e a valorização de uma inclusão concreta no país.

Em relação à efetivação de uma educação plenamente inclusiva, apesar do inegável avanço em políticas públicas, entendemos que ainda há um longo caminho a percorrer para que as escolas, efetivamente, estejam aptas para receber todos os alunos. É preciso orientar esforços para a defesa de currículos diferenciados, com foco no atendimento pedagógico de demandas específicas; no incentivo à cidadania e à socialização de todos os estudantes; em maior investimento na formação de profissionais e professores e, se for o caso, na contratação de acompanhantes especiais de ensino; na preocupação e no investimento em infraestrutura acessível para o rompimento de barreiras arquitetônicas.

Outro ponto importante é que a inclusão deve ser acolhida pela gestão escolar, tanto pública quanto privada. Uma gestão comprometida com o processo de inclusão na instituição deve assumir o papel de facilitador, voltando-se para o fomento de projetos de inclusão, além de se preocupar com as questões inclusivas dos respectivos projetos políticos-pedagógicos, regimentos e destinação de recursos para investimento em ações eficientemente inclusivas. Para um aprofundamento sobre a educação inclusiva no Brasil, faremos uma breve análise do percurso histórico e da legislação voltada para a educação das pessoas com deficiência no país, para que se possa compreender a importância do planejamento e execução das ações inclusivas nos espaços formais de educação.

O mercado de trabalho exige do trabalhador maior capacidade de raciocínio, autonomia intelectual, pensamento crítico, iniciativa própria, espírito empreendedor e capacidade de visualização e resolução de problemas. Para Nascimento (2009), como processo de formação, a educação profissional tem caráter de ação continuada, que se prolonga durante toda a vida do trabalhador cidadão. E, no caso específico da educação de pessoas com deficiência, tem como objetivo favorecer a inclusão no mercado de trabalho, levando o sujeito à capacitação profissional e à compreensão das relações sociais.

## **2.2 A educação inclusiva brasileira: breve histórico e arcabouço legal**

O Brasil é signatário de diversos acordos internacionais, os quais influenciaram as inúmeras legislações que defendem a educação inclusiva no país. No entanto, na prática, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que as escolas estejam, de fato, preparadas para favorecer o acesso e a permanência dos

alunos com deficiência, inclusive nas instituições de Educação Profissional e Tecnológica. Como esta pesquisa trata-se dos NAPNEE e do papel por ele desempenhados para efetivar a inclusão dos Institutos Federais, é preciso compreender um pouco do histórico da educação inclusiva e o contexto no qual esses instrumentos estão inseridos. Além disso, é importante conhecer não somente o sistema legal, que abarca os processos de inclusão da sociedade e da EPT, mas compreender o passado, para enxergar as dificuldades do presente.

Apesar dos recentes e inúmeros avanços relacionados a políticas públicas, o Brasil demorou a praticar a educação inclusiva. Conforme esclarece Januzzi (2004), foi a partir de 1930 que a sociedade civil começou a se organizar em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência no mundo. A luta por uma sociedade mais justa e inclusiva tem sido objeto de discussão de muitos tratados e acordos internacionais. Todos esses movimentos possuem o interesse de assegurar ações de respeito aos direitos e à autonomia das pessoas com deficiência, na perspectiva de promover mais oportunidades para que essas pessoas possam usufruir, com igualdade, das condições de vida em sociedade, quaisquer que sejam suas especificidades.

Em relação à educação inclusiva, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) é reconhecida pela comunidade acadêmica como um marco histórico e político na área, no que se refere à agenda da inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular. O documento resultou em diversas ações e esforços para a inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar, além de representar um importante avanço para a execução de políticas públicas de inclusão e acessibilidade em todo o mundo.

No contexto brasileiro, a escolarização de pessoas com deficiências é marcada por períodos de exclusão, uma vez que a educação especial ocorreu de forma paralela e não como parte integrante do sistema educacional regular. Para Januzzi (2004), a educação da pessoa com deficiência no Brasil não estava atrelada ao desenvolvimento econômico do país, mas se voltava para o desenvolvimento de habilidades manuais, principalmente para atender as necessidades da sociedade extremamente agrária e comercial da época. Os anos entre o final da década de 1970 e o início de 1980 podem ser considerados um primeiro período marcado, efetivamente, por tentativas de democratização da educação e universalização do ensino, fomentando a participação da comunidade na gestão escolar. No entanto,

apenas com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998), ocorreu uma profunda ruptura de um modelo excludente.

A Constituição de 1988 previu direitos importantes, como a proteção e a integração social das pessoas com deficiência, a proibição de discriminação no que se refere ao estabelecimento de salários e de critérios de admissão no mercado de trabalho, assim como a reserva de cargos e empregos públicos às pessoas com deficiência. No que tange à educação formal, a Constituição Federal representou uma grande ruptura no desenvolvimento de políticas públicas para a construção de um sistema educacional mais justo e igualitário.

Apesar de inúmeros avanços em relação ao arcabouço legal da educação inclusiva, as desigualdades traduzidas na falta de oportunidades de acesso à educação de qualidade ainda são muito latentes, interferindo, negativamente, no pleno desenvolvimento de cada indivíduo e sua cidadania (FERREIRA, 2007). A desconstrução de modelos dominantes e tradicionais de educação deve, agora, sair do plano legal e ir para a prática do processo de ensino-aprendizagem, o que, talvez, seja mais complexo e desafiador e deve envolver todos os participantes da comunidade escolar.

Para facilitar a compreensão da evolução histórica da educação inclusiva, elaboramos um breve quadro com a principal legislação e as alterações sofridas na educação inclusiva no Brasil.

Quadro 1 - Principal legislação da Educação Inclusiva no Brasil

Ano	Lei/Documento Normativo	Principais Pontos relativos à inclusão
1988	CF/88 - BRASIL	<p>Art.3º, inciso IV: promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.</p> <p>Artigo 205: Define a educação como um direito de todos, que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um princípio.</p> <p>É dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), <i>preferencialmente na rede regular de ensino</i>.</p>

1990	Declaração mundial sobre educação para todos - UNESCO	Previsão da universalização da educação básica. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem
1994	Declaração de Salamanca - UNESCO	Marco regulatório para as políticas de inclusão no mundo.
1994	Política Nacional de Educação Especial - BRASIL.	Política que foi à contramão da Universalização do ensino: foco modelo clínico de deficiência (atendimento domicílio, escolas e classes especiais).
1996	Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases - BRASIL	A LDB manteve o atendimento educacional especializado.
1999	Política Nacional para Pessoa Portadora de Deficiência – BRASIL	Estabeleceu a matrícula compulsória em escolas regulares para todos os alunos, inclusive com deficiência.
2001	Parecer CNE/CEB 17: Diretrizes Nacionais para a Educação Especial – BRASIL	Item 4 – A inclusão na rede regular de ensino “não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas”.
2001	Resolução nº 02 MEC CNE/CEB - BRASIL	Regulamentou a educação especial, mas não substituiu o atendimento especializado.
2002	Parecer CNE/CP 9 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena - BRASIL	A educação básica deve ser inclusiva, para atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da educação básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos.
2002	Lei nº 10.436/2002 - BRASIL	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados.
2003	Portaria MEC 3.284/2003 - BRASIL	Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.
2005	Manual de Orientação: Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais - BRASIL	Disponibilizou equipamentos, materiais e recursos para organização dos espaços de ensino.

2007	Plano de Desenvolvimento da Educação: PDE - BRASIL	A acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares; A implantação de salas de recursos multifuncionais; A formação docente para o atendimento educacional especializado.
2008	Política Nacional de Educação Especial - BRASIL.	Transversalidade da educação especial: infantil até ensino superior; participação da família e comunidade (ensino democrático e participativo). Este é um documento de grande importância, que fundamenta a política nacional educacional e enfatiza o caráter de processo, desde o título: “na perspectiva da” – ou seja, ele indica o ponto de partida (Educação Especial) e assinala o ponto de chegada (Educação Inclusiva).
2009	Resolução MEC CNE/CEB 4 – BRASIL	Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial - AEE. O AEE deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular.
2011	Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência- Viver sem Limites – BRASIL	Fomentou políticas públicas voltadas para Inclusão.
2013	Programa de Acessibilidade no Ensino Superior (Programa Incluir)	O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (Ifes). O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de Núcleos de Acessibilidade nas Ifes, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.
2014	Plano Nacional de Educação – BRASIL	O Plano contém 20 metas para os próximos 10 anos (2024). - Meta 4: Universalização da educação inclusiva.
2015	Lei 13.146/2015 – Estatuto da Pessoa com Deficiência	Previu um capítulo exclusivo para educação inclusiva: preocupação com o acesso universal e permanência dos alunos com deficiência.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

O entendimento, no Brasil, era de que a Educação Especial deveria ser organizada de forma paralela à educação regular. Infelizmente, a educação inclusiva passou muito tempo sem interlocução com outras modalidades de ensino, como a EPT e, por isso, é ainda bastante embrionária e cheia de desafios. Apesar de a legislação garantir o direito à educação e determinar a inclusão nas escolas, as normatizações e políticas educacionais estão ainda em um plano estritamente legal.

Se em outras modalidades de ensino a inclusão ainda enfrenta diversas dificuldades de execução, na EPT não é diferente. O recorte deste trabalho visa contribuir para o fortalecimento do NAPNEE do *campus* em estudo, por entender que ele pode ser um importante instrumento para o avanço e a execução de ações afirmativas de inclusão. Aranha (2001) considera que o Brasil dispõe de uma das mais avançadas legislações mundiais de proteção e apoio à pessoa com deficiência. Contudo, há uma grande lacuna na sua aplicação prática, ainda arraigada de preconceitos e barreiras à integração da PcD no mercado de trabalho. Ao confrontarmos a realidade das escolas brasileiras, percebemos que há ainda inúmeras barreiras para a promoção da acessibilidade e para a implementação de políticas afirmativas de inclusão, em todas as modalidades de ensino regular, inclusive na EPT, que será tratada mais profundamente no tópico a seguir.

### **2.3 Educação Profissional e Tecnológica: aspectos históricos e interfaces**

Conforme visto no subcapítulo 2.2, o percurso histórico da educação inclusiva relacionou-se à tentativa de alcançar a universalização do ensino, em todos os segmentos de educação, incluindo a Educação Profissional e Tecnológica. Mas afinal, o que distingue essa modalidade de ensino das demais, além do fato de ser uma educação voltada para o trabalho? A EPT é uma modalidade regular de ensino, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que visa preparar os alunos para exercer profissões no mundo do trabalho e na vida em sociedade. Dessa forma, essa modalidade não apenas ensina os saberes para uma formação técnica, mas desenvolve noções de cidadania e trabalho, no intuito de oportunizar uma formação intelectual que contribua, também, para a construção da autonomia e da libertação dos indivíduos.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), a concepção da EPT é pautada na emancipação de seus indivíduos, a partir da concepção do trabalho como princípio educativo e da oferta de uma formação educacional que permita uma completa leitura do mundo pelos estudantes. Por esse motivo, a EPT precisa ir além da lógica do ensino formal regular, no intuito de garantir um processo de ensino-aprendizagem aliado ao mundo do trabalho, de forma que, além de uma preparação técnica, as relações estabelecidas no ambiente escolar sejam propícias ao exercício cidadania e à libertação dos discentes, com ou sem deficiência.

O entendimento de que a relação entre educação e trabalho é indissociável vem sendo objeto de estudo há muitos anos, em virtude do caráter social inerente do ser humano. Dessa forma, o trabalho pode ser considerado uma categoria essencial e inerente às relações humanas, assim como a educação. As relações de trabalho e a práxis são condições essenciais para a construção do saber, razão pela qual são tão importantes para a compreensão da própria espécie humana. Dentre os mais diversos estudiosos do tema educação e trabalho, o escritor e filósofo Karl Marx é considerado uma referência para as questões que envolvem as relações humanas de trabalho e educação e seus impactos na sociedade.

Apesar da imensa contribuição sobre modelos produtivos, Marx jamais escreveu especificamente sobre questões pedagógicas ligadas ao mundo do trabalho. Para ele, a divisão do trabalho foi essencial na implantação do modo de produção capitalista, já que essa divisão provoca uma alienação – aqui entendida como uma desapropriação do conhecimento dos processos de produção – fazendo do trabalhador um mero vendedor de sua força de trabalho, sem sentido para si. (MARX, 1992, 2004).

A solução para a superação dessa dualidade, entre o capital e trabalho, seria a educação uma vez que esta pode libertar o trabalhador das amarras de uma divisão de trabalho capitalista usurpadora. Ainda para Marx (2004), o trabalho é a condição natural da existência humana, elemento constituinte dos seres humanos e transformador da natureza, fornecendo componentes fundamentais para a compreensão da realidade social e material. No entanto, na sociedade capitalista, ele é reduzido a uma mercadoria a serviço do capital.

O sentido de integração, no contexto da EPT, envolve questões relacionadas à formação humana, com foco na integração e no respeito, em diversos aspectos do processo educativo, com o objetivo de ofertar formação omnilateral e

favorecer a emancipação dos estudantes, pautada, principalmente, nos eixos do trabalho.

Aqui se entende educação politécnica como equivalente à educação tecnológica, ou seja, uma educação voltada para a superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual cultura geral e cultura técnica. Uma educação que contribua para o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho. (...) o Ensino Médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a travessia para uma nova realidade. (FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005, p. 47).

Para Aranha (2001), o modelo de formação escolar com a proclamação da República Brasileira, no início do século XIX, foi marcado por traços elitistas e aristocráticos de exclusão herdados do império. O índice de analfabetismo continuava alto e a maioria da população – agrária e escravocrata – exercia apenas profissões que não exigiam nenhum nível de escolaridade. Ademais, a educação regular possuía poucos professores capacitados e era latente a falta de investimento e estrutura das escolas públicas, o que evidenciava o nítido descaso e descompromisso com a educação pelo Estado brasileiro.

Com a organização capitalista oriunda da Revolução Industrial que impactou todo o mundo, o Brasil começou a se organizar sistematicamente voltado para a formação de mão-de-obra para atendimento às fábricas e indústrias do país. Nesse contexto, no início do século XX, a Educação Profissional e Tecnológica passou a ser institucionalizada como finalidade a preparação de estudantes para o exercício de profissões de caráter técnico, para que esses possam ser inseridos aptamente no mercado de trabalho e na vida em sociedade. Os conteúdos devem estar estritamente articulados, alinhando-se os conteúdos propedêuticos de uma formação cidadã e os conhecimentos técnicos de cada profissão a que se destina o processo formativo.

O contexto no qual se insere a educação profissional no Brasil decorre de uma cultura pela qual o domínio dos conteúdos gerais das ciências, letras e humanidades eram considerados os únicos reconhecidos e válidos para a formação dos dirigentes e, portanto, uma formação reservada a uma elite. O ensino profissional era entendido como formação instrumental e não permitia acesso ao Ensino Superior, a não ser através de exames de adaptação que, na prática, implicavam em demonstrar conhecimento dos conteúdos do ensino humanista (KUENZER, 2007). Considerando processos sistemáticos de ensino-aprendizagem de atividades do tipo manufactureiro

e industrial, o Brasil teve um desenvolvimento tardio decorrente de questões culturais e políticas, situando-se mais propriamente a partir do início do século XX, mais especificamente no governo de Nilo Peçanha com as Escolas de Aprendizes Artífices.

Apesar de algumas transformações no tratamento estritamente técnico dado à EPT, apenas nos anos 1990 a legislação passou a tratar com mais afinco dessa modalidade de ensino, principalmente com o advento da Lei nº 9394/96, que trata da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Os artigos 37, 39, 41 e 42 da LDB (BRASIL, 1996) preconizam, especificamente, que a EPT deve integrar os diferentes níveis e modalidades de educação e as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. Os cursos ligados à EPT devem ser organizados por eixos tecnológicos; assim, possibilitariam a construção de diversos itinerários formativos e um consequente aperfeiçoamento do aluno na área escolhida.

Além da conceituação, a LDB (BRASIL, 1996) ainda previu a tipificação dos cursos da EPT, que podem focalizar a formação inicial e continuada ou a qualificação profissional, técnica de nível médio e tecnológica de graduação e pós-graduação. A LDB também instituiu que escolas voltadas para formação profissional deveriam oferecer, além de seus cursos regulares, cursos especiais, abertos à comunidade. Nesse caso, a matrícula não deveria ser condicionada, necessariamente, ao nível de escolaridade, mas à capacidade de aproveitamento do aluno.

A educação técnica de nível médio foi preconizada através do Capítulo II da LDB (BRASIL, 1996). O dispositivo propôs que o ensino médio, atendida a formação geral do estudante, preparasse para o exercício de profissões técnicas. Assim, a articulação passaria a ocorrer de forma integrada, com uma única matrícula na mesma escola, ou concomitante, por meio de matrículas distintas, na mesma ou em outra instituição de ensino, para quem ingressasse ou já cursasse o ensino médio. Essas preconizações estão vigentes até os dias atuais, com vistas a enfrentar os desafios e fortalecer os compromissos com a educação e a capacitação orientada para a melhoria de chances de empregabilidade dos estudantes brasileiros.

A Lei n. 11.892/08 (BRASIL, 2008b), que criou 38 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia acarretou uma mudança profunda no cenário educacional brasileiro, pois reforçou o comprometimento do então governo com a sociedade, embasado nos preceitos de igualdade na diversidade social, econômica, geográfica e cultural. Diante do exposto, é possível perceber que a EPT brasileira sofreu diversas mudanças, no decorrer da sua história, no entanto foi valorizada e

fomentada, em virtude de um reconhecimento de sua importância para as políticas educacionais brasileiras. Esse crescimento relaciona-se com a expansão da Rede Federal de Ensino, que será discutido no tópico a seguir.

#### **2.4 A expansão da Rede Federal e a criação dos Institutos Federais**

Como se viu no subcapítulo anterior, a Educação Profissional e Tecnológica sofreu diversas mudanças, que interferiram em sua estrutura e concepção. Pautada na perspectiva da formação integral, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), criada no ano de 2008, através da Lei n. 11.892, foi instituída com o intuito de romper com a fragmentação do saber, materializada pela dualidade educacional estrutural existente. Dessa forma, articular trabalho, ciência e cultura, na ótica da emancipação humana, representa um dos objetivos dos Institutos Federais. A RFEPCT é constituída pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG, Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e Colégio Pedro II.

No Quadro 2, organizamos um histórico para facilitar a identificação das mudanças ocorridas com a nomenclatura da RFEPCT, ao longo dos anos e governos.

**Quadro 2 - Nomenclatura das escolas da RFEPCT**

Ano/Governo	Nomenclatura
1909/ Nilo Peçanha	Escolas de Aprendizes Artífices
1937/ Getúlio Vargas	Liceus Profissionais
1942/ Getúlio Vargas	Escolas Industriais e Técnicas
1959/ Juscelino Kubitschek	Escolas Técnicas / Escolas Agrotécnicas Federais
1978/ Ernesto Geisel	Centros Federais de Educação Tecnológica
2008/ Luiz Inácio Lula da Silva	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Fonte: Dados da pesquisa.

A expansão da Rede Federal também inaugurou algumas críticas em relação à EPT, principalmente em relação ao diálogo intimista com o capital para a

conquista de novas camadas intermediárias da classe trabalhadora. Para Brandão (2010), a expansão da EPT significou não apenas uma conformação da mão de obra para as empresas que se instalam na região, mas favoreceu uma acentuação do trabalho precário, através do consumo dos produtos dessa modalidade de ensino pelo setor privado.

No entanto, entendemos que a expansão da Rede Federal, mesmo que para atender aos interesses do mercado e do capital, resultou em uma ampliação significativa do acesso a uma educação pública de qualidade que, apesar dos inúmeros desafios estruturais, constituem uma possibilidade de formação e desenvolvimento social. Além do mais, a Rede oportuniza não apenas a inserção de inúmeros jovens e adultos ao mercado de trabalho, mas representa tentativas – mesmo que iniciais – de uma formação integral emancipadora para a superação de exclusões fomentadas pelo capitalismo.

Como já mencionado, além de criar a RFEPCT, a Lei n. 11.892/08 também criou os Institutos Federais de Educação Profissional, Ciência e Tecnologias (os IFs), a partir da integração de instituições já existentes ligadas à EPT: os Centros Federais de Educação Tecnológica (especificamente em Minas Gerais e no Rio de Janeiro que não aderiram à proposta de constituição dos Institutos Federais), Escolas Técnicas, Escolas Agrotécnicas, Unidades de Ensino Descentralizadas e Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Assim, os Institutos Federais foram criados para expandir a oferta de EPT em todas as suas modalidades e níveis no Brasil.

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de Educação Profissional e Tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. (BRASIL, 2008b, p. 1)

A criação dos Institutos Federais inaugura um novo momento para a EPT no Brasil, pois confere um novo desenho, dando formato de política pública para essa modalidade de ensino, na perspectiva de transformação social por meio da integração efetiva entre educação e trabalho, através da oferta de ensino técnico, tecnológico e superior. Segundo Pacheco (2016), esse novo desenho traz como principal função a intervenção na realidade, na perspectiva de um país soberano e inclusivo. O papel

dos Institutos Federais e de seus *multicampi* é o de transformar os contextos em que estão inseridos, com arranjos sociais, culturais e produtivos.

Os Institutos Federais (IFs), maior parte estruturante da Rede, possuem um fundamento político pedagógico voltado para formar cidadãos com capacidade crítica para refletir sobre a realidade em que se inserem. Diferente do legado histórico da educação profissional, voltada para a pobreza, os IFs buscam direcionar a formação para cidadãos trabalhadores (SOUZA; SILVA 2016), tendo sido criados a partir da concepção de ensino omnilateral. Para os autores, essas instituições devem garantir a perenidade de ações que visem incorporar, antes de tudo, setores sociais que, historicamente, foram aliados dos processos de desenvolvimento e modernização do Brasil. Por isso, a EPT – bem como a RFECT e os Institutos Federais - é um instrumento vigoroso na construção e no resgate da cidadania, bem como na busca pela transformação social.

Com a expansão da RFECT, ampliou-se o número de vagas consideravelmente, com maior amplitude de acesso principalmente a cursos técnicos de nível médio no Brasil, de forma democrática e diversa. Ao longo de uma trajetória marcada por diversas transformações, as instituições da Rede Federal têm conseguido manter sua identidade e seu projeto de fortalecimento, sobretudo com qualidade, destacando-se, de forma singular, no cenário da educação pública e gratuita no Brasil.

A realidade que se vislumbra com esses Institutos Federais é a de que eles constituam um marco nas políticas para a educação no Brasil, pois revelam uma dimensão da educação profissional alinhada com as políticas de inclusão e com um projeto de Nação. (BRASIL, 2010b, p. 39).

Entretanto, o atual cenário brasileiro tem apontado direções para políticas neoliberais hegemônicas, o que tem acarretado incertezas no âmbito de instituições ligadas à EPT, como é o caso dos Institutos Federais, uma vez que esses compõem um projeto progressista de educação, pautado, principalmente, no compromisso de construção de uma sociedade democrática .

O IFMG, que é a amostra desta pesquisa, é uma das 38 instituições que compõem a RFECT. Tal como preconiza a Lei n 11.892/2008, o IFMG realiza a oferta de EPT em consonância com um modelo institucional pluricurricular, de estrutura *multicampi* e em diferentes níveis educacionais. Seguindo a proposta de expansão da Rede Federal proposta pelo Governo Federal, o IFMG cresceu consideravelmente e,

em 2019, possuía 18 *campi*, além da Reitoria: Arcos (Avançado), Bambuí, Betim, Congonhas, Conselheiro Lafaiete (Avançado), Formiga (Polo de Inovação), Governador Valadares, Ibitiré, Ipatinga (Avançado), Itabirito (Avançado), Ouro Branco, Ouro Preto, Piumhi (Avançado), Ponte Nova (Avançado), Ribeirão das Neves, Sabará, Santa Luzia e São João Evangelista. Essa expansão pode ser analisada no mapa a seguir:

Figura 1 - Mapa de distribuição dos *campi* do IFMG



Fonte: Site do IFMG. Disponível em: <https://www2.ifmg.edu.br/portal/sobre-o-ifmg/o-que-e-o-ifmg>.

Acesso em: 21 abr. 2019.

Conforme consta no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014-2018 (IFMG, 2014), o IFMG mantém conduta articulada à vocação produtiva do seu *lôcus*, na busca de maior inserção da mão de obra qualificada no mercado e do monitoramento permanente do perfil socioeconômico, político-cultural e ambiental da região abrangida.

O planejamento estratégico do IFMG está fundamentado na distribuição geográfica do Instituto no Estado de Minas Gerais, assim como na expansão da Educação Profissional e Tecnológica, na significativa mudança das possibilidades de acesso à educação em seus diferentes níveis e modalidades e nos desafios que se impõem atualmente aos profissionais

diante do mundo do trabalho, muito diferentes da época de criação das então Escolas Técnicas e Agrotécnicas. A configuração multicampus do IFMG tornou necessária, desde a sua criação em 2008, a constante busca de um modelo equilibrado de gestão, de modo a se alcançar uma desejável racionalidade administrativa e a se evitar a duplicação de esforços para se atingir o mesmo fim. Diante desse quadro, o IFMG encontra-se atualmente em um novo patamar da Educação Profissional, Científica e Tecnológica, com uma ampla área de influência no Estado, com sua responsabilidade de inserção definitiva no campo da pesquisa aplicada e da extensão tecnológica e com inúmeras possibilidades de oferta de novos cursos, incluindo licenciaturas e engenharias, bem como cursos de especialização, mestrado e doutorado. (IFMG, 2014, p. 21-22).

Segundo o Relatório de Gestão (IFMG, 2018), o foco da instituição está voltado para o empreendedorismo, a ética e responsabilidade social, para contribuir com o desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. Nessa perspectiva, o IFMG desenvolve a formação e a qualificação de profissionais no âmbito da educação básica, técnica e tecnológica, tendo em vista os diversos setores da economia. Ele também pesquisa aplicada e inovação tecnológica, em articulação com os setores produtivos e a sociedade, para o desenvolvimento de novos processos, produtos e serviços, além de oferecer mecanismos para a educação continuada.

O IFMG é uma importante instituição que oferece educação pública, gratuita e de qualidade em várias regiões do Estado de Minas Gerais. Em 2018, em seus 18 *campi*, ofertou 199 cursos, totalizando 17.866 matrículas de alunos em todas as modalidades de ensino, com a oferta de 7.376 vagas e 3.154 concluintes. Para favorecer uma visão da dimensão relacionada ao tamanho e à diversidade de modalidades de cursos ofertados pela instituição, organizamos os dados referentes ao número de matrículas do IFMG, em 2019, conforme informações condensadas no Quadro 3.

Quadro 3 - Quantitativo de matrículas do IFMG no ano de 2019

MODALIDADE	CURSOS	MATRÍCULAS
Licenciatura	9	1.097
Bacharelado	36	4.999
Tecnologia	13	1.189
Técnicos	81	8.481
Qualificação Profissional (FIC)	41	1.564
Especialização <i>latu sensu</i>	5	259
Mestrado Profissional	2	57
TOTAL	186	17.646

Fonte: Dados da pesquisa.

Esses números são consideráveis, principalmente quando pensamos na importância da atuação do IFMG em diversas regiões no estado de Minas Gerais. No ensino técnico integrado, por exemplo, o IFMG qualificou, em um único ano, mais de 8.000 profissionais para o mercado de trabalho. Dessa forma, pensar ações de inclusão e permanência, bem como de combate à evasão dos alunos é de suma importância para a instituição. Vale ressaltar que a inclusão escolar está entre os princípios norteadores do IFMG, conforme consta no Art. 3º do Estatuto da instituição (IFMG, 2018):

I. compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática; II. verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão; III. eficácia nas respostas de formação profissional, difusão do conhecimento científico e tecnológico e suporte aos arranjos produtivos locais, sociais, desportivos e culturais; IV. inclusão de pessoas com deficiências e necessidades educacionais especiais; V. natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União; VI. universalidade do conhecimento; VII. indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; e VIII. compromisso com a melhoria da qualidade de vida da comunidade acadêmica. (IFMG, 2018, p. 3).

Ademais, com a promulgação da Lei n. 13.409/2016, além de reservar 50% das vagas de acesso para estudantes de escolas públicas, o IFMG passou a reservar vagas para pessoas com deficiência, nos cursos técnicos de nível médio e superior. Dessa forma, o número de alunos com deficiência no IFMG e, conseqüentemente, alunos que serão potencialmente atendidos pelos NAPNEE da instituição poderá ter um aumento significativo. É preciso, então, concentrar esforços no intuito de fortalecer as ações inclusivas na instituição, para que ela possa não apenas receber os alunos com deficiência, mas propiciar, com equidade, a permanência desses alunos, ofertando ensino de qualidade. Por isso, esta pesquisa pretende contribuir para o fortalecimento do NAPNEE do IFMG, por entender que esse setor é um estratégico instrumento para efetivar a inclusão plena, seguindo os preceitos de formação integral e politécnica.

## **2.5 A Ação TEC NEP e o papel dos NAPNEE**

Conforme descrevemos no tópico 2.4, a experiência acumulada na trajetória da RFEPT no atendimento em EPT é um fator importante para o

desenvolvimento de ações conjuntas entre a educação especial e a Educação Profissional, visando à definição de um projeto de expansão de oportunidades para pessoas com necessidades educacionais especiais. De acordo com Nascimento, Florindo e Silva (2013), no ano de 1999, a Secretaria de Educação Especial (SEESP) e o Ministério da Educação (MEC), por meio da Coordenação Geral de Desenvolvimento da Educação Especial, buscaram a identificação, na Rede Federal de Educação Tecnológica, de escolas que, de alguma forma, já desenvolviam educação profissional para pessoas com deficiência.

No levantamento estatístico inicial, ainda de acordo com Nascimento, Florindo e Silva (2013), verificou-se que havia 153 alunos matriculados nas Escolas Agrotécnicas Federais, 17 nas Escolas Técnicas e 97 nos Centros Federais de Educação Tecnológica. Das 135 escolas da Rede Federal de Educação Tecnológica existentes naquela época, apenas 30% afirmaram realizar cursos ou ações para pessoas com deficiência. Esse levantamento evidenciou a necessidade de ações que aproximassem a Educação Especial e a educação profissional, buscando promover o processo de inclusão de alunos(as) com necessidades educacionais especiais na Rede Federal de Educação Tecnológica.

Nesse sentido, o Governo Federal buscou a construção de um projeto visando a expansão de oportunidades para pessoas com deficiência na Rede Federal de Educação e elaborou um programa para atender, especificamente, a Educação Profissional e Tecnológica. O programa priorizava o trabalho com parcerias: família, sistemas de ensino, empresários, órgãos empregatícios, dentre outros (BRASIL, 2000).

O referido programa, chamado de TEC NEP, foi transformado, em 2010, numa ação da SETEC e do MEC, passando a ser denominado de Ação TEC NEP. Nesta pesquisa, adotaremos a nomenclatura mais atual, Ação TEC NEP, entretanto manteremos a nomenclatura original, Programa TEC NEP, quando assim for citada pelos autores consultados. A Ação de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais<sup>3</sup> (TEC NEP) foi instituída para ser uma política educacional com viés inclusivo, com vistas à inserção e permanência

---

<sup>3</sup> NEE são necessidades relacionadas aos alunos que apresentam elevada capacidade ou dificuldades de aprendizagem. Esses alunos não são, necessariamente, portadores de deficiências, mas passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas.

de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, por meio da abertura de espaço nas escolas profissionalizantes da RFEPCT. Desse modo, o TEC NEP pode ser considerado uma política de inclusão, pois visa à articulação de ações para habilitação ou reabilitação dos alunos com deficiência, aliando o processo de ensino-aprendizagem e as atividades laborais.

O Programa TEC NEP foi implantado, oficialmente, no ano 2000, pela SETEC e pela extinta Secretaria da Educação Especial, ambas do MEC, com o propósito de garantir o acesso à educação e ao mundo do trabalho, dentro da perspectiva da efetivação de uma educação igualitária para todos. O programa previa a expansão das vagas na Rede Federal para os sujeitos com deficiências, através da promoção do acesso, da permanência e da efetiva aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Já no início de 2004, no governo Lula, inicia-se a reorientação das políticas educacionais voltadas para a Educação Profissional e Tecnológica, com a retomada da possibilidade de oferta de cursos técnicos integrados com o ensino médio (BRASIL, 2004). Com isso, o programa TEC NEC foi reorganizado, em 2005, quando a profissionalização das pessoas com deficiência passou a ser prioridade na agenda governamental, com a realização I Seminário Nacional do TEC NEP, para avaliar os anos iniciais do programa e traçar metas e prazos de incentivo às ações de inclusão nas instituições de EPT.

Naquele momento, o programa institucionaliza a criação dos NAPNEE, a fim de sistematizar ações afirmativas nas instituições da RFEPCT e auxiliar nos processos de ensino-aprendizagem. Esses núcleos possuem caráter deliberativo, com o objetivo de articular medidas pedagógicas inclusivas, criar, na instituição, a cultura da educação para a convivência, aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais (BRASIL, 2000). A intenção de fomentar a criação de novos núcleos previa a disseminação de novas práticas inclusivas e conceitos, sensibilizando as comunidades escolares para a questão das necessidades especiais.

[...] o Núcleo é um setor deliberativo da instituição que responde pelas ações de implantação e implementação do Programa TECNEP, tendo como função no âmbito interno articular os diversos setores da instituição nas diversas atividades relativas a inclusão dessa clientela na instituição, definindo prioridades e todo material didático-pedagógico a ser utilizado. No âmbito externo o núcleo tem a função de desenvolver parcerias com instituições e organizações que ministram educação profissional para Pessoas com

Necessidades Educacionais Especiais, órgãos públicos e outros. O Núcleo tem como objetivo principal criar na instituição a cultura da educação para a convivência, aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais (ROSA, 2011, p. 74).

Como já se viu no tópico anterior, referente à RFEPCT, antes do início do processo de expansão, a Rede Federal contava com 144 unidades, distribuídas entre Centros de Educação Tecnológica (CEFETs) e suas unidades de ensino descentralizadas, uma universidade tecnológica e seus *campi*, escolas agrotécnicas e escolas técnicas vinculadas a universidades federais, além do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Dessa forma, esse processo de expansão abriu espaço para novas discussões e reorganizou o processo de execução de políticas educacionais voltadas para a EPT.

O Programa TEC NEP afinou-se, com a criação dos NAPNEE, com a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008c), como política pública que visa à ampliação de oportunidades de escolarização, formação para a inserção no mundo de trabalho e efetiva participação social dos sujeitos da educação inclusiva. Antes do programa, as instituições de ensino ligadas à EPT tentavam seguir as políticas educacionais de inclusão, que abarcavam o arcabouço jurídico da educação inclusiva brasileira, de um modo geral.

Para Mota (2008), a Ação TEC NEP tem oferecido condições para que as instituições de ensino em EPT possam estruturar suas propostas pedagógicas para a profissionalização de alunos com necessidades educacionais especiais. Para o autor, os NAPNEE dessas instituições foram implantados para apresentar uma movimentação no sentido de promover a inclusão dos alunos, considerando a qualidade do ensino público e gratuito que essas instituições se comprometem a ofertar.

Ainda segundo Mota (2008), o NAPNEE faz parte do processo de inclusão de cada instituição em EPT. No entanto, esses núcleos não têm dado o retorno necessário, por não possuírem estrutura física e equipamentos necessários ao atendimento qualitativo e quantitativo das pessoas com deficiência. O autor ainda afirma que as dificuldades encontradas faziam com que a atuação da Ação TEC NEP ficasse muito restrita, não possibilitando aos núcleos o cumprimento pleno dos seus objetivos e, principalmente, dos objetivos inclusivos da Rede de Educação Profissional

que, historicamente, foi criada para atender a uma parcela menos favorecida da sociedade.

Segundo orienta a Ação TEC NEP (2008), o NAPNEE tem como objetivo oferecer apoio didático-pedagógico aos alunos com necessidades educacionais específicas, além de promover suporte para os docentes e servidores técnico-administrativo do campus, além de promover cursos de capacitação, acessibilidade, pesquisar e adquirir tecnologias assistivas; realizar a adaptação de mobiliário e recursos pedagógicos, bem como da estrutura arquitetônica de toda a instituição de forma a promover o acesso, permanência e qualidade de aprendizagem de todos.

Desta forma, é possível afirmar que o NAPNEE possui, como função principal, a reestruturação do sistema da EPT, por meio do mapeamento das demandas reais de inclusão, para proporcionar apoio e acolhimento para alunos e profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. A ideia é que os NAPNEE possam propor alternativas de ensino, novas estratégias e novos recursos didáticos para criar condições de aprendizagem com igualdade para todos os alunos, uma vez que a inclusão é um direito e a escola é um instrumento de efetivação desse direito.

## **2.6 O NAPNEE do IFMG**

No caso específico do IFMG, esses núcleos foram previstos para todos os *campi* da instituição, por meio da Resolução n. 22, de 03 de novembro de 2016. O documento preconizou a organização, o funcionamento e as atribuições desses setores, que ganharam uma nova nomenclatura: Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE). De acordo com essa Resolução (IFMG, 2016), os NAPNEE são setores de assessoramento, que articulam ações de inclusão, acessibilidade e o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O documento ainda previu a instalação de Sala de Recursos Multifuncionais, bem como um rol de atribuições específicas, com o objetivo de efetivar os princípios da educação inclusiva, conforme trecho a seguir:

(...) articular os diversos setores da Instituição nas atividades relacionadas à inclusão e orientá-los na definição de prioridades de ações, na aquisição de

equipamentos e softwares de tecnologia assistiva e outros materiais didático-pedagógicos a serem utilizados nas práticas educativas. Participar dos processos de construção e adaptação de políticas de acesso e permanência, no âmbito do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão, de modo a atender as pessoas com necessidades educacionais específicas. Assessorar os dirigentes dos *campi* do IFMG nas questões relativas à inclusão de pessoas com necessidades educacionais específicas. Auxiliar e orientar a Instituição na instalação, manutenção e utilização dos equipamentos de tecnologia assistiva. Acompanhar a vida acadêmica dos alunos com necessidades educacionais específicas, de forma a viabilizar as condições necessárias para a sua permanência na Instituição. Constituir Comissão de Trabalho para emissão de parecer indicativo de adequações e/ou flexibilização do currículo, metodologias e material didático, após análise de matrícula de aluno que apresente laudos e outros documentos comprobatórios de necessidades educacionais específicas. Elaborar, quando necessário a adaptação curricular e programa de atendimento ao estudante com necessidades educacionais específicas, em conjunto com os coordenadores de curso e de áreas, docentes, psicólogos e coordenação pedagógica dos *campi* e auxiliar os docentes na adequação das práticas pedagógicas. Articular e promover parcerias e convênios, tendo em vista a troca de informações, experiências e tecnologias inclusivas, bem como o encaminhamento (IFMG, 2016, p. 6-7).

Nessa perspectiva, a questão que orienta esta pesquisa é se, de fato, o NAPNEE do *campus* pesquisado tem executado as ações previstas no Programa TEC NEP, bem como as atribuições previstas em Resolução específica do IFMG. Além disso, por meio do instrumento metodológico pesquisa-ação, que será detalhado no capítulo a seguir, este estudo propôs alternativas para o fortalecimento do referido setor. Por consequência, esta investigação acarretou a elaboração de um produto educacional, em formato de manual impresso e digital, a fim de institucionalizar a organização, o funcionamento e as atividades do NAPNEE e buscar auxiliar no processo de inclusão do *campus*.

De acordo com dados PDI do IFMG 2019-2023, a inclusão é uma das missões da instituição. O documento relata que, respeitando o poder emancipador da educação, trabalhar a oferta formativa como mecanismo de inclusão social não representa apenas a ampliação de vagas, mas o reconhecimento e o acolhimento da diversidade de sujeitos e de situações, que geram imensas desigualdades na sociedade brasileira, não apenas do ponto de vista socioeconômico. O documento ainda aponta para a necessidade, respeito e acolhimento à diversidade, não apenas visando ao acesso e à permanência, mas aprimorando as relações humanas e pedagógicas entre os diversos sujeitos envolvidos nos processos de inclusão, bem como agregando valores e possibilidades ao desenvolvimento educacional e psicossocial das pessoas.

A sociedade na qual o ser humano está inserido representa um espaço dialógico, histórico e cultural. Pensar esse espaço dialógico é ter em mente que tal realidade pode se apresentar de modo desigual para os atores sociais. A educação pode ser um importante instrumento para mitigar tais desigualdades. As ações de inclusão devem permear todo o processo formativo, por meio de políticas de acesso, permanência e êxito e pelo estímulo ao exercício da empatia, tolerância e solidariedade, contribuindo para o desenvolvimento integral dos sujeitos em um ambiente no qual todos possam ter suas necessidades atendidas. (IFMG, 2019, p. 92).

Por isso, é possível entender que a inclusão é um princípio balizador das políticas educacionais do IFMG, uma vez que o PDI também tem apontado como meta a consolidação do IFMG como um ambiente inclusivo, que acolha a diversidade de sujeitos e viabilize o desenvolvimento educacional. Para tanto, o documento elenca algumas diretrizes que orientam as ações de cunho inclusivo na instituição, voltadas para uma educação plural, com vistas à equidade de seus discentes.

- » Favorecer a acessibilidade e o atendimento educacional especializado, conforme legislação e demandas específicas de alunos e servidores.
- » Zelar para que as questões relacionadas à inclusão, aos direitos humanos, à diversidade e à cidadania permeiem o currículo de forma transversal.
- » Fortalecer os núcleos de apoio ao estudante como suporte para a aprendizagem e o desenvolvimento psicossocial.
- » Favorecer condições de acesso a indivíduos com maior vulnerabilidade social a cursos de formação inicial. (IFMG, 2019, p. 97).

Como se vê, a política de inclusão do IFMG está diretamente relacionada com a implementação dos NAPNEE. Em 2016, o Conselho Superior do IFMG aprovou a Resolução n. 22/2016, que regulamentou o funcionamento e as atribuições dos NAPNEE. A minuta que regulamenta o Núcleo foi elaborada por uma comissão interdisciplinar e *multicampi*, sob a presidência da servidora Delaine Oliveira Sabbagh, responsável pelo Setor de Políticas Inclusivas, ligado à Pró-Reitoria de Ensino, na época.

De acordo com a Resolução n. 22, de 03 de novembro de 2016, que disciplinou a organização, o funcionamento e as atribuições do NAPNEE, esse setor é um órgão de assessoramento e encontra-se ligado ao Setor de Políticas Inclusivas da Pró-Reitoria de Ensino. Em cada *campus* do IFMG, o NAPNEE estará ligado à Diretoria de Ensino, com vistas a articular as ações de inclusão, acessibilidade e atendimento educacional especializado (AEE). Em relação ao público-alvo, no artigo terceiro, a resolução determina que as ações dos NAPNEE do IFMG estejam direcionadas aos estudantes com deficiência; alunos com transtornos globais do desenvolvimento, incluindo estudantes com Transtorno do Espectro Autista; alunos

com altas habilidades/superdotação; alunos com distúrbios de aprendizagem e/ou necessidades educacionais específicas provisórias de atendimento educacional.

O regulamento estabelece as principais atribuições do NAPNEE, entre as quais destacamos a de articular os diversos setores da Instituição nas atividades relacionadas à inclusão e orientá-los na definição de prioridades de ações, na aquisição de equipamentos e *softwares* de tecnologia assistiva e outros materiais didático-pedagógicos a serem utilizados nas práticas educativas. Além disso, é de responsabilidade dos NAPNEE do IFMG:

Propor, discutir e executar ações que promovam:

- a. a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais, comunicacionais e atitudinais nos *campi* do IFMG e nas comunidades em que eles se inserem;
- b. a atenção ao educando com necessidade educacional específica no *campus*;
- c. a inserção das temáticas inclusivas no ensino, na pesquisa e na extensão do IFMG;
- d. a disseminação da cultura da inclusão nos *campi* do IFMG;
- e. a sensibilização e a capacitação de servidores e de outros membros da comunidade escolar em caráter assistencial - vínculo com moradia estudantil, transporte, creche e auxílio financeiro; caráter universal - vínculo com a saúde, cultura, arte, esporte, inclusão digital e acompanhamento biopsicossocial; cunho educacional - caráter técnico-científico, apoio pedagógico e fatores relacionados à aprendizagem. (IFMG, 2016, p. 02).

Sendo assim, visa atender não somente as necessidades dos discentes com necessidades educacionais específicas, mas também ser um grande facilitador das ações e políticas inclusivas dos *campi*, de forma integral e não de forma fragmentada. Desse modo, a proposta do NAPNEE é desenvolver ações que perpassem vários segmentos e instâncias e toda a comunidade escolar, a fim de desenvolver sujeitos autônomos, com consciência crítica e cidadã, bem como garantir não apenas o acesso, mas também a permanência e a qualidade do ensino ofertado pelo IFMG.

O regulamento do NAPNEE (IFMG, 2016) determina que o núcleo deverá dispor de sala própria e infraestrutura necessária para o seu funcionamento, além de suporte administrativo, financeiro e apoio para desenvolver seus trabalhos. No que se refere à capacitação de seus componentes, a regulamentação ratifica que o *campus* deverá assegurar recurso financeiro, de acordo com o planejamento de capacitação da Unidade, para que os membros do NAPNE participem de cursos e eventos sobre Educação Inclusiva, durante o ano letivo, sendo que os servidores que participarem desses eventos terão o dever de socializar as informações com os demais membros.

Há, também, a destinação de carga horária específica para desempenho das atividades do Núcleo, de acordo com as peculiaridades de cada *campus*, e regulamentação para o planejamento de suas atividades, que deve ser elaborado anualmente e direcionado à direção geral do *campus*.

De acordo com a Plataforma Nilo Peçanha (PNP), página oficial de divulgação das estatísticas referentes às instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, o IFMG registrou, em 2019, 11.487 alunos matriculados em seus 18 *campi* (nas modalidades de cursos: técnicos integrados, técnicos subsequentes, superiores e pós-graduação).

Em relação ao serviço de atendimento educacional específico, conforme dados do setor de Políticas Inclusivas do IFMG (em planilha enviada por e-mail), atualmente, a instituição possui 111 alunos, atendidos pelos NAPNEE dos 18 *campi* da instituição. Desses 111 discentes, 61 alunos são dos cursos Técnico Integrados; 47 são discentes dos cursos superiores e apenas sete alunos são da modalidade Técnico Subsequente. No Quadro 4, apresentamos o quantitativo de alunos atendidos por *campus*, para uma melhor compreensão dessa distribuição.

Quadro 4 - Quantitativo de alunos atendidos pelos NAPNEE do IFMG, em 2019

<b>CAMPUS</b>	<b>QUANTITATIVO</b>
Arcos	01
BambuÍ	41
Betim	05
Congonhas	04
Conselheiro Lafaiete	01
Formiga	05
Governador Valadares	01
Ibirité	01
Ipatinga	02
Itabirito	01
Ouro Branco	12
Ouro Preto	02
Piumhi	05
Ponte Nova	06
Ribeirão das Neves	02
Sabará	08
Santa Luzia	04

São João Evangelista	10
Total	111

Fonte: Dados do Setor de Políticas Inclusivas do IFMG, em 12 de ago. 2020.

Tendo em vista o número considerável de matrículas na instituição, o número de alunos atendidos pelos NAPNEE dos 18 *campi* do IFMG é de apenas 0,96%. Levando em consideração o que preconiza o a Lei n. 12.711/2012, bem como o Decreto n. 7.824/2012, regulamentado pelo Decreto 7.824/2020, que estabeleceram que as instituições federais de educação são obrigadas a reservar, em cada concurso seletivo para ingresso nos seus cursos, no mínimo, 50% das vagas para pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, garantindo que cada um desses segmentos tenha direito a, pelo menos, uma vaga, o atual índice de alunos com deficiência no IFMG está muito baixo.

Desses dados, podemos inferir que, possivelmente, o número de candidatos com deficiência que pleiteia uma vaga na instituição é baixo devido ao pouco investimento em publicidade, para divulgar ações inclusivas e atrair esse público para os processos seletivos da instituição. As informações sobre a Política Inclusiva do IFMG podem ser encontradas no site institucional, por meio do acesso à página inicial do IFMG e da seleção da aba “Ensino”, no menu do lado esquerdo da página. No entanto, há informações referentes apenas ao Setor de Formulação de Políticas de Inclusão, que é o órgão encarregado pela formulação e coordenação de programas e projetos de inclusão. A página apresenta as principais competências do setor e um e-mail para contato, não abordando as oportunidades de ingresso para os interessados, nem o histórico de ações eficientes para a público em geral.

Figura 2 - Políticas Inclusivas no site institucional do IFMG



Fonte: Site do IFMG. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/ensino/apresentacao/politicas-inclusivas>. Acesso em: 30 abr. 2019.

Já em relação aos NAPNEE do IFMG, o site institucional disponibiliza maiores informações sobre os setores de cada *campus*, como e-mail e telefone, além de apresentar documentos importantes, como regulamento, fluxograma do NAPNEE; modelos de formulários (como o Plano de Desenvolvimento Individual de cada aluno) e informações referentes ao Programa de Atendimento Educacional Especializado que, desde 2019, tem a finalidade desenvolver projetos, atividades e ações de ensino, pesquisa e extensão, complementares ou suplementares à formação do estudante com necessidades educacionais específicas, por meio da disponibilização de serviços, recursos pedagógicos e de acessibilidade e estratégias que eliminem barreiras para a plena participação do estudante na sociedade e o consequente desenvolvimento de sua aprendizagem.

Além disso, o site apresenta notícias de eventos de vários *campi*, ligadas à temática de inclusão e NAPNEE. Observa-se que as informações estão apresentadas de forma satisfatória. Contudo, seria importante apresentar o site de cada *campus*, com conteúdos específicos de seus respectivos NAPNEE, bem como disponibilizar uma biblioteca digital, com a legislação e as principais políticas de inclusão brasileiras,

material de leitura e apoio e um espaço para o intercâmbio de experiências bem sucedidas de cada *campus*, para inspirar e orientar os NAPNEE e suas equipes.

Figura 3 - O NAPNEE no site institucional do IFMG

VOLTE ESTA AQUI: [PAGINA INICIAL](#) > [ENSINO](#) > [NAPNEE](#)

**INSTITUTO FEDERAL Minas Gerais**

**NAPNEE**  
publicado 22/06/2016 08h35, última modificação 08/07/2020 08h15

[Twitter](#) [Curte](#) [Com](#)

Exame de seleção e Vestibular

Concurso Público

Boletim de Serviços

**SOBRE O IFMG**

O que é o IFMG

Nossas unidades

Nossos cursos

Histórico e Missão

**ACESSO À INFORMAÇÃO**

Institucional

Auditorias

Convênios

Despesas

Licitações e contratos

Servidores

Informações classificadas

Serviço de Informação ao Cidadão - SIC

Perguntas Frequentes

Ouvidoria Geral

Corregedoria

Ações e programas

Conselho Superior

Colégio de Dirigentes

Outros órgãos e comissões

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, NAPNEE, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, criado por portaria instituída em cada *campus*, é um Núcleo de assessoramento que articula as ações de inclusão, acessibilidade e o atendimento educacional especializado.

O NAPNEE tem por missão promover a convivência, o respeito à diferença e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais, comunicacionais e atitudinais na Instituição e no espaço social mais amplo, de forma a efetivar os princípios da educação inclusiva.

[Regulamento do NAPNEE](#)

[Fluxograma do NAPNEE](#)

[Modelos de Formulários](#)

[Programa de Atendimento Educacional Especializado](#)

**Contatos dos NAPNEEs:**

Campus Bambul: [napnee.bambul@ifmg.edu.br](mailto:napnee.bambul@ifmg.edu.br)

Campus Betim: [napnee.betim@ifmg.edu.br](mailto:napnee.betim@ifmg.edu.br)

Campus Congonhas: [napnee\\_congonhas@ifmg.edu.br](mailto:napnee_congonhas@ifmg.edu.br)

Campus Avançado Conselheiro Lafaiete: [napnee.lafaiete@ifmg.edu.br](mailto:napnee.lafaiete@ifmg.edu.br)

Campus Formiga: [napnee.formiga@ifmg.edu.br](mailto:napnee.formiga@ifmg.edu.br)

Campus Governador Valadares: [ensino.gv@ifmg.edu.br](mailto:ensino.gv@ifmg.edu.br)

Campus Ibirité: [ensino.ibirite@ifmg.edu.br](mailto:ensino.ibirite@ifmg.edu.br)

Campus Avançado Ipatinga: [napnee.ipatinga@ifmg.edu.br](mailto:napnee.ipatinga@ifmg.edu.br)

Campus Avançado Itabirito: [napnee.itabirito@ifmg.edu.br](mailto:napnee.itabirito@ifmg.edu.br)

Campus Ouro Branco: [napnee.ourobranco@ifmg.edu.br](mailto:napnee.ourobranco@ifmg.edu.br)

Campus Ouro Preto: [napnee.ouropreto@ifmg.edu.br](mailto:napnee.ouropreto@ifmg.edu.br)

Campus Avançado Plumhi: [napnee.plumhi@ifmg.edu.br](mailto:napnee.plumhi@ifmg.edu.br)

Campus Avançado Ponte Nova: [napnee.pontenova@ifmg.edu.br](mailto:napnee.pontenova@ifmg.edu.br)

Campus Ribeirão das Neves: [napnee.neves@ifmg.edu.br](mailto:napnee.neves@ifmg.edu.br)

Campus Sabará: [napnee.sabara@ifmg.edu.br](mailto:napnee.sabara@ifmg.edu.br)

Campus Santa Luzia: [napnee.santaluzia@ifmg.edu.br](mailto:napnee.santaluzia@ifmg.edu.br)

Campus São João Evangelista: [napne.sje@ifmg.edu.br](mailto:napne.sje@ifmg.edu.br)

Sector Políticas Inclusivas/Reitoria: [politicasinclusivas@ifmg.edu.br](mailto:politicasinclusivas@ifmg.edu.br)

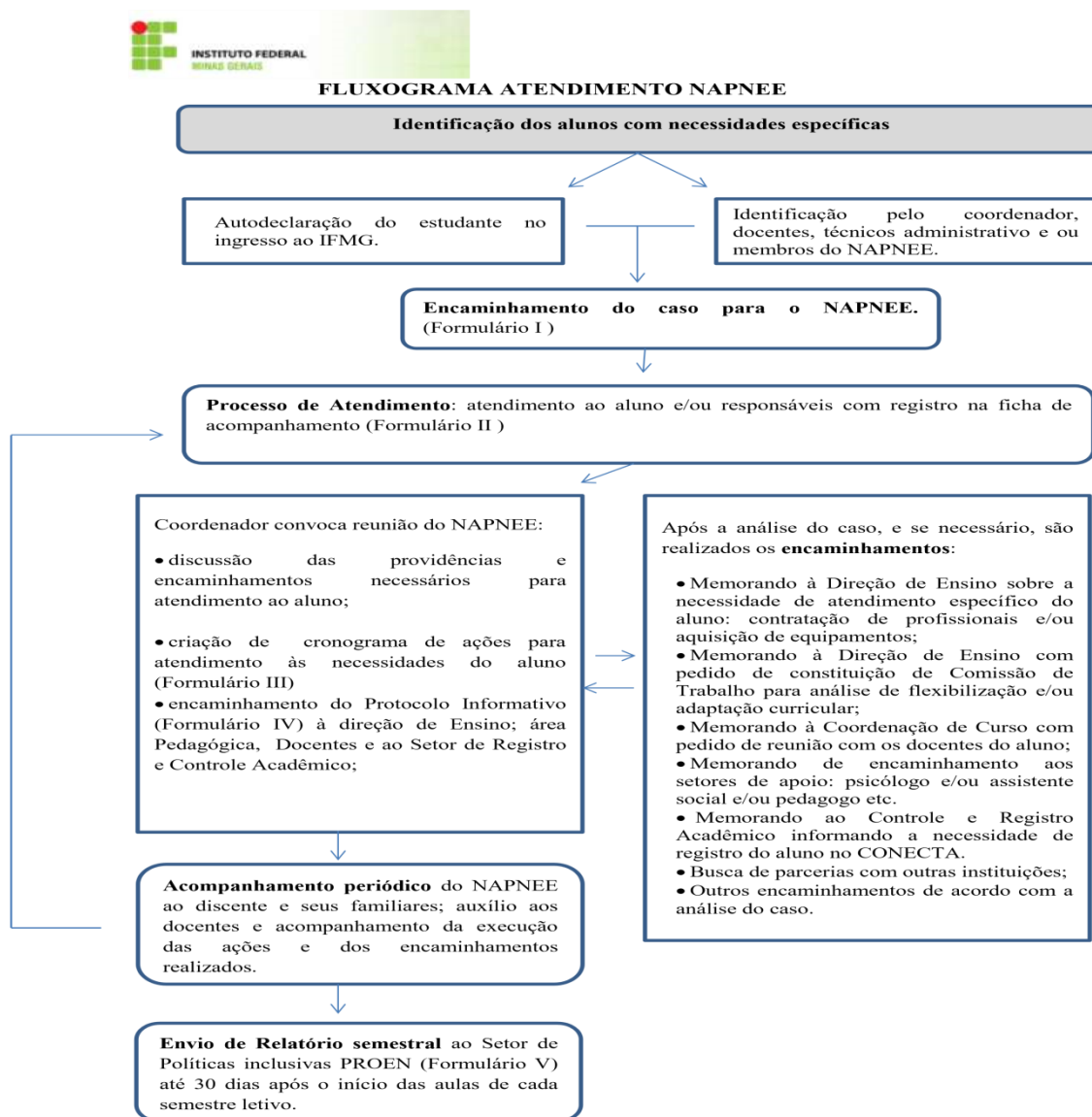
[Notícias, dicas e novidades](#)

Fonte: Site do IFMG. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/ensino/napnee>. Acesso em: 30 abr. 2019.

Dentre os documentos disponibilizados no site, está o fluxograma do NAPNEE, considerado fundamental para a compreensão dos processos ali desenvolvidos. Segundo Oliveira (2005), um fluxograma é a representação gráfica que apresenta a sequência de trabalho de forma analítica, caracterizando as operações, os responsáveis e/ou unidades organizacionais envolvidas no processo. Através do fluxograma, pode-se representar, com racionalidade, lógica, clareza e síntese, as atividades ou procedimentos que envolvem as atividades de um determinado setor ou instituição. O fluxograma do NAPNEE foi elaborado de acordo com as diretrizes da

Resolução n. 22/2016 e apresenta, de forma organizada e resumida, os principais processos para atendimento e rotinas do setor, conforme podemos observar na Figura 4

Figura 4 - Fluxograma do NAPNEE do IFMG



Fonte: Site do IFMG. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/ensino/napnee>. Acesso em: 30 abr. 2019.

O fluxograma do NAPNEE nos demonstra que a sistemática de funcionamento do setor constitui-se a princípio na relação entre a função de Coordenador, que é a figura central para organizar os procedimentos e demandas, com a equipe de membros que tem como função subsidiar a Coordenação em suas atividades. Essa organização desdobra-se em diversos encaminhamentos, por isso a

estruturação administrativa interna do setor é tão importante para o seu fortalecimento e eficiência.

Expostos os desafios e avanços implementados pelo NAPNEE do IFMG, a partir da Resolução 22/2016, sob influência direta da Ação TEC NEP, e considerando o panorama desenhado sobre o planejamento das políticas públicas para esse público, na educação profissional na instituição pesquisada, apresenta-se, a seguir, o percurso metodológico realizado para o desenvolvimento desta pesquisa.

### **3 ASPECTOS METODOLÓGICOS**

Este capítulo apresenta o percurso metodológico executado para o desenvolvimento desta pesquisa, que teve como objetivo principal auxiliar no fortalecimento do NAPNEE de um *campus* do Instituto Federal de Educação de Minas Gerais (IFMG), além de compreender a política de inclusão das pessoas com necessidades educacionais desta instituição, que se enquadra no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Nesse sentido, esta pesquisa teve como questão orientadora: de que maneira o fortalecimento do NAPNEE pode contribuir para a garantia de uma educação inclusiva, no âmbito de um *campus* do IFMG? Delineado o objetivo geral, são objetivos específicos desta investigação:

- a) verificar como se dão as ações de inclusão em um *campus* do NAPNEE do IFMG;
- b) descrever o processo de inclusão no contexto da EPT, bem como do NAPNEE do IFMG;
- c) formular um manual sobre o NAPNEE, com informações e subsídios para os docentes e comunidade escolar, para o fortalecimento do setor.

Neste trabalho, dentre as várias opções metodológicas, optamos pela pesquisa qualitativa, por entendê-la como a que mais se adéqua aos nossos propósitos. A pesquisa qualitativa permite maior aproximação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados. Conforme aponta Minayo (1999), a busca vai para além do que é visível, pois se deseja apreender os significados, os motivos, as aspirações, as crenças, os valores e atitudes desses indivíduos. Ou seja, esse tipo de investigação corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a um nível de realidade quantificável.

Os pesquisadores frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto e os registros ali coletados são diferentes dos dados obtidos por meio dos censos, programas estatísticos e outros. Tendo em vista o caráter subjetivo do objeto analisado, consideramos que essa é a metodologia ideal para alcançarmos os objetivos propostos. Iniciamos a pesquisa com o estudo bibliográfico e documental, a fim de investigar a literatura sobre o tema abordado, procurando levantar informações sobre a inclusão no contexto da EPT, bem como sobre as normativas relacionadas ao NAPNEE, suas diretrizes, organização e a política que orienta sua estruturação e funcionamento.

Para atingir os objetivos propostos, foi realizada a coleta de dados, por meio das técnicas de pesquisa documental e bibliográfica. O estudo bibliográfico, de acordo com Ferrari (2001), compreende a leitura, a seleção, o fichamento e o arquivamento dos tópicos de interesse da pesquisa em pauta, com vistas a conhecer as contribuições científicas que se efetuaram sobre determinado assunto. Esse processo constitui-se em uma etapa que norteia todos os momentos da pesquisa.

A pesquisa documental buscou verificar a vinculação existente entre as ações do setor e as orientações de gestão do IFMG e do referido campus. Essa técnica possibilitou identificar o percurso de implantação do NAPNEE, bem como sua trajetória, as diretrizes e as estratégias para execução de ações inclusivas no âmbito do IFMG. A análise documental permitiu explorar documentos institucionais, estatutos, regimentos, resoluções, atas de reuniões, PDI, legislações e planos de ensino dos cursos do *campus* em estudo. Já a pesquisa bibliográfica serviu como referencial teórico para embasar as discussões e questionamentos, à luz do processo de inclusão no contexto da EPT.

Para conduzir este estudo, utilizou-se um vasto referencial sobre políticas educacionais para pessoas com necessidades educacionais, com foco na EPT. Além da leitura de livros sobre temática, levantaram-se artigos científicos, teses e dissertações, nas seguintes bases de dados: *Scientific Electronic Library On-line* (SciELO); Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD – IBICT). Também foram realizadas buscas de teses e dissertações nas bibliotecas digitais de Universidades que são referências nos estudos sobre educação especial no Brasil, principalmente em instituições relacionadas à EPT.

Além disso, esta pesquisa realizou o levantamento e a leitura de fontes documentais, como o regulamento do NAPNEE do IFMG, editais de processos seletivos e vestibulares, bem como o Plano de Desenvolvimento Institucional da Instituição, com o intuito de analisar como a instituição abarca os processos de inclusão em sua política educacional. Também realizamos o estudo de documentos publicados pelo Ministério da Educação, em consonância com órgãos internacionais, como leis, resoluções, diretrizes, declarações e outros.

Em sequência, iniciou-se o processo de observação das práticas do NAPNEE, bem como a efetiva participação nas rotinas do setor. Nos tópicos a seguir detalharemos cada instrumento utilizado, bem como o percurso metodológico adotado na pesquisa.

### **3.1 A pesquisa-ação como foco de intervenção**

Neste estudo, utilizou-se a metodologia da pesquisa-ação, que envolve seus participantes conduzindo inquéritos sistemáticos, com a finalidade de ajudá-los a melhorar as suas próprias práticas, do seu ambiente de trabalho e das pessoas que fazem parte dele (KOSHY; KOSHY; WATERMAN, 2010). Para Thiollent (2011), a pesquisa-ação possui um caráter participativo e relaciona-se, principalmente, a uma insatisfação com paradigmas e métodos de pesquisa clássicos. Além do mais, remete não só à necessidade de envolver diretamente os grupos sociais, na busca de soluções para seus problemas, mas de promover maior articulação entre a teoria e a prática, na produção de novos saberes.

A pesquisa-ação é um método ou uma estratégia de pesquisa que agrega vários métodos ou técnicas de pesquisa social com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa, na busca por informação sobre um determinado objeto. Como estratégia, a pesquisa-ação pode ser entendida como um modo de conceber e de organizar uma pesquisa social de ordem prática e que esteja de acordo com as exigências da ação e da participação dos atores envolvidos no problema. Em seu desenvolvimento, os pesquisadores recorrem a métodos e técnicas de grupo, para lidar com a dimensão coletiva e interativa da investigação; lançando mão, ainda, de técnicas de registro, processamento, exposição de resultados, assim

como, eventualmente, de questionários e técnicas de entrevista individual, como meios de informação complementar (THIOLLENT, 2011).

Apesar de incipiente nos ambientes tecnológicos e organizacionais, a pesquisa-ação já possui relativa tradição como forma de obtenção de informações, negociação de soluções para problemas de ordem técnico-organizativa e possibilidade de uma maior participação de atores sociais em processos de tomada de decisão (THIOLLENT, 2011).

Tripp (2005) caracteriza a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação (termo genérico para todo o processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela). De fato, um dos fundamentos da pesquisa-ação está no constante *feedback* da informação produzida pela pesquisa.

Entre os objetivos frequentemente alcançáveis em pesquisa-ação, o pesquisador Thiollent (2011) aponta a coleta de informação original acerca de situações ou atores em movimento, bem como a concretização de conhecimentos teóricos, obtida por meio do diálogo entre pesquisadores e participantes. Por fim, o autor sugere que a produção de regras práticas ou direcionadores para solucionar problemas resulta em possíveis generalizações, estabelecidas a partir de várias pesquisas semelhantes e que, dessa forma, servem para aprimorar a experiência dos pesquisadores. Para ele, a pesquisa-ação é, basicamente,

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p. 16).

Para Tripp (2005), não há pesquisa-ação sem participação, por isso o autor chama a atenção para a importância do modo como os participantes são envolvidos e não para o simples fato de a pesquisa-ação apenas envolver pessoas. Para Franco (2005), o pesquisador deve assumir, constantemente, os dois papéis complementares: de pesquisador e de participante do grupo. Quando um pesquisador opta pela pesquisa-ação como método de pesquisa, existe a convicção de que pesquisa e ação devem caminhar juntas na busca da transformação da prática. A partir de diferentes referências conceituais, o autor procura sintetizar os principais

papéis de pesquisadores e atores em um processo de pesquisa-ação, conforme o quadro a seguir:

Quadro 5 - A relação entre pesquisador e participantes na pesquisa-ação

PESQUISADOR	PARTICIPANTES
- Deve ser um facilitador e estabelecer uma comunicação de igual para igual com os atores.	- Participar ativamente da elaboração da problemática da ação, da pesquisa e demais etapas do processo.
- Saber conviver com a incerteza e reconhecer a característica única de cada situação.	- Agir profissionalmente e usar seus conhecimentos para questionar o pesquisador.
- Estar sempre a serviço de um objetivo e não de um interesse individual.	- Viver intimamente a experiência e tentar objetivar e partilhar os seus significados com todo o grupo.
- Participar de todas as etapas do processo.	- Participar tanto da pesquisa quanto das ações decorrentes dela.

Fonte: Adaptado de FRANCO, 2005.

No plano metodológico, segundo Thiollent (2011), o princípio fundamental da pesquisa-ação é intervir dentro da organização pesquisada, a partir da ação conjunta dos participantes que estão envolvidos diretamente nos processos e do pesquisador, atuando na definição dos problemas, nas buscas de soluções e, simultaneamente, aprofundando o conhecimento científico disponível.

A partir da pesquisa-ação, este estudo interferiu no cotidiano do NAPNEE, a fim de executar transformações e melhorias para o fortalecimento de suas práticas de inclusão. A pesquisa teve como desdobramento a elaboração de um produto educacional, em formato de um manual digital, com informações referentes à rotina de um NAPNEE do IFMG, com o intuito de auxiliar e subsidiar a comunidade escolar, principalmente os docentes, sobre como lidar com a questão da inclusão nos processos de ensino-aprendizagem. Os roteiros para a constituição desta pesquisa foram elaborados a partir de efetiva participação no cotidiano do trabalho de campo, em um espaço plural como o *campus* pesquisado.

A participação ativa, no formato da pesquisa-ação, nas rotinas cotidianas do NAPNEE propiciou a verificação *in loco* de como o setor tem executados suas atividades, além de favorecer o reconhecimento das dificuldades e demandas para a melhoria dos processos. A dinâmica da pesquisa-ação ocorreu com a participação em cinco reuniões, cada uma com cerca de uma hora de duração, intercaladas com a

atuação direto, *in loco*, nas rotinas internas do setor, com a frequência de uma vez por semana, pelo período de 6 meses (agosto a novembro de 2019 e fevereiro a março de 2020). Durante esse tempo de atuação direta, supostamente necessário para a construção de cenários e formulação estratégica de um plano de ação para o fortalecimento do NAPNEE, foram estabelecidas tarefas e estratégias de atuação junto a coordenação do setor. As reuniões com os membros do Núcleo serviram como observação para compreensão das discussões e ações de inclusão no *campus* pesquisado. Nos encontros, foram tratados assuntos relevantes, com ênfase nos aspectos de organização do setor, conforme apresentado a seguir:

a) reunião 01 – 14/08/2019: discussão da Resolução n. 22, de 03 de dezembro de 2016 e apresentação dos novos casos atendidos pelo NAPNEE;

b) Reunião 02 – 28/08/2019: encontro com os docentes para apresentação dos casos e orientações de atuação, além de debate sobre a necessidade de elaboração do PDI;

c) reunião 03 - 20/09/2020: apresentação dos novos membros do NAPNEE; novos alunos atendidos; atribuições dos membros; profissional de referência para cada aluno;

d) reunião 04 - 04/02/2020: apresentação e abertura do novo semestre letivo, com os casos para todos os docentes;

e) reunião 05 05/02/2020: dissolução temporária da coordenação do NAPNEE, em função da designação da servidora para atuar em outro *campus*.

Sobre a atuação prática da pesquisa-ação, junto à coordenação do setor, a primeira medida realizada foi um estudo sobre as condições, demandas e ações a serem desenvolvidas com relação à pesquisa como um todo. Logo após o estudo, criamos um plano de ação, que serviu como referência para dar início ao atendimento especializado com os alunos atendidos pelo NAPNEE. Além disso, realizamos a organização e aplicação da versão digital das entrevistas, bem como a análise dos laudos dos alunos inscritos, com o intuito de conhecer a trajetória, o histórico e as necessidades dos mesmos. O próximo passo foi o levantamento dos professores que lecionam para esses alunos, no intuito de, posteriormente, informá-los quais eram os alunos atendidos e solicitar que realizassem o preenchimento do PDI atualizado dos mesmos. Durante o processo, periodicamente, aconteceram atendimentos dos alunos, como forma de auxiliá-los com a compreensão do cronograma geral da instituição e das medidas relacionadas a trabalhos extraclasse e avaliações.

A partir de então, foi desenvolvido um trabalho de busca e organização dos Planos de Desenvolvimento Individual e dos cronogramas de atividades avaliativas dos alunos atendidos pelo NAPNEE, com o objetivo de realizarmos um trabalho de atendimento e acompanhamento dos mesmos. Ao auxiliar os alunos a se organizarem e planejarem a realização das atividades avaliativas, foi possível elaborar uma planilha para organizar as informações enviadas: calendários com os cronograma das atividades avaliativas de cada aluno; metodologias de ensino para cada aluno, controle de entrega dos planos e cronogramas por parte dos professores.

Concomitantemente à pesquisa-ação, aplicaram-se três diferentes instrumentos metodológicos, como veremos no subcapítulo a seguir, para subsidiar a análise de dados que auxiliaram na construção do produto educacional, que é o desdobramento secundário desta pesquisa.

### 3.2 Instrumentos para a coleta de dados

A opção pelos instrumentos de coleta de dados deste estudo vincula-se com a escolha pela abordagem qualitativa, além da natureza de seu objeto. Nesta pesquisa, os instrumentos utilizados foram a entrevista semiestruturada, o questionário e o grupo focal. Para facilitar a compreensão de como esses instrumentos metodológicos foram utilizados, organizamos essas informações resumidamente esquematizadas, conforme disposto no Quadro 6:

Quadro 6 - Relação de instrumentos metodológicos e participantes da pesquisa

INSTRUMENTO METODOLÓGICO	PARTICIPANTES ENVOLVIDOS
Grupo Focal	14 Membros do NAPNEE
Entrevista semiestruturada	Diretor de Ensino
Questionários	20 professores
Total de participantes da pesquisa	35 participantes.

Fonte: Elaborado pela autora.

Vale ressaltar que todos os instrumentos foram aplicados após a aprovação desta pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa e todos os participantes eram

maiores de idade e servidores do IFMG.

Os participantes desta pesquisa foram os membros que compõem o NAPNEE, docentes das várias disciplinas dos Cursos Técnicos Integrados e Superiores, além de um membro da equipe gestora do *campus*, representado pelo Diretor de Ensino, por serem os principais atores envolvidos no planejamento e na execução das ações de inclusão desenvolvidas pelo NAPNEE. Nos tópicos a seguir, realizamos o detalhamento de cada instrumento metodológico (grupo focal, questionário e entrevista semiestruturada) aplicado nesta pesquisa.

### **3.2.1 Grupo Focal**

O grupo focal foi a primeira técnica metodológica abordada pela pesquisa. A literatura compreende como grupo focal qualquer discussão de grupo, contanto que o pesquisador esteja ativamente atento e encorajando as interações (KITZINGER, 1994). Ademais, durante a aplicação do grupo focal, orienta-se que o pesquisador assuma papel ativo, sendo compreendido como aquele que estimula a interação, evitando posicionar-se como simples moderador. Esse papel articulador e dialógico não se resume ao momento de aplicação dos grupos focais, mas vale para o momento de elaboração do roteiro de discussão (ou guia de tópicos) e para as decisões tomadas com relação à composição do grupo, primando sempre pelo debate, pela troca de experiências e opiniões. O roteiro do grupo focal realizado com os membros do NAPNEE, encontra-se no Apêndice A.

O grupo focal foi a ferramenta utilizada para o trabalho com os membros que compõem o NAPNEE. Por meio dele, foram conduzidas discussões e reflexões sobre o núcleo, procurando identificar opiniões convergentes e conflitantes acerca do objeto pesquisado e construir caminhos possíveis para a sua valorização e fortalecimento. O grupo focal aconteceu em um encontro de duas horas e foi conduzido a partir de um roteiro semiestruturado. Inicialmente, esse instrumento metodológico pretendia envolver os treze membros do NAPNEE.

Na nossa primeira coleta, foi utilizada a técnica de grupo focal, envolvendo pequenos grupos, entre seis a dez pessoas, com características comuns, com duração de 01 hora a 01 hora 30 min. A diferença para uma entrevista é que, no grupo focal, o moderador fornece tópicos baseados em seus objetivos, a fim de colher as percepções dos participantes sobre determinado tópico.

De acordo com Gatti (2005), ao se fazer uso dessa técnica há interesse não somente no que as pessoas pensam e expressam, mas também em como elas pensam e por que pensam. Desta forma, essa técnica permite ao pesquisador compreender como e por que os sujeitos investigados pensam desta ou daquela forma, na busca de novas compreensões e de um novo olhar sob o objeto pesquisado. Para o autor, o grupo focal tem como objetivo compreender diferenças e divergências, contraposições e contradições em um grupo de indivíduos com afinidades e relações em comum.

A ideia de aplicar um grupo de focal para os membros do NAPNEE surgiu com intuito de coletar informações mais precisas sobre a temática estudada e, a partir desse levantamento, ter subsídios para apontar as demandas do setor estudado e, posteriormente, aplicar os questionários aos demais docentes, a fim de mensurar a qualidade do serviço prestado. Esses participantes representam nossa amostra quantitativa.

Em princípio, no ideário da investigação científica, os participantes envolvidos eram todos os membros do NAPNEE. Assim, foi realizado um primeiro contato com a Coordenação do Núcleo, para explicar como seria a aplicação do grupo focal. Nessa etapa, foram acolhidas sugestões para o agendamento do encontro do grupo focal, determinando-se o dia, a hora e ao local. O convite, primeiramente, realizou-se via correio eletrônico, direcionado aos 13 participantes do Núcleo. Reforçamos o convite pessoalmente e o grupo foi realizado no início de dezembro, às 16 horas do dia 04/03/2020. Desses participantes, seis confirmaram e compareceram. A Coordenadora não pôde estar presente, pelo fato de ter sido convocada para atuar em outro *campus* do IFMG, o que dissolveu, temporariamente, a coordenação do Núcleo.

A escolha do local de realização do grupo focal tem fundamental importância na adesão dos participantes e no sucesso dos encontros. Portanto, é preciso estabelecer um ambiente que favoreça as interações, que seja isolado ou que permita diminuir interferências visuais e auditivas. O grupo de participantes foi consultado e sugeriram uma sala de aula vazia, para que pudessem ficar mais à vontade durante as discussões, além de o espaço ser considerado adequado, pelo tamanho e por dispor de estrutura audiovisual para a transmissão de um curta metragem. Diante disso, a escolha do espaço físico foi de suma importância para proporcionar acolhimento para a aplicação do grupo.

Para a aplicação da técnica, escolhemos a mesa principal do auditório retangular, com as cadeiras disponibilizadas ao seu redor, de modo que os participantes escolhiam a sua cadeira à medida que chegavam. Em nossa experiência, essa distribuição favoreceu a interação entre eles, pois promoveu o bom contato visual e a interação face a face. Os gravadores foram distribuídos no centro da mesa, de modo a captar todas as falas dos participantes, sem interferências.

Para evitar imprevistos, optou-se por colocar um *notebook*, para gravar sem captar as imagens, por acreditarmos que recursos de filmagem podem interferir na espontaneidade dos participantes ou mesmo expô-los a constrangimentos. Com esse pensamento, optamos por gravar somente a voz. A sessão foi organizada com as seguintes atividades: preparação, apresentação, desenvolvimento e encerramento. A preparação, com tempo de 15 minutos, foi composta pela apresentação dos participantes, breve introdução do tema, apresentação dos objetivos do trabalho, bem como da técnica de grupo de foco e dos aspectos éticos implicados na pesquisa. Além disso, um curta-metragem com a temática de inclusão, com a duração de quatro minutos, foi apresentado para introduzir o tema e instigar o debate.

Assim, uma vez iniciados os trabalhos, a pesquisadora e moderadora justificou a necessidade do uso dos gravadores e fez um breve relato sobre a relevância e os objetivos da pesquisa. Em seguida, moderou a discussão, guiada pelo roteiro, o qual se encontra no apêndice desta pesquisa, levando em consideração o objeto da investigação. No decorrer da discussão, outros assuntos surgiram e, quando não fugiam do escopo da pesquisa, eram acrescentados ao debate, mas sem esquecer de que o foco era desenvolver o tema específico, oferecendo dicas para reintroduzir o assunto. Os dados coletados durante a aplicação do grupo de foco foram transcritos utilizando o programa *Express Scribe Transcription Software Pro* que possui o recurso de controle da velocidade da voz e, por isso, facilita o trabalho no momento de ouvir cada resposta e transcrevê-la.

Fizemos essa transcrição de duas formas: a primeira escrevendo tudo o que era ouvido e, depois, foi feita uma nova transcrição, destacando as falas mais relevantes e conferindo a fidelidade do que foi transcrito na primeira fase. Os participantes foram identificados com siglas e, na análise das interações, identificamos em que minuto das intervenções de cada sujeito os objetivos do trabalho eram mencionados. O desenvolvimento da conversa foi orientado pelas questões norteadoras, com aproximadamente 50 minutos.

De acordo com Gatti (2005), o tempo sugerido para a realização desse tipo de instrumento em grupo é de uma hora e não mais que três horas. Dessa forma, o tempo de duração e o número de participantes dependem da temática a ser abordada. No caso do grupo focal aplicado nesta pesquisa, não houve necessidade de se estender o tempo de realização por mais de uma hora e 30 minutos e o número de participantes contemplou os objetivos propostos.

### **3.2.2 Questionário aplicado aos docentes**

De acordo com Godoy (1995), um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações, baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo. Para alcançar seus objetivos, ele precisa abordar uma série de questões que abrangem um tema de interesse, não havendo, para as respostas, interação direta entre os investigadores e os inquiridos.

Para Triviños (1987), existem três tipos de questionários: o aberto, o fechado e o misto. O questionário do tipo aberto é aquele que propõe questões de respostas abertas e livres e que, por isso, proporciona maior profundidade para a exposição dos respondentes. No entanto, a interpretação desse tipo de questionário é mais complexa, pois envolve a análise de vários tipos de respostas e favorece inúmeras interpretações. Já o questionário do tipo fechado organiza-se por meio de questões com respostas fechadas que, em geral, apresentam-se como alternativas de múltipla escolha, o que permite poucas respostas e torna o instrumento de fácil avaliação e comparação. Porém, esse tipo de questionário pode oferecer respostas simplistas em demasia ou de caráter menos abrangente. Por fim, o tipo de questionário misto – que foi o tipo escolhido para esta pesquisa – apresenta questões de diferentes tipos: respostas abertas e respostas fechadas.

O questionário misto elaborado para o presente estudo foi aplicado a um grupo de 20 professores, para investigar a visão e as demandas docentes em relação ao suporte do NAPNEE e às ações inclusivas nos processos de ensino-aprendizagem. Os questionários também avaliaram as percepções que esses participantes possuem sobre a existência, atribuições e importância desse setor. Devido ao grande número de professores do *campus*, esse instrumento tornou-se o mais adequado. Ele foi elaborado no sentido de contemplar perguntas que discorrem sobre os seguintes aspectos:

- a) conhecimento das ações de inclusão realizadas no *campus*;
- b) conhecimento do NAPNEE, suas atividades e seu local de funcionamento;
- c) encaminhamento do aluno ao NAPNEE;
- d) conhecimento da legislação da política de inclusão do IFMG;
- e) percepção do apoio para lidar com os alunos com necessidades educacionais específicas;
- f) interesse em receber material de orientação acerca das ações de inclusão do *campus* e do NAPNEE.

A aplicação dos questionários aos professores foi realizada na versão física (Apêndice B), junto aos docentes das oito áreas da instituição: Administração, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Computação, Educação, Linguagens, Matemática, Metalurgia, totalizando 20 questionários e participantes. O questionário era anônimo e foi composto de 15 perguntas, sendo 13 delas fechadas; uma pergunta fechada, mas com possibilidade de justificativa aberta; e uma pergunta totalmente aberta, com a possibilidade de livre resposta e opinião do participante. Cada participante pôde levar seu questionário, que foi entregue, posteriormente, na sala do NAPNEE, dentro do prazo de até 20 dias após cada entrega.

Os pesquisados não foram identificados nominalmente, uma vez que o questionário trouxe apenas a identificação do perfil do pesquisado, com dados relativo ao cargo, idade e formação acadêmica. Por meio do diagnóstico realizado com os professores, foi possível mapear as principais necessidades e demandas apresentadas, de modo a obter subsídios para a elaboração do produto educacional e contribuir com a melhoria da atuação do NAPNEE no *campus*. O modelo do questionário encontra-se no Apêndice B.

### **3.2.3 Entrevista semiestruturada com o Diretor de Ensino**

Para Minayo (1999), a entrevista é umas técnicas mais utilizadas no trabalho de campo, uma vez que os dados coletados se referem diretamente ao indivíduo entrevistado, isso é, suas atitudes, seus valores e suas opiniões. Essas informações representam um nível mais profundo da realidade, denominado, pelos cientistas sociais, de subjetivo.

Segundo Duarte (2004), as entrevistas semiestruturadas e recolhimento de

depoimentos permitem

[...] ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados. (DUARTE, 2004, p. 215).

A entrevista semiestruturada é uma importante técnica, muito utilizada em pesquisas educacionais. Para Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (2004), a entrevista permite a abordagem de temas mais complexos e difíceis, por sua natureza interativa e pela influência recíproca entre entrevistado e entrevistador. As entrevistas se dividem em duas categorias: entrevistas padronizadas e não padronizadas. As entrevistas padronizadas podem ser estruturadas com um roteiro de perguntas preestabelecidas ou semiestruturadas, ou seja, com perguntas elaboradas previamente, mas que permitem, ao entrevistador, incluir outras questões não planejadas, no longo da interação. Já as entrevistas não padronizadas são aplicadas sem um roteiro de perguntas preestabelecido, ou seja, trata-se de perguntas abertas, semelhantes a um bate papo.

Esta pesquisa optou por utilizar a entrevista semiestruturada, com o propósito de explorar e conhecer a política de inclusão planejada pela equipe gestora do *campus*, que é materializada pelo NAPNEE. Ademais, tentou compreender as expectativas e prioridades que esses participantes possuem sobre a atuação do setor pesquisado, além de avaliar a concepção da política de inclusão adotada. Esse instrumento, dada a sua flexibilidade, permitiu a exploração de questões que surgiram espontaneamente durante a entrevista.

De acordo com Garret (1991), para uma entrevista bem-sucedida, é necessário que sejam afastados os receios, tanto do entrevistador como do entrevistado, estabelecendo uma relação de confiança, uma afinidade que permita aos sujeitos participantes da pesquisa revelarem os fatos essenciais da situação, sem o receio de passar por qualquer problema oriundo das informações cedidas durante a entrevista.

A elaboração do roteiro da entrevista semiestruturada foi feita com base nas discussões e orientações entre pesquisadora e orientadora e observaram-se os demais instrumentos e técnicas utilizadas pela pesquisa, para abarcar as principais questões que deveriam ser respondidas pela equipe gestora do *campus* e pela

Reitoria, tendo em vista os processos de inclusão. O roteiro da entrevista semiestruturada realizada com a equipe gestora, na figura do Diretor de Ensino, encontra-se no Apêndice C.

### **3.3 Amostra**

De acordo com dados do *site* do IFMG (2019), o *campus* pesquisado conta com 103 servidores, sendo 77 docentes e 26 servidores técnico-administrativos. Entretanto, 15 servidores encontravam-se em afastamento para capacitação, totalizando 88 servidores ativos. Participaram da pesquisa um total de 35 servidores, incluindo membros do NAPNEE, docentes e equipe gestora do *campus*, totalizando o percentual 37,5% dos servidores em exercício, o que avaliou-se como um número satisfatório. Além disso, por abarcar três tipos de instrumentos metodológicos diferentes, com públicos distintos, esta pesquisa conseguiu levantar informações plurais, advindas de diversos segmentos e cargos que se relacionam com o objeto de estudo.

### **3.4 Aspectos éticos**

A participação nesta pesquisa não trouxe complicações legais e os procedimentos foram norteados pelos critérios da ética em pesquisa com seres humanos, conforme Resolução n. 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, para evitar possíveis riscos como: invasão de privacidade, discriminação a partir do conteúdo respondido e divulgação de dados confidenciais. Ressalta-se que a fase de coleta de dados só teve início após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa. O Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) foi registrado sob o número 24658719.0.0000.5150 e o projeto de pesquisa, aprovado pelo Sistema CEP/CONEP, em 11 de dezembro de 2019, por meio do Parecer nº 3.777.811.

Insta ressaltar que, antes do início da coleta de dados, o consentimento prévio dos sujeitos envolvidos foi formalizado, por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que se encontra no anexo, bem como do Termo de Autorização para Gravação de voz, que foi utilizado no encontro de realização do Grupo Focal.

Nesses documentos, ressaltamos que a participação nesta pesquisa não

seria obrigatória e, sim, voluntária, sendo que, a qualquer momento, o participante poderia desistir, retirando seu consentimento. Todos os participantes ficaram cientes de que os benefícios de sua participação na pesquisa seriam indiretos, relacionados ao apontamento das potencialidades e das limitações para buscar alternativas de fortalecimento para o NAPNEE e, conseqüentemente, para a política de inclusão do IFMG. Portanto, a pesquisa tem a intenção de indicar caminhos de reflexão e redirecionamento, em prol de uma política de inclusão que atenda a realidade da instituição. Essa, por sua vez, assinou carta de anuência, concordando em participar da pesquisa, cedendo os espaços necessários à sua realização e autorizando a atuação dos pesquisadores por meio da metodologia de pesquisa-ação.

Dessa forma, os instrumentos metodológicos foram aplicados em sala reservada na própria instituição, a fim de garantir a privacidade dos participantes. Com a finalidade de minimizar os riscos de constrangimentos relacionados à participação na pesquisa, bem como garantir a confidencialidade e o sigilo das informações e da identidade dos sujeitos participantes, cada um foi nomeado por um pseudônimo e, em nenhuma hipótese, tiveram seus nomes revelados. A identificação dos sujeitos foi feita no sentido de garantir a informação referente ao grupo de pesquisados ao qual pertencem, de modo que utilizamos as letras das respectivas categorias, seguidas de numerações, para diferenciá-los, como P1, P2, P3 e assim sucessivamente.

Conforme Resolução do Conselho Nacional de Saúde, n. 196/96, os participantes não alcançarão benefício direto, ao colaborar com essa pesquisa. Contudo, espera-se que esse estudo contribua para o fortalecimento do NAPNEE no *campus* pesquisado e, conseqüentemente, para a política de inclusão dos IFs. Nessa perspectiva, acredita-se que, ao disponibilizar conhecimento sobre as atribuições e fluxos do NAPNEE para os docentes, colabora-se para o desempenho dos processos de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais específicas, não apenas em relação ao acesso, mas também no que diz respeito à permanência e à qualidade do ensino da instituição, de modo que o presente estudo pode representar um benefício indireto para os participantes da pesquisa.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, estão descritos os resultados obtidos por meio da aplicação dos instrumentos metodológicos (grupo focal com os membros do NAPNEE; questionário semiestruturado com os docentes, bem como a entrevista semiestruturada, com o Diretor de Ensino do *campus* pesquisado), que constam nos Apêndices A, B e C.

### 4.1 Percepções dos membros do NAPNEE: análise do grupo focal

Durante a aplicação do grupo focal com os membros do NAPNEE, foi possível constatar que a principal demanda dos servidores, atualmente, está relacionada com a capacitação e a formação dos membros, para atuarem de maneira mais independente do Núcleo de Atendimento aos Educadores e Educandos (NAEE), outro setor da instituição. Sobre o processo de criação do NAPNEE, como a Ação TEC NEP e demais legislações, alguns participantes fizeram comentários interessantes:

*P1: Sobre o TEC NEP tive um pouco de conhecimento, em virtude de leitura realizada de maneira espontânea sobre o tema.*

*P3: Tivemos acesso ao entrarmos no NAPNEE, sobre a legislação básica da Reitoria mas a leitura foi feita de maneira individualizada. Sobre demais legislações e essa TEC NEP não sei nada.*

*P4: Li de maneira subjetiva uma vez sobre a criação dos NAPNEE, em casa, mas gostaria de ter mais tempo para me debruçar sobre o tema.*

*P5: Conheço a Ação TEC NEP pois participei do processo de execução junto ao MEC e IF. Mas não sei a fundo sobre a temática do tema pois foi um assunto que não foi retomado de maneira formativa. Sobre demais legislações, tenho mais conhecimento pela minha formação acadêmica que é Pedagogia, acaba que lidar com essas questões é algo inerente ao meu cargo, mas sei que essa não é a realidade dos demais membros aqui do Núcleo.*

Para a maioria dos membros, sua participação no NAPNEE ocorreu de maneira espontânea, por afinidade com a temática inclusiva. No entanto, no decorrer da participação na pesquisa, muitos relataram se sentir desmotivados, por não conseguirem mensurar se, de fato, conseguem ajudar e, principalmente, se sabem como ajudar. Acreditamos que a parcela de membros do NAPNEE que afirma não estar preparada para as ações de cunho inclusivo gostariam de ter acesso a uma

formação específica, voltada para a atuação do NAPNEE em si, dentro do escopo do IFMG e da Rede Federal. Sobre essa temática, alguns participantes relataram que:

*P1: Depois que entrei no NAPNEE, descobri que a prática é bem diferente da teoria. As ações do NAPNEE acabam sendo apenas emergenciais, para sanar alguma demanda específica.*

*P2: As ações de inclusão ocorrem de maneira isolada, sem um planejamento macro visando a plena inclusão do campus em si. Esse trabalho acaba sendo isolado, sem muito apoio dos demais docentes e direção.*

*P3: Eu entrei no NAPNEE por identificação com a temática da inclusão, mas confesso que sinto que minha atuação pouco tem contribuído, pois as demandas acabam sobrecarregando os servidores do NAEE.*

Os relatos, durante o grupo focal, nos atentaram para uma específica questão interna na instituição, que consiste em determinar os limites de atuação da equipe pedagógica e dos demais membros do NAPNEE, já que todos os membros do NAEE também fazem parte do NAPNEE. Os trechos abaixo também revelaram uma grande lacuna entre o que está previsto no regulamento normativo do setor, a Resolução 22/2016 do IFMG, e o que ocorre nas rotinas diárias da instituição:

*P4: Acredito que as ações são emergenciais, para apagar os incêndios e demandas que surgem. Não temos fôlego para implantar uma política, de fato, inclusiva de maneira sistêmica e planejada.*

*P5: A atuação do NAPNEE acaba ficando restrita às poucas reuniões para discussões dos casos, mas acredito que a falta de uma política maior, vindo da Reitoria ou do MEC, acaba interferindo nesse escopo de setor, que realmente atua no processo de inclusão como um todo – e não apenas para sanar pequenas demandas que surgem.*

*P6: A falta de uma institucionalização do NAPNEE como setor, aliado à falta de uma política, ou diretriz, normativa de inclusão pelo o IFMG nos amarra para atuação restrita junto às demandas emergências dos alunos e professores.*

A falta de uma política de referência, que vai além da previsão de funcionamento e das orientações para a composição do NAPNEE, bem como a carência de uma equipe fixa de atuação do setor, tem inviabilizado a efetivação das ações do NAPNEE. Essa carência prejudica a atuação dos membros do Núcleo e dificulta a relação com os demais servidores, que deveriam atuar de maneira conjunta

nas ações inclusivas do campus. Sobre esse tema, alguns participantes relataram que:

*P1: A principal dificuldade que percebo é a falta de uma política e diretriz do NAPNEE, vindo da Reitoria e do MEC.*

*P4: O NAPNEE atua de forma isolada e não existe uma formação para os membros e, principalmente, para todos os servidores e não apenas professores.*

*P5: Não podemos esquecer que falta uma divulgação maior das ações do NAPNEE, aproximar o Núcleo e professores. Precisamos de ações direcionadas a participação e contribuição de todos os servidores nos processos de inclusão, da portaria à sala de aula.*

*P6: Acredito que os professores e demais servidores, como um todo, não se sintam preparados e amparados pelo NAPNEE, mas nem nós do NAPNEE nos sentimos capacitados, é complicado. Precisamos fortalecer a equipe do NAPNEE, para que possamos nos juntar aos demais professores com apoio e presença da gestão do campus também.*

A realização do grupo focal indicou que os atuais membros do NAPNEE têm apresentado demandas internas para suas respectivas atuações, dentre elas, principalmente, o desejo por capacitação para atuar no setor. O fato de a participação no núcleo ser voluntária pode ser um fator positivo, pois atrai servidores realmente interessados na temática da inclusão. Além do mais, isso proporciona uma composição multidisciplinar e plural, o que representa um aspecto positivo para o planejamento de ações inclusivas. Em contrapartida, a equipe precisa capacitar, de maneira linear, todos os seus membros, principalmente para que estejam mais alinhados à política inclusiva do IFMG, como um todo.

*P2: A falta uma formação específica voltada para as políticas e diretrizes de inclusão para a Rede Federal de ensino e, principalmente, para o IFMG nos limita a decisões pedagógicas tomadas especificamente pela equipe do NAE.*

*P3: Não, desde que entrei não tive nenhuma formação para ser membro do NAPNEE. Participo das reuniões, tento ajudar com sugestões, mas tudo relacionado a opiniões pessoais e não como embasamento para atuação específica.*

*P6: Sim, mais pela minha formação profissional em si do que para uma atuação específica sobre inclusão na educação profissional e, conseqüentemente, como membro do NAPNEE.*

A necessidade de capacitação foi trazida em diversos momentos durante o grupo focal, o que demonstra que existe, no NAPNEE, uma equipe comprometida em promover o fortalecimento de suas ações de maneira mais eficiente. Para tanto, esses participantes almejam a consolidação de uma política interna mais atuante, que faça do NAPNEE um setor institucionalmente organizado, que planeje, coordene e avalie os resultados, para traçar metas mais assertivas e, conseqüentemente, mais inclusivas, no âmbito do *campus* pesquisado, conforme os trechos relatados a seguir:

*P2: Acredito que apenas poucos professores procuram o NAPNEE. O que ocorre é que o NAPNEE é quem acaba levando as discussões e orientações para os docentes, quando as demandas aparecem no setor. Um servidor fixo no setor que ajudasse fomentar as rotinas no setor seria o ideal, para aproximar as rotinas da comunidade.*

*P2: Acho que falta o setor se estruturar enquanto setor mesmo, de maneira institucionalizada, com uma pessoa específica de referência para as demandas administrativas.*

Os dados do grupo focal também apontaram que os membros têm sentido falta de maior apoio para o NAPNEE e suas ações, tanto pela gestão da instituição quanto pelos demais servidores (professores, técnico-administrativos e terceirizados), uma vez que o processo de inclusão não pode ser absorvido apenas pelo setor. Para os participantes, o NAPNEE é parceiro do processo de inclusão e responsável pela execução direta de algumas ações específicas, mas, por si só, não consegue cuidar de todos os problemas que aparecem nas rotinas ligadas aos processos de ensino-aprendizagem dos alunos atendidos. Essa afirmação foi aferida de acordo com os relatos abaixo:

*P3: Sinto falta de dialogar com outros campi sobre o tema. Não existe intercâmbio entre os NAPNEE do IFMG. Existe? Seria ótimo se o NAPNEE tivesse um servidor, ou servidora, específico de referência para pautar as ações do setor. Sinto falta que a direção nos auxilie quanto a isso. Além do mais, precisamos sempre concluir esse processo de inclusão que se perde no meio. Recebemos as demandas, tentamos atuar. Mas termina aí. Nunca sequer conseguimos implementar uma gestão avaliativa para o NAPNEE.*

*P5: É preciso dialogar mais com a gestão da instituição para atender as demandas de curto e longo prazo, o que não tem acontecido.*

*P6: Mais uma vez voltamos a questão que atuamos, o campus em si,*

*em cima de uma inclusão voltada para sanar demandas urgentes. Existe acessibilidade, mas é uma discussão recorrente do que se pode melhorar? Acredito que não.*

Para os participantes do grupo focal, é preciso pensar em estratégias para o fortalecimento do NAPNEE, para que toda a comunidade escolar conheça o processo de inclusão da instituição e participe, mesmo que indiretamente, da vida cotidiana do núcleo. A seguir, trataremos da visão dos professores que atuam, mais conjuntamente, com o NAPNEE nas ações de inclusão, tendo em vista a melhoria do processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais específicas.

#### **4.2 Relação entre NAPNEE e docentes: análise dos questionários impressos**

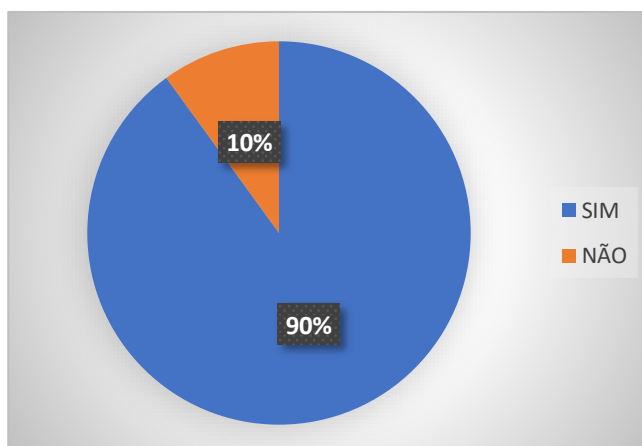
Conforme já mencionado na seção referente aos instrumentos metodológicos utilizados por esta pesquisa, o questionário foi respondido por 20 professores do *campus* pesquisado e aplicado na versão física (Apêndice B), junto aos docentes das oito áreas da instituição: Administração, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Computação, Educação, Linguagens, Matemática, Metalurgia. O questionário não permitia a identificação, de modo que o participante respondia de forma anônima. O instrumento foi composto de 15 perguntas, sendo 13 delas fechadas; uma pergunta fechada, mas com possibilidade de justificativa aberta; e uma pergunta totalmente aberta, com a possibilidade de livre resposta e opinião do participante.

Durante uma reunião geral com todos os docentes, convocada pelo NAPNEE para tratar de assuntos gerais, a pesquisadora apresentou a pesquisa aos docentes e entregou o formulário. Cada participante pôde levar seu questionário e foi orientado de que o questionário respondido deveria ser entregue na sala do NAPNEE em até 20 dias após a reunião. Após o decorrer do prazo estipulado, a amostra contava com 20 questionários respondidos.

O Gráfico 01 refere-se ao resultado da primeira pergunta do questionário. De acordo com as opções descritas, os professores deveriam apontar se já receberam alguma informação sobre inclusão pelo NAPNEE. Para 90% dos professores, o NAPNEE já repassou alguma informação a respeito da temática da inclusão. Isso revela que, de certo modo, uma grande parcela dos professores já teve contato com

a temática, com o auxílio do setor pesquisado. Isso demonstra que as informações sobre a política de inclusão estão sendo transmitidas pelo NAPNEE.

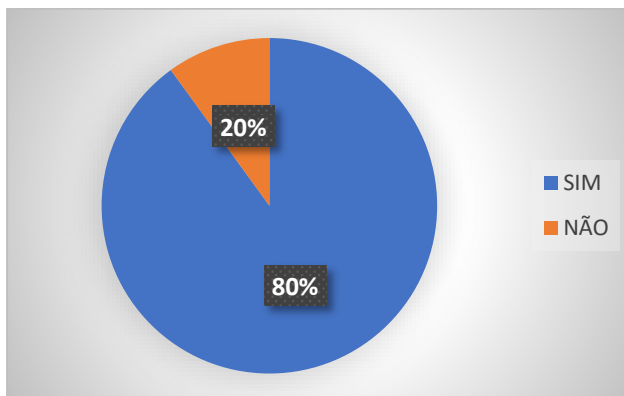
Gráfico 1 - Receberam do NAPNEE informações sobre inclusão



Fonte: Dados da pesquisa.

O Gráfico 02 refere-se ao grau de conhecimento dos professores sobre o significado da sigla NAPNEE. Foi possível aferir que 80% dos professores alegam dizer que sabem o que a sigla significa e que 20% a desconhecem. Esse dado nos revela que uma parcela significativa dos docentes tem conhecimento de que o NAPNEE é um setor que trata de questões voltadas para o atendimento de alunos com necessidades educacionais específicas. No entanto, nos chamou a atenção o fato de que alguns professores alegaram não saber o significado da sigla, mesmo já tendo frequentado reuniões com o NAPNEE e seus servidores, ao longo do desenvolvimento da pesquisa-ação. Como o questionário era anônimo, para resguardar a intimidade do participante, não sabemos responder se são servidores novatos ou veteranos. Caso a maioria seja veterana no *campus*, consideramos alto o índice de 20% para aqueles que desconhecem a sigla desse importante setor.

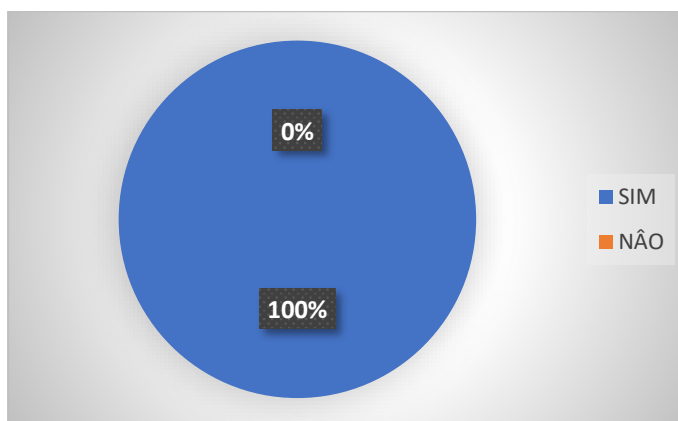
Gráfico 2 - Conhecimento da sigla NAPNEE



Fonte: Dados da pesquisa.

Já a questão número 03 perguntou aos docentes se eles consideram a atuação do NAPNEE importante. Em sua totalidade, os professores responderam que sim. Verifica-se, com esse dado, que os docentes reconhecem a importância e a parceria do NAPNEE em auxiliá-los quanto às questões de inclusão do *campus*, o que reforça a necessidade de procurar alternativas para o fortalecimento do setor.

Gráfico 3 - Reconhecimento da atuação do NAPNEE

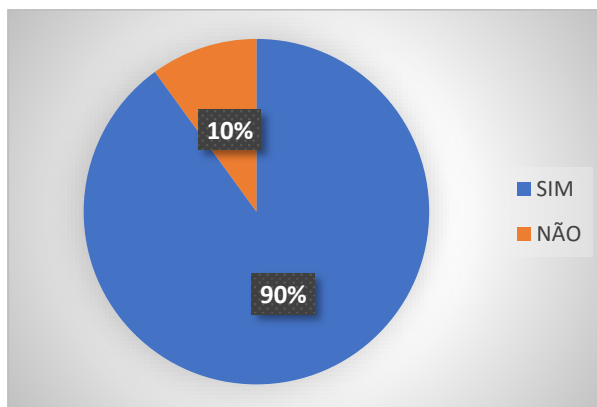


Fonte: Dados da pesquisa.

A questão de número 04 referiu-se ao grau de conhecimento sobre a localização do NAPNEE. Esse dado nos é importante pela recente mudança realizada pelo setor, que estava em outra sala, de modo provisório, até setembro de 2019. Dos 20 professores, apenas 10% alegaram desconhecer a localização física do setor. Acreditamos que, apesar de baixo, esse dado pode estar relacionado, como aqui já mencionado, à recente mudança e pelo fato de que novos professores chegaram no

*campus*, na modalidade de contrato de substituição de servidor efetivo afastado para capacitação. De todo modo, é um sinal de alerta o fato de que ainda existem professores que desconhecem a localização do setor.

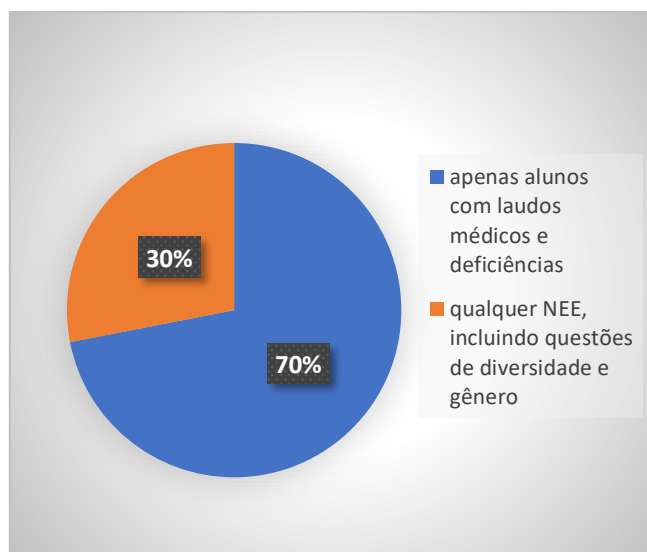
Gráfico 4 - Tem conhecimento da localização do NAPNEE



Fonte: Dados da pesquisa.

Na questão 5, os participantes foram indagados sobre onde eles consideravam que o NAPNEE deveria focar seus esforços. Essa pergunta foi relevante porque muito se discutiu, nas reuniões do núcleo, se ele deveria focar apenas no atendimento aos alunos que apresentavam alguma necessidade educacional especial, comprovada por meio de laudos médicos. Ou se a atuação poderia se estender a alunos que precisavam de acolhimento em questões de diversidade, como gênero, sexualidade, classe, raça etc. Assim, a grande maioria dos professores considerou que o NAPNEE deve continuar focando no atendimento dos alunos que apresentam laudos médicos que indicam algum tipo de deficiência ou necessidade. Creditamos esse dado ao fato de que o *campus* mantém outros setores, incluindo atendimentos psicopedagógicos e enfermaria do NAEE, e grupos de pesquisas que lidam com as questões de gênero, raça e diversidade – como é o caso do Núcleo de Gênero, Raça, Etnia e Sexualidade (NEPGRES).

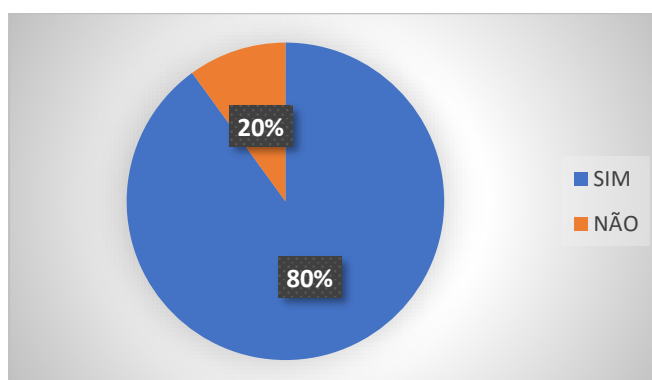
Gráfico 5 - Perfil que deve ser atendido pelo NAPNEE



Fonte: Dados da pesquisa.

Na questão 06, os professores responderam se conhecem a atual coordenação do NAPNEE. Apenas 20% disseram desconhecer o servidor que está a frente do setor, atualmente. Esse dado aponta que as reuniões com a coordenação e corpo docente têm surtido algum impacto na familiarização com o servidor que responde pelo Núcleo.

Gráfico 6 - Conhecimento da Coordenação do NAPNEE

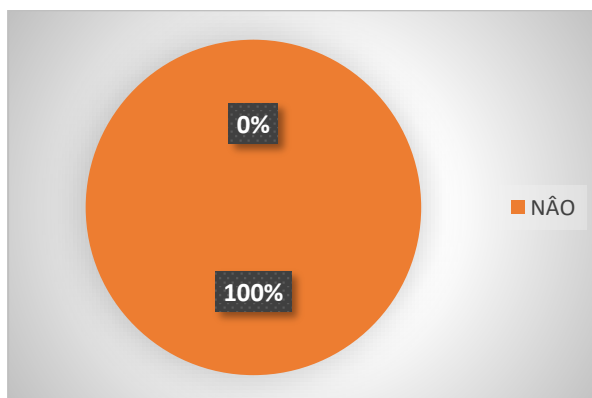


Fonte: Dados da pesquisa.

A questão de número 7 perguntou aos docentes se eles conhecem o regulamento do NAPNEE. Como esperado, em sua totalidade, os professores disseram desconhecer tal regulamentação. Interpretamos esse dado considerando que muitos docentes, por não atuarem diretamente do NAPNEE como membros, não

se interessam pela temática, pelo funcionamento do setor ou pelo processo de execução das ações de inclusão.

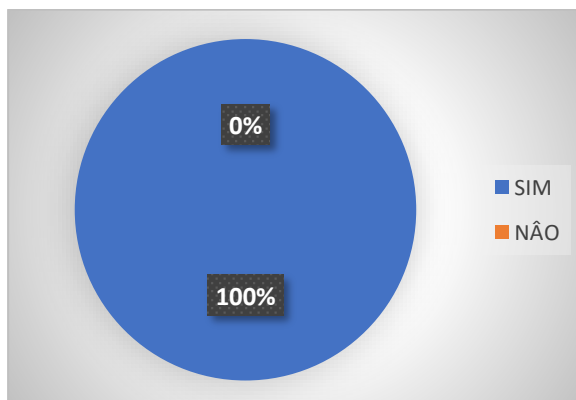
Gráfico 7 - Conhece o regulamento do NAPNEE.



Fonte: Dados da pesquisa.

Já a questão de número 8 indagou aos participantes se eles conheciam, ao menos, um estudante atendido pelo NAPNEE. Dessa vez, todos os professores disseram que sim. Isso reforça, mais uma vez, a importância da atuação do NAPNEE junto aos estudantes, servindo de apoio para as atividades docentes e os processos de ensino-aprendizagem do campus. Se todos conhecem ao menos um discente, mesmo que de forma indireta, ao se relacionar com um deles, cada professor pratica atividades de inclusão. Por isso, é tão importante ser bem orientado para saber conduzir as ações e posturas junto a esses alunos.

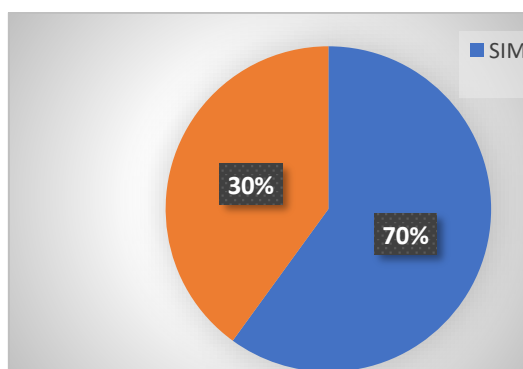
Gráfico 8 - Contato entre professores e alunos atendidos pelo NAPNEE



Fonte: Dados da pesquisa.

Com relação à questão 09, foi perguntado aos professores se eles consideram eficiente o auxílio do NAPNEE em relação à prática docente. Como representado no Gráfico 9, apenas 70% dos participantes afirmam que sim. Os outros 30% afirmam que o auxílio do NAPNEE não tem se mostrado eficiente. Consideramos alto o índice relacionado à ineficiência da atuação do NAPNEE junto à prática docente. Isso reforça a ideia de que é preciso criar mecanismos para aprimorar a proximidade do setor com os professores, fornecendo maiores subsídios à prática docente e aos processos de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais específicas.

Gráfico 9 - Grau de satisfação e eficiência do NAPNEE



Fonte: Dados da pesquisa.

Ainda em relação ao resultado da questão 9, ressaltamos que o participante que respondesse negativamente, deveria justificar seu posicionamento. Pela análise das respostas obtidas, foi possível observar que o maior número de justificativas está relacionado à necessidade de formação e maior suporte do Núcleo, conforme descrito no Quadro 7:

Quadro 7 - Espaço aberto respostas questionário

RESPOSTAS
“Muitas vezes, encaminhamos a demanda, como a aplicação de uma atividade avaliativa para um aluno do NAPNEE, e percebo uma demora para responder o e-mail. Algumas vezes, tive que procurar a pedagoga, por não saber o que fazer e a atividade precisava acontecer”.
“Sinto dificuldade em obter orientações sobre aplicação de provas, muitas vezes, o e-mail é respondido após a execução da aplicação da prova”.
“Sugiro que realizem cursos e apoio pedagógico especializado em como lidar com os alunos, conteúdo a ser oferecido e aplicação de provas, pois precisamos de maior apoio

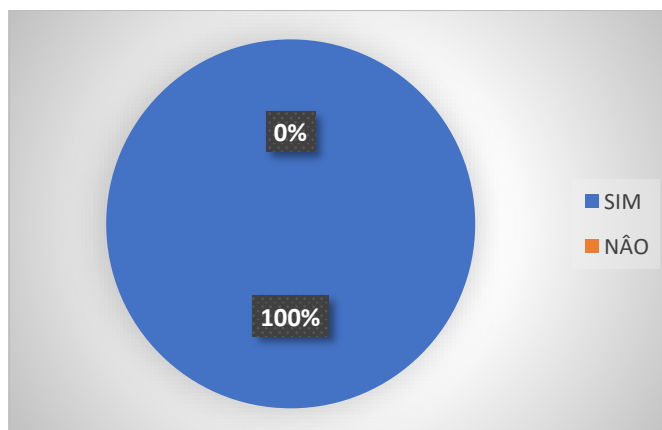
porque a faculdade não nos preparou para lidar com alunos com necessidades educacionais diversas. Muitas vezes, me sinto despreparada e sem apoio em sala de aula”.
“Sinto falta de uma presença maior do NAPNEE, caminhando com a gente, já que agora temos diversos alunos que demandam maior atenção dos professores, uma vez que nós docentes não temos capacitação específica para lidar com esse público”.
“Orientações específicas para a efetiva contribuição do educador”.
“Não sei como proceder com a aplicação de provas, não existe um fluxo padrão e, toda vez, preciso procurar a equipe pedagógica do NAEE que, prontamente, me atende, mas sinto que poderia haver uma formação genérica para atuarmos de maneira mais prática sem incomodar tanto outros colegas”.
“Os casos, semestralmente, são repassados pela equipe do NAPNEE e temos uma orientação para isso. Mas não me sinto preparado em atender esses alunos, pois nunca tive uma formação voltada para o caráter pedagógico da inclusão. Gostaria muito que tivesse”.

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir dos resultados, verifica-se que os docentes do *campus* pesquisado almejam uma proximidade maior com NAPNEE, principalmente para obter auxílio para aplicação e elaboração de atividade pedagógicas, bem como uma formação específica para lidar com os alunos com NEE de maneira mais autônoma e correta, pois, muitas vezes, os docentes se sentem despreparados para a função.

Na questão 10, os professores foram perguntados se consideram que o IFMG atende as normas de acessibilidade e todos os professores disseram que sim. Esse dado pode estar relacionado ao fato de o novo prédio, inaugurado em fevereiro de 2018, possuir muito mais espaços e mobiliário, além de elevadores e sinalização, entre outros aspectos.

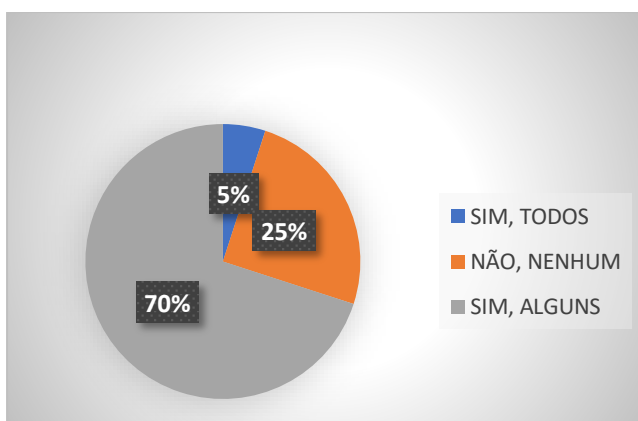
Gráfico 10 - Considera que o IFMG atende as normas de acessibilidade.



Fonte: Dados da pesquisa.

Na questão 11, os professores foram questionados se sabem quais são os servidores que compõem o NAPNEE, atualmente. Como se pode observar no Gráfico 11, dos 20 professores que responderam ao questionário, 70% disseram que conhecem alguns membros. Outros 25% disseram não conhecer nenhum membro e apenas 5% disseram conhecer todos os membros. Esses dados demonstram que os membros do NAPNEE são pouco conhecidos, o que pode sobrecarregar as atividades na figura do coordenador (a) ou da equipe pedagógica. Esse fato também foi recorrente nas falas do grupo focal, principalmente quando se referiu à dificuldade de separar as atividades do setor voltado para atender as demandas psicopedagógicas do *campus*, o NAEE, das atividades exclusivas do NAPNEE.

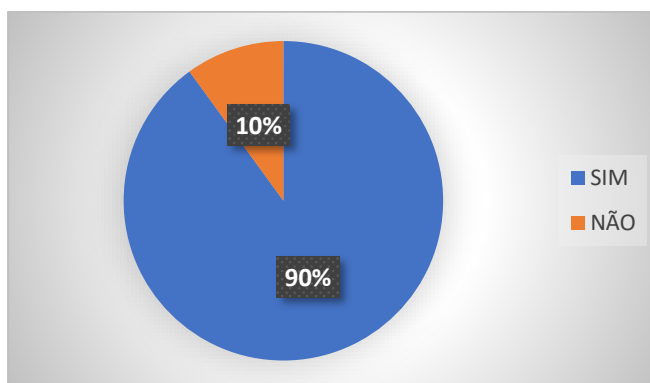
Gráfico 11 - Conhecimento sobre a composição do NAPNEE.



Fonte: Dados da pesquisa.

Na questão 12, perguntou-se aos professores que responderam ao questionário se eles teriam interesse em participar do NAPNEE. Apenas 10% dos participantes responderam que sim e outros 90% responderam que não. Infelizmente, esses dados nos indicam que os docentes parecem não querer participar do NAPNEE, seja por falta de interesse ou de identificação com a educação inclusiva, seja por falta de tempo e excesso de outras demandas. O fato é que, como setor democrático, constituído de forma voluntária, o NAPNEE precisa se aproximar dos servidores para motivá-los e conscientizá-los sobre a importância de sua atuação, composição e, especialmente, da rotatividade dos membros.

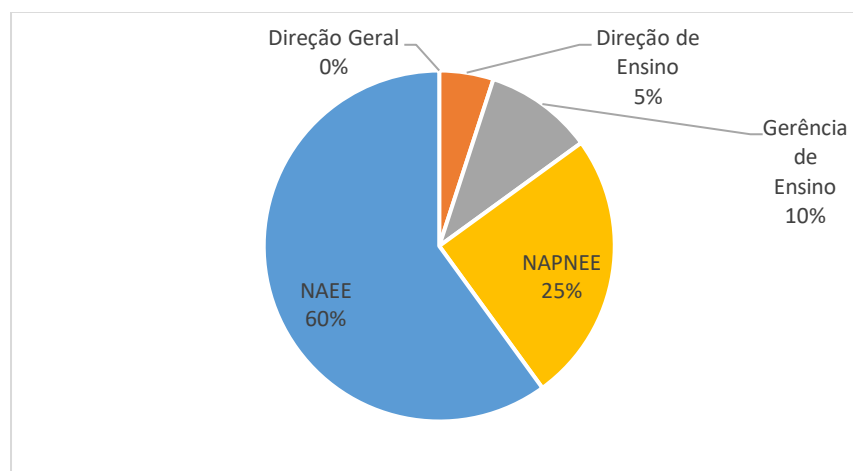
Gráfico 12 - Interesse em fazer parte do NAPNEE



Fonte: Dados da pesquisa.

A questão 13 indagou os professores se, caso fosse identificado por eles, durante suas aulas, que um aluno apresenta dificuldades de aprendizagem, que setor eles procurariam para pedir informações ou ajuda. 60%, responderam que procurariam o NAEE e apenas 25% dos docentes disseram procurar o NAPNEE. Outros setores foram lembrados, com baixo percentual, como a Gerência de Ensino (10%) e a Direção de Ensino (5%), conforme observa-se no Gráfico 13. O único setor não lembrado nas respostas da questão 13 foi a Direção Geral. Mais uma vez, esse dado corrobora as falas citadas durante o grupo focal, que revelaram que o NAEE ainda é, culturalmente, o setor de referência para as questões psicopedagógicas dos processos de ensino-aprendizagem da instituição.

Gráfico 13 - Setor de referência para as questões de inclusão

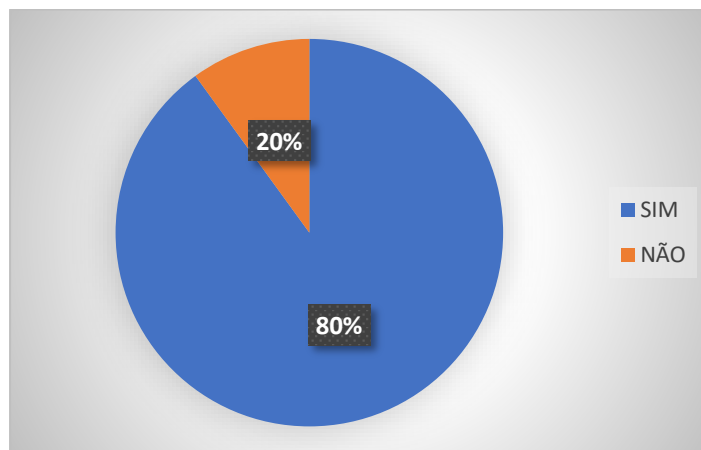


Fonte: Dados da pesquisa.

A questão 14, por sua vez, perguntou aos professores se eles já acessaram

o site do NAPNEE. Surpreendentemente, 80% dos professores disseram nunca ter acessado o referido canal de comunicação. Esse dado indica que o site do setor é pouco explorado para levar informação ou orientação para os docentes.

Gráfico 14 - Conhece o site do NAPNEE



Fonte: Dados da pesquisa.

Finalizando a análise dos resultados referentes aos questionários aplicados, a questão 15 foi a única com característica totalmente aberta, com livre espaço para resposta. Nela, os participantes poderiam indicar, anonimamente, as sugestões e críticas para melhorar as ações de inclusão no *campus* de maneira geral e, principalmente, para auxiliar no fortalecimento do NAPNEE. Como essa não era uma pergunta de resposta obrigatória, apenas 08 participantes quiseram responder. Dessas respostas, a maioria relatou o interesse de participar de cursos de formação voltados para a educação inclusiva. O site do setor também foi lembrado por mais de uma vez, como ferramenta que pode auxiliar no trabalho docente. No Quadro 8, apresentamos as respostas, transcritas de forma integral.

Quadro 8 - Sugestões e críticas para o NAPNEE

P1	Mais informações no site, com sugestões e exemplos de material de apoio.
P2	Deveria ter um curso de formação anual, com conteúdo inclusivo, e não apenas reuniões com repasses dos casos pontuais de cada curso – o que também é importante.
P3	Sinto que a instituição deveria investir mais em cursos de capacitação.
P4	Os projetos de extensão deveriam ter uma cota voltado para inclusão da comunidade.

P5	Maior acompanhamento, principalmente para docentes que, durante a vida acadêmica, não tiveram conteúdos voltados para o atendimento de alunos com deficiência.
P6	Campanhas educativas para servidores, alunos e comunidade. Cursos, oficinas e palestras deveriam ser realizados para o corpo docente e para demais professores da rede municipal, por exemplo. Como instituição federal, temos um compromisso enorme com a sociedade.
P7	O site poderia ser melhor explorado.
P8	Um curso de formação, com reciclagens periódicas para os professores alinharem seus conteúdos de forma inclusiva e não apenas para o atendimento de casos pontuais.

Fonte: Dados da pesquisa.

Pelas respostas anteriores, é possível inferir que alguns professores não se sentem preparados para lidarem com as demandas de inclusão dos alunos com necessidades educacionais específicas. Está claro que muitos almejam maiores informações, apoio e presença da equipe do NAPNEE, para direcionar ações inclusivas que auxiliem o processo de ensino- aprendizagem dos alunos. A formação heterogênea do corpo de servidores da instituição, que envolve servidores sem formação docente, por exemplo, é um fator que deve ser considerado para entender o quão urgente é a necessidade de um suporte maior para esses profissionais. O desconhecimento de ferramentas e técnicas inclusivas, a ausência de informações pertinentes ao NAPNEE e a carência de profissionais para auxiliá-los com as questões didáticas dos conteúdos de suas disciplinas talvez sejam as demandas mais latente desse grupo de professores.

Em contrapartida, a análise das respostas aponta para a valorização e a confiança que os professores possuem na equipe do NAEE. É preciso, então, criar estratégias de fortalecimento, para que o NAPNEE possa assumir esse protagonismo frente à sistematização das questões de inclusão na relação entre alunos e professores.

#### **4.3 Política de inclusão do *campus*: análise da entrevista semiestruturada com o Diretor de Ensino**

A escolha do Diretor de Ensino para representar a visão da equipe gestora do *campus* se deve ao fato de que, conforme preconiza a Resolução n. 22, de 03 de novembro de 2016, que dispõe sobre a regulamentação, funcionamento e atribuições dos NAPNEE do IFMG, o núcleo é um órgão de assessoramento e encontra-se ligado,

na reitoria, ao Setor de Políticas Inclusivas da Pró-Reitoria de Ensino. Assim, em cada *campus*, o NAPNEE está ligado à Diretoria de Ensino.

De acordo com o Diretor de Ensino do *campus* pesquisado,

*em um primeiro momento, a organização do NAPNEE significou um atendimento à questão legal, vinda da reitoria, após a promulgação da resolução acima citada. Na época, a unidade ainda estava se estruturando, uma vez que suas atividades foram iniciadas poucos anos antes e ainda havia um longo a percorrer em todas as esferas. No ano de 2014, antes da obrigatoriedade do NAPNEE, o campus já pensava em políticas de inclusão, ao realizar o I Fórum de Inclusão, em parceria com a Secretaria de Educação do Município, mas, com tantas demandas e a reestruturação do quadro de servidores, bem como mudanças na equipe gestora, o fórum acabou não integrando uma agenda fixa da instituição.”*

Desde a institucionalização do NAPNEE no *campus* pesquisado, para o entrevistado,

*os maiores avanços têm sido notados no que se refere ao campo da conscientização, pois a questão da inclusão sempre foi marcada por uma invisibilidade grande. A política do IFMG, por si só, é inclusiva, ao abarcar diferentes cursos de modalidades diferentes. Ainda que com poucos recursos e pouca entrada nas práticas docentes e pedagógicas, em uns campi mais, em outros menos, a implantação do NAPNEE foi muito importante para a unidade trazer a inclusão para as discussões da política educacional local, ampliando, assim, a informação acerca não só da legislação a respeito do assunto, mas também acerca de práticas didático-metodológicas”.*

Em relação à questão da acessibilidade do *campus*, para o Diretor de Ensino, a partir da atuação do NAPNEE, alguns apontamentos já foram feitos:

*A instituição passou a adaptar ou criar espaços escolares mais inclusivos, como investimentos arquitetônicos. De 2017 para cá, o NAPNEE, junto à Diretoria de Administração e Planejamento, tem mapeado diversas demandas inclusivas, como a instalação de piso tátil, adequação de rampas, aquisição de elevadores, rebaixamento de balcões e bancadas de atendimento, instalação de sete banheiros acessíveis em todo o prédio, além de outras alterações pontuais.*

Sobre a composição da equipe do NAPNEE, o entrevistado pontua que, com a expansão da unidade, a equipe do Núcleo organizou-se de forma interdisciplinar, o que é um avanço. Por outro lado, os desafios em relação à conscientização dos servidores estão colocados, conforme destacado:

*foram sendo compostas as equipes do NAAE (psicólogos, pedagogos, enfermeiros, assistentes sociais), proporcionando um suporte maior ao Núcleo, permitindo-lhe atuar mais densamente junto aos alunos, suas famílias e aos docentes. Apesar dos avanços, ainda se percebem dificuldades e, entre elas, está, principalmente, no campo da prática pedagógica. Muitos docentes têm se conscientizado e compreendido e colaborado para garantir a aprendizagem de alunos incluídos; mas muitos ainda preferem permanecer no campo das ideias rasas, alguns, inclusive, com o discurso de que a escola possui um caráter extremamente protetor, o que não é verdade. É preciso ainda, infelizmente, conscientizar muitos docentes de que a instituição precisa se adaptar ao aluno e não o contrário. Ser uma escola inclusiva não é proteger o aluno, e sim proporcionar a todos as mesmas condições de ensino e aprendizagem, mas muitos servidores no campus ainda não compreenderam que a inclusão é um processo social.*

Conforme apontado pelo entrevistado:

*as proposições institucionais de cunho inclusivo, baseiam-se em torno da organização, estruturação e funcionamento, principalmente do NAPNEE, da Instrução Normativa nº 07, de 27/05/19, editada pela Pró-Reitoria de Ensino do IFMG. A referida IN institui e normatiza o Programa de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) que, entre outros objetivos e ações, tem como finalidade desenvolver projetos, atividades e ações de ensino, pesquisa e extensão, complementares ou suplementares à formação do estudante com necessidades educacionais específicas, por meio da disponibilização de serviços, recursos pedagógicos e de acessibilidade e estratégias que eliminem barreiras para a plena participação do estudante na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.*

No *campus* pesquisado, tem-se desenvolvido ações nesse sentido, como acompanhamento de alunos com NEE, organização de cursos e eventos acadêmicos de conscientização sobre a inclusão, como a Semana de Libras, bem como reuniões recorrentes com os docentes, dentre outros. No entanto, o entrevistado avalia que essas ações são importantes, mas ainda não fazem parte de um plano de ação mais organizado, conforme relatado:

*Há ações extremamente importantes, porém ainda sem fazer parte de um plano de ação mais sistematizado e robusto. Um processo inclusivo de aprendizagem vai muito além da sala de aula, ele deve começar no planejamento das ações da escola – como acontece com a organização do currículo e do calendário acadêmico.*

Por isso, o entrevistado ressalta que, de um modo geral, considerando as ações atuais de inclusão,

*a escola tem conseguido se organizar para o atendimento das demandas diárias e para o atendimento à legislação educacional que trata sobre inclusão. No entanto, a instituição não consegue avançar na sistematização das ações desenvolvidas e, sobretudo, não consegue aprofundar a discussão e formulação de um plano de ação de médio e longo prazo mais consistente, que acarrete uma sólida política inclusiva com a identidade do campus e seus atores – alunos, servidores, famílias e comunidade.*

No tocante à integração da política de inclusão do IFMG à realidade do *campus*, o entrevistado considera que

*após a estruturação do NAPNEE, em 2016, a Reitoria vinha caminhando com ações de aproximação e integração com os outros campi da instituição, mas do último ano para cá ele tem percebido uma certa inércia neste sentido, fruto também dos impedimentos orçamentários que tem sofrido o segmento da educação pública.*

De um modo geral, de acordo com o entrevistado, em muitas frentes,

*o IFMG precisa avançar na construção de práticas institucionais mais agregadas e integradas, ultrapassando a concepção de que cada unidade pode fazer de um jeito. Não existe uma política única que balize todas as ações de inclusão, como acontece com a Política de Assistência Estudantil, por exemplo.*

Ainda, considerando o contexto educacional brasileiro, o entrevistado considera o *campus* uma instituição inclusiva, pois

*apesar de algumas dificuldades, como questões financeiras e carência de recursos humanos, de modo geral o NAPNEE tem dado uma resposta a nossos alunos e comunidade em geral. Essas respostas não acontecem na velocidade que a instituição gostaria que elas viessem, ou na velocidade que elas precisam ser dadas.*

Mais uma vez, o entrevistado ressaltou a necessidade de elaboração de um plano de ação mais amplo e sistematizado.

Em relação à capacitação para os membros do NAPNEE, bem como para os docentes da instituição, o entrevistado relata que:

*Os momentos de capacitação têm sido pontuais e, no geral, a partir de uma situação demandada especificamente. Um exemplo disso, é quando um aluno com deficiência visual chega no campus, o NAPNEE se organiza e busca alternativas por conta própria, a fim de instruir e orientar os docentes sobre como conduzir o processo de ensino e aprendizagem do referido aluno. Na prática, os membros do NAPNEE reúnem-se para buscar alternativas no atendimento das demandas tenta orientar os servidores envolvidos. O ideal é termos ações de*

*mais amplas e preventivas de capacitação, principalmente para os membros do NAPNEE.*

O entrevistado falou sobre a importância do papel da atuação do NAPNEE, levando em conta as ações realizadas e o fato de a unidade IF pesquisada ter sido implementada recentemente. Para ele, o NAPNEE é

*[...] extremamente importante, pois, apesar das dificuldades, sem a atuação dele as ações estariam mais desarticuladas ainda. É razoável que sua política educacional tenha se construindo aos poucos, assim como muitos outros campi do IFMG. [...] As ações de inclusão parecem passar a sensação de atuação corretiva – e não preventiva como deveria ser.*

Além disso, o participante relata que:

*o NAPNEE tem enfrentado dificuldades em como engajar seus membros na formulação de políticas internas de inclusão mais amplas e propositivas, como ações de capacitação docente, por exemplo, além das ações demandadas pontualmente.*

A entrevista aponta que a atual gestão da unidade pesquisada tem se preocupado com o fortalecimento da política de inclusão da instituição. No entanto, o *campus* parece apresentar uma necessidade urgente de organizar uma política sólida de inclusão, com planos de ação bem definidos; planejamento com metas e prazos; além de buscar uma mobilização permanente da comunidade acadêmica. Essa mobilização refere-se ao entendimento tanto dos alunos, incluindo familiares e comunidade, quanto dos professores e técnicos administrativos, uma vez que a inclusão deve ser buscada dentro para fora dos muros da escola. Além do mais, a entrevista demonstra que falta um alinhamento com a gestão da política de inclusão vinda da Reitoria, de modo a balizar as ações na instituição pesquisada.

Finalizada a análise de todos os instrumentos metodológicos, trataremos do produto educacional, como proposta de melhoria para o fortalecimento do NAPNEE do IFMG.

## 5 O PRODUTO EDUCACIONAL

A pesquisa-ação em educação caracteriza-se por uma reflexão dos problemas em campo e a necessidade de neles intervir, na busca de melhorar as práticas e as relações pedagógicas. De acordo com o exposto, o produto educacional surge como uma consequência natural da pesquisa no Mestrado Profissional Educação Profissional e Tecnológica em Rede - ProfEPT. Assim, desenvolvimento do estudo culminou com a elaboração de um produto educacional com aplicabilidade imediata para melhoria das práticas educativas dentro do campo de atuação do estudo.

A partir da análise dos dados coletados, por meio das respostas obtidas através da aplicação dos instrumentos metodológicos (Apêndices A, B e C), o passo seguinte foi a elaboração do produto educacional, seguida pela sua aplicação, como podemos ver nos tópicos a seguir.

### 5.1 Elaboração do Produto Educacional

A ideia do produto começou a se materializar quando as respostas dos docentes indicavam a necessidade de mais informações sobre a política de inclusão do *campus* pesquisado. Nesse sentido, conforme as informações estavam emergindo, sentiu-se a necessidade de elaborar um manual de apoio ao trabalho docente com reflexões e orientações sobre o NAPNEE. Como descrito no capítulo quatro, os dados apontaram para um desconhecimento, por parte dos professores, das ações do NAPNEE, no que diz respeito à conceituação, legislação, diretrizes dos programas oferecidos no IFMG, bem como sobre o próprio papel docente nas ações de inclusão do referido *campus*. Tendo em vista a análise das respostas, o manual foi organizado de forma a contemplar as necessidades apontadas pelos professores.

O título escolhido para o produto foi “Manual Informativo: conhecendo um pouco mais o NAPNEE do IFMG”. O material objetiva contribuir, como ferramenta de apoio, para reflexões de práticas pedagógicas numa perspectiva inclusiva e difundir a atuação do NAPNEE não apenas para os docentes, mas para toda a comunidade escolar, por meio de uma linguagem acessível e simples, de modo a aproximá-los do setor. Diferente dos documentos oficiais, o manual propõe trazer informações sobre o tema de uma forma didática, no intuito de atrair a atenção dos leitores. Inicialmente,

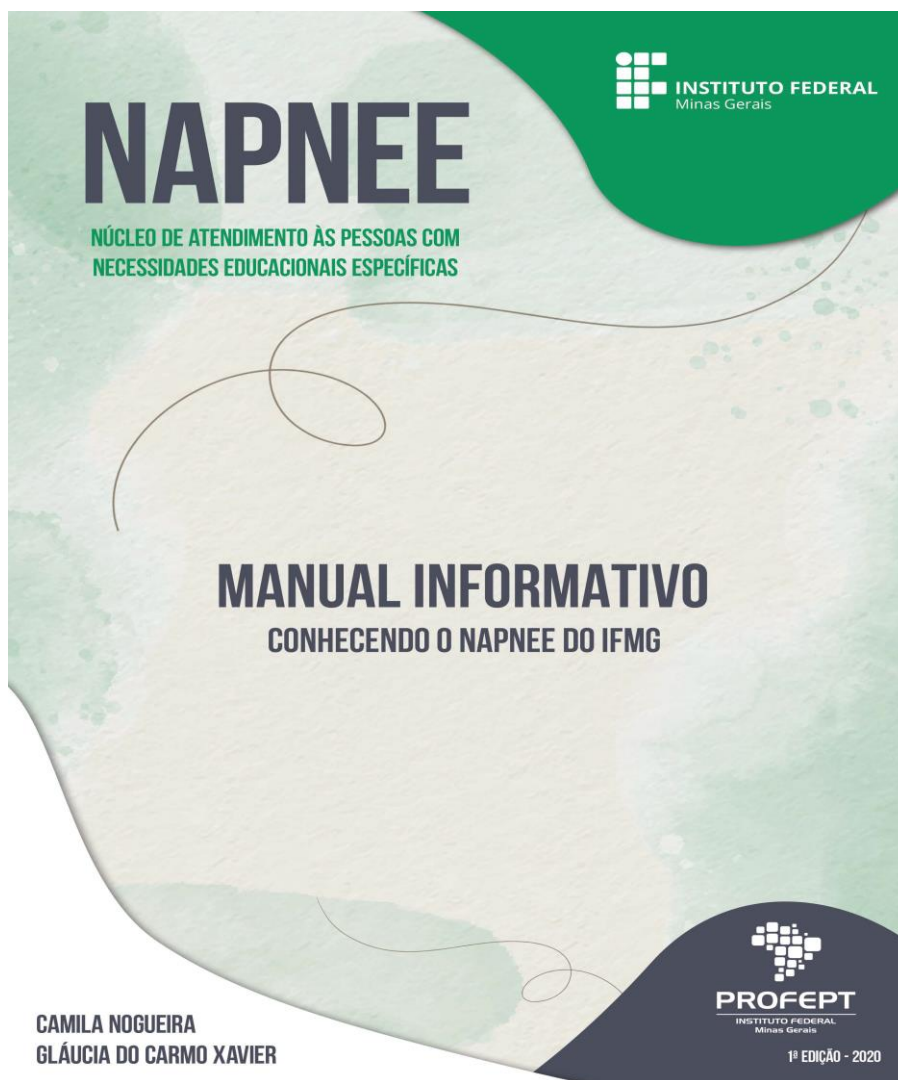
em paralelo à confecção do manual, pensou-se em um produto secundário, para atender a demanda apontada pelos membros do NAPNEE, um curso de formação para atuação no setor. No entanto, em virtude da pandemia da Covid-19, com a consequente suspensão das atividades acadêmicas no *campus*, infelizmente, essa ideia tornou-se inviável.

Na composição do manual, o primeiro capítulo faz uma breve apresentação do produto educacional e da pesquisa, para contextualizar seu processo de elaboração. O segundo capítulo dedica-se a orientar sobre os processos e procedimentos do NAPNEE, especificamente do IFMG, bem como trazer informações e conceitos relevantes no setor, desde sua concepção, composição, finalidades, competências, trajetória, estruturas, processos e fluxos, dentre outros aspectos operacionais, como o Plano de Desenvolvimento Individual do aluno. Já o segundo capítulo apresenta situações hipotéticas, para ilustrar o processo de atendimento e atuação do NAPNEE. Por fim, no terceiro capítulo, o manual apresenta considerações finais, que exaltam a importância da valorização e fortalecimento do NAPNEE. Nos Apêndices (A, B, C e D), apresentamos os formulários de atendimento que o NAPNEE utiliza para suas rotinas e atendimentos.

Por meio do produto educacional, esperou-se ampliar o conhecimento, principalmente, dos docentes sobre o NAPNEE e, assim, fortalecê-lo no âmbito do IFMG. Com a divulgação do material elaborado, objetivou-se minimizar agravos como retenção e evasão no espaço escolar. Assim sendo, estima-se que o produto educacional possa ser um instrumento que permita a reflexão e o desenvolvimento de um novo conhecimento, aperfeiçoando e instigando o enriquecimento profissional. Vale ressaltar que o objetivo foi construir um manual que, além de trazer assuntos relevantes, tendo em vista as necessidades apontadas pelos respondentes, também fosse um instrumento de conscientização sobre a importância de uma ação docente que se efetive com responsabilidade e sensibilidade, em prol das necessidades individuais dos alunos.

Finalizado a elaboração do manual, procedeu-se à avaliação do material, a fim de verificar se o produto corresponderia às necessidades apontadas pelos respondentes, conforme análise no subcapítulo seguinte. A Figura 5 abaixo apresenta a capa do produto educacional.

Figura 5 - Capa do Produto Educacional



Fonte: Elaborado pela autora

O produto educacional elaborado tem o objetivo de criar um modelo de interação que provoque a aproximação do NAPNEE do IFMG à comunidade acadêmica e escolar, como um todo, de modo que todos os atores envolvidos nos processos de ensino da instituição possam vislumbrar no Núcleo um importante aliado para fazer da instituição um exemplo de diversidade e acolhimento das necessidades inclusivas dos estudantes, inserindo-os educacionalmente, na perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica.

## 5.2 Aplicação e avaliação do Produto Educacional

Apesar de o foco inicial da pesquisa ser o fortalecimento do NAPNEE junto ao corpo docente, parceiro na atuação prática do processo de ensino-aprendizagem,

o manual informativo foi elaborado de forma mais abrangente, para poder ser utilizado, posteriormente, como material de divulgação não apenas entre os professores, mas para toda a comunidade escolar do IFMG.

Após a elaboração do produto educacional, o planejamento inicial desta pesquisa previa a realização de uma roda de conversa com os membros do NAPNEE, equipe gestora e docentes da instituição pesquisada, para apresentação do material. Entretanto, cumprindo a determinação das normas sanitárias, em virtude da pandemia da Covid- 19, não foi possível realizá-la presencialmente. Por isso, optamos pela divulgação do material de forma institucionalizada, com a posterior aplicação de um questionário para sua avaliação.

Assim, encaminhamos um e-mail que continha um questionário online, elaborado pela ferramenta *Google Forms*, bem como uma breve apresentação da pesquisa. Uma cópia do produto educacional foi anexada, para que o material fosse analisado pelos participantes da pesquisa (membros do NAPNEE, equipe gestora da instituição e docentes).

O questionário de avaliação foi disponibilizado, inicialmente, para os membros do NAPNEE e para equipe gestora da instituição, por sete dias úteis, obtendo sete respondentes. Depois, o mesmo e-mail foi encaminhado para os docentes, tendo sido disponibilizado o prazo de dez dias para análise do material e envio das respostas. Após esse prazo, foram apresentados 20 questionários respondidos pelos docentes, totalizando, assim, 27 respondentes.

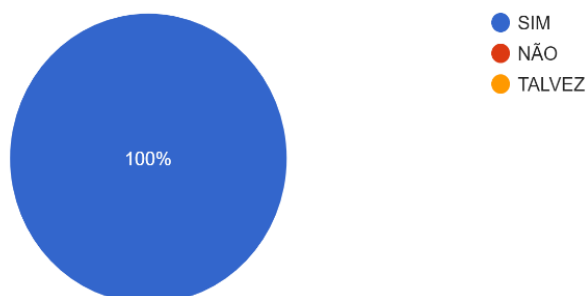
Para apreciação, os participantes analisaram o produto respondendo a um questionário que continha quatro perguntas fechadas e uma aberta, conforme consta no Apêndice D, de modo a identificar se o produto elaborado atendia ou não às expectativas, avaliando e validando seu teor. As perguntas foram relacionadas quanto ao conteúdo: a abrangência e potencial de divulgar, de maneira eficiente, as ações do NAPNEE; se o material incentivou o respondente a participar do NAPNEE ou das ações de inclusão do *campus*; se o material estava visualmente bem estruturado e de acordo com o tema; e, por fim, foi aberto um espaço para sugestões de melhoria da proposta.

A primeira pergunta indagou se o manual divulga, eficientemente, as ações do NAPNEE do IFMG. De acordo com as respostas, como representado no Gráfico 15, todos os participantes responderam “sim”, considerando que o produto cumpre, de modo eficiente, a tarefa de divulgar as ações do NAPNEE do IFMG.

### Gráfico 15 - Produto Educacional como ferramenta de divulgação eficiente

O "Manual Informativo: Conhecendo um pouco mais o NAPNEE do IFMG" apresentado, em sua opinião: divulga de maneira eficiente as ações do NAPNEE?

27 respostas



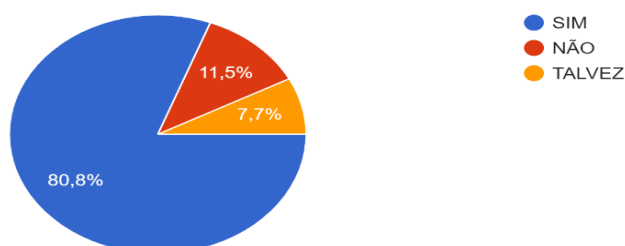
Fonte: Dados da pesquisa.

A segunda pergunta do questionário diz respeito ao poder de influência do manual, se esse incentivou o interesse dos respondentes em participar do NAPNEE ou das ações de inclusão do *campus*. O Gráfico 16 indica que a maior parte dos pesquisados (80,8%) responderam que "sim". Já 11,5% responderam "talvez" e 6,3% responderam "não". Dessa maneira, podemos afirmar que o material teve uma recepção positiva entre os participantes que, de algum modo, podem ter se sensibilizado com a importância desse setor. Apenas um participante, dos 27, não respondeu essa pergunta.

### Gráfico 16 - Produto Educacional como incentivo para participar do NAPNEE

O Manual te incentivou a ter interesse em participar do NAPNEE ou das ações de inclusão do campus?

26 respostas



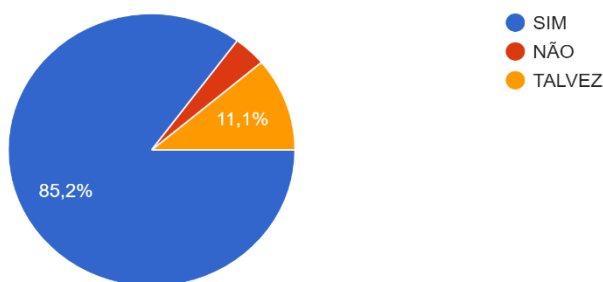
Fonte: Dados da pesquisa.

Já a terceira pergunta indagou se o manual ajudou os participantes a entenderem melhor a atuação do NAPNEE. Dentre os 27 participantes, 85,2% responderam que “sim”, o que evidencia que o manual auxiliou a divulgar o setor, suas funções, importância e procedimentos. Para 11,1%, a resposta foi talvez. Por fim, apenas um participante, correspondendo a 3,7%, disse que o manual não o ajudou a conhecer melhor o NAPNEE. Para essas duas últimas respostas (talvez e não), podemos inferir que manual ainda pode ser aprimorado.

Gráfico 17 - Produto Educacional auxiliou na compreensão da atuação do NAPNEE

O Manual te ajudou a entender melhor a atuação do NAPNEE?

27 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

A quarta pergunta referiu-se ao *layout* do manual, perguntou-se se ele estava harmônico, visualmente estruturado e de acordo com o tema (NAPNEE do IFMG). No Gráfico 18, é possível verificar que todos os participantes evidenciaram que o *design* idealizado atendeu as perspectivas dos respondentes.

Gráfico 18 - *Layout* do Produto Educacional

O layout do manual está harmônico, visualmente estruturado e de acordo com o tema?

27 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

A questão de número cinco foi formulada com o intuito de oportunizar aos participantes externarem sua opinião, de maneira facultativa, permitindo que listassem sugestões ou considerações sobre o produto educacional. Nesse sentido, no Quadro 09, apresentamos a transcrição das respostas dos 15 respondentes da questão aberta, de maneira anônima. Os demais participantes deixaram esse campo em branco.

Quadro 09 - Sugestões e opiniões dos participantes sobre o Produto Educacional

<b>Respostas</b>
1) Não sei se o documento que vocês estão construindo seria o local ideal para isso, mas acredito que seria importante ter um espaço de troca com dúvidas mais frequentes respondidas (tipo um SAC), que pode ir coletando dúvidas mais frequentes e, preferencialmente, sem identificação do usuário (não sei nem se seria possível... mas a gente dá a ideia e vocês pensam aí...)
2) Acho legal ir fazendo um levantamento estatístico que coloque quantas pessoas o NAPNEE atende ou já atendeu, para dar peso e visibilidade ao trabalho.
3) O manual está muito objetivo, didático e de fácil entendimento.
4) O material está muito bom. Poderia, de alguma forma, enfatizar que a inclusão é responsabilidade de todos.
5) Primeiramente, gostaria de parabenizar o trabalho realizado. Sugiro, após aprovação, este manual ser amplamente divulgado no site da instituição, muitas pessoas não conhecem a vocação de trabalhos de inclusão do IFMG. Como servidor, creio que ações como a do NAPNEE é um diferencial de prestação de serviço à sociedade. O manual elaborado é um guia para a comunidade em geral.
6) Esse manual ficou excelente, poderia ser pensado uma formação como seu desdobramento, pois ele é bem completo, mas tenho receio se todos irão ler de maneira voluntária.
7) O Manual Informativo está muito bem escrito.
8) O material está excelente e muita coisa nem como membro do NAPNEE eu sabia. Principalmente em relação aos aspectos legais de sua criação.
9) Adorei a parte voltada para os alunos, como procurar o NAPNEE.
10) Parabéns pelo manual, achei esteticamente muito bem feito. Gostei muito da linguagem e a forma como valorizou o nosso NAPNEE, tão importante para a instituição.
11) Gostei muito do manual. Me ajudou muito a entender a forma de atuação do NAPNEE e os aspectos burocráticos, como o plano de desenvolvimento individual, por exemplo.
12) Adorei o material, muito completo. Gostei muito que se aproximou do leitor e trouxe informações importantes para lembrar que a inclusão é papel de todos no IFMG.

13) Seria muito legal se todos os NAPNEE adotassem esse manual e possamos, enfim, construir uma política institucionalizada de inclusão coletiva em todos os <i>campus</i> .
14) Realmente me surpreendeu o material. Sugiro que o próprio NAPNEE imprima o material e entregue para os alunos no primeiro dia do próximo semestre, para que todos possam realmente (re)descobrir o NAPNEE.
15) O material me ajudou a entender melhor o NAPNEE e pensar para além da minha prática docente em sala de aula. Despertou em mim um olhar inclusivo maior.

Fonte: Dados da pesquisa.

De uma maneira geral, praticamente todas as respostas trouxeram opiniões positivas em relação ao manual. Sobre as sugestões apresentadas, a ideia de criar uma espécie de canal de comunicação foi apresentada para a coordenação do NAPNEE e sugerimos a criação de uma rede social dinâmica, voltada especificamente para interação do setor com a comunidade escolar.

Sobre a sugestão de número dois, de apresentar um levantamento estatístico que indique quantas pessoas o NAPNEE atende ou já atendeu, repassamos, para a Coordenação do NAPNEE, a sugestão apresentada e sugerimos que esses dados também sejam apresentados pela rede social do setor.

Em relação à sugestão de número quatro de enfatizar que a inclusão é responsabilidade de todos, ratificamos que o manual apresentou essa questão em diversos momentos, como representado pela Figura 6, retirada do produto educacional.

Figura 6 - Imagem do Produto Educacional



Fonte: Manual informativo: Conhecendo um pouco mais o NAPNEE do IFMG

Figura 7 - Imagem do Produto Educacional

Tem alguma dúvida ou sugestão do que o NAPNEE poderia fazer? Procure o Núcleo do seu campus! O processo de inclusão é algo em plena construção e dever ser sempre cíclico e participativo.



Fonte: Manual informativo: Conhecendo um pouco mais o NAPNEE do IFMG

Figura 8 - Imagem do Produto Educacional

Além disso, você também viu que o NAPNEE tem como objetivo articular e desenvolver ações de inclusão no IFMG, envolvendo alunos, técnicos administrativos em educação, docentes, discentes e pais, além da comunidade externa. Por isso, podemos afirmar que o NAPNEE não é o único setor responsável pelos processos de inclusão na escola, mas visa articular os diversos setores da Instituição nas atividades relacionadas à inclusão e orientá-los na definição de prioridades de ações, na aquisição de equipamentos e softwares de tecnologia assistiva e outros materiais didático-pedagógicos a serem utilizados nas práticas educativas. Por isso, um permanente diálogo com todos os atores que participam da vida acadêmica, bem como os demais setores do campus, é de fundamental importância para o fortalecimento desse importante setor.

Assim, concluímos que todos nós somos responsáveis pela inclusão no âmbito do IFMG e pela busca da concretização do princípio constitucional de que a educação é um direito de todos. As possibilidades de superação das dificuldades no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais específicas são muitas, desde que haja um grande compromisso de toda comunidade escolar, com vistas para ampliar seus conhecimentos com qualidade e produtividade, desenvolvendo potencialidades necessárias para sua vida profissional e pessoal. Para tanto, lembramos que o NAPNEE é uma importante ferramenta de inclusão para o empoderamento e protagonismo para os alunos com necessidades educacionais e específicas do IFMG, mas ele não pode assumir sozinho as responsabilidades do processo inclusivo que é da instituição em geral. Agora que você conhece mais sobre o NAPNEE participe e contribua para o fortalecimento sistêmico das ações de inclusão do campus. Você pode fazer muito para ajudar.

Fonte: Manual informativo: Conhecendo um pouco mais o NAPNEE do IFMG

Sobre a sugestão número cinco, para que o manual seja amplamente divulgado no site da instituição, informamos que, após a aprovação desta pesquisa pela banca examinadora, o manual será enviado para o Setor de Políticas Inclusivas do IFMG, para que o mesmo seja repassado para todos os *campi* da instituição, já

que o foi realizado tendo em vista a realidade do campus pesquisado, mas com o intuito de servir de referência para os demais IFs.

Em relação à sugestão de número seis, sobre a possibilidade de o manual se transformar em um curso de formação sobre o NAPNEE, é bastante interessante, mas não tivemos tempo hábil para isso, uma vez que um curso seria um segundo produto educacional. No entanto, repassamos a sugestão para a coordenação do *campus* pesquisado, como um ponto a ser pensado para a agenda de planejamento de ações do setor.

## 6 CONCLUSÃO

O desenvolvimento deste trabalho de investigação esteve pautado na perspectiva de uma Educação Profissional e Tecnológica orientada pelos preceitos da inclusão e da universalização do acesso, permanência e qualidade do ensino para todos. Para tanto, reforçamos a necessidade de zelar pela materialização de uma educação que visa uma formação integral e omnilateral, com foco nas diferenças do corpo discente. Nesse sentido, os processos de ensino-aprendizagem dos Institutos Federais devem estar pautados em uma agenda que fortaleça os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, que estão a serviço de uma perspectiva educacional de construção de uma sociedade inclusiva.

A partir da investigação realizada, foi possível estabelecer um diálogo entre as questões relacionadas à educação inclusiva e as políticas públicas de caráter inclusivo, no âmbito de uma instituição de ensino da EPT. Essa visão ampliada, articulando políticas governamentais, trajetórias dos movimentos sociais e valores de caráter inclusivo, clarificou e ajudou a explicar algumas dificuldades existentes desde a criação do Programa TEC NEP, até a efetiva concretização da implementação dos NAPNEE do IFMG.

A pesquisa-ação permitiu-nos avaliar que, cotidianamente, o NAPNEE do *campus* pesquisado passa por um processo de organização e sistematização de suas atividades. Além disso, tem atuado de maneira mais corretiva e não de maneira sistêmica e planejada. Desse modo, podemos dizer ainda há um caminho a ser percorrido, no sentido de fazer com que todos os atores envolvidos na vida escolar desse *campus* compreendam que o processo de inclusão deve ser cíclico e de responsabilidade de todos. Conhecer, apoiar e ajudar o NAPNEE é fortalecer a educação inclusiva na instituição.

Após o início de suas atividades, o Núcleo tem atuado de maneira mais corretiva, para atender as principais urgências e demandas, que ocorrem cotidianamente nas rotinas pedagógicas do *campus*. Quando um aluno passa a ser acolhido e atendido pelo setor, acontecem reuniões entre os membros, para discussão de estratégias pedagógicas que possam contribuir e aprimorar o processo de ensino-aprendizagem do estudante com necessidades educacionais específicas. De fato, essas necessidades precisam, e devem, ser sanadas de maneira salutar.

No entanto, a pesquisa aponta que falta uma organização interna para que este NAPNEE possa planejar, executar e avaliar suas intermediações de maneira mais eficiente. Um exemplo foi a recorrente queixa entre os membros, durante a participação no grupo focal, da falta de capacitação para atuação junto ao Núcleo. Como vimos, a participação dos membros do NAPNEE é de suma importância e ocorre de forma voluntária, principalmente entre os servidores da instituição. Nesse sentido, é necessário enfatizar que é preciso buscar alternativas de motivação e oferecer boas condições de trabalho para que esses profissionais possam contribuir, de forma ainda mais assertiva, para o processo de inclusão do *campus*.

Visto isso, identificamos que uma das dificuldades estava em atrair mais membros voluntários para atuação junto ao NAPNEE. Como um órgão plural e multidisciplinar, ele deveria atrair não somente membros que atuam junto ao NAEE do *campus*, setor técnico ligado à psicologia, pedagogia, enfermagem e assistência social, que são profissionais mais acostumados com o atendimento de demandas inclusivas e da diversidade. Seria importante que o Núcleo tivesse a adesão de pessoas com outras habilidades e visões, tornando-se cada vez mais heterogêneo e plural.

Uma das hipóteses levantadas sobre a adesão de membros ao Núcleo foi a de que muitos atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e de inclusão da instituição, como os professores, não participavam efetivamente das ações inclusivas no *campus*, e do próprio NAPNEE, por não terem conhecimento necessário do papel e da importância desse setor. Esse desconhecimento em relação à estrutura e aos objetivos do Núcleo pode estar aliado à falta de preparação específica para lidar com a inclusão em sua formação acadêmica, causando certo desconforto e inibindo a atuação, direta ou indiretamente, com os alunos com necessidades educacionais específicas.

Sendo assim, após a aplicação do questionário e a realização da entrevista com um participante da equipe gestora do *campus*, pudemos avançar no sentido de propor uma alternativa de fortalecimento para o NAPNEE, para que ele pudesse contribuir, ainda mais, para a garantia de uma educação inclusiva no âmbito *campus* pesquisado. Assim, foi ganhando corpo a ideia da criação de algo que pudesse divulgar, valorizar as ações do Núcleo, além de promover a reflexão e o diálogo, na aproximação entre NAPNEE e comunidade escolar como um todo.

Percebemos que, durante a aplicação do questionário, ficou evidenciado que o assunto despertou o interesse dos participantes, em função de sua pertinência. Ficou claro que a adoção de práticas inclusivas, assessoradas pelo NAPNEE, pode ser concretizada sem a necessidade de uma ruptura completa com relação às práticas de ensino-aprendizagem até então adotadas. De certa forma, essa atuação mais participativa e integrada também era o desejo dos membros do NAPNEE que participaram do grupo focal.

Com a escolha da pesquisa-ação como ferramenta metodológica, tivemos a oportunidade de colocar o nosso primeiro objetivo específico em prática, que era verificar como se dão as ações de inclusão em um *campus* do NAPNEE do IFMG. O nosso segundo objetivo específico, descrever o funcionamento dos processos de inclusão no contexto da EPT, bem como o NAPNEE do IFMG, também pôde ser executado, uma vez que foi possível atuar diretamente nas atividades do Núcleo, o que fez com que nos debruçássemos sobre a lógica de atuação da política de inclusão do *campus* pesquisado.

Essa imersão propiciada pela pesquisa-ação trouxe diversos aprendizados e trocas, com a coordenação do Núcleo e seus membros fazendo diversas intervenções para indicar o caminho de sistematização de práticas de gestão para a organização e o funcionamento do setor. Nesses encontros, muitas questões, que antes eram secundárias e pouco discutidas, puderam ser avaliadas por toda a equipe, favorecendo o desenvolvimento de melhores metodologias de trabalho para o setor.

O nosso desejo era nos aprofundarmos na pesquisa-ação e trazer produtos secundários como seu desdobramento, como mudanças no site; um evento para divulgação do manual, que poderia até se transformar em um curso de capacitação, já que o material é bem completo nesse sentido. No entanto, com o início da pandemia da Covid-19 e a suspensão das atividades presenciais no *campus* pesquisado, a participação presencial com a pesquisa-ação teve que ser interrompida. Entretanto, acreditamos que realizamos intervenções necessárias para o fortalecimento do NAPNEE *lócus* do presente estudo.

À luz do que foi observado durante a realização da investigação, temos a certeza da relevância do NAPNEE do IFMG e de seu fortalecimento, além da consciência de que sua continuidade trará maiores benefícios para a comunidade escolar, considerando sua atuação tão necessária para o processo de inclusão da instituição. Esta pesquisa traz importantes considerações para que a instituição

repense o planejamento e suas práticas de ensino voltadas para a inclusão, trazendo o NAPNEE como protagonista dessa relação.

Na análise das ações desenvolvidas pelo NAPNEE, vinculadas aos pressupostos do TEC NEP, verificou-se que o setor tem se mostrado como um importante aliado, não apenas para o acolhimento ao ingresso dos estudantes com necessidades educacionais específicas, mas também para a permanência e a conclusão exitosa desses alunos – com foco na qualidade do ensino ofertado. Nesse sentido, é possível afirmar que o NAPNEE tem atendido às determinações legais, ao promover a inclusão educacional partindo de uma visão da formação integral e omnilateral, na busca pelo respeito, igualdade de oportunidades e autonomia desses alunos. No entanto, há ainda um longo caminho para aprimorar e fortalecer as ações desse setor tão recente no contexto do IFMG.

Além disso, a pesquisa revelou que há dificuldades para o NAPNEE do *campus* pesquisado conseguir articular as questões políticas e gerenciais da instituição, bem como suas próprias ações, considerando a necessidade de envolvimento dos demais setores e profissionais da instituição. Por isso, é tão importante trazer para a discussão escolar, em todas as esferas, as práticas deste setor, promovendo maior integração e aproximação, com foco em uma escola realmente inclusiva – e não apenas voltada para atender demandas urgentes ou obrigações legais corretivas.

Cabe à instituição buscar alternativas para posicionar o NAPNEE estrategicamente, dado a importância de sua atuação, levando em conta que, no âmbito da EPT, uma instituição realmente inclusiva é aquela que proporciona excelentes condições de trabalho para a atuação do NAPNEE.

De forma semelhante, cabe ao NAPNEE avaliar continuamente os seus mecanismos de atuação, divulgar mais efetivamente suas ações, procurar elevar sua capacidade de atendimento e abrir canais de comunicação para se aproximar da comunidade escolar. Ademais, o NAPNEE deve buscar capacitar sua equipe e comunidade, com o intuito de eliminar as resistências atitudinais, em conformidade com a política inclusiva, que devem ser claras em cada instituição.

Por fim, a pesquisa conseguiu alcançar seu terceiro e último objetivo específico, que era formular um manual sobre o NAPNEE, com informações e subsídios para os docentes e comunidade escolar, a fim de divulgar e fortalecer o setor. O material ficou tão abrangente que optamos por tratar as demandas de forma

genérica, não nos limitando às especificidades do *campus* em questão, a fim de que ele possa ser usado por todos os NAPNEE do IFMG, uma vez que são regulamentados pela mesma legislação e obedecem a mesma lógica de funcionamento.

Acreditamos que a possibilidade de os participantes conhecerem mais a fundo o NAPNEE e o processo de inclusão do *campus* e do IFMG permitiu que a inclusão, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, fosse colocada em voga na agenda da instituição, podendo levá-la a despertar o interesse pela adaptação de sua prática. Com o manual, os participantes compreenderam a importância de uma instituição inclusiva e acolhedora das diferenças, que o NAPNEE é um setor que deve ser valorizado e que todos são responsáveis, e parceiros, na sua existência. Esperamos que esse trabalho colaborativo e participativo represente ganhos positivos, principalmente para os alunos, razão maior da existência da instituição.

Avaliamos que o produto educacional elaborado pode servir de referência, caso cada Núcleo queira realizar um manual específico, de acordo com suas particularidades, ou mesmo ser um material de apoio para cursos de capacitação, tão necessários e almejados tanto para membros do NAPNEE quanto para docentes ou comunidade escolar como um todo. Dessa forma, o produto educacional promoveu uma reflexão acerca da atuação do Núcleo do *campus* pesquisado e dos envolvidos no processo educativo, na expectativa de contribuir para que a instituição repense e ressignifique o NAPNEE, encarando-o como protagonista do processo de ensino da instituição.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2004.

ARANHA, M. S. F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. UNESP-Marília. **Revista do Ministério Público do Trabalho**, n. 21, mar. 2001, p. 160-173. Disponível em: <http://www.adiron.com.br/arquivos/paradigmas.pdf>. Acesso em: 27 abr 2019.

BRANDÃO, M. O governo Lula e a chamada educação profissional tecnológica. **RETTA**. Rio de Janeiro, v.01, n. 01, p. 61-87, jan./jun., 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2018]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 1 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº. 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 21 mar. 2019.

BRASIL. **Decreto nº. 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Brasília: 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm). Acesso em 21 mar. 2019.

BRASIL. **Parecer CNE/CP 17/2001**, de 3 de julho de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE, 2001b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne-cp>. Acesso em: 13 jul. 2019.

BRASIL. **Resolução nº. 02**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: 2001a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2019.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1/2002**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: 2002. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne-cp>. Acesso em: 13 jul. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: 2002a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/cCivil\\_03/LEIS/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/cCivil_03/LEIS/2002/L10436.htm). Acesso em: 26 jul. 2019.

BRASIL. **Portaria nº. 3.284**, de 7 de novembro de 2003. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de

autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições. Brasília: 2003b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>. Acesso em 26 jul. 2018.

BRASIL. **Manual de Orientação:** Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília, 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&Itemid=30192). Acesso em 27 jul. 2019.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE/MEC.** Razões, Princípios e Programas. Brasília: 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em 21 de jul. 2019.

BRASIL. **Decreto nº. 6.571**, de 17 de março de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art.60 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília: 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm). Acesso em: 22 mar. 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2017. Brasília: 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: 2008b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm). Acesso em 22 mar 2019.

BRASIL. **Resolução CNE nº 4**, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.612**, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Brasília, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm). Acesso em 20 jul. 2019.

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, 2011a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 20 maio 2019.

BRASIL. **Lei nº. 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e

dá outras providências. Brasília: 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 21 mar. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.824**, de 11 de outubro de 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm). Acesso em: 15 abril 2019

BRASIL. **Documento orientador Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior**. Brasília: 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>. Acesso em: 10 maio 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em 26 jul. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília: 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm); acesso em: 24 jul. 2019.

BRASIL. **Lei nº. 13.409**, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Casa Civil, Brasília, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm). Acesso em: 24 mar. 2019.

COSTA, V. B. **A Prática Social da Convivência Escolar Entre Estudantes Deficientes Visuais e seus Docentes**: o estreito caminho em direção à inclusão. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Curitiba: Editora UFPR, 2004.

FERRARI, A. F. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: McGraw - Hill, 2001.

FERREIRA, S. L. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília v. 13, n. 1, p. 43-60, 2007.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da pesquisa-ação**. Educ. Pesqui. [online]. 2005, vol.31, n.3, pp. 483-502. ISSN 1517-9702.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GARRET, A. **A entrevista, seus princípios e métodos**. Rio de Janeiro: Agir, 1991.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro.

GODOY, A. S. **Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas. São Paulo: ERA, 1995.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Resolução n.º 22**, de 03 de novembro de 2016. Dispõe sobre regulamentação, funcionamento e atribuições dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas. Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/aceso-a-informacao/conselho-superior/resolucoes/2016/resolucao-022-2016-regulamento-do-napnee-final.docx/view>. Acesso em: 20 dez. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Resolução n.º 19**, de 09 de julho de 2014. Dispõe sobre o Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – IFMG. 2014-2018 - Anexo. Belo Horizonte: 2014. Disponível em: [https://www2.ifmg.edu.br/portal/downloads/resolucao-019-2014-anexo-pdi-2014-2018-versao-final\\_revisado\\_02\\_07\\_2014.pdf](https://www2.ifmg.edu.br/portal/downloads/resolucao-019-2014-anexo-pdi-2014-2018-versao-final_revisado_02_07_2014.pdf). Acesso em: 20 dez. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Resolução n.º 12**, de 02 de maio de 2018. Dispõe sobre alteração do Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – IFMG.. Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://www2.ifmg.edu.br/portal/aceso-a-informacao/conselho-superior/resolucoes/2018/resolucao-012-2018.pdf/view>. Acesso em: 20 dez. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Resolução n.º 11**, de 27 de abril de 2018. Dispõe sobre Relatório de Gestão do exercício de 2017 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – IFMG.. Belo Horizonte: 2018. Disponível em: <https://www2.ifmg.edu.br/portal/aceso-a-informacao/auditorias/relatorio-de-gestao-2017-versao-final-26-04-18-1.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Plano de Desenvolvimento Institucional – 2019/2023**, Belo Horizonte: 2019. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/pdi/pdi27022020.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2019.

JANNUZZI, G. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

KITZINGER, J. **The methodology of focus groups: the importance of interaction between research participants**. Sociology of Health & Illness, 1994.

KOSHY, E.; KOSHY, V.; WATERMAN, H. **Action research in healthcare**. Sage, 2010.

MARTINS, J. de S. **A sociabilidade do homem simples**: cotidiano e história na modernidade anômola. São Paulo: Hucitec, 2000.

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

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre Educação e Ensino**. São Paulo: Moraes, 1992.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (1999). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 6.ed. São Paulo: Hucitec

MITTLER, P. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed 2003.

MOTA, R. M. S. **A educação especial no ensino profissionalizante das escolas agrotécnicas federais**: possibilidade de inclusão. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2008.

NASCIMENTO, F. C.; FLORINDO, G. M. F.; SILVA, N. S. (org.). **Educação profissional e tecnológica inclusiva: um caminho em construção**. Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2013. Disponível: <http://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/editoraifb/article/viewFile/185/86>. Acesso em: 03 mai. 2019.

OLIVEIRA, D. P. **Sistemas, Organização & Métodos**: O&M - uma abordagem gerencial. 15.ed. Sao Paulo: Atlas, 2005.

ONU. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

PACHECO, D. **Deficiência e política pública**: reflexões sobre humanos invisíveis. Manaus, 2016.

PRIETO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. *In*: ARANTES, V. A. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

ROSA, V. F. **Políticas públicas educacionais, direitos sociais e democratização do acesso à escola**: uma visão a partir da implantação da Ação TECNEP na Rede Federal de Educação Tecnológica. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista. Marília. 2011.

RUMBERGER, R. W. What can be done to reduce the dropout rate? *In*: ORFIELD, G. (Ed.). **Dropouts in America**: Confronting the graduation rate crisis. Cambridge: Harvard Education Press, 2006. p. 243-254

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SOUZA, C.C. **Concepção do professor sobre o aluno com seqüela de paralisia cerebral e sua inclusão no ensino regular.** 2005. 113f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

SOUZA, F. das C. S.; SILVA, S. H. dos S. C. **Institutos Federais: expansão, perspectivas e desafios.** Revista Ensino Interdisciplinar, Mossoró, v. 2, n. 05, 2016

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** Educ. Pesqui. 2005, vol.31, n.3, pp.443-466. ISSN 1678-4634. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em 24 de maio de 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos.** Tailândia: Unesco 1990.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A- ROTEIRO DO GRUPO FOCAL REALIZADO COM MEMBROS DO NAPNEE

*O grupo focal acontecerá em um único momento, com duração de 2h, após convocação da Coordenação do NAPNEE.*

1. Transmissão do curta metragem, “As cores das flores” – com duração de 4 minutos - que trata da inclusão na escola, para instigar os participantes ao debate a respeito do NAPNEE.
2. Dinâmica: Todos os membros serão convidados a se apresentar e a exporem seus motivos de comporem o NAPNEE. Após a apresentação, serão propostas algumas reflexões para discutir como tem sido essa relação de apoio e inclusão no *campus* pesquisado.
3. Perguntas direcionadas:
  - a. Vocês conhecem o Programa TEC NEP?
  - b. Vocês já estudaram as legislações referentes ao NAPNEE?
  - c. Quais são as principais ações do NAPNEE?
  - d. Vocês conhecem a realidade dos alunos atendidos pelo NAPNEE fora da escola? O que esses alunos têm fora da escola que os auxiliam nas suas especificidades? Quais as especificidades? Como a escola se organizou para atender as demandas dos alunos?
  - e. Vocês consideram as ações desenvolvidas pelo NAPNEE eficientes? Por quê?
  - f. Vocês se sentem preparados a atuarem junto ao NAPNEE?
  - g. Como o NAPNEE pode colaborar para a inserção dos alunos no mercado de trabalho?
  - h. Como é a acessibilidade do *campus*?
  - i. O que vocês acham do NAPNEE? Em relação à localização, estrutura, material, logística?
  - j. O NAPNEE oferece o apoio necessário para os servidores? Se sim, esse apoio é eficiente? O que pode melhorar?
  - k. Os demais servidores conhecem as ações do NAPNEE?

- l. Os professores procuram o NAPNEE? Se sim, com quais demandas?
- m. O NAPNEE desenvolve mecanismos de acompanhamento e avaliação das suas ações? Se sim, quais são as ações?
- n. Vamos pensar em sugestões para a melhoria desse atendimento aos alunos com necessidades educacionais no *campus*?

## APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais  
Pesquisa: Inclusão no contexto da Educação Profissional e Tecnológica: contribuições para o fortalecimento do NAPNEE do IFMG  
Pesquisadora: Camila Nogueira  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gláucia do Carmo Xavier

Olá docente! O objetivo deste instrumento é traçar um diagnóstico sobre as ações e suporte do NAPNEE na visão dos professores. A partir do resultado pretende-se sugerir adequações necessárias, se for o caso. Agradecemos sua participação!

1) Você já recebeu alguma informação sobre inclusão do NAPNEE?

- sim
- não

2) Você sabe o que significa a sigla NAPNEE?

- sim
- não

3) Você considera a função e atuação do NAPNEE importantes?

- sim
- não

4) Você onde funciona o NAPNEE de seu *campus*?

- sim
- não

5) Onde o NAPNEE deve focar seus esforços?

apoiar estudantes com quaisquer tipos de deficiência;

apoiar estudantes com quaisquer tipos necessidades educacionais específicas – e não apenas deficiências;

apoiar estudantes com necessidades educacionais específicas, além de promover ações de conscientização de inclusão para toda a comunidade acadêmica.

6) Você conhece o coordenador do NAPNEE?

sim

não

7) Você conhece o regulamento do NAPNEE?

sim

não

8) Você conhece um estudante atendido pelo NAPNEE?

sim

não

9) Caso a resposta da pergunta anterior seja SIM, responda:

Você considera o local onde o NAPNEE funciona é de fácil acesso aos estudantes?

sim

não

Se não, justifique: \_\_\_\_\_

10) Você considera que o seu *campus* atende as normas de acessibilidade?

sim

não

11) Você conhece todos os membros do NAPNEE?

Sim

Não

12) Você teria interesse de participar do NAPNEE?

Sim

Não

13) Você já acessou o site do NAPNEE?

Sim

Não

14) Se você identificasse um (a) aluno com dificuldades de aprendizagem, a que setor você procuraria ajuda?

Na Direção de Ensino

Na Gerência de Ensino

No NAPNEE

No NAEE

Não procuraria nenhum setor, não é minha obrigação

Outro: \_\_\_\_\_

15) Sugestões e críticas para melhorar as ações de inclusão no *campus* e no NAPNEE:

---

---

---

---

## APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O DIRETOR DE ENSINO

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais

Pesquisa: Inclusão no contexto da Educação Profissional e Tecnológica: contribuições para o fortalecimento do NAPNEE do IFMG

Pesquisadora: Camila Nogueira

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gláucia do Carmo Xavier

Data da Entrevista: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ - Duração:

CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO: Diretor de Ensino

Tipo de vínculo com o IFMG: Servidor

### IDENTIFICAÇÃO DOS PRINCIPAIS AVANÇOS E DIFICULDADES:

1. Indique os avanços e dificuldades de inclusão no seu *campus*.
2. Quais são os principais avanços e dificuldades de inclusão do *campus* nas atividades de pesquisa e extensão?
3. Quais são as ações de inclusão do IFMG/*campus* relação ao planejamento e gestão escolar?
4. Como é a integração das políticas do IFMG e o *campus*?
5. Como se dá o intercâmbio de relacionamento do NAPNEE do *campus* e os demais *campi* do IFMG?
6. Em tempos de contingenciamento de recursos qual a previsão para as ações de inclusão no IFMG/*campus*?

### 7. QUAIS SÃO AS AÇÕES DE PLANEJAMENTO E EXECUÇÃO COM RELAÇÃO A:

- a) Formas de ingresso dos candidatos com deficiência:
- b) Organização do processo seletivo:
- c) Acessibilidade física (rampas, elevadores, banheiros, vagas de estacionamento, salas de aula, laboratórios, biblioteca, cantina, setores de atendimento):
- d) Transporte escolar:
- e) Equipamentos e recursos de tecnologia:
- f) Material didático:
- g) Serviços de apoio:
- h) Organização do trabalho pedagógico:

- i) Flexibilidade curricular:
- j) Articulação entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado:
- k) Identificação das demandas e necessidades dos alunos com deficiência:
- l) Orientação profissional dos alunos com deficiência:
- m) Acompanhamento dos egressos com deficiência:
- n) Formação de profissionais
- o) Contratação de profissionais especializados:
- p) Gestão das atividades de educação inclusiva:
- q) Divulgação da política do IFMG de inclusão escolar.

## ANEXOS

### ANEXO A - MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: “INCLUSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: contribuições para o fortalecimento do NAPNEE de *campus* do IFMG.

A pesquisadora responsável pela pesquisa é Camila Nogueira, mestranda em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica no IFMG. A pesquisa refere-se a uma investigação de natureza qualitativa que tem como objetivo auxiliar o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, o NAPNEE, na institucionalização de suas ações para aprimorar seu potencial de eficiência no processo de inclusão no âmbito do IFMG.

Os dados obtidos subsidiarão a elaboração de um produto educacional, que abordará questões relacionadas aos processos e procedimentos do NAPNEE e sua importância como ferramenta para execução de ações de inclusão no contexto da EPT, além de descrever o seu funcionamento, o perfil de seus usuários para que a comunidade escolar possa ser melhor esclarecida.

Sua participação será limitada ao preenchimento do questionário a ser entregue a você no prazo máximo de 7 (sete) dias a partir desta data. Sua participação é importante, uma vez que, como membro do NAPNEE você atua estrategicamente junto ao objeto desta pesquisa e nas ações de inclusão do *campus* em estudo. Nesse sentido, sua opinião é cara ao projeto, uma vez que ele objetiva aprimorar a institucionalização das práticas de inclusão do NAPNEE para que os alunos com deficiência, familiares e profissionais envolvidos possam contar cada vez mais com o suporte deste importante setor nas relações de ensino-aprendizagem. Na condição de participantes, suas respostas poderão contribuir para o fortalecimento deste setor e de suas ações.

Durante a coleta de dados, o participante poderá ser exposto aos seguintes riscos:

- Cansaço ou aborrecimento ao responder o questionário;
- Alterações na autoestima provocadas pela evocação de memórias ou por reforços na conscientização sobre uma condição psicológica restritiva ou incapacitante;
- Constrangimento e perda do autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados;
- Medo de possíveis repercussões acerca de sua prática profissional;
- Interferência na sua vida e sua rotina pessoal e profissional.
- Discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado nos resultados da pesquisa;
- Alterações de visão de mundo, de relacionamentos e de comportamentos em função de reflexões sobre satisfação profissional;
- A quebra involuntária de sigilo, seja por roubo, furto ou extravio de documentos e/ou equipamentos eletrônicos.

Todos os procedimentos que serão realizados são seguros, no entanto, sempre será respeitada a sua disponibilidade. Ainda assim, com o intuito de mitigar qualquer desconforto em relação ao preenchimento do questionário, informa-se que as respostas e dados não serão analisados individualmente (portanto, não é necessário assinar), nenhum nome será evidenciado e não há respostas certas ou erradas. Ademais, haverá duas possibilidades de datas de entrega, caso você considere a necessidade de mais tempo para responder às perguntas do questionário. Sua participação é muito importante e voluntária e, conseqüentemente, não haverá pagamento por participar desse estudo. Em contrapartida, você também não terá nenhum gasto. Como o questionário será entregue e recolhido pessoalmente, nas dependências da escola, não haverá a necessidade de deslocamento.

Como já foi mencionado acima, as informações obtidas nesse estudo serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as fases da pesquisa e quando da apresentação dos resultados em publicação científica ou educativa, uma vez que os resultados serão sempre apresentados como retrato de um grupo e não de uma pessoa. Vale dizer que você poderá se recusar a participar ou a responder algumas das questões a qualquer momento, não havendo nenhum prejuízo pessoal se esta for a sua decisão.

Todo material coletado durante a pesquisa ficará sob a guarda e responsabilidade do pesquisador responsável enquanto durar a pesquisa. Após a conclusão desta, constará como parte de um banco de dados do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Tecnológica do IFMG (GEPET), sob a coordenação dos Professores Gláucia do Carmo Xavier e Pablo Menezes e Oliveira.

Os benefícios da pesquisa encontram-se nos resultados, os quais servirão para contribuir nos estudos sobre inclusão em Educação Profissional e Tecnológica, com o foco no ensino integrado. Além dos resultados que serão apresentados na dissertação, será produzido, aplicado e registrado na plataforma eduCAPES que irá conter ações de institucionalização com vistas ao aprimoramento das atividades exercidas pelo NAPNNE, para que este possa melhorar sua atuação e organização nas políticas de inclusão. Além do mais, esse produto educacional pretender divulgar e aproximar as ações do referido setor para que sua atuação seja consolidada perante a comunidade escolar.

Como participante de uma pesquisa e de acordo com a legislação brasileira, você é portador de diversos direitos, além do anonimato, da confidencialidade, do sigilo e da privacidade, mesmo após o término ou interrupção da pesquisa. Assim, lhe é garantido:

- A observância das práticas determinadas pela legislação aplicável, incluindo as Resoluções 466 (e, em especial, seu item IV.3) e 510 do Conselho Nacional de Saúde, que disciplinam a ética em pesquisa e este Termo;
- A plena liberdade para decidir sobre sua participação sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza;
- A plena liberdade de retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza. Nesse caso, os dados colhidos de sua participação até o momento da retirada do consentimento serão descartados a menos que você autorize explicitamente o contrário;
- O acesso aos resultados da pesquisa;
- O acesso a este Termo. Este documento é rubricado e assinado por você e por um pesquisador da equipe de pesquisa, em duas vias, sendo que uma via ficará em sua

propriedade. Se perder a sua via, poderá ainda solicitar uma cópia do documento ao pesquisador responsável.

Qualquer dúvida ou necessidade – nesse momento, no decorrer da sua participação ou após o encerramento ou eventual interrupção da pesquisa – pode ser dirigida ao pesquisador, por e-mail: [camila.nogueira@ifmg.edu.br](mailto:camila.nogueira@ifmg.edu.br).

Se preferir, ou em caso de reclamação ou denúncia de descumprimento de qualquer aspecto ético relacionado à pesquisa, você poderá recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Ouro Preto, vinculado à CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa), comissões colegiadas, que têm a atribuição legal de defender os direitos e interesses dos participantes de pesquisa em sua integridade e dignidade, e para contribuir com o desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos. Você poderá acessar a página do CEP, disponível em: <<https://comitedeetica.ufop.br/>>.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFOP. Se optar por participar da pesquisa, peço-lhe que rubrique todas as páginas deste Termo, identifique-se e assine a declaração a seguir, que também deve ser rubricada e assinada pelo pesquisador.

#### DECLARAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, de forma livre e esclarecida, declaro que aceito participar da pesquisa como estabelecido neste TERMO.

Assinatura \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ participante \_\_\_\_\_ da pesquisa: \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_ do \_\_\_\_\_ pesquisador:

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_\_.

Se quiser receber os resultados da pesquisa, indique seu e-mail: -

\_\_\_\_\_.

**ANEXO B – Modelo Termo de Autorização de gravação de voz****TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE GRAVAÇÃO DE VOZ**  
**(PARTICIPANTES NÃO VULNERÁVEIS)**

Eu, \_\_\_\_\_, portador da Cédula de Identidade nº \_\_\_\_\_, inscrito no CPF sob nº \_\_\_\_\_, residente à Rua \_\_\_\_\_, nº \_\_\_\_\_, na cidade de \_\_\_\_\_, **AUTORIZO**, por meio deste termo, os responsáveis pela pesquisa intitulada “**INCLUSÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: contribuições para o fortalecimento do NAPNEE de um *campus* do IFMG**”, a realizarem a gravação de minha entrevista sem custos financeiros a nenhuma parte.

Esta **AUTORIZAÇÃO** foi concedida mediante o compromisso dos pesquisadores acima citados em garantir-me os seguintes direitos:

- a) poderei ler a transcrição de minha gravação;
- b) os dados coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais;
- c) minha imagem não será gravada e minha identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
- d) qualquer outra forma de utilização dessas informações somente poderá ser feita mediante minha autorização;
- e) os dados coletados serão guardados por 5 anos, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) coordenador(a) da pesquisa Camila Nogueira, e após esse período, serão destruídos e,
- f) serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse da gravação e transcrição de minha entrevista.

Por ser verdade, assino e rubrico o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

Local, dia de mês de 20\_\_.

---

[Nome por extenso do(a) participante de pesquisa]