

## Os Institutos Federais de Educação e as práticas de Inclusão: A desafiante trajetória do atendimento ao aluno no NAPNE IFTM Campus Uberaba - MG

### RESUMO

O presente texto traz um olhar de retrovisor da implantação gradual do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do Instituto Federal do Triângulo Mineiro - campus Uberaba, MG (IFTM campus Uberaba - MG), pelo enfrentamento de seus desafios, como política pública de inclusão. Este estudo resultou de uma inquietante pergunta, levantada por gestores, professores e técnicos no interior do referido Núcleo, a saber: como a concretização de uma política pública de processos de inclusão estavam (à época) se consolidando no atendimento aos alunos assistidos? Os objetivos ficaram assim definidos: analisar os processos de inclusão no IFTM campus Uberaba - MG; discutir o alcance da formação de professores, gestores e técnicos para a educação inclusiva, a partir de seus resultados; contribuir com a formação continuada na aprendizagem com o trato a Tecnologias Assistiva (TA) e à Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Quanto aos procedimentos metodológicos, do ponto de vista de seus objetivos mais gerais este trabalho nutriu-se de um estudo bibliográfico e documental, acerca da trajetória do atendimento no referido NAPNE, tendo em vista adensar o caráter exploratório como base de dados para uma pesquisa de campo no formato de um estudo de caso. Tem como base a análise documental do Núcleo, das políticas públicas e da formação dos profissionais para educação inclusiva. Assim, diante de desafios em pontuar avanços e impasses o estudo requereu uma abordagem qualitativa. Os resultados apontaram desafios ainda em aberto, tais como a implantação das salas de atendimento e atenção no investimento às TA, em concomitância a uma formação complexa, pedagógica e técnica - por envolver gestores, professores, psicólogos, profissionais da saúde - mais condizente ao acolhimento e atendimento operacional aos alunos com necessidades educacionais especiais.

**PALAVRAS-CHAVES:** NAPNE-IFTM. Avaliação de política pública inclusiva. Formação continuada de Professores. Salas de Recursos. Tecnologias Assistivas.

**Maria Djanira de Oliveira**

[djanira@iftm.edu.br](mailto:djanira@iftm.edu.br)

0009-0008-6034-0548

Instituto Federal do Triângulo Mineiro,  
Uberaba, Minas Gerais, Brasil.

**Otaviano José Pereira**

[otavianopereira@iftm.edu.br](mailto:otavianopereira@iftm.edu.br)

0000-0002-6598-7702

Instituto Federal do Triângulo Mineiro,  
Uberaba, Minas Gerais, Brasil.

**Anderson Claytom Ferreira**

**Brettas**

[brettas.professor@gmail.com](mailto:brettas.professor@gmail.com)

0000-0003-3428-6513

Instituto Federal do Triângulo Mineiro,  
Uberaba, Minas Gerais, Brasil.

## INTRODUÇÃO

Entende-se utopia como sonho possível para concretizar avanços no Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do Instituto Federal do Triângulo Mineiro campus Uberaba, Minas Gerais (IFTM campus Uberaba - MG), fustigados pelo pensamento de Paulo Freire, quando propõe uma educação utópica, “mas não utópica no sentido do não realizável; não utópica no sentido de quem discursa sobre o impossível, sobre os sonhos impossíveis” (FREIRE, 1996 p. 100). Em se atuando na área de educação especial no NAPNE, utopia transforma-se em realidade no acompanhamento de estudantes que apresentavam especificidades em seu percurso de aprendizagem.

A temática concernente aos processos inclusivos é de grande relevância como política pública que vem somando experiências inusitadas de aprendizado do corpo docente de modo a se adensar com a ampliação da chegada de alunos com este perfil nos Institutos Federais (IF). Consta, nos registros oficiais do NAPNE que, de 2003 a 2014, 13 alunos com deficiência ingressaram no instituto, com quadros de deficiência visual, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e surdez.

Nos processos de inclusão desse perfil de aluno, é importante frisar que todos receberam algum tipo de atendimento especializado, mas, no contato com os professores, poucos ofereciam como retorno de suas percepções acerca do processo de ensino e de aprendizagem de mão dupla. Contudo, no contraponto de um frágil (ou desarticulado) retorno, desde os lugares de falas de suas experiências cotidianas, não eram poucos os que demonstravam inquietações ao se verem desafiados mediante a presença de um aluno com algum tipo de deficiência.

Este estudo se soma a tantas outras experiências neste campo de trabalho educacional, pedagógico e tecnológico, de modo a ampliar o diálogo interpares com os profissionais envolvidos, bem como as comunidades do entorno e a sociedade como um todo. Os desafios não foram poucos e emergiram em boa hora de revisão de rumos, reivindicações, investimentos de múltipla natureza, revisões, e aperfeiçoamentos possíveis em relação ao atendimento do NAPNE, em Uberaba, mas em consonância a outros Núcleos de Atendimento similares nos IF país afora.

Do ponto de vista metodológico, esta pesquisa teve como objetivo geral contextualizar os processos de inclusão nos Institutos Federais com foco na trajetória do NAPNE IFTM - campus Uberaba - MG. O ponto de partida foi uma análise documental do Núcleo (GIL, 2010), com base tanto na legislação pertinente como nos documentos regimentais da Instituição, tendo em vista as políticas públicas com um olhar atento à formação (inicial e continuada em serviço) dos professores para educação inclusiva - neste caso ressaltando-se os estudos de Carlou (2014), Pessini (2015) e Dall’Alba (2016). Quanto aos objetivos específicos, a saber: analisar os processos de inclusão no IFTM campus Uberaba - MG, com o recorte de 2003 a 2014 (do recebimento dos primeiros alunos com algum tipo de deficiência, até a implantação do Núcleo em 2012 e seu desenvolvimento até 2014); visitar a produção teórica em torno de práticas desafiantes (SEVERINO, 2018) neste campo de atendimento ao aluno; e, finalmente, contribuir com a organização curricular dos cursos atendidos.

Este artigo está estruturado da seguinte forma: primeiramente, uma visão do Núcleo e seu contexto institucional no âmbito dos Institutos Federais, com ênfase

no IFTM campus Uberaba - MG; em seguida, trata da inclusão através das ações do referido NAPNE; no campo da discussão e das avaliações, traz os desafios na formação para a educação inclusiva; e, complementarmente, a ênfase na operacionalidade da Tecnologia Assistiva no contexto dos IF, concomitante à implantação da Sala de Recursos Multifuncionais. Finalmente, estão apresentadas as considerações finais complementadas com algumas recomendações.

## **O NAPNE NO CONTEXTO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO E DO IFTM CAMPUS UBERABA - MG**

Ainda que recentes, desde 2008, os IF obtiveram uma expansão vertiginosa nos últimos anos, no contexto social e da educação brasileira, em decorrência da demanda cada vez mais crescente pela educação profissional (PACHECO, 2020). Conseqüentemente, se abrem para receber uma diversidade de perfis de alunos, do nível médio ao superior. Dentro dessa diversidade se inserem os alunos caracterizados pelas necessidades educacionais especiais (deficiência física, sensorial e intelectual), transtornos globais do desenvolvimento e superdotação/altas habilidades.

Devido à atenção especial das legislações atuais (BRASIL, 2001; 2007; 2009a; 2010), destinadas ao atendimento educacional especializado para os alunos com necessidades educacionais especiais durante o ensino fundamental, cada dia mais esse grupo avança para o ensino médio e superior, desafiando as instituições destes níveis de ensino a se adequarem para atender esse público.

O fato de sempre existirem pessoas com deficiências fez com que suas diferenças fossem compreendidas de diversas maneiras. As evoluções alcançadas nesse sentido estão intimamente relacionadas ao processo de modernização capitalista e com a ideologia liberal, que a fundamentou e que, por sua vez, está relacionada à formulação dos conceitos de igualdade e liberdade para todos. Não podemos, portanto, deixar de ressaltar a importância das discussões que pouco a pouco vão se fortalecendo (CARLOU, 2014; DALL'ALBA, 2016; entre outros) e se transformando em ações cada vez mais necessárias, a ponto de se tornarem naturais e imprescindíveis, pelo seu teor de incorporação.

Nesse sentido, faz-se necessário pensar quais são as concepções que norteiam tais práticas quando se depara com pessoas caracterizadas por algum tipo de deficiência, especialmente nas instituições escolares, espaços propícios à consolidação das transformações sociais pela via da educação. Nestas instituições percebe-se nitidamente o processo de mudanças conceituais sempre vinculadas às particularidades sociais e culturais de cada período histórico, onde os novos paradigmas que se instalam significam rupturas com as quais a sociedade nunca se encontra plenamente preparada, às vezes nem o mínimo necessário, para lidar com elas. O novo só é aceito após ser experimentado e sentido como necessário ao contexto atual. Para que a política de inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais se efetivasse na Rede de Educação Profissional e Tecnológica, e visando a sensibilização e conscientização sobre a inclusão e a diversidade, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) criou o Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TECNEP) no ano de 2000 (BRASIL, 2000).

Para Anjos (2006), a proposta do Programa TECNEP defende a ideia de que os então denominados Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) desempenhavam um papel fundamental nos Estados, sendo referência na educação profissional inclusiva com garantia de amplo acesso. Portanto, o Programa TECNEP criou os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) visando sistematizar o acolhimento destas pessoas nas instituições federais de ensino. A função do Núcleo é fazer a articulação entre os setores da instituição selecionando materiais didáticos que possam atender a este público. Externamente sua função é desenvolver parceria com outras instituições e Organizações não Governamentais (ONG), mas principalmente as que ofertam a educação profissional para os alunos com deficiências. “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” (PROGRAMA TECNEP, 2000 *apud* DALL’ALBA, 2016, p. 40).

No entanto, no ano de 2011 o Programa TECNEP foi extinto, porém, no âmbito dos IF, mesmo com o encerramento do Programa TECNEP, os NAPNE continuaram a ser criados: a “Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) contabilizou em 2013, 418 NAPNES” (NASCIMENTO, FLORINDO; SILVA, 2013 *apud* DALL’ALBA, 2016, p. 52).

Com o objetivo de entender melhor a implantação do NAPNE na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica foram realizados estudos que originaram este artigo. O assunto ainda é recente, mas há pesquisadores que se dedicaram a analisá-lo nas diversas regiões do país. Destaca-se a seguir alguns destes estudos buscando ressaltar a relevância do tema e a contribuição propiciada por alguns dos estudiosos.

A pesquisa de Pessini (2015) revela que o Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), conforme determina a legislação, possui em seus *campi* o NAPNE, sendo estes atuantes, por isso geralmente reveem sua prática e os conceitos que os fundamentam. A análise da autora identifica que na prática cada Núcleo constitui-se a referência sobre os assuntos de inclusão nos *campi*. Entre suas atribuições está a mobilização e conscientização da comunidade institucional na articulação de ações afirmativas que favoreçam a inclusão. Mas, a real inclusão é responsabilidade da instituição em todos os âmbitos.

As potencialidades que o trabalho ressalta são o apoio da gestão nas atividades dos NAPNES; os recursos disponibilizados para o Núcleo; o apoio do setor de Assessoria das Ações Afirmativas; oportunidade de capacitações; parceria com outras instituições e comunidade externa; as políticas de inclusão do IFRS; as ações múltiplas de cada Núcleo nos *campi*; a troca de experiências entre os Núcleos e o fomento proporcionado pelos editais de pesquisa e extensão. Em se tratando das fragilidades a autora trouxe a questão da falta de um espaço físico para a instalação do Núcleo e a falta de recursos humanos; os prazos para adquirir materiais e equipamentos e a necessidade de diluir barreiras arquitetônicas e atitudinais.

De acordo com os estudos de Carlou (2014, p. 14), que teve como um dos seus objetivos “analisar o papel do NAPNE em relação a inclusão de pessoas com NEE na educação profissional a partir da concepção gestores do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)”, o IFRJ conta com 08 (oito) NAPNES criados entre 2008 e 2012

em seus *campi*. Até o ano de 2013 não havia regulamento aprovado, mas somente uma proposta apresentada. As ações são realizadas por meio de combinações entre a direção e coordenadores dos Núcleos. Portanto, não há uma padronização das ações desenvolvidas. As equipes são compostas por pedagogos, professores, técnicos administrativos, psicólogos e profissionais da área da saúde.

Os Núcleos não possuem um local definido, ainda há os que dividem sala com outro setor e outros que ocupam espaços inadequados para sua função. A autora revelou que há carência de materiais, equipamentos e Tecnologia Assistiva (TA) para os Núcleos, a infraestrutura dos *campi* também necessita de reforma para terem acessibilidade. A preocupação dos gestores entrevistados pela pesquisadora era a formação dos professores, para eles a função no Núcleo seria capacitar o corpo docente para receber os alunos com deficiência, visto que os alunos, público alvo da educação especial, matriculados, eram poucos, e em alguns campus eram inexistentes. Concluiu-se que as funções do NAPNE não estão consolidadas nestes *campi*.

Aproximando-se dos resultados dos estudos de Dall’Alba (2016), Pessini (2015) e Carlou (2014), pode-se afirmar que o IFTM campus Uberaba – MG se encontra no processo de adaptação, desde as suas estruturas físicas e espaciais às condutas e concepções de ensino e de aprendizagem. No seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/2013), a primazia pela acessibilidade e inclusão social consta como um dos valores essenciais do IFTM. Dos objetivos traçados no referido PDI, no item 6 consta: “Consolidar e ampliar as ações de diversidade e inclusão visando à democratização do ensino” (INSTITUTO FEDERAL DO TRIANGULO MINEIRO [IFTM], 2013, p. 23); e para tal concretização traçou a meta de atender plenamente, até 2018, 100% dos estudantes com especificidades e/ou desigualdades educacionais. Visto que a preparação para o mundo do trabalho configura-se como um dos objetivos centrais dos IF, o PDI na sua caracterização de ensino tem por objetivo: “Inclusão de um público historicamente colocado à margem das políticas de formação para o trabalho, inclusive as pessoas com necessidades educacionais específicas” (IFTM, 2013, p. 54).

Estas prescrições legais decorrem de uma longa trajetória, permeada por uma enorme diversidade de concepções e práticas relativas às pessoas com deficiência. Se hoje compreende-se que a inclusão é um processo necessário à sociedade atual, é porque as práticas anteriores à inclusão não foram suficientes para suprir as necessidades básicas dessas pessoas, que sofriam o descaso e desprezo de sistemas excludentes e segregacionistas.

Visando conhecer como o IFTM campus Uberaba - MG está vivenciando a inclusão destacada nos objetivos do PDI da instituição, a seguir são tratadas as ações do NAPNE, uma vez que as políticas internas favorecem o trabalho do Núcleo e este se encontra em funcionamento ininterrupto desde a sua criação, movido por uma permanente (e inquietante) necessidade de avaliar e aperfeiçoar seu atendimento.

## **A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL ATRAVÉS DAS AÇÕES DO NAPNE NO IFTM CAMPUS UBERABA - MG**

No ano de 2012, a partir das ações do Programa TECNEP e através da Resolução nº 42, de 26 de novembro de 2012 atualizada pela Resolução nº 55 de

12 de dezembro de 2017, foi criado o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), passando então a atuar através de ações mais direcionadas e organizadas (IFTM, 2012). Conforme esta resolução, o NAPNE está vinculado à Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) e ao setor responsável pelo atendimento ao educando em cada Campus. Trata-se de um programa permanente que tem por finalidade garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar do estudante com necessidades educacionais específicas (com deficiência, superdotados/altas habilidades e com transtornos globais do desenvolvimento) no Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Apesar de o NAPNE só ter sido regulamentado em 2012, desde 2003 a Instituição vem recebendo alunos com deficiência visual, auditiva e física. Desde então algumas adaptações na estrutura física foram realizadas nos prédios do Instituto, e o MEC enviou também recursos adaptados e Tecnologia Assistiva (TA) para atender as especificidades dos alunos.

Podemos considerar como parte do acolhimento aos alunos com necessidades educacionais específicas as modificações na infraestrutura e a aquisição dos recursos adaptados. Esse acolhimento deve acontecer nos setores e espaços da instituição como um todo. Em sua pesquisa sobre a percepção da equipe gestora dos NAPNES sobre o processo de inclusão de alunos com deficiência no IFRS, Pessini (2015) também observou essa questão:

Nesta caminhada uma das descobertas nos surpreendeu, foi o atrelamento da concepção de inclusão ao conceito de acolhimento exposto na maioria dos depoimentos dos entrevistados, sendo assim, observamos que os gestores participantes da pesquisa colocam a necessidade do acolhimento do outro para a efetivação do processo de inclusão, e este acolhimento ocorre no seu fazer cotidiano, nos atendimentos a alunos e docentes e resolução das demandas de gestão do Núcleo (PESSINI, 2015, p. 78).

É assim, acolhendo, que o atendimento do NAPNE aos alunos com necessidades especiais vem acontecendo desde que recebeu os primeiros alunos que necessitam de diferentes estratégias para obter o sucesso escolar. No ano de 2003, a Instituição recebeu o primeiro aluno Deficiente Visual (DV) com baixa visão no Ensino Médio cujo material didático era ampliado para atender a sua necessidade, por iniciativa da Técnica em Assuntos Educacionais (TAE), que na época trabalhava paralelamente com o Instituto dos Cegos, portanto tinha experiência com este público. Sua atuação junto a este aluno e aos que chegaram mais tarde foi fundamental.

Essa experiência da TAE que atuou com o aluno DV resultou em reflexões pedagógicas sobre a formação inicial e continuada dos professores e profissionais da educação. A Resolução do NAPNE traz entre os seus princípios norteadores “o apoio à formação continuada de profissionais na área de educação inclusiva em todos os níveis da prática educacional” (IFTM, 2017, p.4). Assim, sugere-se que o NAPNE IFTM campus Uberaba - MG atue em conjunto com a Coordenação de Gestão de Pessoas e a Direção Geral do Campus para que possa favorecer a oferta de cursos que tratem da inclusão, mas também eventos e palestras que contribuam para sensibilizar a comunidade escolar.

Outro fator fundamental posteriormente demonstrado nos resultados da pesquisa de Milanesi (2012) ressalta a necessidade do estudo sobre a inclusão demonstrada na fala das professoras que foram entrevistadas:



As professoras especialistas afirmaram ser necessário se atualizar e estudar sempre, e que, ainda assim, acreditam que não estarão totalmente prontas para atender, com qualidade, todos os tipos de alunos. Elas admitem que cada aluno é único e que, por mais que tenham estudos, as professoras deverão buscar, sempre, mais formação. Ainda, no caso daquelas que já completaram a formação inicial, a formação continuada é uma via para que isso ocorra. (MILANESI, 2012, p. 106).

Já em 2005, a instituição (então sob a nomenclatura CEFET) admitiu mais três alunas DV (uma com baixa visão e duas com cegueira). Naquele momento percebe-se que os alunos com deficiência chegavam à Instituição e, no entanto, ainda nos sentíamos despreparados para atendê-los. Contudo, os alunos foram acolhidos pela instituição e pelos demais colegas de classe e não houve registros de bullying ou discriminação. Ocorre que, naquele momento ainda pairava um clima de tensão no ar, as pessoas se esforçavam para que tudo fluísse da melhor maneira àqueles alunos, muito embora ninguém estava realmente preparado para lidar com alunos que não enxergavam. Como ministrar uma aula prática para alunos com DV total? E as aulas de campo? Como aconteceriam? Como adaptar material para estas aulas?

Visando buscar soluções para esses questionamentos e com a finalidade de “promover no IFTM a cultura da educação para a inclusão por meio de ações comportamentais e arquitetônicas” (IFTM, 2017, p.4) o NAPNE IFTM campus Uberaba - MG tem realizado ações que possam assegurar o atendimento humano e mais inclusivo.

Contribuindo para a efetivação dos NAPNE, o trabalho de Dall’Alba (2016) nos diz que:

A criação dos NAPNEs tem fortalecido o processo de inclusão nos Institutos Federais de Educação. Enquanto política pública de inclusão não se configura como mais uma ação assistencialista e sim uma oportunidade de acesso ao ensino profissional e tecnológico com condições favoráveis para sua permanência e conclusão. Esse novo cenário pode contribuir significativamente para que mais estudantes menos favorecidos possam desenvolver suas potencialidades e exercer sua cidadania de forma plena. (DALL’ALBA, 2016, p. 90).

Ainda retrocedendo ao ano de 2005, foi criado o Núcleo de Inserção de Pessoas Portadoras de Necessidades Educacionais Especiais (IFTM, 2005). Na época, a Instituição recebeu o programa de voz Virtual Vision e várias obras literárias e acadêmicas em Braille que ficavam em uma sala anexa à Biblioteca. Banheiros e bebedouros foram adaptados e foram construídas rampas para atender alunos com deficiências. Três funcionários foram capacitados em Braille pelo Instituto de Cegos.

Os alunos também contavam com o amparo complementar de atendimento psicológico. Para a aluna de baixa visão, realizava-se ampliação de textos. As alunas com cegueira utilizavam o sistema Braille, que era transcrito à tinta pelo Núcleo e recebiam o apoio do Instituto de Cegos. Também foi proporcionado a estas alunas, em parceria com o Centro de Apoio Pedagógico às Pessoas com Deficiência Visual (CAP) situado na Escola Estadual Professor Alceu Novaes em Uberaba, um treinamento com bengala no ambiente escolar.

As parcerias firmadas apoiam o NAPNE IFTM campus Uberaba - MG, seja na capacitação dos profissionais, seja por meio do suporte recebendo os alunos para

atendimentos específicos e avaliações, fundamentais para a efetivação e consolidação gradual do Núcleo. Os estudos de Pessini (2015) confirmam que “parcerias com outras instituições e com a comunidade externa consolidam como ações de extensão dos Núcleos, o que possibilitam a inserção do Núcleo e da instituição na comunidade” (PESSINI, 2015, p. 76).

Em 2007, a instituição recebeu uma aluna cega no Ensino Médio e Técnico em Agroindústria/Proeja. Em 2009, um aluno cego e uma aluna com baixa visão no Curso Técnico em Informática, um aluno com TDAH no curso superior de Análise e Desenvolvimento de Sistemas, 01 (uma) aluna com deficiência auditiva no Curso Técnico em Nutrição e Dietética, nesta época foi contratada uma Intérprete de Libras para acompanhar a aluna.

Naquele ano, as ações do NAPNE buscaram atender às necessidades dos alunos, mesmo com a ausência de ferramentas e material didático atualizado para atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas. A falta de um espaço físico para a instalação do NAPNE no Campus é um fator que dificulta a consolidação do Núcleo e o conhecimento deste perante a comunidade escolar. A carência da Sala de Recursos que possa contar com o profissional que ministre o Atendimento Educacional Especializado se torna um empecilho para o acolhimento no campus Uberaba com qualidade e sem improvisos ao aluno com NEE.

No entanto, o Núcleo contou com parcerias e com um profissional que agregou conhecimentos e colaborou com o processo de aprendizagem da aluna, bem como na capacitação da comunidade escolar. A Lei de que regulamenta essa profissão dispõe, em seu Art. 6º, que “São atribuições do tradutor e intérprete, no exercício de suas competências I - efetuar comunicação entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, surdos e surdos-cegos, surdocegos e ouvintes, por meio da Libras para a língua oral e vice-versa” (BRASIL, 2010, on-line).

Em 2010, o Instituto acolheu 01 (um) aluno deficiente visual no Curso de Pós-Graduação em Projetos Sociais. O então implantado Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE realizou suporte pedagógico, quando solicitado pelos professores (leitura de material em tinta e aplicação de avaliação). Contudo, por motivos pessoais, o aluno não permaneceu no curso.

No ano de 2014, o Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio recebeu uma aluna baixa visão e um aluno com visão periférica do lado esquerdo reduzida. O NAPNE encaminhou os discentes ao Centro de Apoio a Pessoas com Deficiência Visual – CAP da Escola Alceu Novaes, para avaliação diagnóstica da visão e orientações de procedimentos. Feito isto os alunos, semanalmente retornavam ao CAP, acompanhados por um motorista e um membro do NAPNE, para exercícios de estimulação visual. Os professores destes alunos, assim como a equipe do NAPNE foram capacitados pelo CAP para atendimento a estes alunos. Para a aluna foi indicado material ampliado, chamada a sentar-se mais próximo ao quadro, uso de lupa de mão e lupa de régua.

Sob a orientação do CAP, a escola confeccionou uma carteira com plano inclinado para atender a aluna em sala de aula, à qual a aluna se recusou a usá-la com receio de ficar exposta. Para o aluno foi indicado, além dos exercícios de estimulação visual, usar um tampão no olho direito quando estivesse em casa nos finais de semana, com o objetivo de estimular o olho esquerdo. A parceria com o CAP tem propiciado a troca de experiências entre os integrantes do NAPNE e esta



instituição que atende Uberaba e região que possui a missão de tornar possível que o aluno com NEE seja acolhido no ensino regular e obtenha sucesso no processo de ensino aprendizagem.

No recorte realizado para este estudo, que contempla de 2003 a 2014 como cenário da implantação da política pública, ressalta-se as ações do NAPNE voltadas para o acolhimento do aluno com NEE no IFTM campus Uberaba - MG. Os desafios são muitos e os servidores estavam cientes de que outros estão por vir. Admite-se que ações isoladas acontecem, sem as quais o trabalho seria ainda mais difícil. O sentimento de missão cumprida nunca está completo. Haverá sempre a busca pelo conhecimento e a realização de ações que permitam que o processo de inclusão se estabeleça, de fato, na instituição.

Visando o atendimento da comunidade externa e interna do IFTM campus Uberaba - MG no sentido de orientações em relação às deficiências o NAPNE coordenou um Projeto de Extensão intitulado “A Caminho da Inclusão” e um Curso Básico na área da Deficiência Visual, este último que foi ofertado aos alunos dos cursos superiores do Instituto e comunidade externa. O curso foi realizado em parceria com o Centro de Apoio a Pessoas com Deficiência Visual – CAP da Escola Alceu Novaes, da Rede Municipal de Ensino. O Projeto de Extensão supracitado ocorreu num período de três anos, contemplando 15 bolsistas entre alunos do ensino médio e superior. Dentre eles havia uma aluna com baixa visão que participou do projeto por dois anos consecutivos.

Os alunos bolsistas ministraram oficinas e minicursos na área da deficiência visual e auditiva, elaboraram vídeos simuladores de ambientes adaptados no Campus Uberaba, e organizaram visitas técnicas em instituições que atendiam pessoas com deficiências. Além destas atividades haviam horários de estudos sobre inclusão. Em que pesem tais iniciativas do NAPNE IFTM campus Uberaba - MG, foi notória a ausência de professores nas atividades propostas.

Estas e outras propostas de implantação de projetos, internos ou em parceria, retratam uma trajetória de atendimento especial como política pública inarredável, mas que ainda permanece carregada de desafios.

## **DISCUSSÃO: DESAFIOS AINDA EVIDENTES NA FORMAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

O direito à Educação Básica para toda a população é garantido pela Constituição Federal Brasileira, formulada em 1988, cujo artigo 208, inciso III, afirma que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2016, p. 124). Contudo, o grande desafio constituiu-se na efetivação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 - ano da criação dos IF - que previa um investimento ainda mais consistente na formação continuada e em serviço de professores para atuar no atendimento educacional especializado como uma das formas de garantir a inclusão do aluno com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação nas escolas comuns (Brasil, 2008).

E a formação continuada de professores na seara da inclusão, torna-se necessário estudar, conhecer, aprofundar, experimentar, avaliar, sem trégua,

tendo em vista a premente necessidade de (sempre) levar em conta a heterogeneidade cultural e social de professores visando uma aproximação com a educação inclusiva, de modo a produzir a diversificação nas práticas educacionais.

Segundo Carlou (2014, p. 146), “a educação inclusiva representa uma nova cultura educacional”, que difere da escola tradicional na qual os alunos que se adaptam aos regulamentos e metodologias. A educação inclusiva visa à aprendizagem do aluno independente das particularidades de cada um e de outros fatores associados ao processo de aprendizagem.

Assim, a escola inclusiva será aquela que, pelo menos em tese, para além das salas de aulas, ou de recursos, precisa assumir a atribuição de envolver toda a comunidade no processo de acolhimento dos alunos e capacitar seus profissionais para trabalhar com as diversidades. Este é o caminho para melhor garantir o acesso às classes do ensino regular ao aluno com necessidades especiais e permitir que esse aluno conviva e se socialize. No entanto, a aprendizagem deve ser priorizada para que esse aluno/a adquira conhecimentos com respeito à sua individualidade e sua diferença. Não se trata de um “portador” (de deficiências), mas de um sujeito social com suas especificidades.

Dessa forma, Carlou (2014) traz a visão da escola inclusiva que se prepara para a consolidação da inclusão perpassando por todos os âmbitos e não deixando a responsabilidade de acolher apenas para o professor – professoras em sua maioria – que irá conduzir o processo de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais. Pois, a formação do professor para trabalhar com a inclusão, a gestão e toda a estrutura escolar convém ser permanentemente repensada, com envolvimento e aprendizagem de todos, na escola e em seu entorno.

Assim, há que destacar, aqui, um enorme desafio ainda evidente na formação do professor para que as práticas pedagógicas propiciem um ambiente inclusivo de aprendizagem e socialização independente das diferenças. Um notório impasse ainda a ser superado no marco de um trabalho em equipe que envolva a comunidade escolar, e como concretização de política pública inclusiva, dos aspectos citados no Art. 17 acima, de modo a protagonizar também os agentes externos envolvidos no sistema de ensino, não como simples coadjuvantes. Na prática, por exemplo, continuar promovendo cursos, eventos, ações em rede que favoreçam as metodologias e as estratégias de ensino, recursos didáticos, mergulho de cabeça no aprendizado com a Tecnologia Assistiva cada vez mais complexa, possibilidades de avaliações, sem medo de apontar limitações e caminhos a continuar e socializar em trocas de experiências e recursos tecnológicos que possam resultar no sucesso escolar. Uma formação continuada em serviço que não recaia só nas costas dos/das professores/as.

Dito isso, sobre os desafios postos para o adensamento da formação profissional na área, cumpre abordar o papel desempenhado pela Tecnologia Assistiva e pela Sala de Recursos Multifuncionais nos tópicos seguintes.

## **TECNOLOGIA ASSISTIVA NO CONTEXTO EDUCACIONAL**

Contribuindo para a prática docente os recursos tecnológicos cada vez mais tendem a favorecer o atendimento ao aluno com necessidades especiais e contribuir tanto na mediação de conteúdo como na garantia de aprendizagens efetivas. Com o objetivo de proporcionar, às pessoas com deficiência, autonomia,

qualidade de vida e cidadania via inclusão social a TA pode tornar o processo de aprendizagem mais acessível aos alunos com necessidades especiais.

No Brasil, na perspectiva de legitimar o desenvolvimento da TA, “em 16 de novembro de 2006 foi instituído, pela Portaria nº 142, o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), estabelecido pelo Decreto nº 5.296/2004 no âmbito da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República” (BRASIL, 2009b, p. 9). Tecnologia Assistiva é termo que está convencionado atualmente, mas “Ajudas Técnicas” foi o termo anteriormente utilizado.

Ainda conforme esta Portaria, o CAT teve a atribuição de definir a terminologia que pudesse ser mais apropriada ao contexto brasileiro. Para tanto, realizou-se revisão de literatura que fundamentasse a base conceitual. Os mentores da referida revisão de literatura concluíram que não existe um conceito que seja consenso internacional. O mesmo conceito é empregado em várias terminologias, ou a mesma terminologia com diferentes conceitos. O CAT constatou que, no Brasil, os termos mais utilizados foram “Ajudas Técnicas” e “Tecnologia de Apoio”. Esses termos puderam ser usados com o mesmo significado, no entanto, o termo Tecnologia Assistiva passou a ser obrigatoriamente adotado pelo CAT nos seus documentos, e a orientação do Comitê é que ele seja utilizado no singular “Tecnologia Assistiva”, por se tratar de uma área de conhecimento. O conceito construído e aprovado por unanimidade na reunião plenária em 14 de dezembro de 2007, tal como segue:

Formulação do conceito de TA: ‘Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social’ (BRASIL, 2009b, p. 13).

Assim, a Tecnologia Assistiva contribui normatizando e classificando os produtos que poderão ser adquiridos pelas Instituições de ensino com o objetivo de acolher o aluno com necessidades educacionais especiais visando à permanência e a saída com sucesso.

Dessa forma, a TA está presente no nosso cotidiano. Passando, muitas vezes, despercebidas por nós, como o uso de uma “bengala” que propicia conforto e segurança ao caminhar. Outras vezes, impactam pela tecnologia que possuem, como o caso de carros adaptados para pessoas com deficiência física ou mesmo “um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada” (MANZINI, 2005, p. 82).

O que permanece, contudo, é o desafio da sistematização do conhecimento da Tecnologia Assistiva e a consolidação de pesquisas que possam fundamentar e orientar as políticas públicas e as ações das Instituições de Ensino.

Destaca-se os resultados dos estudos do Comitê de Ajudas Técnicas da Comissão Temática 2 “Educação” que tratou do tema: uso de recursos e equipamentos de Tecnologia Assistiva nos três planos e âmbitos da educação municipal, estadual e federal tecnológica e que entre suas recomendações apontam para a falta de pesquisadores em TA, como um dos impasses (BRASIL, 2009b).

No processo avaliativo desenvolvido a partir dos questionários, o Comitê concluiu que as Instituições Federais de Educação Tecnológica passem a utilizar recursos de Tecnologia Assistiva, mesmo de maneira incipiente visando a acolher o aluno com necessidades educacionais especiais no ingresso, permanência até a saída com sucesso deste aluno. Essas Instituições montaram laboratórios de TA, possuem softwares adequados, contam com recursos humanos com formação para atender aos alunos com necessidades educacionais especiais. Mas, há poucos pesquisadores em TA e poucas dessas Instituições desenvolvem recursos de TA. Apontou-se a urgência de formação de recursos humanos para atender aos ingressantes que possuam deficiência. O estudo recomendou “capacitar os professores para utilizarem os equipamentos e recursos de TA no processo de aprendizagem” (BRASIL, 2009b, p. 57).

### **SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) compreende “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente”. Para que se efetive o AEE deve estar previsto no Projeto Pedagógico da escola, contar com a participação da família e ser articulado com as políticas públicas visando o acesso, a permanência e a finalização com sucesso do aluno com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2011).

Com o objetivo de apoiar os sistemas públicos de ensino na organização e oferta do AEE foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) o “Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais” (BRASIL, 2007). Aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, o AEE visa assegurar a sua aprendizagem. Assim, a Tecnologia Assistiva está chegando gradualmente para se efetivar na escola: por meio das ações do professor de AEE e da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). O Programa do governo federal disponibiliza os recursos e materiais ficando a cargo da escola disponibilizar o espaço físico e contratar o/a professor/a de AEE. Nas salas de recursos multifuncionais há equipamentos, mobiliários e recursos didáticos pedagógicos, cada vez mais condizentes ao que as tecnologias propiciam como inovação na área.

A pesquisa de Milanesi (2012) versa sobre a organização e funcionamento da sala de recursos multifuncionais e teve como objetivo analisar a implantação da SRM como categoria de uso. O estudo foi realizado em um município do interior de São Paulo. No entanto, seus resultados apontam para questões a serem consideradas pelas instituições de ensino que irão implantar a SRM e mesmo as que já contam com esse espaço pedagógico. Segundo a autora, a rotina da escola pouco muda com a existência da SRM, neste local delimita-se a escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais e ao mesmo tempo preserva o cotidiano escolar de sofrer mudanças.

A partir da análise da autora podemos refletir sobre a relação entre as políticas públicas e o cotidiano escolar. O assunto necessita de outras investigações que possam contribuir para a efetivação da inclusão e da diversidade, mas há ainda barreiras físicas e atitudinais que precisam ser rompidas com um trabalho em equipe e que envolva a comunidade escolar e família.

A SRM disponibiliza diversos recursos que a utilização requer profissional qualificado. Recursos pedagógicos, como o Soroban, que permite realizar operações matemáticas e o programa DOS VOX, mais simples e não requer que o professor (ou outro profissional de apoio) saiba o Braille para ensinar um aluno com deficiência visual. No entanto, o professor precisa conhecer esses e outros recursos disponíveis para que nas devidas situações saiba o que e como utilizar.

As políticas públicas voltadas para a educação especial buscam assegurar o acolhimento e a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais e os investimentos nas salas de recursos multifuncionais propiciam aos profissionais da educação realizarem atendimento pedagógico de acordo com a deficiência e/ou altas habilidades/superdotação. Porém, por si só não podem garantir uma educação especial de qualidade. Como observado anteriormente, a inclusão escolar precisa, para se efetivar, ocorrer a partir de um trabalho conjunto que deve acontecer e ir além do âmbito escolar.

Se considerarmos o que a legislação determina, os profissionais da educação para ingressar nas instituições de ensino precisam, como pré-requisito, apresentar conhecimentos prévios sobre a educação especial e que tenham competências e habilidades para o atendimento nas salas de aulas regulares aos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Tal pré-requisito implica em se fazer a cobrança de conteúdos que abordam a Educação Especial nos concursos para professor e ainda solicitar a documentação que o profissional cursou disciplinas que comprovem o conhecimento específico conforme especifica a legislação (MILANESI, 2012).

Considerando que cursos de formação continuada sobre inclusão escolar precisam ser priorizados aos professores, o AEE vem se implantando de forma efetiva, porém ainda são muitos os desafios para a implementação das políticas de formação dos professores para a educação inclusiva, desafios esses que perpassam a política de formação e adequações dos métodos e técnicas de ensino às reais necessidades dos educandos deficientes.

Quanto ao NAPNE IFTM campus Uberaba - MG, não se apresentou, no contexto das políticas da área no país, como uma ilha isolada, tanto em relação aos impasses (internos) como em relação aos avanços experimentados e ainda a experimentar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES**

No decorrer deste trabalho, procurou-se registrar as reflexões que foram desenvolvidas a respeito da temática da Educação Inclusiva, a partir de um olhar mais aproximado do IFTM campus Uberaba - MG, sob o enfoque dos saberes construídos a partir do NAPNE, incluído no contexto de um grande cenário nacional de uma Política de Inclusão muito intensa, exigente, complexa.

O que possibilitou evidenciar que a discussão a respeito do tema tem envolvido um círculo cada vez maior de pesquisadores que se empenham em pesquisas para compreender as questões relativas à implantação dessa proposta no sistema educacional. E não sem razão, posto que ela tem como princípio básico atender a educação de todos/todas, independentemente de condições de raça, cultura, desenvolvimento ou mesmo condições socioeconômicas, oportunizando

o acesso à escola, a permanência nela e principalmente uma educação de qualidade.

Constatou-se, com base no referencial teórico pesquisado, que o processo formativo que se confia à educação inclusiva adquiriu, nos últimos anos, um caráter de complexidade ainda maior com a implantação da proposta de resgate da cidadania, ampliando-se com isso a abrangência de seu atendimento para incorporar às pessoas com deficiência. Desta maneira, para oferecer a todos os alunos do IFTM campus Uberaba - MG os conhecimentos sistematizados e acumulados pela sociedade, ao longo de sua história, e fazê-lo em conformidade com os princípios que norteiam a proposta da educação inclusiva, a escola passou a exigir dos profissionais educadores múltiplos saberes da prática educativa.

Todavia consideramos que o sucesso da concretização da educação inclusiva depende não apenas do esforço do seu professorado, mas de uma intensa mobilização de todos os servidores que compõem a instituição de ensino.

Os princípios igualdade e equidade fundamentam as ações inclusivas que norteiam essa proposta, são fundados na busca de uma sociedade mais justa e mais humana para todos, traduzidos no atendimento de qualidade para todos os alunos, reconhecendo-se e atendendo-se as diferenças e necessidades individuais. Tais princípios são explicitados e oficializados em inúmeros documentos, como visto no referencial teórico deste trabalho, os quais devem fazer parte dos cuidados de todo profissional da área de Educação Inclusiva nos quadros do IFTM campus Uberaba – MG.

A Educação Especial se constitui como área de relevância social cujas ações têm caráter de respeito à dignidade humana e de respeito à diferença. Constatou-se, entretanto, que a ótica das políticas públicas endereçadas à inclusão ainda tem um longo caminho a percorrer para que se efetive, de fato, na educação profissional nos IF pautado nos princípios da Constituição de 1988.

Em relação aos NAPNE, observa-se que, ao funcionar como Núcleos estratégicos para as ações de implementação das políticas, tais Núcleos têm como objetivos “eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência” (BRASIL, 2011, on-line), pois, ao contrário do que ocorria no passado, não devem ser o único espaço incumbido pela Educação Especial, que não cabe mais ocorrer apenas em pequenos grupos, como nas classes especiais e sim na totalidade dos IF, inclusive com ações que articulem Ensino, Pesquisa e Extensão. Desafios ainda em aberto no NAPNE IFTM campus Uberaba - MG se apresenta como um “retrato 3X4” de uma gigantesca política pública de inclusão, num processo histórico ainda em aberto, e pleno de possibilidades.



# THE FEDERAL INSTITUTES OF EDUCATION AND INCLUSION PRACTICES: THE CHALLENGING TRAJECTORY OF STUDENT SERVICE AT NAPNE/IFTM IN UBERABA - MG

## ABSTRACT

This text brings a rearview look at the gradual implementation of the Center for Assistance to People with Specific Educational Needs - (NAPNE) of the Instituto Federal do Triângulo Mineiro campus Uberaba – Minas Gerais (IFTM campus Uberaba – MG), by facing its challenges, as a public policy of inclusion. This study resulted from a disturbing question, raised by managers, professors and technicians within the aforementioned Nucleus, namely: how the implementation of a public policy of inclusion processes were (at the time) consolidating in the assistance to the assisted students? The objectives were thus defined: to analyze the inclusion processes in the IFTM campus Uberaba - MG; discuss the scope of training teachers, managers and technicians for inclusive education, based on its results; contribute to continuing education in learning with Assistive Technologies (AT) and the Multifunctional Resource Room (MRR). As for the methodological procedures, from the point of view of its more general objectives, this work was nourished by a bibliographical and documentary study (GIL, 2010), about the trajectory of care in the referred NAPNE, with a view to deepening the exploratory character as a basis for data for field research in the format of a case study (SEVERINO, 2018). It is based on the document analysis of the Center, public policies and the training of professionals for inclusive education, anchored in the studies of Carlou (2014), Pessini (2015) and Dall’Alba (2016), among others. Thus, faced with challenges in scoring progress and impasses, the study required a qualitative approach. The results point to challenges that are still open, such as the implementation of care rooms and attention to investing in AT, in conjunction with complex, pedagogical and technical training - as it involves managers, teachers, psychologists, health professionals - more conducive to welcoming and operational assistance to students with special educational needs.

**KEYWORDS:** NAPNE-IFTM. Inclusive public policy assessment. Continuing Teacher Training. Resource Rooms. Assistive Technologies.

## REFERÊNCIAS

ANJOS, Isa Regina Santos dos. **Programa TECNEP**: Avaliação de uma proposta de educação profissional inclusiva. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2949?show=full>. Acesso em: 24 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa TECNEP**. 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/anaisseminarionacionalTecNep2005.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Brasília: INEP, 2001. Disponível em: [http://www.inep.gov.br/download/cibec/2001/titulos\\_avulsos/miolo\\_PNE.pdf](http://www.inep.gov.br/download/cibec/2001/titulos_avulsos/miolo_PNE.pdf). Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. **Portaria Normativa n.º 13, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais". 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9935-portaria-13-24-abril-2007&category\\_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9935-portaria-13-24-abril-2007&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. 2009a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. SDHPR - Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. **Tecnologia Assistiva**. Brasília, DF: CORDE, 2009b. Disponível em: [http://www.galvaofilho.net/livro-tecnologia-assistiva\\_CAT.pdf](http://www.galvaofilho.net/livro-tecnologia-assistiva_CAT.pdf). Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. **Lei n.º 12.319, de 1º de setembro de 2010**. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - Libras. 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm#:~:text=Regulamenta%20a%20profiss%C3%A3o%20de%20Tradutor,L%C3%ADngua%20Brasileira%20de%20Sinais%202D%20LIBRAS](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm#:~:text=Regulamenta%20a%20profiss%C3%A3o%20de%20Tradutor,L%C3%ADngua%20Brasileira%20de%20Sinais%202D%20LIBRAS). Acesso em: 16 jun. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11). Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 18 mai. 2021.

CARLOU, Amanda. **A inclusão na educação profissional**: visão dos gestores do IFRJ. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Inclusiva e Processos Educacionais) - Centro de Educação e Humanidades, Instituto Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: [http://www.bdt.d.uerj.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=6899](http://www.bdt.d.uerj.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6899). Acesso em: 19 jul. 2021.

DALL'ALBA, Jacira. **Inclusão no contexto dos Institutos Federais de Educação**: contribuições do NAPNE do IFAM – Campus Manaus Zona Leste. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/54>. Acesso em 22 ago. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

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

INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO [IFTM]. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – 2014/2018**. Uberaba, dez. 2013. Disponível em: [http://www.iftm.edu.br/pdi/arquivos/pdi2014\\_2018.pdf](http://www.iftm.edu.br/pdi/arquivos/pdi2014_2018.pdf). Acesso em: 21 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO [IFTM]. **Portaria nº 047 de 11 de abril de 2005**. Criação do Núcleo de Inserção de Pessoas Portadoras de Necessidades Educacionais Especiais. Uberaba, abr. 2005. Disponível em: <https://iftm.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/boletins-de-servico/portarias/#>. Acesso em: 21 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO [IFTM]. **Resolução nº 42/2012, de 26 de novembro de 2012**. Dispõe sobre a regulamentação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (NAPNE/IFTM). 2012. Disponível em:

[https://iftm.edu.br/uberaba/nap/pdf/resolucao\\_42\\_2012.pdf](https://iftm.edu.br/uberaba/nap/pdf/resolucao_42_2012.pdf). Acesso em: 10 mar. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO [IFTM]. **Resolução nº 55/2017**. Dispõe sobre a aprovação da Resolução Ad Referendum nº 44/2017 (NAPNE). 2017. Disponível em: <http://www.iftm.edu.br/conselho-superior/resolucoes/>. Acesso em: 10 mar. 2021.

MANZINI, José Eduardo. **Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas**. Brasília. MEC, SEESP, 2005.p. 82-86. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2021.

MILANESI, Josiane Beltrame. **Organização e funcionamento das salas de recursos multifuncionais em um município paulista**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em: [http://www.oneesp.ufscar.br/josi\\_dissertacao](http://www.oneesp.ufscar.br/josi_dissertacao). Acesso em: 10 ago. 2021.

PACHECO, E. Desvendado os Institutos Federais: Identidades e Objetivos. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, V4, nº1, 2020. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/575>. Acesso em: 12 abr.2021.

PESSINI, Magali Inês. **As políticas inclusivas em âmbito da educação profissional e tecnológica: a percepção da equipe gestora dos NAPNES sobre o processo de inclusão de alunos com deficiência no IFRS**. 2015. Dissertação (Mestrado em Diversidade Cultural e Inclusão Social). Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Novo Hamburgo, 2015. Disponível em: <http://biblioteca.feevale.br/Dissertacao/DissertacaoMagaliPessini.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 27.ed São Paulo: Cortez, 2018.

**Recebido:** 27 abr. 2021

**Aprovado:** 29 mar. 2023.

**DOI:** 10.3895/rbect.v16n1.14139

**Como citar:** OLIVEIRA, M. D.; PEREIRA, O. J.; BRETTAS, A. C. F. Os Institutos Federais de Educação e as práticas de Inclusão: A desafiante trajetória do atendimento ao aluno no NAPNE IFTM Campus Uberaba - MG. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v.16, p. 1-18, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/14139>>. Acesso em: XXX.

**Correspondência:** Maria Djanira de Oliveira - [djanira@iftm.edu.br](mailto:djanira@iftm.edu.br)

**Direito autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

