

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DO PIAUÍ - IFPI  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
E TECNOLÓGICA - PROFEPT**

**SARA JANE OLIVEIRA CARVALHO**

**TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM  
DEFICIÊNCIA NA EPT: UM OLHAR SOBRE OS NAPNES DO IFPI**

SARA JANE OLIVEIRA CARVALHO

**TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM  
DEFICIÊNCIA NA EPT: UM OLHAR SOBRE OS NAPNES DO IFPI**

Projeto apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Parnaíba do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Área de concentração: Ensino.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Macroprojeto 2 - Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT.

Orientador(a): Prof(a). Dra. Emmanoela Moreira Maciel.

---

**Dados internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD**

---

Carvalho, Sara Jane Oliveira

C331t      Tecnologias assistivas para inclusão de estudantes com  
deficiência na EPT: um olhar sobre os NAPNES do IFPI / Sara  
Jane Oliveira Carvalho. – Parnaíba, 2025.  
132 f.: il. color.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação  
Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Piauí,  
Campus Parnaíba, 2025.

Orientadora: Prof. Dra. Emannela Moreira Maciel.

1.Educação Profissional e Tecnológica. 2.Tecnologias assistivas.  
3.Inclusão. I.Título.

CDD - 378.013

---

**Elaborado por Micheline Angélica Aragão Gouveia CRB 3/1244**

## RESUMO

A noção atual de educação inclusiva tem por base toda uma construção histórica sobre o sentido da deficiência e qual a nossa reação ao lidar com ela. Muitos estudantes com deficiência, embora nas classes regulares, continuam à margem do processo de ensino e aprendizagem até o momento que desistem ou concluem sua escolarização e enfrentam desafios para adentrar o mundo do trabalho. A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade de ensino prevista na LDB com o objetivo de preparar o aluno trabalhador para o mundo do trabalho, por meio de uma educação integral. As instituições de ensino têm o desafio de contribuir de forma significativa para o ingresso do estudante com deficiência no mundo do trabalho, direito assegurado por Lei. A partir do exposto, esta pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), pertencente à área de Ensino (Capes) e concentrado na área da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). O estudo está ligado à linha de pesquisa “Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT)”. Teve por objetivo analisar, a partir do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), as ações de tecnologia assistiva desenvolvidas pelos campi do IFPI. Para isso, realizou-se um estudo de abordagem qualitativa por meio de uma pesquisa de campo. Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram entrevistas semi-estruturadas no formato on-line, com os coordenadores dos NAPNEs de quatro Campis de diferentes regiões do estado, com o intuito de colher informações a respeito das ações realizadas pelos núcleos no âmbito do IFPI, voltadas para a promoção da inclusão de estudantes com deficiência e/ ou necessidades específicas, realizadas com os segmentos de estudantes, docentes e familiares. Para a análise dos dados, recorreu-se à análise de conteúdo que possibilitou a construção de quatro categorias analíticas finais: 1. Perfil do estudante atendido pelo NAPNE; 2. Caracterização da atuação do NAPNE junto aos segmentos (gestão, docentes, estudantes e suas famílias); 3. O contexto do trabalho docente e a inclusão; 4. Estrutura e recursos disponibilizados pelo NAPNE. Encontrando como resultados dos dados analisados, a necessidade de ações sistematizadas voltadas para maior visibilidade das ações do NAPNE, promoção da acessibilidade aos estudantes público alvo da Educação Especial, mais investimento em formação para os docentes que envolvam conhecimentos sobre inclusão, adaptações curriculares e uso de tecnologias assistivas, além de investimentos na estrutura física dos núcleos. O desdobramento das quatro categorias nos levou a construção do Produto Educacional (PE) NAPNE no IFPI: conhecer, acolher e incluir uma cartilha cuja proposta é apresentar informações sobre as deficiências e transtornos do neurodesenvolvimento, formas de acolhimento, tecnologias assistivas e adaptações curriculares, que possam servir de consulta aos docentes em sala de aula, em suas intervenções de ensino/aprendizagem e procedimentos avaliativos, podendo ser utilizada por outros profissionais que trabalham com estudantes com deficiência na EPT ou em outros contextos.

**Palavras-chave:** Inclusão, Educação Profissional e Tecnológica, NAPNE, Tecnologia Assistiva, PROFEPT.

## ABSTRACT

The current notion of inclusive education is based on a historical construction about the meaning of disability and how we react when dealing with it. Many students with disabilities, even in regular classes, remain on the sidelines of the teaching and learning process until they drop out or complete their schooling and face challenges to enter the world of work. Professional and Technological Education (EPT) is a type of education provided for in the LDB with the objective of preparing working students for the world of work, through comprehensive education. Educational institutions have the challenge of contributing significantly to the entry of students with disabilities into the world of work, a right guaranteed by law. Based on the above, this research was developed within the scope of the Postgraduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT), belonging to the Teaching area (Capes) and focused on the area of Professional and Technological Education (EPT). The study is linked to the research line "Educational Practices in Professional and Technological Education (EPT)". The objective of this study was to analyze, based on the Center for Assistance to People with Specific Needs (NAPNE), the assistive technology actions developed by the IFPI campuses. To this end, a qualitative study was carried out through a case study research. The data collection instruments used were semi-structured interviews in an online format, with the coordinators of the NAPNEs of four Campuses in different regions of the state, with the objective of collecting information about the actions carried out by the centers within the scope of the IFPI, aimed at promoting the inclusion of students with disabilities and/or specific needs, carried out with the segments of students, teachers and families. For the data analysis, content analysis was used, which allowed the construction of four final analytical categories: 1. Profile of the student served by the NAPNE; 2. Characterization of the NAPNE's performance with the segments (management, teachers, students and their families); 3. The context of teaching work and inclusion; 4. Structure and resources provided by NAPNE. Finding as a result of the analyzed data, the need for systematized actions aimed at greater visibility of NAPNE's actions, promoting accessibility for students who are the target audience of Special Education, more investment in training for teachers that involves knowledge about inclusion, curricular adaptations and use of assistive technologies, in addition to investments in the physical structure of the centers. The breakdown of the four categories led us to the construction of the NAPNE Educational Product (PE) at IFPI: to know, welcome and include a booklet whose proposal is to present information about disabilities and neurodevelopmental disorders, forms of reception, assistive technologies and curricular adaptations, which can serve as reference for teachers in the classroom, in their teaching/learning interventions and evaluation procedures, and can be used by other professionals who work with students with disabilities in EPT or in other contexts.

**Keywords:** Inclusion. Professional and Technological Education. NAPNE. Assistive Technology. PROFEPT.

## **AGRADECIMENTOS**

O amor tudo crê, tudo espera e tudo suporta, a Ti, agradeço, Senhor, por todas as bênçãos recebidas.

A gratidão é um exercício diário que permite-nos manter positivos mesmo diante das adversidades. Durante esses dois anos de mestrado, alguns acontecimentos me fizeram parar e refletir. Nesses momentos eu não conseguia escrever e precisava esperar tudo voltar ao seu lugar, principalmente, quando meu filho adoecia e eu precisava estar com ele.

Agradeço ao meu marido, Junior, que estava comigo nesses momentos, o tempo todo com o Miguel no colo para que ele não tirasse o soro.

Agradeço aos docentes que me acolheram, em especial, minha orientadora Emanoela, que conduziu esse processo com paciência e leveza.

Agradeço à minha família, por ser minha força em todos os momentos, principalmente à minha mãe, Francisca. Agradeço ao meu pai, Paulo, que não está mais aqui comigo, mas sempre dizia que eu era inteligente e achava beleza nos meus desenhos de criança; agradeço porque ele me deixava riscar os livros dele.

Agradeço ao meu filho, João Miguel, que é autista, e me fez desejar um mundo melhor para ele, com mais empatia e menos preconceito.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que torceram por mim e me ajudaram ao longo dessa caminhada.

## **ABREVIATURAS E SIGLAS**

|         |                                                                   |
|---------|-------------------------------------------------------------------|
| EPT     | Educação Profissional e Tecnológica.                              |
| IFPI    | Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí.     |
| LBI     | Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.             |
| NAPNE   | Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais.   |
| ONU     | Específicas Organização das Nações Unidas.                        |
| PCD     | Pessoa com deficiência.                                           |
| PROFEPT | Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica. |
| SEESP   | Secretaria de Educação Especial.                                  |

## SUMÁRIO

|       |                                                                                                                                                           |    |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1     | <b>INTRODUÇÃO</b> .....                                                                                                                                   | 7  |
| 2     | <b>A INCLUSÃO NA EPT: uma abordagem teórica</b> .....                                                                                                     | 16 |
| 2.1   | FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E BASES CONCEITUAIS DA<br>EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....                                                                 | 16 |
| 2.2   | ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO COM BASE NO PRINCÍPIO<br>EDUCATIVO DO TRABALHO E ARTICULAÇÃO ESCOLA E<br>TRABALHO A PARTIR DO DECRETO Nº 5.154/2004..... | 18 |
| 2.3   | RAÍZES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO<br>BRASIL E NO PIAUÍ.....                                                                                | 20 |
| 2.4   | FORMAÇÃO INTEGRADA NOS INSTITUTOS FEDERAIS E A<br>POLITECNIA.....                                                                                         | 23 |
| 2.5   | OS CAMINHOS HISTÓRICOS PERCORRIDOS PELAS PCD NA<br>BUSCA PELA INCLUSÃO E A POLÍTICA DE IMPLANTAÇÃO DOS<br>NAPNES.....                                     | 26 |
| 2.6   | AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS COMO RECURSOS<br>FACILITADORES DA APRENDIZAGEM E INCLUSÃO DAS<br>PESSOAS COM DEFICIÊNCIA.....                                   | 34 |
| 2.6.1 | <b>Desafios para inclusão escolar e ingresso no mundo de trabalho<br/>para as pessoas com deficiência</b> .....                                           | 39 |
| 3     | <b>METODOLOGIA</b> .....                                                                                                                                  | 43 |
| 3.1   | PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....                                                                                                                                 | 43 |
| 3.2   | ABORDAGEM E DELINEAMENTO DA PESQUISA.....                                                                                                                 | 43 |
| 3.3   | CENÁRIO E PARTICIPANTES DA PESQUISA.....                                                                                                                  | 44 |
| 3.4   | COLETA DE DADOS.....                                                                                                                                      | 46 |
| 3.5   | PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS.....                                                                                                                             | 47 |
| 3.6   | LIMITAÇÕES DO ESTUDO.....                                                                                                                                 | 49 |
| 3.7   | RISCOS E BENEFÍCIOS.....                                                                                                                                  | 49 |
| 4     | <b>DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO<br/>INCLUSIVA DO IFPI: COM A PALAVRA AS COORDENADORAS<br/>DO NAPNE</b> .....                                | 51 |
| 4.1   | PERFIL DO ESTUDANTE ATENDIDO PELO NAPNE.....                                                                                                              | 53 |
| 4.1.1 | <b>Transtornos de aprendizagem e condições específicas de saúde<br/>física e mental dos estudantes com deficiência</b> .....                              | 53 |
| 4.1.2 | <b>Posicionamentos frente à deficiência</b> .....                                                                                                         | 56 |
| 4.1.3 | <b>Trajetória escolar do estudante com deficiência na EPT</b> .....                                                                                       | 59 |
| 4.2   | CARACTERIZAÇÃO DA ATUAÇÃO DO NAPNE JUNTO AOS<br>SEGMENTOS (GESTÃO, DOCENTES, ESTUDANTES E SUAS<br>FAMÍLIAS).....                                          | 62 |
| 4.2.1 | <b>Envolvimento da Gestão nas atividades do NAPNE</b> .....                                                                                               | 62 |
| 4.2.2 | <b>Estratégias e desafios para concretização do trabalho docente</b> .....                                                                                | 64 |
| 4.2.3 | <b>Suporte oferecido ao estudante com deficiência</b> .....                                                                                               | 69 |
| 4.2.4 | <b>Relação Instituição (NAPNE) e família</b> .....                                                                                                        | 75 |
| 4.3   | O CONTEXTO DO TRABALHO DOCENTE E A INCLUSÃO.....                                                                                                          | 80 |
| 4.3.1 | <b>Utilização de recursos e tecnologias assistivas na prática<br/>docente</b> .....                                                                       | 81 |
| 4.3.2 | <b>Participação dos docentes nas atividades propostas pelo NAPNE</b> .....                                                                                | 85 |
| 4.3.3 | <b>Acessibilidade curricular e adaptações de materiais didáticos</b> .....                                                                                | 88 |



|       |                                                                                                          |     |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.3.4 | <b>Estrutura e recursos disponibilizados pelo NAPNE.....</b>                                             | 93  |
| 4.3.5 | <b>Profissionais que atuam junto ao estudante com deficiência.....</b>                                   | 93  |
| 4.4   | <b>RECURSOS DE ACESSIBILIDADE E TECNOLOGIAS ASSISTIVAS OFERTADOS AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA.....</b> | 95  |
| 5     | <b>PRODUTO EDUCACIONAL.....</b>                                                                          | 99  |
| 6     | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                         | 107 |
|       | <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                                                  | 111 |
|       | <b>APÊNDICES.....</b>                                                                                    | 118 |
|       | APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....                                      | 118 |
|       | APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA....                                                   | 122 |
|       | APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO – PE.....                                                         | 124 |
|       | <b>ANEXOS.....</b>                                                                                       | 126 |
|       | ANEXO A - AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO.....                                                                | 126 |
|       | ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....                                                            | 127 |

## 1 INTRODUÇÃO

A escolarização é uma parte fundamental da vida das pessoas. Ao longo da vida, passamos grande parte do nosso tempo estudando, pois é na escola que nos apropriamos dos conhecimentos acumulados e sistematizados pela humanidade, sem os quais estaríamos à margem da sociedade e não poderíamos exercer nossa cidadania satisfatória, com gozo de direitos e cumprimento de deveres. A escola é um local pensado para o ensino formal, partindo da premissa de que os alunos irão assimilar os conhecimentos que ali serão ensinados, uma vez que a capacidade de aprender faz parte da natureza humana.

Se a necessidade de aprender faz parte da vida, algumas reflexões são postas, já que, embora o ensino seja igual para todos, existem alunos com necessidades específicas e outros com deficiências. A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), em seu Art. 2º, assim se manifesta:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

Como a própria LBI reconhece, a pessoa com deficiência pode ter sua participação satisfatória na vida social obstruída e, para que tais pessoas tenham igualdade de condições com outras pessoas que não enfrentam as mesmas barreiras, nos mais variados espaços e em especial na escola, são necessários recursos apropriados para facilitar e possibilitar a aprendizagem, pois nem todos aprendem de maneira igual. Em uma sala de aula encontramos alunos em diferentes níveis de aprendizagem, outros com necessidades específicas que não conseguem aprender da mesma forma e no mesmo espaço de tempo que a maioria.

A Declaração de Salamanca, documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, com o objetivo de nortear diretrizes básicas para a formulação de políticas inclusivas para os sistemas educacionais, trouxe a premissa de que as crianças devem aprender juntas, independentemente de qualquer impedimento ou de necessidade de tempos diferentes para a aprendizagem, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.

As crianças podem ter necessidades educacionais especiais decorrentes não

apenas de deficiência específica, incluindo também aquelas que estejam vivenciando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, repetindo continuamente os anos escolares, crianças forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas, as que moram distante, as que vivem em condições de extrema pobreza, crianças desnutridas, vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem abusos físicos, emocionais ou sexuais.

O documento congrega os governos e organismos internacionais a fomentar a perspectiva de escolarização inclusiva e apoiar o desenvolvimento da educação especial como parte integrante de todos os programas educacionais, pois considera o estabelecimento de escolas inclusivas um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva.

Somente nas últimas décadas, as pessoas com deficiência conquistaram o direito de frequentar a escola. Elas necessitam de um olhar atento, que identifique suas possibilidades e competências nas diferentes áreas do conhecimento, de modo a reconhecer que eles importam e contribuem para a sociedade. Assim, não podemos permitir que as realizações de tantas pessoas que contribuíram e contribuem para o progresso da humanidade sejam obscurecidas pelo preconceito.

Por conta da necessidade de ofertar um ensino inclusivo e pela luta histórica dos familiares e das pessoas com deficiência, foram implantados programas, visando quebrar as barreiras atitudinais e o preconceito social que se materializam no interior da escola, nas falas e comportamentos dos alunos e até mesmo de alguns profissionais da educação, que relutam em ter um contato mais próximo com o estudante com deficiência<sup>1</sup>.

O Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) foi criado para atender a essa demanda dentro das Instituições de Educação Profissional e Tecnológica. Esse núcleo é responsável pela política de auxílio aos estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas, matriculados nos cursos ofertados nos Institutos Federais (IF's), orientando os professores nas questões de adaptação curricular, avaliação e didática, atuando junto aos alunos e familiares sobre os procedimentos necessários ao atendimento das necessidades específicas dos

---

<sup>1</sup> Em minha experiência profissional, escutei de colegas professores que não tinham formação para trabalhar com alunos com deficiência, e sempre se referiam aos estudantes como se a aprendizagem desses fosse responsabilidade apenas da professora da sala de AEE.

estudantes.

Como pode ser visto no Quadro 1, em 2022 foram disponibilizados na plataforma Observatório PROFEPT cinco trabalhos sobre inclusão na Rede Federal e em 2023 foram encontrados 10 dissertações com foco na inclusão, indicando um aumento significativo de pesquisas sobre o assunto:

**Quadro 1 – Dissertações publicadas no Observatório PROFEPT sobre inclusão em 2022 e 2023**

| ORDEM | DISSERTAÇÃO                                                                                                                                                                                    | INSTITUIÇÃO ASSOCIADA | AUTOR/ANO                                  |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|--------------------------------------------|
| 1     | Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica: Uma Colaboração para Ampliar o Diálogo Entre Surdos e Ouvintes.                                                                               | IFRJ                  | Albertina Campos Pinho Faria (2022).       |
| 2     | Proposta de Formação Continuada de Docentes em Ambiente Virtual de Aprendizagem com Foco na Inclusão de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista.                                         | IFAC                  | Cassia Andreia de Souza Lima (2022).       |
| 3     | A Inclusão de Alunos com Deficiência Visual em Cursos de Educação Profissional: Proposta de um Guia de Orientação aos Professores.                                                             | IFSC                  | Denise Aparecida Vechani Godoy (2022).     |
| 4     | Educação Profissional Inclusiva: O Podcast Como Recurso Educacional e Disseminação de Práticas Inclusivas.                                                                                     | IFSC                  | Karoline Goncalves Nazario (2022).         |
| 5     | Acessibilidade Atitudinal das Pessoas com Deficiências e das Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas: O Processo de Inclusão no IFPR para Além das Políticas de Acesso.              | IFPR                  | Luciana Nishioka (2022).                   |
| 6     | Cheguei e Quero Permanecer: Um estudo de caso sobre a permanência do estudante com deficiência nos cursos técnicos do Instituto Federal de Brasília – Campus Samambaia.                        | IFB                   | Antonio Marcos Soares da Conceição (2023). |
| 7     | As percepções e estratégias de organização do Napne sob a concepção da inclusão e do acompanhamento dos estudantes com necessidades educacionais específicas dentro do IFPR - Campus Curitiba. | IFPR                  | Carla Hamel Wojcik (2023).                 |
| 8     | Jardim Sensorial: recurso educacional interativo no contexto inclusivo.                                                                                                                        | IFMT                  | Carla Nunes Trevisan (2023).               |
| 9     | Formação continuada de docentes em estratégias didáticas para a inclusão de estudantes surdos no processo ensino aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica.                          | IFAC                  | Elizaniildo Weseu Lima (2023).             |
| 10    | Discursos sobre inclusão: avaliação de recursos especializados para o ensino de artes visuais para estudantes com deficiência visual no Ensino Médio Integrado.                                | IFPR                  | Gicielen Beatriz Retcheski Vicente (2023). |
| 11    | Educação Inclusiva no Ensino Médio Integrado: o caso do Instituto Federal Sudeste MG-Campus Juiz de Fora.                                                                                      | IFSMG                 | Isac da Silva Haber (2023).                |
| 12    | Educação 4.0: a influência da Formação Integral e Omnilateral na motivação e inclusão de pessoas com deficiência física no Ensino Profissional e Tecnológico.                                  | IFSULDEMINAS          | Nivaldo de Andrade (2023).                 |

|    |                                                                                                                                                            |       |                                   |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----------------------------------|
| 13 | Programa educativo em atitudes para Educação Inclusiva na Educação Profissional e Tecnológica.                                                             | IFES  | Raiza T. G. Vasconcelos (2023).   |
| 14 | Formação inicial de professores para Educação Inclusiva: uma análise do curso normal na cidade de Charqueadas/RS.                                          | IFSul | Renata de Menezes Soares (2023).  |
| 15 | A formação de professores e a inclusão de alunos com altas habilidades ou superdotação na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. | IFRJ  | Tertuliano Soares e Silva (2023). |

Fonte: Observatório ProfEPT.

Esses estudos mostram que em 2022, temas como inclusão de estudantes autistas, inclusão de alunos com deficiência visual, inclusão de alunos com deficiência física, e inclusão de alunos surdos, ganharam visibilidade por meio das pesquisas realizadas no âmbito do PROFEPT.

Em 2023, os estudos se concentraram na permanência dos estudantes com deficiência, na influência da formação integral e omnilateral na motivação e inclusão de pessoas com deficiência física, na formação inicial e continuada de professores para a educação inclusiva e inclusão de alunos surdos, com altas habilidades, superdotação e na utilização e avaliação de recursos especializados para o ensino de artes visuais para alunos com deficiência visual; um estudo tratou sobre as estratégias de organização e acompanhamento dos estudantes com deficiência realizadas pelo NAPNE.

Essa diversidade de estudos dentro do tema inclusão demonstra que existe uma preocupação real em buscar mecanismos que auxiliem na aprendizagem efetiva das pessoas com deficiência – PcD. A utilização adequada das Tecnologias Assistivas (TA), pode ampliar as possibilidades de aprendizagem dos estudantes com deficiência e facilitar o trabalho do professor. Essas pesquisas apresentam como está sendo construída a inclusão dentro das instituições federais e podem contribuir com o progresso da educação inclusiva. Nesse contexto é pertinente entender como o NAPNE contribui nesses processos de inclusão, pois a ele compete disseminar cultura de inclusão no âmbito dos IFs, através de projetos, assessorias e ações educacionais, contribuindo para as políticas de inclusão nas esferas municipal, estadual e federal (Resolução nº035/2014 - Conselho Superior).

Os estudos recentes na área da inclusão e o aumento da quantidade de alunos com deficiência nos IFs apontam a necessidade de mais pesquisas voltadas para esse tema, como forma de construir caminhos inclusivos que favoreçam a aprendizagem

dos estudantes e auxiliem os NAPNEs, juntamente com os educadores e outros profissionais da educação a promover uma educação inclusiva, voltada para as necessidades dos alunos e com metodologias e recursos adequados para esse público. Os docentes também precisam trazer para si a responsabilidade por buscar formações na área da inclusão, pois é um tema que perpassa seu quê fazer cotidiano.

Diante do exposto, tem-se como hipótese que as tecnologias assistivas (TA) são diversas no âmbito do IFPI e de fato auxiliam os alunos com deficiência. Por entender que as TA são utilizadas nos processos de inclusão de estudantes com deficiência, foi traçado o seguinte problema de pesquisa: quais as ações de Tecnologias Assistivas (TA) desenvolvidas pelos Campi do IFPI e registradas pelos NAPNEs da instituição?

O presente trabalho apresenta uma divisão assim organizada: na Introdução faz-se um panorama de estudos sobre a temática educação inclusiva e sua relevância, apresenta-se a justificativa com os motivos de ordem acadêmica, social e profissional que nos fizeram escolher a temática inclusão dentre tantos outros temas também necessários à reflexão de professores e professoras para fazer frente aos desafios constantes em sua atuação junto aos discentes.

Além disso, pontuamos os objetivos da pesquisa. O capítulo de referencial teórico traz os autores contemporâneos que discutem a inclusão nos mais variados aspectos em diálogo com autores que discutem as Bases Conceituais da EPT. Na sequência, o capítulo metodológico descreve como o estudo foi desenvolvido, bem como o detalhamento de acerca de participantes, riscos, benefícios, entre outros aspectos pertinentes à metodologia.

O capítulo de análises dos dados intitulado “Desafios para construir uma Educação Inclusiva do IFPI: com a palavra as coordenadoras do NAPNE” traz os achados do estudo e mais alguns dados de outros estudos que versam sobre inclusão. Por fim, o capítulo final apresenta o Produto Educacional, o processo de elaboração e as impressões colhidas nas falas das coordenadoras que corroboraram para construção por um produto educacional que apresentasse informações relevantes sobre as deficiências, formas adequadas de acolher os estudantes e considerações a serem feitas para fazer as adaptações curriculares de forma mais simples e com objetivos mensuráveis, além de apresentar as TA que podem promover mais autonomia aos estudantes.

A partir da minha<sup>2</sup> experiência como professora do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino da cidade de Parnaíba, tive oportunidade de trabalhar como docente da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, de Jovens e Adultos, como gestora, com atendimento em sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Na rede federal, meu trabalho como Pedagoga me coloca em proximidade com estudantes de várias modalidades de ensino. Por conta disso, percebi que os desafios encontrados dentro do universo escolar, independente da modalidade de ensino, são diversos e necessitam que o educador veja além dos números e do currículo.

Na minha experiência, quando o foco é a inclusão, os desafios se avolumam; de fato, as escolas trabalham com um padrão, as avaliações seguem uma métrica em que apenas aqueles que possuem certas habilidades conseguem prosperar. De acordo com Silva (2023), a avaliação deve ter a função diagnóstica e inclusiva e não de exclusão e seleção.

No futuro, os estudantes exercerão diferentes ocupações e profissões, mas os melhores lugares ficarão para aqueles que se adequam e são aprovados pelo sistema. Coloca-se ainda uma outra questão; alguns alunos não têm a mesma desenvoltura intelectual, física e motora, pois nasceram (ou adquiriram) com algum impedimento de ordem física, mental ou intelectual que pode impactar fortemente na sua aprendizagem ao longo da vida.

Estudantes com deficiência chegam à escola e não conseguem encontrar seu lugar. É necessário que os colegas e professores lhe estendam a mão e estejam abertos à mudança, ao novo, ao diferente. Escolhi abordar esse tema tão sensível por observar que a Lei nº 13.146/2015, que tem como objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania, ainda não está sendo cumprida de forma satisfatória. As pessoas com deficiência ainda não ocupam seu lugar de direito na escola, no trabalho e na sociedade, afinal, estamos falando de pessoas que precisam ser vistas, ouvidas e têm os mesmos direitos de estudar e desenvolver suas capacidades de aprendizagem no seu tempo e utilizando os recursos adequados a maneira como conseguem aprender.

O interesse pela temática surgiu por dois motivos: ao longo dos anos de trabalho como professora da Educação Básica, senti necessidade de me capacitar

---

<sup>2</sup> Referência a minha vida profissional e pessoal.

para atender os alunos com deficiência na minha prática docente e depois por conta dessas capacitações, trabalhei alguns anos na sala de AEE<sup>3</sup>. Como pedagoga, também me deparei com o desafio, talvez ainda maior, de contribuir com a adaptação desses alunos ao Ensino Médio Integrado e nos cursos do Ensino Superior. No primeiro campus que trabalhei<sup>4</sup> como pedagoga, tive a oportunidade de estar mais próxima desse público. Nesta ocasião, os alunos realizavam muitas vezes suas avaliações em nossa sala, e precisávamos tirar algumas dúvidas desses alunos, ler enunciados, levar o aluno cadeirante ao pátio, ao banheiro, ou suprir outra necessidade que o aluno tivesse naquele momento.

Durante esses momentos, conversando com esses alunos, vendo sua dedicação para enfrentar as barreiras que se apresentavam e a indiferença de alguns para com as necessidades deles, me senti motivada a conhecer mais a fundo a realidade desses alunos e a política de inclusão ofertada pela instituição. Essas experiências me levaram a perceber a importância de ofertar um tratamento adequado e digno aos estudantes com deficiência que chegam à instituição.

Alguns têm acesso às vagas por meio de cotas, e precisam de mecanismos pedagógicos e estruturais adequados às suas demandas para se sentirem incluídos no curso que escolheram e junto ao corpo docente, aos discentes e outros profissionais da instituição. Nessa perspectiva, os NAPNEs são núcleos de atendimento aos alunos com necessidades específicas e têm uma resolução de funcionamento específica em atendimento à política de assistência estudantil do IFPI.

Pessoalmente, essa temática é muito significativa, já que minha vida profissional foi marcada por vários momentos em que me deparei com a necessidade de buscar estratégias para ajudar no processo de inclusão dos alunos com deficiência à sala regular.

Do ponto de vista social, considero fundamental o papel a ser desempenhado pelas instituições educativas na construção de modos de agir e de viver mais inclusivos, tanto da sociedade, como na família do estudante com deficiência, que tem sua qualidade de vida impactada positivamente quando percebe a progressiva autonomia do aluno e sua oportunidade de exercer uma profissão.

Manacorda (2008), ao analisar as cartas de Gramsci, ressaltou a relevância

---

<sup>3</sup> Em muitos contextos, os termos sala de Recursos e Sala de AEE são usados como sinônimos, mas tecnicamente a sala de recursos é o local, enquanto o AEE é o serviço ali prestado.

<sup>4</sup> Sou servidora técnica em um Campus do IFPI.



dada à educação e cultura como peças fundamentais para a constituição de um novo ser humano. Esse novo ser, para Gramsci, deveria ser: autônomo, consciente, crítico, capaz de criar relações e as demais condições necessárias para a superação da estratificação social em prol da edificação de uma outra ordem econômica e política, não mais pautada pela desigualdade social.

Trazendo esse pensamento de Gramsci para um contexto inclusivo, podemos concluir que essas novas relações também consistem em possibilitar que nossos alunos vivenciem um ambiente inclusivo, em que todos colaborem para o bem comum e as relações são cordiais e saudáveis.

Promover a inclusão também é uma forma de combater a desigualdade social e a estratificação, pois se devemos orientar nossos alunos para que se vejam como iguais e não se dividam em grupos por qualquer tipo de hierarquia, também não deve haver divisão motivada por qualquer impedimento físico, mental ou intelectual.

A relevância acadêmica desta pesquisa se dá pela necessidade que a Instituição tem de ofertar uma educação de qualidade para os estudantes com deficiência, para isso, buscando melhores estratégias e espaços de inclusão no discurso e nas ações concretas. Cabe à Instituição promover, junto a toda a comunidade acadêmica, um repensar sobre seu papel enquanto instituição educativa com foco na equidade, e respeito à dignidade humana. Além disso, é notório a necessidade de ampliarmos os estudos e pesquisas acerca do tema, para fomentar a reflexão de toda a comunidade escolar sobre a inclusão e para que esta ocorra de fato.

Os IFs têm significativa relevância para o nosso país, pois contam com a missão de promover a educação profissional, científica e tecnológica gratuita e de excelência, em todos os níveis e modalidades, mediante a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, para formação integral dos cidadãos, capazes de impulsionar o desenvolvimento sustentável do Estado e da Região.

Diante do exposto, entende-se que a Lei 11.892 se refere a todos os alunos, os quais devem receber iguais oportunidades de desenvolver o seu potencial, se necessário com recursos materiais e estratégias diferenciadas, ignorar as necessidades dos estudantes com deficiência, é uma forma de exclusão e lhe nega a oportunidade de ter uma formação integral.

Embora as PcD tenham acesso à educação em salas comuns, grande parte delas não exerce uma ocupação remunerada ou tem autonomia para se locomover ou

gerenciar suas demandas com independência em ambientes coletivos sem o amparo de outra pessoa. Uma atividade comum como atravessar a rua pode ser um desafio para uma pessoa que possui deficiência física, surdez ou cegueira. Esses desafios podem aprofundar o sofrimento e a sensação de não pertencimento social.

Grande parte da população que possui algum tipo de deficiência no país está sem emprego. Enquanto 60,75% das pessoas exercem algum tipo de emprego remunerado, apenas 26,6% das pessoas com deficiência possuem algum tipo de ocupação, de acordo com pesquisa realizada pelo IBGE. Os salários também são inferiores: em média, no Brasil, as PcD recebem 1.860,00, entretanto, o trabalhador sem deficiência recebe em média 2690,00 (IBGE, 2022).

Esses dados mostram como as pessoas com deficiência têm sido tratadas de forma diferente pelos segmentos da sociedade e como é necessário mudar esse cenário. De acordo com Ciavatta (2005), no trabalho se concretizam relações de troca de conhecimento, convívio social e propósito de vida, essas trocas também acontecem na escola, desde cedo as crianças são ensinadas em ambientes coletivos e recebem as mesmas tarefas para realizar.

Os alunos, jovens e adultos, chegam à escola em busca de melhores condições de vida, e é na escola o local por excelência que prepara para o trabalho, por isso se constitui *lôcus* privilegiado de vivências, relações e trocas que vão além do currículo. Aprender a conviver com o outro, ter atitudes de cooperação, empatia e respeito são aprendizagens essenciais que também acontecem na escola. A escolarização funciona como um laboratório para a vida e o trabalho.

## **2 A INCLUSÃO NA EPT: uma abordagem teórica**

### **2.1 FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E BASES CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Desde a antiguidade, os filósofos tentavam entender e explicar a essência do ser humano e o que o diferencia de outros animais. Entre várias características encontradas podemos distinguir o ser humano por sua capacidade de adaptar natureza às suas próprias necessidades, visto que só assim pode assegurar a sua existência.

Dentre todos os animais, apenas o ser humano trabalha em seu sentido ontológico. O *homo sapiens* se diferencia dos outros animais porque raciocina, o que lhe permite fabricar objetos artificiais, ou seja, pode ser considerado não apenas *Homo Sapiens*, mas *Homo Faber*. Embora o pensamento filosófico tente explicar a natureza humana por meio de traços que são comuns a todos os humanos, podemos afirmar que trabalho e educação fariam parte desses traços. O agir humano sobre a natureza, que lhe garante a subsistência, ou seja, o trabalho, forma o indivíduo, e esse é um processo educativo, logo, a educação coincide com a origem da própria humanidade.

Os seres humanos educavam-se e preservavam os conhecimentos mais importantes passando-os de geração em geração. Esse modo de produção ocorrido no período paleolítico era comunal, também chamado de “comunismo primitivo”, não havia a divisão em classes, tudo era feito em comum (Saviani, 2007).

O desenvolvimento da produção conduziu à divisão do trabalho e, daí, à apropriação privada da terra, rompendo a unidade vigente nas comunidades primitivas. Surgem duas classes sociais fundamentais: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários. Deter a posse da terra, possibilitou à classe dos proprietários viver sem trabalhar, os não-proprietários passaram a ter a obrigação de, com o seu trabalho, manterem-se a si mesmos e ao dono da terra, convertido em seu senhor.

Assim, após a radical ruptura do modo de produção comunal, tem-se o surgimento da escola, em que a relação entre trabalho e educação também assume uma dupla identidade; a divisão entre trabalho manual e intelectual tem suas raízes na Antiguidade. De um lado, no caso do trabalho manual, a educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passou-se a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual.

A dominação por meio da educação com vertente religiosa foi utilizada pelos portugueses que chegaram ao Brasil e iniciaram o processo de colonização das terras, impondo aos índios sua cultura e religião, e utilizando o aculturamento para garantir a submissão e exploração do trabalho dos indígenas. A história da educação no Brasil é marcada pela chegada do primeiro grupo de jesuítas em 1549, por ordem do rei de Portugal, com o objetivo de facilitar o processo de colonização das novas terras. Alcançando seu auge no período entre 1599 e 1759, o sistema jesuítico seguia as teorias de São Tomás de Aquino e Aristóteles para catequizar os indígenas, principalmente jovens e crianças, e perceberam que precisavam ensiná-los a ler e escrever, entretanto, para os filhos dos colonos o ensino era diferenciado com disciplinas como gramática e humanidades e cursos de Teologia e Filosofia (Saviani, 2019).

A Companhia de Jesus seguia um sistema pedagógico elitista baseado nas regras do *Ratio Studiorum*, e durante esse período construiu uma ampla rede de escolas e educou a elite colonial. Os jesuítas administravam muitos bens e tiveram grande influência na educação brasileira até 1759, quando foram expulsos pelo marquês de Pombal (Saviani, 2019).

A partir de 1759, as reformas pombalinas, para manter a educação sob o controle do Estado, modernizar e padronizar o currículo, trazem para a educação brasileira um caráter laico, baseado no pensamento iluminista. O manifesto dos pioneiros da educação nova, em 1932, com o objetivo de substituir as ideias tradicionais pela pedagogia nova e implantar um ensino laico, gratuito, misto e obrigatório se inspirava nas ideias do filósofo e educador norte-americano John Dewey (Bucholz, 2020).

O advento da indústria moderna e introdução do maquinário conduziu a uma crescente simplificação dos ofícios, o trabalho tornou-se abstrato, organizado de acordo com os princípios científicos. Com o impacto da Revolução Industrial, os principais países assumiram a tarefa de organizar sistemas nacionais de ensino, buscando generalizar a escola básica, impondo um patamar mínimo de qualificação geral, equacionado no currículo da escola elementar. No Brasil, apenas em 1961 foi promulgada a primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação). O sistema de ensino bifurcou-se entre as escolas de formação geral; as que privilegiavam a parte intelectual, e as escolas profissionais, que enfatizavam os procedimentos operacionais voltados para a produção.

A proposta dualista de escolas profissionais para os trabalhadores e escolas de ciências e humanidades para os futuros dirigentes; e a proposta de escola única diferenciada, que efetuava internamente a distribuição dos educandos segundo as funções sociais e sua origem social (Saviani, 2003; 2007).

O modo de produção capitalista provocou decisivas mudanças na própria educação e colocou em posição central o protagonismo do Estado, forjando a ideia da escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória. Logo, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava simultaneamente ao próprio processo de trabalho. Por outro prisma, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual (Saviani, 2003; 2007).

Como pode ser observado, o processo histórico de evolução da educação foi marcado pela dualidade trabalho manual e trabalho intelectual, na atualidade as profissões mais valorizadas são aquelas voltadas ao trabalho intelectual, em detrimento do trabalho manual.

## 2.2 ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA DE ENSINO COM BASE NO PRINCÍPIO EDUCATIVO DO TRABALHO E ARTICULAÇÃO ESCOLA E TRABALHO A PARTIR DO DECRETO Nº 5.154/2004

Conforme Saviani (2007), a escola unitária de Gramsci corresponderia à fase que hoje, no Brasil, é definida como a educação básica, nos níveis fundamental e médio. Aprender a ler, escrever, contar, dominar os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais, constituem pré-requisitos para compreender o mundo em que se vive, inclusive, para entender a própria incorporação pelo trabalho dos conhecimentos científicos no âmbito da vida e da sociedade.

No Ensino Fundamental, a referência ao trabalho é apenas implícita, já a organização do Ensino Médio deve propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas, ou seja, não à formação de técnicos especializados, mas de politécnicos. Politecnia significa, aqui, especialização como domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas utilizadas na produção moderna.

Nessa perspectiva, a educação de nível médio tratará de concentrar-se nas modalidades fundamentais que dão base à multiplicidade de processos e técnicas de produção existentes, uma formação geral necessária a todos, independente da futura

profissão. Finalmente, à educação superior cabe a tarefa de organizar a cultura superior como forma de possibilitar que participem satisfatoriamente da vida cultural, em sua manifestação mais elaborada, todos os membros da sociedade, independentemente do tipo de atividade profissional a que se dediquem.

O Decreto n. 5.154/2004 propôs a articulação entre a educação técnica de nível médio e o ensino médio de três formas: integrada, concomitante ou subsequente. Nesta discussão, nos deteremos na forma integrada como especificado no Artigo 4º, Inciso I:

Integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno (Brasil, 2004).

Para Ciavatta, Frigoto e Ramos (2005) entender a pertinência da aplicação do Decreto nº. 5.154/2004, no que trata da articulação entre a educação profissional de nível médio e o ensino médio na forma integrada requer um aprofundamento no significado do termo integrar, e das lutas em torno da democratização da educação. A formação integrada ou ensino médio integrado à Educação Profissional, consiste em tornar a educação geral parte inseparável da educação profissional.

Em 1940, por meio de leis orgânicas, acontece a separação daqueles que estariam ligados ao setor produtivo para a educação profissional e o ensino secundário, e propedêutico para a universidade e preparo intelectual, reafirmando a dualidade entre o ensino profissionalizante e o ensino destinado às elites intelectuais.

No primeiro projeto de LDB (4024/61), o que se buscava era assegurar uma formação básica que superasse a dualidade entre cultura geral e cultura técnica, tratar a educação como uma realidade social, onde a educação geral se tornasse parte inseparável da educação profissional, enfocando o trabalho como princípio educativo, superando a dicotomia trabalho manual/ trabalho intelectual. No Brasil, o trabalho manual sempre foi visto com desprezo, pois relembra uma cultura escravista.

O que ocorreu também em 1971 por meio da Lei nº 5.692/71 – Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, alterando a educação básica e tornando compulsória a profissionalização no 2º grau em todas as escolas. Segundo Moura (2007) esse movimento aconteceu apenas nas escolas públicas, enquanto as instituições privadas continuaram adotando um currículo propedêutico para atender as necessidades das

elitesUnir educação geral e formação para o trabalho significativo é um desafio que os IFs enfrentam. Levar essa formação tão ampla e necessária aos alunos com deficiência exige modificações no currículo, na estrutura física das instituições e uma mudança de pensamento nos profissionais da educação.

Os alunos que buscam os IFs vêm de diferentes trajetórias sociais e estão em diferentes momentos da vida; alguns terminando a adolescência e outros que só agora, depois de criar os filhos, tiveram condições e tempo de se qualificar profissionalmente. Em comum, todos desejam concluir seu projeto de estudo e independentemente do nível em que estudem, desejam mais oportunidade de crescimento profissional.

De acordo com Fischer e Franzoi (2009), do educador é esperado que domine o conhecimento sistematizado e tenha competência pedagógica, política e ética, além de escutar, por em prática e dialogar sobre situações, vivências e conhecimentos dos educandos, juntos, educador e educando constroem um diálogo vivo entre mundo conceitual e mundo real.

Para as autoras, o educando da EPT deve encontrar na escola um espaço em que possa ser ouvido, em que suas dúvidas e questionamentos sejam validados, de forma a construir uma ponte entre os conceitos e a ação prática, com o auxílio do educador que lhe guiará nesse processo. O Decreto n. 5.154/2004 propõe a articulação entre ensino técnico e nível médio indicando que o trabalho é princípio educativo, além de elevar o nível de escolaridade do trabalhador, valorizando não apenas sua força de trabalho, mas também sua capacidade de produzir conhecimento. A inclusão faz parte desse processo na medida em que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos dos outros cidadãos, como o direito ao trabalho remunerado de acordo com as suas aptidões e, a uma vida digna.

## 2.3 RAÍZES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL E NO PIAUÍ

Historicamente, a Educação Profissional encontra suas raízes desde o império. Nesse período as instituições religiosas e filantrópicas estavam à frente da formação da força de trabalho com o objetivo principal de tirar as crianças órfãs das ruas e evitar que, no futuro, estivessem à margem da sociedade. Assim, esses órfãos eram encaminhados para as instituições educativas que tinham, também, como encargo

capacitar os trabalhadores em diferentes ofícios nas Companhias de Aprendizes Artífices e das Companhias de Aprendizes de Marinheiros, pois a intenção era formar profissionais que futuramente seriam alocados na Marinha e na Guerra.

Em 1889 foi proclamada a República e em alguns Estados essas escolas permaneceram ativas e se integraram à rede de escolas profissionalizantes. No novo regime republicano, em alguns estados, foram realizadas políticas para a organização do ensino profissionalizante. Com o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, Nilo Peçanha, Presidente da República, operacionalizou uma rede de dezenove (19) Escolas de Aprendizes e Artífices nas capitais dos estados. Esse foi o marco inicial da Rede Federal.

Como parte da política de organização do ensino profissionalizante, foi instalada em Teresina – PI, uma escola de Aprendizes e Artífices, inaugurada em primeiro (01) de janeiro de 1910. De acordo com o decreto de criação, cabia: [...]

formar operários e contramestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretenderem aprender um ofício, havendo para isso até o número de cinco oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar a escola, consultadas quando possível, as especialidades das indústrias locais (Brasil, 1909).

A Lei nº 378 de 13 de janeiro de 1937 mudou a nomenclatura dessas 19 escolas que compunham a Rede de Educação Profissional, denominando-as Liceu Industrial, passando a integrar o Ministério da Educação e Saúde criado no início da década de 1930 pelo Governo Getúlio Vargas.

O governo de Getúlio Vargas tinha pressa em promover a industrialização do Brasil e publicou a Lei Orgânica do Ensino Industrial, por meio do Decreto-Lei de 25 de fevereiro de 1942. Novamente as Escolas da Rede são renomeadas e a finalidade de algumas delas é modificada, transformando-as em Escolas Técnicas e outras em Escolas Industriais. As Escolas Técnicas estavam autorizadas a realizar, além dos cursos técnicos, cursos industriais, de mestría e pedagógicos (Brasil, 1942). A Escola Industrial de Teresina, estava autorizada a ministrar o primeiro ciclo do ensino industrial:

Art. 6º: O ensino industrial será ministrado em dois ciclos.

§ 1º O primeiro ciclo do ensino industrial abrangerá as seguintes ordens de ensino:

2.3.1 Ensino industrial básico.



2.3.2 Ensino de mestría.

2.3.3 Ensino artesanal.

2.3.4 Aprendizagem.

§ 2º O segundo ciclo do ensino industrial compreenderá as seguintes ordens de ensino:

1 Ensino técnico.

2 Ensino pedagógico (Brasil, 1942).

Na Escola Industrial de Teresina, era ofertado o ensino ginásial, como ensino propedêutico e profissional. Os cursos profissionais dessa fase da Escola eram: marcenaria, mecânica de máquinas, solda e serralheria, alfaiataria e fundição. A partir de 1966, foi introduzido o Ensino Profissional em nível de 2º Grau, com a nomenclatura de Escola Industrial Federal do Piauí. Em 1967, passou a se chamar Escola Técnica Federal do Piauí – ETFPI, objetivando fornecer uma educação que atendesse às exigências da sociedade industrial e tecnológica, mais voltada à preparação de mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

Em 1999, por meio da Lei 8.948, de 8 de dezembro de 1994 de 22 de março de 1999, a Escola Técnica Federal do Piauí recebeu o nome de Centro Federal de Educação Tecnológica do Piauí – CEFET-PI, com maior abrangência e possibilidades de atuação. O CEFET-PI oferecia a educação continuada dos trabalhadores, ensino médio, educação profissional técnica de nível médio, educação profissional tecnológica, graduação e pós-graduação, em Teresina e na Unidade de Ensino Descentralizada – UNED, localizada no município de Floriano-PI, inaugurada no ano de 1994.

Em 29 de dezembro de 2008 por meio da Lei 11.892, é instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. As antigas escolas técnicas passaram a compor a rede federal que, para efeito das disposições que regulamentam o ensino no Brasil, têm autonomia didático-pedagógica e são equiparadas às universidades, podendo criar, extinguir cursos, além de ser instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais.

A partir dos anos 2000, por meio da política de expansão no período compreendido de 2004-2009, em todo o território foram construídos novos IF's, distribuídos entre 134 diferentes municípios. Ao final da expansão, em 2016 havia 644 IFs atendendo a 568 municípios, e em várias unidades os níveis de ensino também passaram a atender aos cursos de graduação, pós-graduação e formação continuada (Faveri; Petterini; Barbosa, 2018, p. 129-130).

Em 2007 foram implantados dois novos campi: em Parnaíba, ao norte do Piauí e em Picos, ao sul do Estado. Em 2010, foram inaugurados mais 7 (sete) campi: Angical do Piauí, Corrente, Paulistana, Piripiri, São Raimundo Nonato, Teresina (Zona Sul) e Uruçuí. Entre 2014 e 2016, foram implantados mais 09 (nove) campi, dentre eles, 03 (três) unidades avançadas: campus Avançado do Dirceu, campus Avançado de Pio IX, campus Avançado de José de Freitas. Os outros campi foram: Campo Maior, Cocal, Oeiras, Pedro II, São João do Piauí e Valença do Piauí. Em 2024 o IFPI conta com 17 Campi e 3 campus Avançados.

Embora as pessoas com deficiência não tivessem acesso a rede federal de ensino desde sua implantação, pois os direitos alcançados vieram de forma gradativa, nas últimas duas décadas, os IFs têm buscado tornar seus exames classificatórios mais inclusivos, além de promover mudanças na estrutura física dos Campi e na legislação para incluir os estudantes com deficiência. A ampliação de Institutos Federais trouxe mais oportunidade para que estudantes com deficiência continuassem seus estudos e tivessem oportunidade de ter contato com outras tecnologias necessárias à sua aprendizagem.

## 2.4 FORMAÇÃO INTEGRADA NOS INSTITUTOS FEDERAIS E A POLITECNIA

Os Institutos Federais, criados pela Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, ofertam várias modalidades e níveis de ensino. O inciso II do Art. 6º prevê, entre as finalidades dos Institutos Federais, “[...] desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;” (Lei 11.892/2008).

Uma das finalidades dos IFs é formar e qualificar cidadãos para trabalhar nos diversos setores da economia. O Art. 6º, Inciso V, ressalta que os IFs devem: “constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica”.

Dessa maneira, formar para o trabalho significativo e gozo pleno da cidadania, está entre as funções dos IFs, para desenvolver o espírito crítico e investigativo, quebrar o ciclo da alienação e do trabalho fragmentado, em que o trabalhador não tem consciência do valor do seu labor para o desenvolvimento da sociedade e dos locais

em que trabalha.

Depreende-se que a função dos Institutos Federais é promover um ensino politécnico, que consiste em uma integração entre o conhecimento tecnológico, que permite dominar os rudimentos do trabalho, e o conhecimento geral em todas as áreas essenciais para a compreensão do mundo em que vivemos, aos moldes do que prefigurava Saviani (1989; 2011; 2019). A politecnia pretende superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução para a produção e instrução geral (Moura; Silva; Filho, 2015).

Talvez o que pretendia Marx no seu ideal de educação a serviço da formação integral da humanidade e de superação da sociedade burguesa da sua época, rumo ao reino da liberdade, ou o sentido da escola unitária de Gramsci (Manacorda 2008) possa ser encontrado no princípio de articulação do Ensino Médio da forma integrada, lembrando que a defesa dos autores era que o jovem tivesse um acesso a uma formação integral e não apenas voltada para a profissionalização, mas as condições materiais da maioria dos jovens brasileiros não lhes permite postergar a entrada no mundo do trabalho.

Para Moura, Filho e Silva (2015), ao citar o posicionamento de Marxs (Marxs; Engels, 1999) sobre a importância da relação educação e mundo do trabalho, percebe-se que ele reconhecia a importância entre a integração de trabalho produtivo e instrução. Essa concessão do capital à classe trabalhadora, embora insuficiente, é uma base fundamental sobre a qual podemos vislumbrar o gérmen da superação da dicotomia trabalho manual e trabalho intelectual, bem como do sistema de classes que privilegia os donos dos meios de produção. A politecnia entende o currículo como voltado para os conhecimentos reais do mundo do trabalho historicamente acumulados.

De acordo com Mattos *et al.* (2013), as relações entre docentes e estudantes não é marcada apenas pela troca de conhecimentos, mas também pelo cuidado e afetividade. Nessa relação, além da transmissão de conhecimentos, são estabelecidas ligações emocionais significativas. Os estudantes gostam de estabelecer vínculos com seus professores, gostam de contar suas histórias de vida e ser ouvidos. A escola é um lugar de aprendizagem em todos os sentidos, o respeito que se estabelece na troca, no diálogo entre professor e aluno, são fundamentais para conhecer a visão de mundo do outro e suas necessidades como caminho possível para transpor as barreiras e modificar a realidade.

Quando Freire (1994), afirma que a educação não libertadora faz com que o oprimido deseje se tornar opressor, há que se suscitar a reflexão sobre o papel da escola nesse cenário. É necessário construir relações dentro da escola pautadas no diálogo e não na opressão, acreditar no potencial do estudante e na educação como caminho para uma vida satisfatória. O professor, que tem como realidade escolar infraestrutura inadequada, salas superlotadas, carga horária elevada, alunos com dificuldade de assimilar os conteúdos, bullying, entre outros tantos desafios no seu labor diário, teria consciência do seu papel? Escutaria seu aluno, quando ele mesmo não é ouvido?

Para Silva e Santos (2020) a realidade dos saberes docentes é ignorada em detrimento de conhecimento de pessoas de fora, que muitas vezes não conhecem as especificidades do contexto escolar, entretanto, uma formação que coloca o professor como sujeito do processo baseada nos desafios enfrentados pelo docente e que lhe permite a troca de experiências e reflexão sobre a prática permite que a formação não se torne uma mera transmissão de técnicas.

Faz-se necessário pensar em um currículo que permita ao educando entender seu lugar na história e suas possibilidades rumo ao desenvolvimento real da sociedade. O ensino politécnico pode dar conta de realizar esse movimento pois pretende educar o ser humano no seu todo, permitindo-o dominar os fatos sem fragmentá-los.

Outro ponto a se destacar é o valor da pesquisa para esse tipo de ensino. Não cabe ao professor o papel de detentor de todo o conhecimento e nem ao aluno a obrigação de reproduzir aquilo que lhe é ensinado. É necessário que a curiosidade seja aguçada, que o ensino aborde problemas reais, que levem o aluno a pesquisar e utilizar sua capacidade criadora; em que o aluno do ensino médio tenha contato com o trabalho real e não apenas teórico, permitindo-lhe a capacidade de aplicar o conhecimento de que dispõe (Demo, 2006).

A expansão dos Institutos Federais levou a muitas cidades um ensino de qualidade que integra educação e trabalho. A antiga rede passou por uma grande ampliação, abrindo campi nas principais cidades do país. Quando foi estabelecido, através do Decreto 5.154/2004, uma das formas de articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio seria na forma integrada, os antigos CEFETs, que traziam essa possibilidade de integração, se tornaram escolas de referência nas cidades em que estavam presentes.

Segundo Manfredi (2017), essa estruturação tomou por modelo países capitalistas avançados com a ideia de que o país ingressaria em uma nova era de desenvolvimento. Para tanto, seria necessário investir na formação e desenvolvimento de pessoal qualificado, esse Sistema Nacional de Educação Tecnológica era representado pelas escolas técnicas federais, escolas estaduais, municipais e escolas particulares do Senai e Senac.

Esse período foi marcado por lutas da sociedade civil e sindical por um projeto de educação que fosse integral e politécnico, conjugando instrução intelectual e trabalho produtivo. Apesar da luta da sociedade civil, esse projeto do MEC, que foi levado adiante pelos que faziam parte dos Institutos Federais, tinha maior aproximação com os interesses dos empresários e dos organismos de fomento internacional.

A aprovação do Decreto n. 5.154/2004 trouxe a possibilidade de educação integrada, mas não trouxe a garantia de sua implementação. De fato, ainda se faz necessário resgatar o sentido histórico de formação integrada, ir além de práticas e teorias que treinam apenas para exames de entrada na Universidade e para a realização de tarefas de forma mecânica; se faz necessário pensar a formação humana no seu sentido pleno.

Para Escott e Moraes (2012) a organização acadêmica dos Institutos Federais tem como objetivo basilar articular trabalho, ciência e cultura, para assim derrubar as barreiras entre o ensino técnico e científico. O conhecimento puramente enciclopédico e a formação com ênfase em ofícios devem dar lugar a formação profissional mais abrangente e a compreensão do mundo do trabalho.

Algumas especificidades dos IFs, como a localização de difícil acesso, muitas vezes sem linha de transporte suficiente, cortes sucessivos no orçamento dos campi, dificuldades financeiras dos alunos, ou as questões de problemas de aprendizagem e base insuficiente que os alunos já trazem, são barreiras ao êxito acadêmico dos discentes e ao cumprimento da missão de promover a integração entre educação e trabalho, levando a todos os alunos matriculados em nossas instituições independente de suas necessidades específicas, uma aprendizagem adaptada às capacidades de cada aluno.

## 2.5 OS CAMINHOS HISTÓRICOS PERCORRIDOS PELAS PCD NA BUSCA PELA INCLUSÃO E A POLÍTICA DE IMPLANTAÇÃO DOS NAPNES

A educação inclusiva parte do princípio de que todos somos diferentes e essa diferença é própria da condição humana, o foco das instituições educativas deve ser que todos tenham igual oportunidade para desenvolver seu potencial em um ambiente acolhedor em que os indivíduos não são excluídos por suas diferenças.

Sartoretto (2011, p. 77) ressalta que:

A inclusão só é possível lá onde houver respeito à diferença e, conseqüentemente, a adoção de práticas pedagógicas que permitam às pessoas com deficiências aprender e ter reconhecidos e valorizados os conhecimentos que são capazes de produzir, segundo seu ritmo e na medida das suas possibilidades.

Logo, o movimento de incluir só acontece quando são adotadas práticas pedagógicas adequadas às necessidades específicas dos alunos. Para chegar a essa visão de inclusão que respeita o ritmo de aprendizagem do aluno e que reconhece suas possibilidades de aprender e produzir conhecimento, precisamos analisar a construção histórica responsável pela visão de inclusão atual.

Entre negar aos diferentes o direito à vida e condená-los à exclusão familiar e à segregação até chegar à aceitação e ao direito de inclusão no ambiente escolar e no trabalho produtivo, a humanidade percorreu um longo caminho em direção à sua própria humanização. É então que acontece a percepção da necessidade de criação de tecnologias que facilitem a adaptação às limitações e impedimentos próprios da imprevisibilidade da vida, seja por motivo de doença física ou mental, acidente ou velhice, dos quais, como humanos, poderemos vivenciar. Por conta dessa necessidade, ao longo do tempo, foram surgindo discussões e legislações que amparam as pessoas que passam por algum tipo de impedimento físico ou mental de curto prazo ou permanente.

Carvalho (2012) apresenta como, no decorrer da história, as pessoas com deficiência sofreram por causa de estigmas e preconceito. Na antiguidade os mitos eram utilizados para explicar o tratamento desumano dado às crianças que nasciam com alguma deficiência. Uma ação cruel como jogar uma criança em um abismo, não era vista como tão desumana, pois carregava a ilusão de evitar maior sofrimento para a criança e a família, além de obedecer aos desígnios dos deuses.

Quando se passa dos mitos às religiões temos a explicação da doença ou deficiência como castigo divino, ou provação para testar a fé. Os evangelhos estão cheios de milagres e cabe ao ser humano ter mais fé para alcançar a graça divina ou aceitar a “cruz” que lhe foi imposta.

No campo das superstições, a deficiência estava atrelada a crenças sobrenaturais demoníacas, vendo a deficiência como castigo divino ou de algum outro poder superior e causando rejeição às pessoas com deficiência. Durante séculos essas pessoas foram afastadas do convívio social, consideradas indignas e proibidas de obter educação escolar. Em casos extremos tal pessoa não podia sequer ser tocada.

Em Esparta, os indivíduos que não eram sadios e fortes eram sacrificados. O povo romano, por sua vez, sustentava-os para serem exibidos durante as festas populares. Na idade média a forte crença no sobrenatural fez com que os indivíduos epiléticos e psicóticos, por exemplo, fossem considerados portadores de possessões demoníacas. Já os cegos eram muitas vezes tidos como profetas ou videntes.

De acordo com Brito e Lucena (2018), o século XVII trouxe grandes avanços na área da medicina e a deficiência começou a ser vista como algo orgânico e possível de tratamento médico. A Revolução Francesa também foi relevante na história das pessoas com deficiência, pois um dos seus pilares era a igualdade entre todos os homens, aos poucos a presença da pessoa com deficiência começou a ser vista pela sociedade que a colocava à margem em instituições.

No Brasil se criaram escolas especiais no período do Império. Teve destaque a criação do Instituto dos Meninos Cegos em 1854 e o Instituto dos Surdos-Mudos em 1857. Algumas tribos do Alto Xingu, no Mato Grosso, tem o costume de exterminar os bebês que nascem com deficiência, enterrando-os vivos, por acreditarem que tal criança não teria condições de ir para a selva trabalhar e garantir seu sustento ou se defender.

A deficiência sempre foi vista como uma abominação ou algo negativo, sinal de imperfeição e desarmonia. A religião, o mito e as superstições como outras representações sociais carregam uma grande rede de significados, de como o ser humano pensa, seus anseios e desejos. Fica evidente que os indivíduos representam seus pensamentos, sua cultura e aquilo que consideram aceitável e desejável através de livros, poemas, canções, romarias, festas, templos, comidas, perfumes, adorações etc. O universo humano é, portanto, simbólico.

A vivência do ser humano em grupos carrega preconceitos velados e grupos minoritários são vistos com distanciamento e reserva. É desgastante para qualquer pessoa enfrentar o olhar público de sua diferença.

Ferreira e Guimarães (2003), afirmam que a escola não pode ser vista de forma isolada e distante da sociedade. O sistema de ensino é reflexo da sociedade, seja público ou privado, sendo a qualidade do ensino recebido determinado pelas condições sociais. Se os docentes não têm qualificação, as escolas sem estrutura e sem material e apoio pedagógico, os professores não recebem a valorização da sociedade, da família e dos alunos, eles terão dificuldade de tornar o conhecimento atrativo, o prazer de ensinar e aprender caminham lado a lado, e a má qualidade do ensino desestimula a busca pelo conhecimento.

Como observado pelas autoras, a compreensão sobre o sentido da educação reflete o pensamento da sociedade na qual estamos inseridos. Se por um lado é necessário recursos materiais, tecnológicos e profissionais de qualidade, por outro, para se alcançar um ensino de qualidade, é fundamental quebrar velhos preconceitos sociais que se perpetuam, inclusive no discurso de alguns profissionais da educação.

Tendo em vista um conjunto de ideias apresentadas pelos profissionais da saúde desde o século XVIII, Carvalho (2012) faz algumas considerações sobre como esse pensamento focado na incapacidade e dependência da PcD, como se essas pessoas nunca pudessem ser autoras e mentoras de seus projetos de vida e representassem um problema, levam a sociedade a construir estigmas e a família a vivenciar um luto pela criança “normal” que não nasceu. Os pais experimentam insegurança por não saber como lidar com essa anormalidade<sup>5</sup> e indagam-se por que ela ocorreu.

De acordo com Carvalho (2012) as fantasias narcisistas dos pais, de perceberem nos filhos o seu reflexo e ideal de continuidade, perfeição e concretização de sonhos, é negada, pois em regra a sociedade cultua a perfeição, fazendo com que algumas famílias temam pela forma como a PcD será tratada, alguns por vergonha e outros por medo acabam superprotegendo ou isolando a PcD, constituindo-se em fator contributivo à segregação social.

A mídia pode ter um papel crucial no reforço desse pensamento, pois diariamente somos bombardeados com imagens e narrativas que exaltam a beleza, o

---

<sup>5</sup> A autora utiliza essa expressão como forma de reforçar como a sociedade em geral via a deficiência.



poder e o sucesso, abrindo a ferida narcisista daqueles que não se sentem capazes de se aproximar do ideal pretendido. Valoriza-se a deficiência e perde-se a pessoa na dimensão da sua integralidade, pois os pais e a sociedade têm baixas expectativas a respeito das pessoas com alguma limitação seja intelectual, mental<sup>6</sup> ou física.

A Declaração de Salamanca de 1994 – a qual foi resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais – trata dos princípios da educação inclusiva, e é um documento que, no Brasil, influenciou outras normas. Podemos apreender a ideia de educação inclusiva como construção histórica.

O conceito que se tem sobre deficiência tem sofrido mudanças desde a Constituição Federal de 1988 até a Lei 13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) – os teóricos da inclusão e o papel da educação neste processo apontam para um ensino pautado nas necessidades do aluno, como meio de garantir sua aprendizagem. Núcleos de apoio como o NAPNE tem a tarefa de fazer a comunidade acadêmica pensar a inclusão de forma mais positiva. Conforme Sousa (2021) a coordenação Geral de Desenvolvimento da Educação Especial, ligada a SEESP, realizou em 1999 um levantamento sobre o nível de profissionalização das PcD, o que evidenciou que apenas 30% das instituições da Rede Federal ofertavam cursos voltados à profissionalização das PcD. No mesmo ano o Censo Escolar revelou a baixa quantidade de matrículas do segmento no Ensino Médio Regular e Profissionalizante, apenas 0,5%.

Dados como esses levaram a uma maior discussão sobre a profissionalização das PcD. Foi oficializada em 2000 a Ação TEC NEP como uma política de inclusão pela profissionalização das PcD, seus *slogans* eram “Educação para todos” e “Respeito às diferenças” (Brasil, 2000). A Ação TEC NEP possibilitou a expansão da matrícula na EPT para as PcD entendendo ser um direito dessas pessoas o acesso a uma base de conhecimentos que lhes proporcionem as competências e habilidades necessárias à sua autonomia e independência em diferentes espaços, principalmente no mundo do trabalho.

Uma das principais ações do TEC NEP foi a implantação de NAPNEs como espaços de referência para o atendimento às pessoas com deficiência na estrutura

---

<sup>6</sup> Deficiência intelectual (DI) é uma especificidade ligada a condições genéticas ou outros fatores que ocasionaram alterações no desenvolvimento cerebral da pessoa no período intrauterino, no parto ou nos primeiros anos de vida; enquanto a doença mental se manifesta por vários fatores e interferem na relação da pessoa com as pessoas, o ambiente e o trabalho (<https://www.ifpb.edu.br/assuntos/fique-por-dentro/deficiencia-intelectual-x-doenca-mental>).

organizacional dos Institutos Federais em todo território nacional. Sousa (2021) observa que os NAPNEs representam uma conquista no âmbito do atendimento aos discentes com deficiência, pois se constituem um dos promotores de inclusão no âmbito da EPT. Entretanto, a inclusão é um processo contínuo dependente da mobilização de diferentes atores, estrutura física e recursos humanos. Importa mencionar que pensar em processos educativos inclusivos na instituição não é uma competência apenas do NAPNE. É preciso haver a participação de toda a comunidade acadêmica nesse processo, colaborando efetivamente no planejamento e execução de ações com vistas à inclusão.

Quando se reflete sobre o papel da escola, local de encontro de pessoas com as mais diferentes necessidades, mediadas pela figura do professor e de outros profissionais que compõem esse universo, entendemos a importância de tornar esse espaço inclusivo, não apenas no discurso, mas principalmente nas decisões e ações que devem ser colocadas em prática para que ocorra a inclusão.

A Educação Especial é a modalidade prevista no Art. 58 da Lei de Diretrizes da Educação Básica (LDB) “para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 2023).

No Art. 59, a LDB afirma que os sistemas de ensino devem assegurar a esses alunos:

- I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (Brasil, 1996/2023, p. 43).

A LDB se refere a currículos, métodos e técnicas, mas a inclusão não se faz apenas com recursos, mas principalmente nas relações, enquanto os estudantes com deficiência forem vistos como o “diferente” e não houver um esforço para incluir, descobrir seus interesses e valorizar sua opinião, não estarão incluídos, de fato. Historicamente as pessoas se reúnem em grupos ou comunidades com interesses em comum e na escola os estudantes também buscam se relacionar com outros estudantes baseados em interesses em comum, o grupo se entende e fala a mesma

língua, dentro do grupo as pessoas se sentem incluídas.

Mantoan, Baranauskas e Carico (2011, p. 93) ao discorrer sobre o paradigma educacional que sustenta a inclusão irrestrita à escola afirmam:

Acreditamos que todos os alunos, a partir de uma visão inclusiva de acesso ao conhecimento, são capazes, dentro do quadro de suas capacidades e interesses, de transitar entre áreas disciplinares e de produzir saber, criando veredas próprias de formação e refutando toda e qualquer forma de exclusão, decorrente de um modelo estandardizado de aprendiz.

Construir uma educação inclusiva depende em grande medida da visão que se tem sobre o aluno, perceber que ele é capaz de aprender e proporcionar uma metodologia adequada para vencer as limitações inerentes a suas particularidades, poderá apontar novos caminhos para esse aluno que estava excluído de um tipo de ensino que não lhe dava as ferramentas necessárias para sua aprendizagem.

Apesar de não haver fórmulas prontas é necessário buscar meios e métodos que viabilizem a permanência e o pleno desenvolvimento de conhecimentos, a aprendizagem e a formação integral desses estudantes. O acesso não pode se restringir à matrícula.

Carvalho (2012, p. 59-60) considera como necessidade para implementação de um trabalho pedagógico inclusivo:

- Promover e garantir articulações internas permanentes entre todos os segmentos que integram os órgãos gestores da educação;
- Promover e garantir parcerias intersetoriais para a efetivação da integração entre as diferentes políticas públicas no que têm em comum com questões educativas;
- Rever os conceitos de ensino-aprendizagem, valorizando-se as contribuições da psicologia cognitiva, da psicanálise na educação e das neurociências da aprendizagem. Entendendo que tais estudos são indispensáveis para a atualização daqueles que trabalham nos órgãos gestores de educação;
- Garantir a acessibilidade de todos os alunos a qualquer escola, seja por meios de transporte adaptados, seja pelas características urbanísticas ou arquitetônicas dos calçamentos das ruas e dos prédios escolares;
- Enfrentar as barreiras invisíveis, as mais dramáticas, e que se traduzem nas atitudes de muitos educadores, inspirados em estereótipos ou em preconceitos que geram ações discriminatórias e excludentes.

Nesse compasso percebemos que a inclusão não se faz de maneira isolada por um ator dentro da escola, sem recursos ou parcerias, mas é necessário rever os conceitos de ensino-aprendizagem, se apropriar de diversos saberes, dialogar com o outro, estabelecer parcerias e combater as falas e atitudes preconceituosas, que

culminam em ações excludentes que negam a pessoas com deficiência sua condição humana e de direito à dignidade, a aprendizagem, a estar junto, seja na escola, em ambientes sociais e no mundo do trabalho.

O Art. 59. da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional assegura que os alunos gozem de direitos, meios necessários e recursos diferenciados de aprendizagem durante o seu percurso escolar. É necessário ir além da padronização tão enraizada no ensino regular e tornar a escola um ambiente de aprendizagem e desenvolvimento para todos.

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

- I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora (Brasil, 1996, p. 43).

Mesmo com os direitos assegurados por lei, é possível constatar, a partir da fala de autores como Carvalho (2012), que o aluno com deficiência pode enfrentar muitas barreiras, inclusive, dispor de poucos recursos adequados para sua aprendizagem na sala regular, visto que o professor tem um currículo a passar para muitos alunos e poucas vezes têm um auxiliar ou qualquer recurso material para ajudar o aluno com deficiência; seria produtivo ter a tecnologia a seu favor, mas a maioria das escolas públicas carecem de meios tecnológicos ou didáticos adequados para auxiliar os professores.

O estudante com deficiência ou com NEE quando não realiza as atividades no mesmo ritmo dos demais e não recebe atividades ou avaliações adaptadas para seu nível de aprendizagem não está incluído, de fato, ao ambiente escolar. O NAPNE, como órgão consultivo, cumpre o papel de mediador entre os setores internos da instituição, setor pedagógico, setor de serviço social, setor de saúde, os docentes e

as instituições parceiras que podem fornecer terapias e atendimento adequado às necessidades do aluno, indispensáveis ao seu desenvolvimento social e acadêmico, além de buscar parcerias para capacitação em adaptação curricular, avaliação e outros meios voltados para os professores e equipe de apoio.

A rede de apoio colaborativo entre professores, equipe multidisciplinar e apoiadores, em conjunto com os recursos materiais e humanos ofertados pelo NAPNE, podem ser determinantes para o processo de inclusão do aluno e do seu aproveitamento escolar durante a sua formação profissional, e ainda pode ser fator decisório para permanência do estudante com deficiência na instituição até a conclusão dos seus estudos.

## 2.6 AS TECNOLOGIAS ASSISTIVAS COMO RECURSOS FACILITADORES DA APRENDIZAGEM E INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Uma das leis brasileiras mais relevantes no contexto da inclusão é a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Essa Lei desloca o foco da deficiência como um problema e aponta que é a própria sociedade que apresenta barreiras que precisam ser superadas para se adequar às necessidades dos estudantes com deficiência. Os utensílios, móveis e paisagens urbanas precisam ser adaptados a um modelo universal que pode ser usado por todos, as barreiras impostas pela sociedade precisam ser removidas para concretizar a inclusão e exercício da cidadania dos estudantes com deficiência.

A LBI traz especificações sobre os tipos de deficiência, mecanismos facilitadores da inclusão e direitos fundamentais da PcD, tem por finalidade assegurar e promover, condições de igualdade e equidade no gozo de direitos e liberdades fundamentais dos estudantes com deficiência, oportunizando sua efetiva inclusão social e cidadania.

Em seu Capítulo IV, que trata do direito à educação, o Art. 27 afirma que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015, p. 6).

Promover uma educação ao longo da vida requer que estudantes com deficiência estejam não apenas matriculados na escola representando um número no Censo Escolar, mas que o sistema educacional propicie profissionais capacitados e os mecanismos mais adequados para facilitar a aprendizagem do aluno de acordo com as suas necessidades específicas e em cada etapa da escolarização.

No Art. 4º da LBI nos é dito que “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”. No ambiente escolar, o direito à igualdade de oportunidades é negado quando o conteúdo não é adaptado ao aluno de acordo com as suas especificidades e de uma forma que se torne compreensível para ele, quando os ambientes e mobiliários não são seguros ou limitam a autonomia dos estudantes com deficiência.

No Art. 28º, inciso VI da LBI são abordados alguns pontos fundamentais para garantir ensino e aprendizagem inclusivos como: “planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva”.

A LBI conceitua tecnologia assistiva (TA) como:

Tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2015).

A Tecnologia Assistiva é dividida em dois grandes grupos:

## **Quadro 2 – Classificações da tecnologia assistiva**

| <b>RECURSOS DE TA:</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Todo e qualquer item, equipamento, componente, produto ou sistema fabricado em série ou sob medida utilizado para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais das pessoas com deficiência. Podem ser considerados recursos de TA desde artefatos simples como uma bengala, um talher adaptado ou um lápis mais grosso, até complexos sistemas computadorizados, desde que seu objetivo seja proporcionar independência e autonomia à pessoa com deficiência. |
| <b>SERVIÇOS DE TA:</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Serviços que auxiliam uma pessoa com deficiência a selecionar, comprar, usar e avaliar os recursos de TA. Realizados por profissionais de diferentes áreas, incluindo os da área da saúde (terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, médicos), da educação (professores, monitores, profissionais do Atendimento Educacional Especializado), intérpretes de Libras, profissionais da área da informática e engenharia, dentre outros.                   |

Fonte: Adaptado de IFRS (2021).

Em todas as etapas da escolarização se faz necessário a aquisição de conhecimentos/conteúdos sistematizados em um currículo escolar que traz os conhecimentos e habilidades essenciais para se viver de forma satisfatória em sociedade. Muitas PcD têm particularidades físicas ou intelectuais que podem comprometer a frequência às aulas; distúrbios como disgrafia, discalculia, dislexia ou prejuízos na coordenação motora, podem trazer dificuldades durante o percurso escolar, por isso, é necessário que estudantes com deficiência tenham um currículo planejado para suas necessidades específicas e utilizem os recursos e serviços de TA adequados às suas necessidades.

Silva, Mendes e Santos (2020) pesquisaram a importância das TA para a aprendizagem dos alunos surdos, sob a perspectiva destes, de uma docente, da gestora e de uma intérprete de Libras. O locus da pesquisa foi uma instituição de ensino da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica localizada em Brasília. A partir das respostas dos grupos entrevistados as autoras apontam como o conceito de TA pode ser diferente na visão de cada segmento e os impactos da não utilização das TA ou utilização inadequada.

Os serviços de TA mais utilizadas na instituição pesquisada são dos Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (TILS), vídeos legendados e *Power Point* com figuras e imagens que, sem a presença do Intérprete de Libras, não são adequados a aprendizagem do aluno surdo que não domina a Língua Portuguesa, e apontam que apenas a presença dos TILS sem a projeção das imagens também não é suficiente para que os alunos assimilem os conteúdos trabalhados. Nesse contexto, entra a preocupação com o conhecimento e domínio que o professor tem sobre essas ferramentas e como vão impactar sua prática junto aos estudantes surdos que utilizam e dependem dessas tecnologias para se comunicar e conectar com as pessoas ouvintes.

De Souza *et al.* (2023) propuseram a utilização do recurso de tecnologia assistiva *Software Prancha Fácil* (PF), desenvolvido pelo Núcleo de Pesquisa em Tecnologia Assistiva da UFRJ (AssistUFRJ) com o objetivo de proporcionar aos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados no Ensino Médio Integrado do IFRN, campus Currais Novos, uma aprendizagem mais significativa.

De acordo com os autores as tecnologias assistivas permitem a facilitação da realização de atividades dentro do processo de ensino-aprendizagem, auxiliando o

alunado a atuar de modo mais positivo e autônomo dentro do processo de construção do conhecimento, ultrapassando dificuldades sensoriais, motoras e cognitivas que poderiam vir a impedir ou limitar o acesso exitoso às especificidades dos conhecimentos adquiridos.

Medeiros e Queiros (2018) realizaram uma pesquisa-ação através de um projeto de extensão intitulado “TICs na educação: o uso de software livre na promoção da acessibilidade”, a partir de demanda surgida após visita às escolas estaduais e municipais da região de Currais Novos, e municípios do Rio Grande do Norte. Nessas visitas constatou-se que poucos docentes eram capacitados para utilizar os equipamentos e recursos tecnológicos disponíveis, além de utilizarem softwares piratas.

Ao todo 56 profissionais de diferentes cidades se inscreveram na capacitação (entre docentes, profissionais atuantes em salas de AEE, enfermeiros e parentes de PcD). Durante a capacitação, foi apresentado o sistema operacional Vinux, uma distribuição com kernel Linux adequada para pessoas que apresentam baixa visão ou cegueira, que já vem com o *software* Orca, específico para esse tipo de deficiência, em sua instalação padrão. Além disso, foram instalados os seguintes *softwares* livres: VLibras -- tradutor de textos em português para a Língua Brasileira de Sinais; Enable Viacam -- *software* que possibilita controlar os movimentos do *mouse* a partir de movimentos realizados com a cabeça e capturados por uma webcam etc.

Embora apenas 17 dos 56 inscritos tenham concluído o curso por questões de distância e falta de transporte, a troca de experiências e aprendizagens foi considerada muito positiva pelas autoras, pois o aprimoramento da prática dos participantes, possibilitará a inserção de estudantes com deficiência no processo de ensino-aprendizagem. Ressalta-se ainda que se faz necessário pensar e buscar mecanismos para possibilitar o acesso às Tecnologias Assistivas, incentivando os profissionais que atuam com estudantes com deficiência a buscarem formação; fomentando políticas públicas e os estimulando desde a graduação, a realizar pesquisas e projetos para uso das tecnologias da informação e comunicação e das TA.

Paz e Soares (2018, p. 57), ao abordar o processo de inclusão de estudantes com deficiência do IFRS, ressaltam que “cada aluno apresenta peculiaridades em seu processo formativo e de inclusão, criando a necessidade de adaptações específicas caso a caso. Porém, a diferença está na postura dos professores, ou, ao menos, de



alguns deles”.

As autoras destacaram como ano a ano estudantes com deficiência foram chegando à instituição e como os servidores foram se capacitando e adaptando materiais e ambientes para construir uma instituição inclusiva com foco nas necessidades do aluno. Na experiência do IFRS algumas ações foram fundamentais para atender os alunos, como: conversas com a família e a escola anterior do aluno, capacitação da comunidade acadêmica, busca por recursos humanos e de tecnologia assistiva, adaptações curriculares e avaliativas, alterações metodológicas para promover a interação com os colegas.

Paz e Soares (2018) ainda apontam que, em 2017, iniciou-se o Projeto de Ensino “Ações Pedagógicas com vistas à Educação Inclusiva de Alunos com Dificuldades Específicas de Aprendizagem no IFRS, campus Farroupilha” voltado para os alunos do campus que possuíam dificuldades específicas de aprendizagem e propondo o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, através do desenvolvimento e aprimoramento de habilidades como atenção, concentração, memória, percepção, funções executivas, organização para os estudos e motivação, melhorando assim a assimilação de conteúdo.

Esse Projeto tornou-se uma ação inovadora no campus. A equipe realizou uma avaliação pedagógica inicial, e as ações foram planejadas e executadas individualmente com cada participante, servindo também para orientar os docentes sobre a necessidade de adaptações curriculares e avaliativas e elaboração de materiais didáticos, quando necessário.

Para Paz e Soares (2018, p. 58) o projeto foi muito significativo pois:

De todos os movimentos já alcançados pelo Projeto, talvez o mais interessante esteja no fato de promover a discussão, mesmo que informal, acerca da inclusão desses alunos e das demandas institucionais que esse processo de inclusão gera. Isso porque parece haver uma invisibilidade desses alunos, que não são considerados nos planejamentos de ensino e avaliativos, mesmo diante de uma legislação que trata da educação inclusiva.

As autoras avaliam como bastante relevante as discussões suscitadas pelo projeto, essa iniciativa conseguiu proporcionar aos docentes não apenas o conhecimento teórico, mas a oportunidade de pensar sobre a inclusão dos estudantes, o que antes parecia não acontecer, pois existia uma cultura de invisibilização das necessidades destes estudantes os quais não eram considerados nos planejamentos

de ensino.

### **2.6.1 Desafios para inclusão escolar e ingresso no mundo de trabalho para as pessoas com deficiência**

Um levantamento feito pelo IBGE em 2019 aponta que a inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho ainda é um obstáculo. Apenas 28,3% delas com idade a partir de 14 anos tem espaço no mercado de trabalho brasileiro. Já esse número entre as pessoas sem deficiência, sobe para 66,3%.

O nível de escolaridade também é desigual, o que pode ser explicado pela falta de uma cultura escolar voltada para a inclusão, em que esse público goze de estrutura física e metodologias de ensino integrativos. Quase 68% da população com deficiência não tem instrução ou possuem o ensino fundamental incompleto, enquanto 30,9% das pessoas sem deficiências possuem esse mesmo grau de instrução.

A pesquisa de Prado e Santos (2023) objetivou compreender a importância das políticas públicas direcionadas à Tecnologia Assistiva (TA) como meio de possibilitar o trabalho decente, o desenvolvimento humano e sustentável e a inclusão social das pessoas com deficiência, no cumprimento das metas estabelecidas pela Agenda 2030, pacto global, da qual o Brasil é signatário.

Os autores abordam a forma como o significado do trabalho foi desenvolvido baseado em estereótipos excludentes, aos negros, mulheres e pessoas com deficiência, que mesmo após 30 anos da Lei de cotas (Lei nº 8.112/907 e da Lei nº 8.213/91), esse mecanismo ainda é percebido como entrave e não como meio legítimo de resguardar a dignidade da PcD.

Os autores apontam que as TA foram criadas para a reabilitação dos sobreviventes da guerra e que após a 2ª Guerra Mundial, as vítimas da guerra são inseridas no mercado de trabalho por meio de uma lei de cotas, baseada em ação afirmativa, buscando inserir o princípio da igualdade, mostrando que essas pessoas precisavam ser compensadas e valorizadas pela sociedade deixando o lugar de exclusão e ocupando postos compatíveis com o conceito de equidade e cidadania satisfatória, nas instituições educacionais e no mercado de trabalho.

Araújo e Dantas (2022) destacam como a inclusão de pessoas com deficiência no trabalho é uma questão que precisa de política pública para avançar, apresentando algumas particularidades, pois ela deve ser estabelecida em diversos espaços

privados e públicos e, além disso, precisa contar com profissionais de recursos humanos, gerentes, familiares e as próprias PcD, sendo uma política pública que precisa estar atrelada a muitas outras como saúde, educação, seguridade social, transporte público e planejamento urbano, visto que as pessoas com deficiência possuem demandas específicas para locomoção, uso de espaços compartilhados etc.

Sentir-se incluído socialmente é uma necessidade humana. Interagir com outras pessoas, ter sua opinião validada e suas características respeitadas, pode promover saúde mental e bem-estar físico. Na escola e, posteriormente no trabalho, as pessoas com deficiência se desenvolvem ao vivenciar diferentes situações no cotidiano, resolver problemas e colocar em funcionamento várias habilidades. Essas vivências lhes permitem encontrar pertencimento, utilidade, independência e autonomia.

Mesmo com as barreiras de acessibilidade e preconceito, as leis que asseguram o ingresso das PcD no mercado de trabalho são uma conquista histórica e sinalizam um grande ganho para toda a sociedade, quando se aprende a reinventar e garantir a inclusão como mecanismo social. Aos poucos, é possível perceber avanços no reconhecimento dos direitos sociais e trabalhistas das pessoas com deficiência. As Leis nº. 8.112/90 e nº 8.213/91, por exemplo, tratam, respectivamente, da reserva de vagas em concursos públicos e as cotas nas instituições privadas. A Lei que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos da União, das autarquias e das fundações estabelece em seu Art. 5º §2º que:

Às pessoas portadoras de deficiência<sup>7</sup> é assegurado o direito de se inscrever em concurso público para provimento de cargo, cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que são portadoras; para tais pessoas serão reservadas até 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas no concurso.

A ampliação de direitos para as PcD nas leis brasileiras seguem o proposto em outras leis internacionais, como na Declaração dos Direitos da Pessoa com Deficiência aprovado pela ONU – Organização das Nações Unidas, em 1975, que afirma ser direito das PcD serem respeitadas em sua dignidade humana, independente de origem, natureza e gravidade de suas deficiências, tendo direito a desfrutar de uma vida satisfatória, pois possuem os mesmos direitos civis e políticos das outras pessoas sem qualquer tipo de impedimento.

---

<sup>7</sup> Essa é a terminologia da Lei, mas na atualidade o termo correto é pessoa com deficiência.

Já a Lei de cotas n. 8.213/91 estabelece que:

A empresa com 100 ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas na seguinte proporção:

I Até 200 empregados: 2%;

II. De 201 a 500: 3%;

III. De 501 a 1000: 4%;

IV. De 1001 em diante: 5%.

Em 1999, o Decreto Federal n. 3.298/99 (a política para a integração de pessoas com deficiência no mercado de trabalho) regulamentou essas leis. Nos anos seguintes, surgiram leis específicas para incluir a pessoa com deficiência no mundo do trabalho.

Políticas de ação afirmativas como essa, se destinam a concretizar o direito à igualdade real, trazendo mais oportunidades de educação e emprego dignos, assegurando direitos trabalhistas como progressão na carreira e condições seguras e salubres de trabalho, o que possibilita ao PcD participar do progresso da sociedade e da vida cultural e social, como ambientes de lazer e cultura.

De acordo com Vasconcelos (2016), embora o quantitativo de vagas esteja sendo respeitado nos concursos públicos, grande parte dos cargos não estão sendo preenchidos por razão de não cumprimento dos requisitos de inscrição ou pontuação mínima, indicando que o percurso educacional desses candidatos foi dificultado por algum motivo e que interferiu na aquisição dos conhecimentos básicos para garantir a aprovação em concursos.

No período de 2009 a 2012, menos de 1% das vagas foram ocupadas, os motivos apontados são barreiras sociais, educacionais, periciais e tecnológicas impostas aos candidatos, além da fragmentação das vagas, como nos casos de certames de 1 a 4 vagas, o que diminui as oportunidades, pois não possibilitam o arredondamento do coeficiente de 20% das vagas.

Como pode ser percebido um dos fatores que pesam na possibilidade de uma vida satisfatória e na entrada no mundo do trabalho aos PcD é o percurso educacional. Quando o aluno não tem um ensino individualizado com um currículo adaptado para as suas necessidades e a utilização de tecnologias assistivas indispensáveis para a sua aprendizagem o resultado é a diminuição das possibilidades de sucesso em seu projeto de vida.

Para cada deficiência é necessário a utilização da TA adequada; o aluno surdo precisa ter acesso a um (TIL) Tradutor Intérprete de Libras e recursos visuais para que possa assimilar e fazer representações mentais sobre o que está sendo ensinado, a pessoa com deficiência visual precisa aprender braile e utilizar tecnologias como *softwares* de voz e outros aplicativos de suporte que oferecem audiodescrição de telas, facilitando o acesso aos recursos da internet. A educação precisa utilizar as TA para ajudar o aluno a se mover no mundo, se comunicar com o outro e, conseqüentemente, aprender.

### 3 METODOLOGIA

Este capítulo expõe o percurso metodológico utilizado para a realização da pesquisa. Aqui se pretende responder às questões: Como? Com quem? Onde? Quanto? Para isso iremos descrever o método utilizado, o tipo de pesquisa, as pessoas envolvidas, e os procedimentos utilizados para coleta e análise dos dados.

#### 3.1 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Antes da realização da pesquisa, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Estando em conformidade com os princípios éticos apresentados nas Resoluções 466/12, 510/16 e 580/18 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e da Carta Circular nº 1/2021-CONEP/SECNS/MS que orienta sobre os procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual.

Em observância às resoluções citadas foram adotados procedimentos que respeitam a privacidade, o sigilo e a autonomia dos participantes, para comprovar que estavam cientes dos riscos, benefícios, procedimentos e objetivos da pesquisa. Após a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), os respondentes deram o seu consentimento para a participação na pesquisa marcando o campo correspondente em um formulário do Google. Em virtude de os Campi do IFPI estarem espalhados em diversas cidades do estado o que demandaria muito tempo e recursos financeiros para a realização de entrevistas presenciais, esse procedimento foi adotado para coletar o consentimento das participantes da pesquisa.

#### 3.2 ABORDAGEM E DELINEAMENTO DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa de campo de natureza aplicada, qualitativa pois de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 51) “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”.

De acordo com Denzin e Lincoln (2006), a abordagem interpretativa do mundo é uma característica da pesquisa qualitativa, significando que os pesquisadores realizam o estudo das coisas em seus cenários naturais, para assim entender os fenômenos em função dos significados que as pessoas a eles conferem, o que implica

atribuir importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, seus discursos e aos significados transmitidos por eles. Dessa forma, esse tipo de pesquisa valoriza descrições detalhadas dos fenômenos e dos elementos que o envolvem.

Do ponto de vista dos objetivos podemos entender que essa é uma pesquisa descritiva que, nas palavras dos autores supracitados, é aquela em que o pesquisador não interfere nos fatos observados, mas faz seu registro e descrição, para estabelecer relações entre as variáveis e fenômenos de determinada população ou objeto, usados para coletar os dados técnicas específicas, como a entrevista, o formulário, o questionário e a observação.

No caso desta pesquisa, realizamos entrevistas com os coordenadores dos NAPNEs, profissionais que estão diretamente envolvidos com o problema pesquisado e trazem experiências práticas com a temática da inclusão na EPT através das ações que realizam nos NAPNEs.

Quanto aos procedimentos de coleta dos dados, a pesquisa se caracteriza como de campo, que para Prodanov e Freitas (2013) pode ser utilizada com o objetivo coletar informações acerca de um questionamento sobre o qual o pesquisador necessita de resposta, ou a comprovação de um argumento que se deseja provar, tendo ainda a possibilidade de descobrir novos fenômenos e estabelecer relações entre eles.

Na pesquisa de campo, a observação de fatos e fenômenos relevantes para a investigação, se dá de forma espontânea. Deverão ser estabelecidos o estado em que se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados sobre o tema e o que se tem de opinião sobre o assunto. Essa preparação permitirá que se estabeleça um plano geral de pesquisa.

Stake (2011) destaca ainda que o pesquisador precisa ter em mente que a singularidade dos eventos exige um conhecimento de mundo, de fatos e mobiliza outras habilidades do pesquisador para uma interpretação qualitativa dos fenômenos e que, ao analisar os dados, compreenda nos respondentes da pesquisa a capacidade de fazer inferências e narrar os acontecimentos de acordo com sua visão de mundo, contexto, social, religioso, político e histórico.

### 3.3 CENÁRIO E PARTICIPANTES DA PESQUISA

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – IFPI foi criado

nos termos da Lei nº 11.892, de 30 de dezembro de 2008; é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação e surgiu como Escola de Aprendizes e Artífices pelo Decreto Presidencial nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. É constituído pela Reitoria e mais 20 campi.

Esta pesquisa foi realizada a partir de entrevistas virtuais, por meio do *Google Meet* com as coordenadoras dos NAPNES dos campi do IFPI. A pesquisa aconteceu em 4 campi do IFPI, sendo aqueles com o maior número de alunos atendidos pelo NAPNE. Quanto à distribuição geográfica, foram selecionados 4 do norte do estado, 4 do sul do estado e 2 na capital Teresina. Pretendíamos alcançar 10 participantes, entendendo que essa era uma quantidade significativa, pois correspondia a 50% do número de NAPNES do IFPI. Entendemos que esse número poderia ser menor, pois o que interessava a pesquisa era a compreensão do fenômeno e, assim, a pesquisa foi realizada com as coordenadoras dos 4 campi que aceitaram participar e cumpriam os critérios estabelecidos. Tais critérios foram: ser coordenadora do NAPNE que esteja em funcionamento, ter realizado algum tipo de suporte ou atendimento a estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas e estar em atuação como coordenadora há mais de seis meses. Como critérios de exclusão, estabelecemos: coordenadore(a)s de NAPNE em campus avançado, pois nestes Campi os NAPNES ainda estão sendo implantados ou estão há pouco tempo em funcionamento.

Na tabela abaixo, é possível verificar a quantidade de alunos atendidos pelo NAPNE do IFPI em 2022 e 2023, bem como o ano de implantação do setor nos referidos campi. Importa mencionar que alguns campi não tinham informações sobre o ano de implantação do NAPNE.

**Tabela 1: Napnes nos Campi do IFPI**

| Nº | Campi             | Quantidade<br>De alunos<br>2022 | NAPNE/<br>Implantação | Alunos atendidos<br>pelo NAPNE<br>(2023) |
|----|-------------------|---------------------------------|-----------------------|------------------------------------------|
| 1  | Teresina Central  | 9124                            | -                     | 94 estudantes                            |
| 2  | Teresina Zona Sul | 2179                            | 2015                  | 35 estudantes                            |
| 3  | Floriano          | 1608                            | -                     | 25 estudantes                            |
| 4  | Parnaíba          | 1492                            | 2022                  | 14 estudantes                            |
| 5  | Picos             | 1708                            | -                     | 14 estudantes                            |
| 6  | Angical,          | 1216                            | -                     | 14 estudantes                            |
| 7  | Corrente          | 1483                            | -                     | 7 estudantes                             |
| 8  | Oeiras            | 1067                            | -                     | 5 estudantes                             |
| 9  | Paulistana        | 1033                            | -                     | 9 estudantes                             |
| 10 | Pedro II          | 1095                            | -                     | 10 estudantes                            |
| 11 | Piripiri          | 1101                            | 2015                  | 5 estudantes                             |



|    |                           |      |      |               |
|----|---------------------------|------|------|---------------|
| 12 | São João do Piauí         | 907  | 2016 | 11 estudantes |
| 13 | São Raimundo Nonato       | 1279 | -    | 17 estudantes |
| 14 | Cocal                     | 1021 | -    | 4 estudantes  |
| 15 | Valença                   | 1088 | -    | 3 estudantes  |
| 16 | Campo Maior               | 1170 | -    | 7 estudantes  |
| 17 | Uruçuí                    | 1209 | 2018 | 11 estudantes |
| 18 | Teresina Dirceu Arcoverde | 566  | -    | 6 estudantes  |
| 19 | José de Freitas           | 239  | 2022 | 3 estudantes  |
| 20 | Pio IX                    | 167  | -    | 3 estudantes  |

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha, coordenação do NAPNE.

### 3.4 COLETA DOS DADOS

Após a aprovação da pesquisa pelo CEP, foram realizadas as entrevistas que Segundo Gil (2007, p. 117) a entrevista “pode ser parcialmente estruturada, quando é guiada por relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso”. Neste caso, o entrevistador deve se pautar por um roteiro escrito ou memorizado, utilizando estratégias e procedimentos adequados. Na elaboração das perguntas, o pesquisador deve ter o cuidado em não fazer perguntas muito amplas, as perguntas mais específicas possibilitam que se estabeleça relações entre as possíveis variáveis do problema (Gil, 2007).

Assim, as perguntas versaram em torno do funcionamento geral do NAPNE, a estrutura dos núcleos, tempo de funcionamento, ações realizadas pelo NAPNEs junto a alunos, professores e familiares, tipos de parceria e orçamento disponível nos campi, conhecimento sobre tecnologias assistivas utilizadas nos campi, capacitação e outras mais subjetivas sobre a aceitação e participação nas atividades do NAPNE e impressões pessoais das coordenadoras. Nesta segunda tentativa de contato, mais quatro coordenadoras do NAPNE aceitaram participar da pesquisa, apenas um NAPNE que aceitou realizar a entrevista, não participou da pesquisa pois o coordenador estava na coordenação a menos de seis meses, portanto, não se enquadrava nos critérios de inclusão da pesquisa.

Enviamos e-mail descrevendo todas as informações acerca da pesquisa e fornecendo nosso contato telefônico para esclarecimento de eventuais dúvidas. Além disso, foram enviados, em anexo, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e formulário de aceite da pesquisa. As coordenadoras que aceitaram participar da pesquisa marcaram o campo correspondente no formulário.

Importa mencionar que os emails foram enviados para os 10 campi que atenderam aos critérios supramencionados e, como algum(a) coordenador(a) não

manifestaram desejo de participar da pesquisa, enviamos e-mail para o(a) coordenador(a) do campus seguinte na ordem sistematizada segundo os critérios.

Após responderem o formulário aceitando participar da pesquisa, o(a)s coordenadores(as) que aceitaram participar da pesquisa e disponibilizaram seu contato no formulário, receberam mensagem no aplicativo *whatsapp* pedindo que informassem as datas e horários mais adequados para a realização da entrevista.

No segundo momento, após a devolutiva das mensagens informando as datas e horários das entrevistas, foram enviados os links do *Google Meet* para a realização das entrevistas semiestruturadas por meio virtual, com o auxílio de um aplicativo chamado Transcripator, instalado no celular, que gravou e posteriormente transcreveu as falas das participantes em texto para realização da análise dos dados.

Segundo Gil (2007, p. 117) a entrevista “pode ser parcialmente estruturada, quando é guiada por relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso”. Neste caso, o entrevistador deve se pautar por um roteiro escrito ou memorizado, utilizando estratégias e procedimentos adequados. Na elaboração das perguntas, o pesquisador deve ter o cuidado em não fazer perguntas muito amplas, as perguntas mais específicas possibilitam que se estabeleça relações entre as possíveis variáveis do problema (Gil, 2007).

Assim, as perguntas versaram em torno do funcionamento geral do NAPNE, a estrutura dos núcleos, tempo de funcionamento, ações realizadas pelo NAPNEs junto a alunos, professores e familiares, tipos de parceria e orçamento disponível nos campi, conhecimento sobre tecnologias assistivas utilizadas nos campi, capacitação e outras mais subjetivas sobre a aceitação e participação nas atividades do NAPNE e impressões pessoais das coordenadoras.

### 3.5 PROCEDIMENTOS ANALÍTICOS

Os dados produzidos foram organizados utilizando-se o método de análise de conteúdo de Bardin (2011), que consiste em três fases. A pré-análise, que baseia-se na escolha dos documentos que serão analisados, formulação de hipóteses e objetivos e organização de indicadores que irão sustentar a análise, e em que os fatores citados não seguem uma ordem específica, embora tenham uma relação de interdependência.

A segunda fase indica a exploração do material que já foi preparado seguindo

critérios específicos. Nessa fase mais longa o pesquisador analisa o material seguindo os critérios escolhidos na fase de pré-análise. A terceira fase consiste em realizar o tratamento dos resultados obtidos e interpretação para fins teóricos ou pragmáticos. Nesse momento são confirmadas as hipóteses iniciais ou diante de conclusões inesperadas ou diversas o pesquisador terá uma base para a realização de outra análise, voltada para novas dimensões teóricas.

Sobre a técnica de análise de conteúdo e de interpretação dos dados a partir de categorias temáticas, Bardin (1977), Minayo (2013, p. 100) afirma que como norte para operacionalizar os sentidos dos nossos dados é preciso: “a) buscar a lógica interna dos fatos, dos relatos e das observações; b) situar os fatos, os relatos e as observações no contexto dos atores; c) produzir um relato dos fatos em que seus atores nele se reconheçam”. Após o procedimento de análise, surgiram as categorias e subcategorias empíricas sistematizadas no quadro 4.

**Quadro 4 - Categorias de análise dos dados**

| <b>CATEGORIAS</b>                                                                                            | <b>SUBCATEGORIAS</b>                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Perfil do estudante atendido pelo NAPNE</b>                                                               | Transtornos de aprendizagem e condições específicas de saúde física e mental dos estudantes com deficiência |
|                                                                                                              | Modos de se posicionar frente a deficiência                                                                 |
|                                                                                                              | Trajetória escolar do estudante com deficiência na EPT                                                      |
| <b>Caracterização da atuação do NAPNE junto aos segmentos (gestão, docentes, estudantes e suas famílias)</b> | Envolvimento da Gestão nas atividades do NAPNE                                                              |
|                                                                                                              | Estratégias e desafios para concretização do trabalho docente                                               |
|                                                                                                              | Suporte oferecido ao estudante com deficiência                                                              |
|                                                                                                              | Relação Instituição (NAPNE) e família                                                                       |
| <b>O contexto do trabalho docente e a inclusão</b>                                                           | Utilização de recursos e tecnologias assistivas na prática docente                                          |
|                                                                                                              | Participação dos docentes nas atividades propostas pelo NAPNE                                               |
|                                                                                                              | Acessibilidade curricular e adaptações de materiais didáticos                                               |

|                                                         |                                                                                              |
|---------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Estrutura e recursos disponibilizados pelo NAPNE</b> | Profissionais que atuam junto ao estudante com deficiência                                   |
|                                                         | Recursos de acessibilidade e tecnologias assistivas ofertados aos estudantes com deficiência |

Fonte: autoria própria (2024).

### 3.6 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Como limitações possíveis para este estudo podemos encontrar: o tamanho da amostra, que pode não ser suficiente para mapear todas as atividades realizadas pelos NAPNES, mas essas limitações não indicam um problema por si só, pois outros estudos podem ser realizados articulados a este. Este estudo aborda o cotidiano do trabalho dos núcleos e as adaptações curriculares e tecnologias assistivas utilizadas em contextos da EPT e outras modalidades de ensino do IFPI, considerando entretanto que nem todos os campi possuem NAPNES em pleno funcionamento e que alguns coordenadores não manifestaram interesse em participar da pesquisa. Esta pesquisa também pode apresentar respostas pouco precisas, limitação comum em pesquisas qualitativas.

### 3.7 RISCOS E BENEFÍCIOS

Conforme a Resolução CNS 466/12 dispõe em seu item V: “Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados”. Assumimos a responsabilidade de garantir ao participante seus direitos de assistência e atendimento de acordo com as suas necessidades, resultantes da participação no estudo.

Sobre os possíveis riscos pela participação na pesquisa em ambiente virtual destacam-se: o risco de invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, como o acesso indevido aos seus dados por hackers ou o vazamento indevido de informações pessoais ou das respostas dadas em algum dos instrumentos de coleta de dados. Isso demonstra que há limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade, há risco, mesmo que mínimo, na violação dos dados e informações dos participantes. Para tanto, a fim de minimizar a exposição dos participantes, foi preservado o anonimato, substituindo o nome dos participantes por códigos como C1

(Coordenador 1), C2 (Coordenador 2) e assim sequentemente. Além disso, foi facultado ao participante ligar ou não a câmera de seu dispositivo, com vistas a resguardar sua imagem.

Os participantes podem ser beneficiados de maneira direta ao ter acesso aos conhecimentos gerados a partir desta pesquisa e ao PE que foi produzido como ferramenta para auxiliar em suas atividades de atendimento e suporte aos estudantes com deficiência, orientação e formação aos docentes e na orientação aos pais, além de trazer visibilidade ao trabalho realizado pelo NAPNE, promovendo uma conscientização sobre a importância destes núcleos para o fortalecimento do processo de inclusão de estudantes com deficiência na EPT.

#### 4 DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO IFPI: com a palavra as coordenadoras do napne

Este capítulo apresentará os resultados da pesquisa, as inferências realizadas durante a análise dos dados em diálogo com a literatura da área. Toda a construção teórica aqui apresentada se deu a partir das falas das coordenadoras às quais foram coletadas nas entrevistas semiestruturadas. As informações foram agrupadas nas categorias e subcategorias apresentadas acima, que nos permitirão uma aproximação maior com as especificidades dos NAPNES pesquisados.

**Quadro 5 - Caracterização das participantes das entrevistas (online)**

| Participante      | Cargo na Instituição   | Tempo de serviço no IFPI | Tempo como coordenadora do NAPNE | Motivação para se tornar coordenadora do NAPNE                                                                                        |
|-------------------|------------------------|--------------------------|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Coordenadora (C1) | Psicóloga              | 8 anos                   | 10 meses                         | Experiência anterior de acompanhamento aos estudantes com deficiência                                                                 |
| Coordenadora (C2) | Assistente de alunos   | 10 anos                  | 6 meses                          | Proximidade com o setor e fazer parte da comissão do NAPNE a 2 anos                                                                   |
| Coordenadora (C3) | Docente/Contabilidade  | 7 anos                   | 3 anos                           | A convivência com o(a)s estudantes, percepção das dificuldades enfrentadas por ele(a)s                                                |
| Coordenadora (C4) | Técnica Administrativa | 12 anos                  | 7 anos                           | Foi convidada para a coordenação do NAPNE por ser uma pessoa surda e sua experiência pessoal lhe ajudar a desempenhar um bom trabalho |

Fonte: Autoria Própria, 2024.

A partir de dados coletados nas entrevistas foi possível sistematizar o Quadro 4 em que se destacam a diversidade de formação acadêmica das coordenadoras e as diferenças no tempo de atuação. Além disso, cada uma delas aceitou estar à frente da coordenação do NAPNE por um motivo particular, que influenciou em sua aceitação. Essa diferença no tempo de atuação nas coordenações também teve impacto na estrutura das núcleos, pois os recursos chegavam aos NAPNES de forma esporádica com espaço de anos para aparecerem novas oportunidades de construir

um projeto e receber alguma verba para aparelhar os Núcleos, logo apenas os núcleos que tinham uma coordenação faziam o projeto estavam aptos a receber o recurso.

Após a aprovação do projeto de pesquisa pelo CEP da Universidade Federal do Delta do Parnaíba - UDFPAR. com o Parecer consubstanciado 7.062.450, iniciamos o contato com as coordenadoras do NAPNE através do email institucional.

Neste primeiro momento em que foi enviada a solicitação para participação na pesquisa ao email dos dez NAPNES que se enquadraram nos critérios de inclusão da pesquisa, apenas uma coordenadora respondeu ao email e aceitou participar da pesquisa. No segundo momento foi pedido à instituição através dos diretores de Ensino ou Diretores Gerais que encaminhassem ao email institucional das coordenadoras do NAPNE o convite para participação na pesquisa.

Nesta segunda tentativa de contato, mais quatro coordenadoras do NAPNE aceitaram participar da pesquisa, apenas um NAPNE que aceitou realizar a entrevista, não participou da pesquisa pois o coordenador estava na coordenação a menos de seis meses, portanto, não se enquadrava nos critérios de inclusão da pesquisa.

O próximo passo foi entrar em contato com as coordenadoras que responderam ao formulário online e aceitaram participar da pesquisa por meio do aplicativo *whatsApp* para que informassem o melhor dia e horário para realização das entrevistas. As primeiras três entrevistas ocorreram nos dias e horários marcados com antecedência, tendo uma média de 30 a 40 minutos de gravação cada entrevista. Apenas C4 precisou remarcar a entrevista para uma noite em que a TILS estava disponível para fazer a mediação. As entrevistas foram gravadas no aplicativo Transkriptor, transcritas em word e armazenadas em nuvem.

Para realizar as análises das entrevistas semiestruturadas, as mesmas foram transcritas com a ajuda do aplicativo Transkriptor. Após a transcrição realizada pelo aplicativo foi realizada uma leitura acompanhada do áudio das entrevistas, pois o aplicativo realizou a transcrição com alguns nomes trocados ou incompletos. Posteriormente, as entrevistas foram analisadas enquadrando as falas por assunto com cores diferentes que posteriormente se tornaram as categorias e subcategorias.

**Quadro 5: Distribuição das entrevistas semiestruturadas (online)**

| <b>Participante</b> | <b>Data da entrevista</b> | <b>Duração</b> |
|---------------------|---------------------------|----------------|
| Coordenadora 1      | 7 de outubro de 2024      | 33:50 minutos  |
| Coordenadora 2      | 24 de outubro de 2024     | 25:45 minutos  |
| Coordenadora 3      | 25 de outubro de 2024     | 33:42 minutos  |
| Coordenadora 4      | 29 de outubro de 2024     | 48:15 minutos  |

Fonte: Autoria própria (2025).

A análise dos dados produzidos é apresentada nos tópicos seguintes.

#### 4.1 PERFIL DO ESTUDANTE ATENDIDO PELO NAPNE

A composição do perfil do estudante atendido pelo NAPNE levou em consideração três dimensões presentes nas falas das coordenadoras: as condições de saúde física e mental dos estudantes, sua maneira de se posicionar ou perceber como pessoa com deficiência, as quais vão impactar grandemente na terceira dimensão, que é a trajetória escolar dos estudantes com deficiência.

##### 4.1.1 Transtornos de aprendizagem e condições específicas de saúde física e mental dos estudantes com deficiência

As deficiências mais comuns aos estudantes dos Campi do IFPI atendidos pelos NAPNES destacadas pelas entrevistadas foram: surdez, deficiência visual e deficiência física, sendo que essas deficiências podem se apresentar atreladas a Transtornos do neurodesenvolvimento como Transtorno do Déficit de Atenção/ Hiperatividade (TDAH), Transtorno do Espectro Autista (TEA), Deficiência Intelectual e Dificuldades Específicas de Aprendizagem, como Dislexia e Deficiências em outras áreas acadêmicas.

Os transtornos do neurodesenvolvimento: “são problemas neurológicos que podem interferir com a aquisição, retenção, ou aplicação de habilidades ou conjuntos de informações específicos. Eles podem envolver disfunção da atenção, da memória, da percepção, da linguagem, da solução de problemas ou da interação social (MSD Manual, 2024).



Sobre as questões de saúde que são apresentadas pelos estudantes atendidos pelo NAPNE e se juntam às deficiências, as entrevistadas apontaram:

*...porque acaba que a maioria dos alunos que fazem parte do NAPNE tem muitas questões relacionadas à saúde mental, muitas questões de, por exemplo, TDAH, a maioria das pessoas tem TDAH, algumas pessoas são autistas. (C1)*

*A gente tem outros casos que são de alunos que apresentam questões mesmo que até o diagnóstico não tá muito fechado, mas que talvez seja de esquizofrenia, psicose, que tem delírio, tem muita crise de ansiedade lá, e também impacta profundamente nessa questão da aprendizagem, e a gente também faz o acompanhamento. (C1)*

*O TEA né, alguns alunos com autismo, com déficit de atenção, a maioria é isso, um déficit de atenção, com laudos, laudados, o autismo e tem também deficiência física, mas é a quantidade. E também aluno com TOD, que é o transtorno opositor. junto. Dislexia, geralmente vem... Duas ou três juntos, né? Isso. Mas basicamente a predominância são essas necessidades que a gente observa. (C2)*

*Nós temos alunos com deficiência visual, nós temos alunos com deficiência intelectual, Deixa eu ver, meu Deus, porque às vezes dá um branco. Temos alunos com deficiência motora também. Temos um aluno que tem um cuidador que o acompanha para ir ao banheiro, para todas essas ações de levar de uma sala para outra, ele tem um cuidador. Então, é basicamente essas. A intelectual, TDAH. Temos, acho que, dois alunos que têm investigação de autismo. E aí tudo isso a gente pede um laudo, porque às vezes é só a fala, nem todos entraram pelas cotas. A gente acaba descobrindo depois e pede um laudo pra gente conseguir comprovar e fazer realmente o devido acompanhamento. (C3)*

*A gente tem algumas dificuldades sim, em relação às, na verdade, a maioria do quantitativo de alunos é que tem transtorno específico de aprendizagem, porque as pessoas, elas começam a perceber às vezes descobre dentro da sala de aula mesmo e começa esses desafios, mas eu acredito que antes já tinham, só que não tinha essa identificação. (C4)*

As coordenadoras relatam que os estudantes atendidos pelo NAPNE costumam apresentar não apenas uma deficiência de forma isolada, mas também TDAH e ou dislexia, TOD e alguns que o diagnóstico ainda não está fechado o que implica que, possivelmente, esses estudantes não tiveram acompanhamento terapêutico ao longo de sua vida escolar. Isso os fez chegar ao IFPI sem um conhecimento mais aprofundado de suas necessidades de aprendizagem, muitas vezes ocorrendo a descoberta destas necessidades na sala de aula como citado por C4 e só então inicia a busca por um laudo para comprovar a existência da deficiência e realizar o devido acompanhamento.

A fala de C1 demonstra a confusão que a entrevistada faz quando coloca transtornos do neurodesenvolvimento como sendo condições de saúde mental. É

muito importante entender que são aspectos diferentes, embora um possa impactar no outro. A saúde mental diz respeito a um estado de bem-estar, à capacidade da pessoa de lidar com situações estressoras e à possibilidade de contribuir com sua comunidade (OMS, 2024). Já os transtornos do neurodesenvolvimento são condições do indivíduo desde que nasceu.

Os alunos e alunas com deficiência atendidos pelo NAPNE apresentam um perfil bastante heterogêneo, logo suas necessidades de aprendizagem são específicas e precisam ser analisadas caso a caso. Alguns precisam de mais apoio, mais tempo e mais recursos para avançar, com o apoio de tecnologias assistivas adequadas para cada deficiência, principalmente na EPT que, além das disciplinas propedêuticas, traz uma formação técnica, o estudante irá exercer uma profissão, precisará estar apto a adentrar o mundo do trabalho.

Estudantes público alvo da educação especial tem garantido por lei;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

(...)

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

(...)

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência; (...) (Brasil, 2015, p. 24).

A LBI (Brasil, 2015) não faz distinção de níveis de ensino, porém, para o que se vivencia no contexto do ensino médio, superior e na educação técnica e tecnológica a utilização dos recursos apropriados já expressos na Lei 13146/15 são indispensáveis para que o estudante com deficiência seja de fato incluído. A possibilidade de inclusão se percebe nas condições de apoio, de estrutura e financiamento, na garantia de atendimento educacional especializado, pois esses estudantes necessitam de materiais adaptados, utilização de recursos de tecnologia assistiva para realmente terem acesso aos conteúdos e aprendizagens, só assim haverá acessibilidade curricular na escolarização dos estudantes com deficiência.

Percebe-se que cada instituição e nível de ensino possui um contexto específico que deve ser considerado, mas os estudantes precisam ter garantido o

direito de condições de igualdade também no ensino médio integrado. As condições específicas de aprendizagem dos estudantes com deficiência não podem ser negadas.

#### 4.1.2 Posicionamentos frente à deficiência

Nesta subcategoria as participantes apresentam suas impressões sobre a forma como os estudantes atendidos pelo NAPNE lidam com a deficiência, bem como apresentam a necessidade de se romper com os preconceitos que muitas vezes os estudantes já trazem. Algumas palavras citadas pelas entrevistadas indicam que a deficiência ainda está muito atrelada a preconceitos, estigmas, estereótipos, e a ideia de a pessoa não ser vista, não ser aceita.

As entrevistadas relatam que existe uma resistência em usufruir dos serviços ofertados pelo NAPNE por conta da não aceitação de estudantes de sua deficiência e toda a carga de preconceito que essa condição traz.

*Com os estudantes é aquela quebra do preconceito de eu ter uma dificuldade, eu preciso de ajuda, né? Acho que também existe muito ainda esse estigma assim, faço parte do NAPNE, que também aos poucos a gente vem quebrando. Mas aí em alguns casos, por exemplo, a gente tem tido uma dificuldade de compreender o NAPNE enquanto uma ajuda, mas que não vou fazer tudo por você, por exemplo. A gente às vezes tem visto assim, ah, não é porque ele faz por parte do NAPNE, então ele vai passar de ano mesmo, então a prova pra ele vai ser mais fácil mesmo. Enfim, aí a gente tem...Algumas dessas questões, desses estereótipos, que diariamente a gente tem que ir trabalhar com os próprios alunos que fazem parte do NAPNE, explicar qual é o nosso papel, e também com os outros alunos da comunidade lá, explicar o que é que é, enfim. (C1)*

*Aí também tem a resistência por parte dos alunos que não querem fazer prova diferente. Eles questionam também por que que tá... Porque às vezes eles não se aceitam. (C2)*

*Da aceitação. E aí cria uma barreira da gente poder conversar mais abertamente e poder ajudá-los. Porque alguns a gente oferece uma monitoria, eles não querem, acham que não precisa. Ele já vem de casa com essa barreira. A mãe, a família já diz que ele não aceita, não se aceita, não quer. Então, se em casa ele já não tem essa... E aqui com a gente na escola é difícil a gente convencer e dizer, né? que você não é assim diferente, mas que você precisa de coisas diferentes, de ajuda diferente. (C2)*

*Nós já tivemos casos de que o aluno não aceita, principalmente quem tem TDAH, déficit de atenção em geral, eles não aceitam. Alguns, já tivemos casos assim. Aconteceu de um aluno que tinha necessidade e eu querer que esse aluno tivesse um monitor, porque ele estava com muitas dificuldades e ele simplesmente não quis. Aí, o que eu faço? Não posso obrigar. (C3)*

*Temos alunos que não aceitam, que têm deficiência, que têm algum tipo de dificuldade, que os pais também não aceitam e aí eles vão empurrando até terminar o curso. Então a gente tem alunos que visivelmente a gente vê que tem algum tipo de coisa que o professor percebe, e a gente às vezes recebe*

*essa informação do próprio professor em sala de aula, alguns professores [...] conversa com um aluno tal, que eu acredito que ele tem algum tipo de dificuldade, o TDAH que é o principal, que eles acabam observando. O aluno não consegue prestar atenção, sai da sala, aí conversa com o professor, fala, eu não consigo e tal. Eles pedem que a gente faça esse acompanhamento para saber se realmente tem ou se é algum tipo de, vamos dizer assim, o aluno enrolando, né? (C3)*

*Então é algo assim que não tem uma regra. Às vezes o aluno consegue desenvolver bem suas atividades, ele tem autonomia, consegue fazer tudo só. (C4)*

*Temos alguns alunos que não querem ser vistos, que as pessoas saibam que ele tem alguma deficiência.... tem um aluno surdo, na verdade é uma aluna que é DA, que ela é quase surda, mas ela tem uma dificuldade de ouvir, mas a mãe foi junto pro setor e a aluna, muito séria, ficou muito chateada com a mãe porque não aceita ela, porque ela não quer ser vista como uma pessoa com surdez. . Outra aluna que tem transtorno de bipolaridade, mas também que não quer que ninguém saiba que ela tem esse transtorno. Então, não quer ser vista. Então, ela se esforça e não aceita a condição. Porque a pessoa pensa que vai mudar a vida dela se as pessoas perceberem que ela tem alguma deficiência ou algum transtorno. (C4)*

*Também já aconteceu do próprio aluno também ir no setor informar que é uma pessoa com deficiência e pontuar os recursos que ele precisa. E aí o aluno mesmo ele vai lá e faz esse comunicado e se precisa de algum recurso, de alguma adaptação. (C4)*

Gomes (2023) analisou a acessibilidade de estudantes com deficiência no ensino superior e a forma como as pessoas com deficiência são retratadas dentro dos textos sobre deficiência do jornal folha da acessibilidade UFC-INCLUI e como suas vozes são silenciadas em detrimento dos órgãos que, para todos os efeitos, deveriam reduzir as desigualdades e difundir a inclusão. O autor apresenta como, ao longo do tempo, as palavras para representar as pessoas com deficiência foram ofensivas e causaram segregação, concluindo que as representações se vinculam a discursos de cuidado, silenciamento e opressão institucional, o que pode gerar a perpetuação de uma opressão velada sob a bandeira semântica da inclusão. Considera ainda que as palavras usadas por muitos discursos médicos são consideradas ofensivas para as pessoas com deficiência.

Vieira (2024) tratou sobre a trajetória de estudantes com deficiência do ensino superior, analisando a trajetória escolar dos estudantes para compreender seu processo de inclusão, no quesito interação com os professores e alunos da turma. Um dos estudantes entrevistados relatou que sua convivência com os colegas era complicada e sempre ficava sozinho, sempre sobrava na hora de formar grupos para realizar trabalhos acadêmicos. Outro estudante relatou que seria importante que os docentes coibissem inicialmente as violências emocionais como deboche e desrespeito logo no início do curso.

Esses relatos de estudantes com deficiência nos levam a entender que a exclusão pode ser um processo vivenciado por eles no cotidiano escolar, então quando o estudante com deficiência tenta negar sua deficiência como forma de ser inserido ao grupo e ser aceito, é uma mensagem clara de que já enfrentou o preconceito ao longo de sua vida escolar.

As falas das entrevistadas indicam também que alguns estudantes apresentam autonomia, conseguem desenvolver bem suas atividades, informando quais recursos necessitam, mas existem muitos casos em que os estudantes com deficiência preferem ignorar suas necessidades para não serem associados à deficiência, situação aparentemente presente em estudantes com TDAH. Esses estudantes, segundo Tavernard *et al.* (2024) apresentam baixa autoestima e tem sua qualidade de vida afetada pelos sintomas do transtorno. O autor constata que as demandas acadêmicas podem gerar sofrimento mental e percepção negativas de si mesmos, altos níveis de estresse e insegurança quanto ao futuro.

Na fala da coordenadora (C1) aparece a expressão “entender o NAPNE como uma ajuda, mas que não vai fazer tudo pelo aluno” reduzir o trabalho do NAPNE a uma ajuda não corresponde ao seu papel dentro da Política de Diversidade e Inclusão da instituição, de acordo com a resolução nº 004/2015:

Art. 1º "A Política de Diversidade e Inclusão do IFPI orienta um espaço de concretização de ações inclusivas mediante princípios, diretrizes e objetivos que ampliam e fortalecem o atendimento e acompanhamento da comunidade acadêmica inserida no contexto da diversidade cultural, étnico-racial, de gênero e de necessidades específicas, garantindo, assim, o acesso, permanência e êxito ao discente.

Parágrafo único: Essa política propõe medidas intermediadas pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas(NAPNE) e pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-brasileiras e Indígenas

Como fica claro na Resolução, o NAPNE é responsável por intermediar ações inclusivas, de atendimento e de acompanhamento dos estudantes com necessidades educacionais específicas, com o objetivo de promover o acesso, a permanência e o êxito desses estudantes. O trabalho é reafirmado pelo Art. 6º que aborda os objetivos específicos da política intermediada pelo NAPNE entre eles “Garantir acessibilidade arquitetônica, nos transportes, no mobiliário; nas comunicações e informações.” Como responsável por intermediar essas ações, o NAPNE não pode se furtar ao seu papel em contribuir para a inclusão dos estudantes, estando muito além de uma simples ajuda.

#### 4.1.3 Trajetória escolar do estudante com deficiência na EPT

Nesta categoria as entrevistadas foram questionadas sobre a trajetória escolar dos estudantes atendidos pelo NAPNE e se os mesmos costumavam evadir. As coordenadoras relataram que a evasão é baixa nos Campi pesquisados e citaram casos de sucesso e a forma como elas percebem a relação dos estudantes com o IFPI.

*Lá no campus também a gente tem um caso do Rony, né? Que foi feito até um documentário ano passado. Ele fez ensino médio, fez ensino superior. Então, a gente vê a diferença do IFPI na trajetória desses alunos. Então, por toda essa história do Rony e do Lucas, por exemplo, que tem deficiência visual, que está com a gente desde o ensino médio e já está concluindo superior, a gente tem uma visão muito positiva do IFPI e do NAPNE como esse espaço mesmo de acolhimento, de crescimento, de desenvolvimento, onde eles se sentem muito bem [...]. Tem assim, reprovações, mas mesmo reprovando, esses alunos, eles permanecem. Porque, como eu disse, eles sentem o IFPI, eu percebo que o campus é um oásis ali, como eu falei no início, em uma cidade, uma região como um todo ali do extremo sul. (C1)*

Embora a EPT seja um ambiente desafiador para estudantes com deficiência, temos casos em que a educação oportunizou novas perspectivas e mudança de vida como os citados pela coordenadora C1. O aluno Rony foi um dos casos de sucesso, pois mesmo tendo deficiência física, conseguiu concluir tanto o Ensino Médio Integrado, quanto o Ensino Superior superando os obstáculos que se apresentaram em seu percurso acadêmico. A história de Rony foi apresentada em um documentário produzido pelo IFPI (Rony, uma vida. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ZvzqpsyQsQA>).

Outra informação importante para compreender o papel da instituição na vida destes estudantes é que, mesmo quando reprovados, os estudantes continuam na Instituição. C1 percebe o IFPI como um oásis para estes estudantes, que têm poucas oportunidades de realizar atividades de lazer, ou ter contato com outros grupos sociais onde sua condição de pessoa com deficiência não seja considerada um obstáculo por questões arquitetônicas ou por não ter espaço de fala.

*Não, de concluir o curso não, às vezes conclui mesmo assim a atividade do dia-a-dia, tempo para uma prova maior, mas de conclusão do curso. Não, na verdade tem um caso, né? Que tá mais demorado que eu... Pode falar? O Paulo<sup>8</sup>. O Paulo que tá demorando a conclusão, várias disciplinas do*

<sup>8</sup> O nome dos estudantes foi modificado para preservar o anonimato.

*curso de Química. Ah, sim. E aí ele tá demorando, porque ele ainda tá devendo disciplina, TCC. Não sei dizer, mas tá desregular, tá irregular. E o seu Francisco<sup>9</sup> também, mas assim... É, foi por conta disso, do AVC ele teve que dar essa pausa. (C2)*

C2 informa que os estudantes com deficiência ou com alguma condição de impedimento temporário por vezes não conseguem concluir o curso no período normal, às vezes precisam de mais tempo para realizar as avaliações por questões motoras ou neurológicas, se matriculam em poucas disciplinas, como o caso do estudante que sofreu um AVC e teve que realizar as atividades de forma mais demorada por causa das sequelas, precisando também realizar uma pausa no curso. Muitas vezes o estudante sofre um acidente que lhe faz vivenciar a deficiência física de forma temporária ou permanente, necessitando também de adaptação.

*O que temos no ProEJA, que é mais difícil de se trabalhar porque são adultos, não tiveram acesso a educação no tempo hábil e tal. Temos uma aluna que até cancelou a matrícula na turma de comércio porque tinha dificuldade de ler. né, dificuldade de ler. Mas assim, sem a leitura mesmo, até hoje nunca nos apareceu, não. [...] A evasão é pequena dos alunos com deficiência, até porque a gente tem sempre que tentar dar suporte. O que fez com que alunos evadissem foi na questão da pandemia, porque você já tem um aluno com deficiência, com dificuldades, e aí você chega no período de pandemia em que o aluno vai ter até a monitoria, não tinha como ter. E aí nós tivemos uma aluna que abandonou. De todos, uma aluna que abandonou. Nesse período de dois anos que eu fiquei afastada, eu não sei de relato de alunos que se afastaram, e nesse período que eu voltei a assumir não teve afastamento, não teve a desistência de aluno, mas na época da pandemia nós perdemos sim alunos com dificuldades por conta disso, pelas dificuldades de se aprender de forma remota. [...] De uma forma geral, os alunos do médio, por exemplo, eles já têm essa dificuldade de cumprir a carga horária que é alta. Então, são várias disciplinas, além das básicas, tem as disciplinas técnicas. E aí, quando você chega a um aluno que tem algumas dificuldades, acaba sendo uma dificuldade até dobrada, quando comparada a um aluno sem nenhum tipo de necessidade especial. Então, tem algumas reprovações (C3)*

C3 citou o caso de estudantes do ProEJA observando que, por se tratar de pessoas adultas que tiveram poucas oportunidades de estudar na idade adequada, podem chegar à EPT sem os conhecimentos mínimos necessários para progredir nos estudos, como no caso da estudante citada que não lia de forma proficiente e cancelou a matrícula. No entanto, não foi mencionado se a estudante tinha alguma deficiência ou necessidade específica. Entretanto a situação mencionada em que uma estudante não é alfabetizada, não é comum, os estudantes atendidos pelo NAPNE

---

<sup>9</sup> Nome modificado para resguardar o anonimato do estudante.

costumam saber ler, ou seja as coordenadoras do NAPNE ainda não atenderam estudantes que não sabiam ler.

Sobre a evasão, C3 citou a pandemia em que as monitorias foram canceladas e os estudantes que tinham alguma dificuldade de realizar as atividades de forma autônoma ficaram sem esse suporte e, nessa ocasião, houve uma maior evasão. Silva (2022) aborda a questão da permanência dos estudantes do Ensino Médio Integrado durante a pandemia do Covid-19 apresentando dados de uma pesquisa<sup>10</sup> realizada com mais de 8.415 estudantes da EPT. Algumas questões chamam a atenção como o fato de apenas 58,9% dos estudantes terem tido contato anterior com ferramentas de educação à distância e apenas 15,2% dos respondentes considerarem essa experiência satisfatória, sendo que apenas 29,4% afirmaram ter autonomia para aprender de forma remota.

Esses dados mostram que a pandemia trouxe desafios para todos os estudantes e quando trazemos essa realidade para estudantes com deficiência, essa situação se torna ainda mais desafiadora, pois grande parte deste público precisa de materiais adaptados, recursos de tecnologia assistiva e suporte de profissionais específicos para realizar suas atividades educativas.

Outro ponto destacado foi a carga horária alta dos cursos do Ensino Médio Integrado que os estudantes já têm dificuldade de cumprir, levando a uma maior reprovação, sendo que C3 considera que os estudantes com deficiência teriam uma dificuldade muito maior para cursarem um grande número de disciplinas e concluir os estudos dentro do ciclo.

*Eles começam o curso aí, às vezes eles trancam, depois eles voltam. Alguns têm essa questão da evasão, outros com muita dificuldade, eles concluem o curso. Então, assim, varia. Porque, às vezes, não é só a dificuldade, não é só dificuldade de recursos, é a questão também emocional, de sensibilidade, de emoção, são inúmeros fatores. [...] Eles demoram muito para concluir os cursos. Às vezes começam, aí escolhe algumas disciplinas, poucas disciplinas. Aí no próximo semestre escolhe mais uma quantidade. Então vão aos poucos, pequenos passos, na escolha das disciplinas e aí demora bastante na conclusão do curso. (C4)*

O trancamento de cursos também foi citado como uma situação que se repete entre os estudantes atendidos pelo NAPNE. C4 fez referência à questão emocional também, muitas vezes o estudante pode estar passando por uma depressão, se

---

<sup>10</sup>A pesquisa, na íntegra, pode ser acessada em: <https://analytics.zoho.com/openview/2249774000000050072>



sentindo sozinho ou excluído, ter crises de ansiedade e precisa fazer uma pausa para se reestruturar emocionalmente.

## 4.2 CARACTERIZAÇÃO DA ATUAÇÃO DO NAPNE JUNTO AOS SEGMENTOS (GESTÃO, DOCENTES, ESTUDANTES E SUAS FAMÍLIAS)

Nesta categoria, analisamos a atuação do NAPNE junto a vários segmentos do IFPI a partir das impressões das coordenadoras. Por ser um setor estratégico da instituição, o NAPNE estabelece relações de parceria, troca e realiza orientações e atividades específicas com docentes, estudantes e famílias de estudantes com deficiência ou necessidades específicas.

Para a realização de um trabalho tão abrangente, o Núcleo é constituído por uma equipe multidisciplinar composta por professores, pedagogo, assistente de aluno, psicólogo, assistente social, monitores e outros profissionais específicos contratados para dar suporte de acordo com as necessidades dos estudantes, isso posto precisa de vários recursos financeiros, uma sala para guardar os materiais e atender os estudantes, realizar monitorias dentre outras necessidades que passam pela gestão dos Campi, implicando que existe uma relação entre o NAPNE e a gestão institucional e que os núcleos precisam do apoio da gestão.

### 4.2.1 Envolvimento da Gestão nas atividades do NAPNE

Nesta subcategoria as coordenadoras abordaram sobre os desafios junto a gestão do Campus e sobre como elas viam a postura da gestão, principalmente do Campus com relação ao núcleo, se existia dificuldade em conseguir recursos e como se dava a participação da gestão ou incentivo da gestão a realização das atividades junto a outros segmentos atendidos pelo NAPNE.

*Não, a gestão, ela apoia bastante, né? Dentro do que eles podem, né?  
Eu acho que essa questão, né?  
De a gente ter esses profissionais a mais pra dar esse apoio foi muito importante, como eu falei.  
Eu sinto uma dificuldade de uma integração maior dentro do Estado.  
A gente tem até um grupo de WhatsApp, mas eu acredito que ainda são poucas as trocas.  
Eu nunca participei de nenhum encontro presencial também, não conheço muito as pessoas, mas pensando nessa gestão reitoria, Teresina, eu acho que a gente pode melhorar essa nossa interação, essa nossa conversa. [...]*

*Eu sinto falta ainda de uma relação melhor entre, por exemplo, reitoria e os campi. [...]  
E também financeiro, dessas questões vindo da reitoria, a gente tenha um apoio maior financeiro na hora de dividir para onde vai ser aplicado o dinheiro, da gente ter mais investimento no NAPNE, com certeza a gente precisa de muito mais investimento do que a gente tem hoje. (C1)*

C1 considera que a gestão apoia o Núcleo dentro daquilo que é possível e cita a importância da contratação dos profissionais de suporte aos estudantes. O que faz falta, de acordo com ela, é uma integração entre os NAPNEs dos outros Campi do estado pois, ainda que exista um grupo de Whatsapp, as trocas são esporádicas, a falta de encontros presenciais entre os NAPNEs e a reitoria também foi apontada como um aspecto que precisa melhorar para que haja uma maior integração.

Outra questão presente foi a necessidade de mais recursos e que os recursos financeiros vindos da reitoria do IFPI sejam distribuídos de forma a contemplar as necessidades de cada NAPNE, possibilitando maior investimento em ações de inclusão.

Ribeiro (2020) realizou uma pesquisa sobre inclusão, produzindo um quadro sobre sugestões de melhorias para o trabalho de inclusão nas escolas pesquisadas. Entre as sugestões mencionadas, estão formação e capacitação da equipe gestora e o engajamento mais eficiente de toda a gestão escolar. A gestão precisa ter um olhar sensível às demandas dos estudantes com deficiência, se não de forma espontânea, mas a partir da participação em formações específicas voltadas para esse tema. Outras sugestões que aparecem no quadro montado pela autora também demandam a participação e incentivo da gestão como: constante investimento em formação continuada; melhoria da acessibilidade arquitetônica e comunicacional, ambiente adaptado para o aluno da inclusão, participação em cursos oferecidos para os profissionais, incentivo para capacitação profissional e recursos tecnológicos quando necessário.

*No sentido de financeiro mesmo, né? Financeiro, porque a gente não tá num bom momento financeiro, então assim, a gestão não tem como dar esse retorno pra gente do que a gente precisa de, às vezes, materiais, fazer algum evento, uma sala, né? O espaço físico mesmo, né? Então, a gente tem isso, essa dificuldade mesmo mais de investimento no NAPNE. (C2)*

Como observado por C2, a falta de recursos financeiros precariza a estrutura dos núcleos e o atendimento ofertado aos estudantes. Muitas vezes, mesmo com o empenho da gestão, os cortes de gastos na educação dificultam a compra de

materiais e a construção de um local adequado para sediar o NAPNE, então é necessário saber quais recursos o Campus possui, muitas vezes os recursos só são suficientes para a contratação de profissionais como Intérprete de Libras, Ledor e profissionais de apoio escolar e monitores.

*Então, em relação à gestão, tanto direção de ensino, direção geral e a própria reitoria, a gente percebe que tem sim esse olhar de cuidado pro NAPNE. Por enquanto, graças a Deus, não tivemos nenhum tipo de problema com a gestão, nem a gestão passada, nem a atual. (C3)*

*Bem, a gestão hoje, eu percebo que a gestão ela já consegue, conseguiu aprender mais sobre essa questão da inclusão, eu tenho essa percepção, mas antes os alunos com deficiências, eles precisavam de enes recursos e a gestão ainda não entendia, tinha esse pensamento ainda um pouco engessado, só que hoje já melhorou bastante e já tem essa compreensão. Então, hoje já tem um melhor desenvolvimento, mas às vezes precisa um pouco de diálogo, orientação, conversas e é possível, percebo que há essa possibilidade de fazer com que as pessoas da gestão elas percebam que elas tenham essa compreensão maior sobre esse universo da pessoa com deficiência. (C4)*

As coordenadoras apontaram que a gestão tem um olhar cuidadoso com o NAPNE e nenhuma das entrevistadas citou ter problemas com a gestão, inclusive C4 percebe uma evolução na gestão do seu Campus. Ela cita que antes existia um pensamento engessado, mas com diálogo, aos poucos, a gestão vai tendo uma maior compreensão sobre o universo da inclusão.

Nos últimos anos a instituição publicou várias normativas voltadas à acessibilidade e inclusão, como Resolução N°004/2015 que aprovou a Política da Diversidade e Inclusão para o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí e a Instrução Normativa PROEN/REI/IFPI N° 5, de 6 de dezembro de 2024, que estabelece os procedimentos para identificação, acompanhamento, promoção e certificação dos alunos público-alvo da educação especial, esse movimento indica uma preocupação crescente por parte do IFPI em assegurar os direitos de aprendizagem e inclusão de estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas que estudam na Instituição. Tais regulamentações apontam que a gestão tem avançado quanto à pauta da inclusão.

#### 4.2.2 Estratégias e desafios para concretização do trabalho docente

Neste item buscamos entender quais os desafios que o NAPNE enfrenta junto aos docentes para concretizar ações inclusivas voltadas para as necessidades dos estudantes atendidos pelo Núcleo. Essas ações incluem reuniões, orientações sobre avaliações adaptadas, construção do PEI (Plano Educacional Especializado) e adaptação curricular. Na época em que as entrevistas ocorreram, a Instituição ainda não tinha publicado a Instrução Normativa PROEN/REI/IFPI N° 5, de 6 de dezembro de 2024, que estabelece os critérios para, acompanhamento, promoção e certificação dos alunos público-alvo da educação especial e traz um modelo de PEI a ser utilizado em todos os Campi do IFPI. Uma das coordenadoras citou a normativa que lhe tinha sido apresentada antes de ser publicada pela coordenação geral dos NAPNEs, falando como essa normativa traria um avanço significativo nas ações de acompanhamento aos estudantes.

O Art. 36, Inciso III da normativa citada acima aponta como função do coordenador do curso “sensibilizar os(as) docentes do curso acerca da necessidade de realizar adaptações e flexibilizações curriculares para o(a) estudante com deficiência intelectual ou múltipla ao longo do curso, bem como da importância de seus registros (PEI e/ou outros instrumentos)”

Com essa distribuição de funções, a normativa traz a figura do coordenador do curso como aliado do NAPNE na promoção de ações inclusivas, além de no Inciso I apontar que ao coordenador também caberá “colaborar com o coordenador/representante do NAPNE na junção de todos os registros do processo de ensino e aprendizagem do estudante”.

A normativa delega funções a outros setores e não apenas demanda do NAPNE que se responsabilize por todos os processos de inclusão no IFPI (como está posto na resolução n. 035/2014 - Conselho Superior que aprova o regulamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE. “Art. 4º - Ao NAPNE, compete: I – Disseminar cultura de inclusão no âmbito do IFPI, através de projetos, assessorias e ações educacionais, contribuindo para as políticas de inclusão nas esferas municipal, estadual e federal”.

Não é possível afirmar que a inclusão está acontecendo se apenas o NAPNE está responsável por realizar projetos e ações educativas, como assessoramento de docentes, sem o suporte da gestão e da coordenação dos cursos, pois esse

movimento demanda o envolvimento de todos os integrantes da instituição, passando também por aqueles que exercem papel de gestão e supervisão dos cursos.

*Com os professores é sempre como se fosse um trabalho a mais, como se eles já se sentissem muito sobrecarregados em ter que dar aula para turmas de 40 alunos, já é uma dificuldade você lidar com tantas diferenças ali com turmas tão heterogêneas e aí quando a gente tenta fazer esse trabalho, de ter que fazer uma aula diferente, fazer uma avaliação diferente, uma metodologia diferente, aquela sensação de que é um trabalho a mais, de que se fosse por eles, eles não fariam, mas que a gente tenta mostrar que é obrigatório, que é um direito dos alunos que os alunos têm direito a esse atendimento diferencial, de um plano de ensino diferente, de metodologias diferentes, então eu percebo que a grande maioria percebe a importância disso, vê a diferença que isso faz na vida daqueles alunos e aí aos poucos a gente tem conseguido implementar, por exemplo, o PEI, que é uma dificuldade que a gente tem de que as pessoas entreguem esses planos. [...] E eu fico muito feliz, a gente propôs esse plano no início do ano e a maioria entregou esse plano individualizado, a maioria tem feito essas adaptações, eles acolhem os alunos muito bem, se preocupam em fazer uma aula diferenciada, em inovar nos métodos. (C1)*

C1, em sua fala, apresenta uma realidade presente no dia a dia dos docentes que dão aulas no Ensino Médio Integrado que são turmas com muitos alunos, uma média de 40 a 50 alunos, fazendo com que o docente tenha que às vezes forçar a voz ao tentar falar em tom mais elevado para interagir com turmas numerosas. Por isso, é considerado desgastante qualquer acréscimo neste trabalho, como produzir e realizar atividades diferenciadas para os estudantes com deficiência, o docente se sente sobrecarregado principalmente se não tiver o suporte de outros profissionais.

Sommer (2020) realizou uma pesquisa sobre acesso e permanência de alunos com deficiência no Ensino Médio Integrado, tendo entre os achados da pesquisa que os docentes não costumam receber informações antecipadas sobre a presença de estudantes com deficiência na sala de aula, como no caso da entrevistada que recebeu uma aluna surda e não havia a presença de uma Intérprete de Libras, que chegou a sala posteriormente. Os 6 docentes entrevistados relataram que não tiveram disciplinas relacionadas à inclusão ou deficiência em sua formação, se sentindo angustiados com a necessidade de atender as demandas de estudantes com deficiência sem formação adequada para isso. A autora destaca que esses profissionais necessitam receber informações antecipadas sobre as necessidades dos estudantes para planejar suas aulas e de formação continuada para lidar com a diversidade em sala de aula.

A implantação do PEI no Campus no início do ano de 2024 foi um ponto positivo apontado por C1. Entre os NAPNEs pesquisados apenas esse conseguiu concretizar a implantação do PEI, feito de forma colaborativa. Como a Instrução Normativa PROEN/REI/IFPI N° 5, de 6 de dezembro de 2024 estabelece a necessidade de construção deste instrumento, a expectativa é que doravante os outros Campi do IFPI consigam implantar o PEI.

Para Franco (2021 p. 29) “o PEI é um documento mais amplo que favorece a construção de práticas pedagógicas voltadas para a inclusão da pessoa com deficiência”. O autor esclarece que a construção deste documento deve ser feita de maneira conjunta e com a participação do estudante e, se possível, contar com a participação da família. Se o estudante for menor de idade, o foco deve ser as necessidades do aluno, o que precisa aprender, como vai ser avaliado e o responsável pelo acompanhamento de cada ação.

Franco (2021) dividiu a implantação do PEI em três momentos distintos: Nível I, identificação das necessidades dos estudantes; Nível II, avaliação das áreas onde o estudante apresenta maiores ou menores dificuldades, nesse momento são feitas as adaptações curriculares e ambientais (manejo de sala); Nível III, acontece a intervenção de acordo com os objetivos propostos no PEI e a reavaliação do estudante.

Como discutido acima, o PEI é um documento bastante amplo. Precisa ser construído de forma coletiva por aqueles que vão participar da vida escolar do estudante e não apenas o docente, como assegurado pela Resolução N°004/2015 que aprova a Política da Diversidade e Inclusão para o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí no Art.14 e estabelece as competências do NAPNE: “Elaborar, em conjunto com os docentes e núcleo pedagógico dos Campi programa de atendimento aos alunos com necessidades específicas e auxiliar os professores a adequarem as suas aulas conforme o programa definido.”

*É a questão da formação mesmo dos professores, principalmente, porque muitos têm uma formação técnica e até mesmo a gente que tem a formação em pedagogia, mas às vezes muito antiga, vamos dizer assim, já defasada. É isso, o que a gente enfrenta é mais essa, a formação dos professores e talvez o desinteresse deles em buscar por conta própria essa formação na educação especial, na educação inclusiva. Eles esperam a instituição meio que, não sei nem se é obrigar a palavra, você tem que fazer isso aqui, porque eu acho que a instituição, não só o nosso instituto aqui, o IFPI, mas eu vejo muitos outros institutos federais, outras universidades, sempre dando cursos gratuitos, cursos de pós-graduação, cursos de extensão, sempre nessa área,*

*eu vejo muitas vagas e pouca adesão. Então, assim, o profissional também tem que buscar melhorar a sua formação, como é que eu posso dizer a palavra? É isso, se aprimorar, se aperfeiçoar, se atualizar com a demanda que ele tem. Porque é uma demanda que existe e não tem como você ignorar. [...]*

*Eles chegam pro grupo, pedem formação. Direcionamento, de como adaptar. adaptação de atividade, de conteúdo, como lidar com esse aluno, o que que eu faço? Como é que eu devo fazer? Isso, mais esse direcionamento mesmo. (C2)*

Para C2, a formação dos docentes é um ponto que tem grande impacto na forma como eles lidam com as necessidades específicas de estudantes com deficiência. Um dos fatores para não buscarem formação na área seja uma questão de interesse, mesmo que seja uma demanda que não pode ser ignorada, os docentes permanecem à espera de que a Instituição traga estas formações talvez de uma forma mais específica para a sua atuação e *a priori* não buscam essas formações de forma espontânea.

Ao mesmo tempo, na fala seguinte a coordenadora relata que docentes também buscam no NAPNE direcionamento sobre adaptações e formações, o que implica que uma parcela do corpo docente se esforça para oferecer aos estudantes um ensino sem barreiras, produzindo conteúdos adaptados às suas necessidades.

*Nosso desafio realmente é a conscientização dos professores. Nós sempre mandamos o e-mail com os alunos, com a deficiência deles, o que o professor pode fazer para auxiliar, mas o que a gente percebe é que nem todos os professores atendem ao que a gente pede, tanto que nós já tivemos na própria gestão passada, ... ela marcava reunião com grupos de professores, por exemplo, nós tínhamos um aluno superior de Física, que tinha algum tipo de deficiência intelectual, e a gestão já chegou a marcar reunião para conversar com esses professores e tentar conscientizar. E no fim acaba que a maioria nem aparece nessas reuniões. Então, a nossa dificuldade mesmo é lidar com o professor, é conscientizar o professor de que ele precisa ter esse olhar para o aluno com algum tipo de necessidade especial. (C3)*

*os professores... Se tem um filho com deficiência, é mais fácil ele lidar com a situação. Mas se ele não tem, então é muito difícil. E aí o NAPNE precisa dar esse apoio. Porque é como se ele não tivesse experiência com esse mundo da deficiência (C4)*

O desafio de conscientizar os professores se apresenta na fala de C3. O núcleo utiliza o email institucional para enviar aos professores a listagem com o nome dos estudantes com deficiência e que mecanismos o docente pode utilizar para ampliar os processos de aprendizagem destes, mas não recebem o retorno de uma parte dos docentes, como reuniões que são marcadas para discutir as demandas dos estudantes em que muitos professores não comparecem. No final de sua fala, a

coordenadora relata que há dificuldade em lidar com esse comportamento por parte do corpo docente, pois eles precisam ser conscientizados, mas não se fazem presentes nos momentos reservados para esse fim.

Historicamente, as famílias empreenderam esforços significativos para garantir direitos aos filhos com deficiência. Quando C4 relata que se torna mais fácil lidar com os docentes que têm filhos com deficiência e já estão cientes das barreiras que um criança ou jovem com deficiência enfrenta em seu percurso educacional, se estabelece uma diferença entre a forma como o professor que não conhece as necessidades de estudantes com deficiência encara a situação. Mas com a experiência e formação o professor pode desenvolver esse olhar cuidadoso.

Entretanto, quando o docente já está familiarizado com esta realidade não há mais estranhamento ou negação, mas a busca por fazer o estudante avançar a partir de suas capacidades, talvez haja mais empenho no trato e na forma de ensinar esse estudante pois o docente tem um olhar mais sensível e busca uma ação que reforça os pontos fortes do estudante pois acredita em seu potencial.

#### **4.2.3 Suporte oferecido ao estudante com deficiência**

Nesta subcategoria discutimos o tipo de suporte o NAPNE disponibiliza aos estudantes com deficiência, no que diz respeito ao atendimento educacional especializado e monitorias. As escolas da rede pública municipal e estadual iniciaram a implantação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) desde 2008 para estudantes com deficiência, no contraturno. O AEE foi previsto na Constituição Federal de 1988, no Art. 208, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A Resolução 004/2015, que trata da política de diversidade e inclusão do Ifpi, apresenta como uma das suas diretrizes no Art. 4º e Inciso I. “garantir o Atendimento Educacional Especializado de acordo com a realidade de cada campus objetivando a autonomia e independência do estudante;”. Esse tipo de atendimento não está sendo ofertado. Embora a Resolução não estabeleça a forma como se daria esse atendimento, entende-se que seriam necessários promover formação específica e alocar recursos financeiros para esse fim, como forma de garantir a implantação desse atendimento. Na tabela abaixo observamos os dados de matrículas da Educação Especial do ano de 2023 coletados no Censo Escolar.



**Tabela 2: Distribuição de matrículas - Educação Especial – 2023**

| <b>MATRÍCULAS<br/>EDUCAÇÃO ESPECIAL -<br/>2023</b> | <b>DISTRIBUIÇÃO</b>                     |                                                                 |
|----------------------------------------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| EDUCAÇÃO INFANTIL<br>16% (284.847)                 | 53,7% deficiência intelectual (952.904) | 88.885 estudantes possuem duas ou mais deficiências combinadas. |
| ENSINO FUNDAMENTAL<br>62,90% (1.114.230)           | 35,9% TEA (636.202)                     | Deficiência auditiva (41.491)                                   |
| ENSINO MÉDIO<br>12,6% (223.258)                    | Deficiência física (163.790)            | Altas habilidades ou superdotação (38.019)                      |
| TOTAL: 1.771.430                                   | Baixa visão (86.867),                   | Surdez (20.008)                                                 |
|                                                    |                                         | Cegueira (7.321) e surdocegueira (693)                          |

Fonte: Adaptado de gov.br/inep.

A partir de busca realizada no site SIMEC, portal do Mec sobre salas de Atendimento Educacional Especializado na rede federal, foram listadas quatro salas de recursos multifuncionais em Minas Gerais, duas salas no Rio de Janeiro e uma sala em Santa Catarina. Em São Paulo, foram listadas duas salas do setor privado e nenhuma da rede federal. No nordeste foi listada uma sala no Ceará e nenhuma no Piauí e no Maranhão. Cada estado pesquisado apresenta uma média de mil salas distribuídas nas redes municipal e estadual. Esse dado sinaliza a dimensão do quanto a rede federal ainda precisa atuar com mais robustez se deseja propiciar ao estudante um ensino mais inclusivo. Essa ideia é validada pela fala de C2:

*E aí, nesse caso, a gente tinha que ter a sala de AEE, né? Que aí a gente não tem, não tem nem previsão. E a gente não tem como fazer esse trabalho com eles, né? Da leitura, da escrita. (C2)*

C2 explicita que o NAPNE deveria ter uma sala de AEE, mas nenhum dos Campi pesquisado conta com esse recurso. Como já observado acima não foram encontrados registros de sala de recursos<sup>11</sup> multifuncionais que oferecem o AEE na rede federal do Piauí, inclusive um dos campi não possui sequer uma sala para as atividades do núcleo. Esse NAPNE realiza reuniões, atendimentos ao aluno e demais atividades em outros locais da instituição.

<sup>11</sup> Em muitos contextos, os termos sala de Recursos e Sala de AEE são usados como sinônimos, mas tecnicamente a sala de recursos é o local, enquanto o AEE é o serviço ali prestado.

De acordo com a Resolução Nº 004/2015 Art. 6º, Inciso II, indica que o IFPI deve “Proporcionar formação de professores para os Atendimentos Educacionais Especializados e demais profissionais da educação para a inclusão”.

Como a Resolução determina, a política de inclusão deve garantir o Atendimento Educacional Especializado, entretanto a normativa foi publicada em 2015 e até o momento a Instituição não conseguiu cumprir esse trecho específico da Resolução, assim como não existe uma formação continuada em vigor que atenda os requisitos do Art. 6º, Inciso II a respeito de proporcionar de fato formação de professores para os Atendimentos Educacionais Especializados. Assim, esse suporte é realizado sem uma referência na instituição, cada núcleo atua de forma diversa, como pode ser confirmado no relato de C2:

*A gente identifica quem é esse aluno. Aí chama os pais pra conversar, pra saber o que é, qual é a necessidade que esse aluno vai ter, se tem lá ou se não tem. E aí depois disso a gente registra tudo e fica em contato direto mesmo, conversando pessoalmente, por telefone, por WhatsApp, com os pais. Eu tenho esse contato diário com mãe, com o próprio aluno também, de às vezes lembrar de ir pra monitoria, um horário. Já avisar qual é a semana de provas, se é uma atividade diferente de aparecer. É o contato diário mesmo, aqui vendo pessoalmente e também por telefone. (C2)*

C2 exemplifica o tipo de atendimento que o NAPNE tem ofertado aos estudantes atendidos pelo núcleo, partindo da identificação do aluno, mapeamento de suas necessidades, avisos sobre monitorias que o estudante precisa comparecer, semana de provas, acompanhamento pessoal do estudante e contato com os pais de forma presencial ou por telefone (whatsApp). Esse acompanhamento é fundamental em todo o percurso escolar do estudante, pois nem todos conseguem organizar seus horários e participar das atividades propostas de maneira autônoma. C3 descreve como é o procedimento no NAPNE do qual faz parte:

*Fazemos a entrevista com os alunos para saber qual é a deficiência, nós pegamos junto ao controle acadêmico o laudo, se eles tiverem, para a gente já fazer uma pesquisa, e os alunos que necessitam, eles vão para a psicóloga para fazer um acompanhamento mais de perto. No momento, a gente está sem a psicóloga, porque a nossa psicóloga foi para Teresina, Mas o acompanhamento fica muito junto a psicologia e a pedagogia. A pedagogia que está mais próxima dos alunos, ela sempre vai nos relatando como está o desenvolvimento desse aluno dentro de sala de aula e se há necessidade de a gente procurar um monitor para melhorar o acompanhamento ou com as outras medidas que a gente precisa tomar. [...]  
A gente tenta fazer justamente dar um monitor para que o monitor estude com ele no horário, no contratúrgulo. [...]*

*A questão do psicólogo é mais por conta do TDAH...ela fazia até mesmo planejamento de estudo com os meninos. Então, ela tinha esse cuidado de não só cuidar da questão da ansiedade do aluno, mas também de fazer um acompanhamento de, não, vamos nos planejar para estudar. Então, ela tinha essa conexão com os alunos de realmente puxar esse, não, vamos fazer um planejamento para você estudar, para você se concentrar, junto também com a pedagogia, né. para que ele se organizasse e conseguisse estudar de uma forma que ele realmente começasse a entender, principalmente os alunos que têm TDAH. Conseguisse se concentrar, conseguisse montar planos que eles conseguissem realizar os estudos. (C3)*

A partir das falas de C3, nos são apresentados o trabalho de pedagogos e psicólogos institucionais, dois profissionais que também acompanham os estudantes nos IFs. De acordo com ela, o acompanhamento dos estudantes fica muito ligado ao setor de pedagogia que relata o desenvolvimento do estudante em sala de aula, comunicando ao NAPNE a necessidade de monitoria ou outro profissional de apoio se necessário.

A psicóloga atua no planejamento de estudos apoiando o estudante a organizar seu tempo e suas atividades de uma forma que seja benéfica para eles, como nos casos dos estudantes que tem TDAH e precisam de estratégias específicas para conseguir aprender, além de orientar os estudantes a como lidar com demandas psicológicas de menor complexidade, fazendo o encaminhamento a rede pública de saúde nos casos que necessitam de acompanhamento clínico.

C3 cita a questão da ansiedade dos estudantes, pauta de fundamental discussão. Muitos estudantes do Ensino Médio Integrado vêm apresentando sintomas de ansiedade independente de terem ou não deficiência. Oliveira e Boruchovitch (2021) caracterizam a ansiedade como uma sensação que está associada ao medo e à preocupação, trazendo consequências prejudiciais à aprendizagem. Fatores como a pressão psicológica, muitas atividades escolares; a pressão familiar relativa à escolha profissional, a incerteza acerca do futuro; e a busca para estabelecer a própria identidade comuns em estudantes do Ensino Médio, são fatores que os tornam vulneráveis ao transtorno de ansiedade. Além disso, as estudantes do gênero feminino, de acordo com a pesquisa, são mais vulneráveis à ansiedade, enquanto os estudantes do gênero masculino parecem ter menor grau de ansiedade. Algumas atitudes por parte da Instituição e dos docentes podem reduzir os níveis de ansiedade como os apresentados na tabela abaixo.

**Quadro 6: Fatores redutores de ansiedade entre os estudantes**

| <b>Estratégias para reduzir a ansiedade</b>                                                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A instituição pode fornecer aos estudantes instruções sobre as formas adequadas de estudar;                                                      |
| Possibilitar oportunidades para que estudantes ansiosos falem ou respondam a perguntas com respostas curtas (como “sim” ou “não”);               |
| Promover atividades/projetos que envolvam aprendizagem cooperativa;                                                                              |
| Explicar os objetivos das atividades avaliativas e evitar pressões durante as provas;                                                            |
| Diversificar os tipos de avaliação;                                                                                                              |
| Ampliar o tempo concedido para a realização de avaliações,                                                                                       |
| Observar os conteúdos em que os estudantes apresentam maiores dificuldades;                                                                      |
| Adotar estratégias orientadas para a promoção da aprendizagem significativa, ao invés das orientadas à aprendizagem mecânica, entre outras ações |

Fonte: adaptado de Oliveira e Boruchovitch, 2021.

Como pode ser visto no Quadro 6, algumas ações podem ajudar estudantes a lidar com a ansiedade que é motivada, entre outros fatores, por incertezas em sua vida escolar. A ansiedade também pode ser gerada pela associação com a deficiência, como exemplifica Marques e Ferreira (2020, p. 10):

O surgimento de uma grande incapacidade impõe ao indivíduo uma expressiva sobrecarga, pois frequentemente passa a depender de terceiros para a execução de atividades básicas e essenciais ao cotidiano. Nessas circunstâncias, o estresse é vivenciado.

A ansiedade pode estar associada a baixa autoestima e dificuldade de manter relacionamentos saudáveis. Quando analisamos também as incertezas e a dependência que a deficiência pode acarretar em estudantes da EPT que estão se preparando para o mundo do trabalho - como dúvidas sobre o próprio futuro, sentimento de não ser aceito na Instituição entre seus pares, entre outros - isso demanda atenção da instituição para sua saúde física e mental. Portanto, a presença de profissionais que escutem os estudantes e lhes ajudem a encontrar alternativas para resolver seus dilemas, é fundamental no seu processo educativo.

Além do acompanhamento escolar realizado por pedagogos e psicólogos na instituição, estudantes com sintomas de ansiedade, depressão e estresse que se originam na forma como lidam com a própria deficiência necessitam, de acordo com

Marques e Ferreira (2020), de acompanhamento terapêutico realizado por profissionais da equipe de saúde com vistas a intervenções que propiciem o convívio entre pessoas com deficiência, cuidadores e familiares pois tal interação possibilita trocas de experiência e apoio mútuo, o que pode minimizar os sintomas e favorecer o aprendizado de novas formas de enfrentamento às repercussões da deficiência.

Ter uma referência de espaço na instituição, um local seguro para onde os estudantes com deficiência possam ir em diversas situações e sentir-se acolhidos pode fazer toda a diferença em seu processo educativo. Isso é confirmado no relato de C4:

*Porque nós lá no núcleo sempre temos essa preocupação de divulgar sobre a existência do NAPNE e aí às vezes o aluno, ele começa a perceber que ele tem um local que ele possa frequentar e hoje o NAPNE ele é muito frequentado pelos alunos diariamente. [...]*  
*Os profissionais, eles são, já para desempenhar essa função. O NAPNE, ele permite os monitores, por exemplo, monitorias para alunos surdos e alunos cegos, mas Ah, ele está explicando assim, que essa questão de ensino não tem, que os profissionais elas dirigem a ação para desempenhar a função ou de intérprete ou de revisor braille. E a questão das monitorias, elas são mais para a questão mesmo de uma suplementação, de ensino do conteúdo, de criar estratégias. É como se fosse não uma complementação, mas é um reforço daqueles conteúdos que os alunos estão com dificuldade. (C4).*

Para C4, a forma como os estudantes percebem o NAPNE - um local em que podem frequentar livremente, onde se sentem bem, aponta para a importância do núcleo ter um local específico, uma sala onde os estudantes podem encontrar o coordenador ou o monitor para tirar dúvidas e não manter esse contato apenas pelo WhatsApp como acontece em outro dos núcleos pesquisados. Sobre a forma como os profissionais como o tradutor Intérprete de Libras e revisor braille trabalham, a coordenadora explicou que eles ensinam o conteúdo, então se o estudante não conhece a Libras ou o Braile, por exemplo, ainda não teve contato com essas linguagens o trabalho não vai ser bem sucedido, porque esses profissionais não vão fazer o letramento desses estudantes.

Lira (2023) elucida que, embora não seja papel do TILS (Tradutor Intérprete de Línguas de Sinais) ensinar os conteúdos, mas sim fazer a tradução/mediação linguística, esse profissional se sente corresponsável pela aprendizagem dos estudantes e muitas vezes essa responsabilidade de ensinar os conteúdos acaba sendo transferida para ele pelo professor da sala. O autor explica que, como intérprete educacional, o TILS se envolve com a educação do estudante surdo em parceria com

o professor, tendo a responsabilidade de traduzir os conteúdos de maneira ética, pois suas escolhas tradutórias e interpretativas podem trazer prejuízos aos estudantes ou acesso a novos conhecimentos .

Então quando esses profissionais estão realizando monitoria para os estudantes, essas monitorias são voltadas a reforçar as aprendizagens da sala de aula, o ensino de Braille ou Libras deverá ser feito por docente com formação específica para este fim. Percebe-se, a partir das análises que, no IFPI, ainda há muito a avançar na política de inclusão. Não se pode desconsiderar o que se vem realizando, mas é necessário identificar as lacunas e perspectivar estratégias ainda mais efetivas para a inclusão.

#### **4.2.4 Relação Instituição (NAPNE) e família**

Nesta subcategoria buscamos entender como se dá a relação entre o NAPNE e a família dos estudantes. O papel da família em parceria com a instituição é fundamental para promover a permanência e o êxito dos estudantes, de acordo com a Instrução Normativa PROEN/REI/IFPI N° 5, de 6 de dezembro de 2024, Capítulo 1 e Art. 4º:

A equipe do NAPNE, em parceria com os profissionais do setor pedagógico (ou equivalente), professores e membros da equipe multidisciplinar (assistentes sociais, psicólogos, médicos, entre outros), realizará o acolhimento inicial e, em conjunto com o estudante/Família, avaliará as necessidades e adotará os procedimentos adequados.

Como observado, a instituição deverá avaliar conjuntamente com o estudante, a família e outros profissionais citados, as necessidades do estudante com vistas a adotar os procedimentos mais adequados para cada caso. É necessário conhecer o percurso escolar do estudante e as estratégias que já foram adotadas nos níveis de ensino anteriores, se o estudante realiza algum acompanhamento terapêutico, toma medicamentos ou possui alguma dificuldade para interagir com outras pessoas, além de seu grau de autonomia para realizar as atividades, entre outros.

A família de estudantes com deficiência costuma estabelecer uma relação mais próxima com a instituição pois mantém uma proximidade maior com a vida escolar dos estudantes que possuem demandas próprias em consequência de transtorno ou da deficiência, além de algumas famílias estarem acostumadas a lutar para que os

estudantes tenham acesso a estratégias de ensino adequadas e estejam acostumadas a lidar com situações envolvendo preconceito. Há também os casos em que a família se afasta da instituição pois não aceita a deficiência e se nega a investigar sobre a situação do filho ou agir sobre a situação. Podem haver muitas dificuldades nessa relação entre a família, o NAPNE e os profissionais, como pode ser asseverado por C1:

*Porque a família já tem que levar o aluno à noite, aí a gente pede para a família levar à tarde, a família é meio sem tempo, às vezes eu não sei se as famílias têm noção da importância, né, de a gente ter esse contraturno, enfim. Um aluno autista também, às vezes, as famílias já estão tão cansadas mesmo assim da falta de direitos da negação de direitos ao longo da vida que aí uma das famílias por exemplo esse ano a gente teve muita dificuldade nesse relacionamento porque algumas medidas que a gente precisou tomar durante o ano de adaptação...a família não entendeu. E a gente teve alguns conflitos com a família de um aluno. Só que tudo a gente foi conseguindo resolver. Depois a mãe foi percebendo que era o melhor a ser feito no momento, que era na época que a gente precisou contratar um cuidador mesmo, que ela achava que não era necessário inicialmente, mas foi necessário ter uma pessoa mais próxima dele, enfim. E aí depois ela reconheceu, não, eu entendo.(C1)*

C1 faz referência ao fato de que o estudante da EPT, cursista do Ensino Médio Integrado costuma estar na instituição dois turnos. Nos dias de contraturno o estudante costuma já ficar na instituição, tendo acesso a refeição (almoço/jantar) no restaurante. Como a maioria dos estudantes costuma morar distante da instituição, por vezes em outra cidade, para a família levar esse aluno à noite ou mais dias no contraturno se torna não só uma questão de entender a importância das atividades e monitorias, mas perpassa a questão financeira, pois muitos tem dificuldade de manter seus filhos na instituição, principalmente nos cursos que os estudantes precisam comprar alguns materiais para realizar as atividades práticas.

Outra questão mencionada é a negação de direitos vivenciada pelas famílias. As filas para ter acesso a médicos especializados ou terapias nas instituições públicas costumam ser longas em decorrência das poucas vagas disponíveis, fazendo com que os tratamentos sejam descontinuados ou iniciados tardiamente. De acordo com o site Metrópole, apenas no DF em 2023, mais de 10 mil crianças estavam na fila do Sistema Único de Saúde (SUS) em busca de neuropediatra, os dados levantados são do ministério público que aponta um tempo médio de espera de 3 anos e déficit de 511 consultas por mês.

Esses dados são confirmados por Ferreira *et. al.* (2025) que cita a

neuropediatria como uma das especialidades com maior fila de espera para atendimento, sobrecarregando as famílias que muitas vezes buscam a rede de atendimento privada e não possuem condições de manter o tratamento que demanda medicamentos caros e frequência em consultas; os gastos financeiros, o desgaste físico e psicológico refletem negativamente para o tratamento destes pacientes, comprometendo a saúde da criança, incluindo a gestão de comportamentos agressivos e sua forma de comunicação.

Outra questão apontada é a divergência de opinião que pode ocorrer entre o NAPNE e a família sobre as estratégias ou profissionais que precisam atuar no suporte ao estudante. Através do diálogo, C1 explica que foi possível fazer a mãe entender que o estudante precisava do auxílio de um cuidador, esse contato com a família para ouvir a opinião e tirar as dúvidas, se torna um mecanismo indispensável nessa caminhada NAPNE e família. Sobre essa relação, C2 aponta:

*Olha, a gente só tem uma situação com uma mãe, né? Que aí, que a gente tá tendo esse desafio até o momento. de todos, a quantidade de alunos que nós temos, só tivemos essa situação, que a mãe é bem resistente, ela sabe do problema da filha, reconhece, mas assim, ela tem resistência com o que a escola propõe, ela quer trazer o que acha que tem que ser, que deve ser, a forma que ela quer que seja, então ela quer impor algumas coisas E aí fica, às vezes, esse embate, né? Na escola e aquilo que ela... E. Já vem esse conflito com essa... [...]*

*Eu vejo... Porque eu sempre estou em. Contato, todo dia com eles, por telefone, assim, porque a mãe sempre faz uma pergunta, vem atrás, quer saber alguma coisa, aí é mais isso, a gente não precisa vir até aqui pra resolver alguma coisa.*

*É, coisa que a gente consegue resolver mesmo por telefone, dá certo. [...]*  
*Eles querem saber mais se o aluno tá Fazendo, conseguindo tirar nota boa, porque eles se preocupam muito com isso, com nota. Se estão dentro de sala... Mas é isso, estão se comportando bem, mas o que acham mesmo. [...]*  
*Não. Aí agora a mãe dele botou mais 15 dias, eu acho até, não sei se ele pediu atendimento domiciliar. Então, ele não fala, não conversa, mas a mãe dele é presente, assim, de estar falando e tudo. Por isso que é bom manter esse contato. (C2)*

Como mencionado por C2, a relação com as famílias dos estudantes costuma se dar de maneira harmoniosa, entretanto ela descreve o conflito com uma mãe que, ciente do transtorno ou deficiência da filha, queria que a instituição utilizasse as estratégias que ela considerava adequadas.

O fato da coordenadora se referir à possível deficiência da estudante como um problema, leva à reflexão sobre a forma como as pessoas vêem a deficiência ou às necessidades específicas dos estudantes como algo negativo. Um problema porque e para quem? Essa palavra já carrega uma carga de preconceito. As palavras que



carregam um sentido negativo podem ser associadas aos estudantes com deficiência, de forma natural sem que a pessoa que as proferiu pense no peso dessas expressões para a autoestima de estudantes com deficiência e suas famílias. C3 dá mais detalhes sobre as dificuldades encontradas na parceria NAPNE - família:

*Alguns pais não aceitam ou não se importam muito. Às vezes a gente marca a reunião, pede para que a família venha, às vezes não comparece, mas também tem famílias que realmente correm para a gente, a família até de mães, até de alunos do superior, como é o caso de um aluno do curso de Física, homem já de mais de 30 anos, mas que tem deficiência, tem dificuldades intelectuais, e a mãe dele vai no Instituto e tenta ver o que a gente pode fazer, né? Como é que a gente pode fazer? Temos os dois casos, mas que, infelizmente, não dão retorno e pais que, mesmo com filho adulto, já estão tentando ver o que a gente pode ajudar pro filho dele conseguir progredir. (C3)*

A família desempenha um papel fundamental na forma como os estudantes vêm e lidam com a própria deficiência. As crenças da família sobre a deficiência, os recursos financeiros que dispõe e o próprio conhecimento sobre os direitos da pessoa com deficiência, tornam-se fatores determinantes na forma como lidam com a educação do filho. Se a família não busca melhores condições de aprendizagem ou ignora a deficiência, não busca ampliar a autonomia e inserir o filho em contextos sociais diversos, a pessoa com deficiência terá mais dificuldade em lidar com questões emocionais e demandas educativas diárias.

De acordo com a LBI Art. 27 Parágrafo Único: "É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (Brasil, 2015, s.p.)". A LBI aponta como dever da família, juntamente com outros entes assegurar à pessoa com deficiência educação de qualidade, logo se a família não assume seu papel, existirá um grande prejuízo para a vida da pessoa com deficiência, pois a negligência pode piorar as situações de preconceito, perda do incentivo para estudar e baixa autoestima.

Sommer (2020) relata que, dos estudantes que tinham acesso ao Ensino Médio Integrado através da Lei das cotas no IFBA, a maioria era oriunda de escolas particulares e pertenciam a famílias em condições financeiras favoráveis. A pesquisadora relata ainda a situação vivenciada por uma estudante cega que teve sua matrícula negada para o Ensino Médio Integrado em Química, em razão de sua deficiência, pois a instituição alegou que a mesma não estaria apta a realizar as

atividades em laboratório. Nesta ocasião a iniciativa da família que acionou o poder judiciário foi fundamental para que a mesma tivesse preservado o seu direito, realizando o processo seletivo e alcançando a aprovação.

Lima (2022) observa que, assim como os profissionais da educação, as famílias de pessoas com deficiência carecem de maior conhecimento sobre inclusão escolar. Como corroboram os autores acima, a família é fundamental na luta pela manutenção dos direitos da pessoa com deficiência e precisa também de formação e conhecimento sobre inclusão escolar.

O caso citado por C3 sobre as famílias que participam ativamente do percurso educativo dos filhos com deficiência, mesmo no ensino superior podem ser citados como positivos e necessários. C4 aponta, em seu relato, os benefícios advindos de uma relação profícua entre o NAPNE e a família:

*Às vezes pode ser que a família não apareça ou não vá a tempo, mas eu percebo hoje que o contato da família com o NAPNE é muito grande e acontece muito. Existe um contato e uma relação muito grande e uma frequência muito grande de familiares no núcleo. Existem mães que têm esse excesso de cuidado. Tem essa questão de um cuidado excessivo com os filhos. Então, às vezes, eu percebo que as famílias não sabem ainda. Oh, meu filho, coitadinho, precisa de um cuidado maior. E o filho não... não aprende a ser independente, a ser autossuficiente por causa justamente dessas intervenções.[...]  
E eu percebo que as famílias elas vão, elas gostam, porque elas aprendem também, porque a família ela quer esse apoio também do NAPNE, ela quer se desenvolver. (C4)*

De maneira geral, as coordenadoras relataram uma relação harmoniosa e próxima entre o NAPNE e as famílias principalmente através de contato telefônico e pelo aplicativo whatsapp, utilizados para realizar troca de informações. C4 relata a forma protetiva como algumas mães agem com relação ao filho com deficiência, o que faz com que o filho não aprenda a ser independente e não desenvolva autonomia.

Oliveira e Poletto (2015) destacam a superproteção e excesso de cuidados que os pais podem oferecer, como forma de reduzir as limitações dos filhos, tendo como consequência uma maior dependência destes dos cuidados familiares. Talvez essa atitude possa estar relacionada a uma tentativa de diminuir os danos. Há casos em que os progenitores potencializam a deficiência e reduzem a autonomia dos filhos. Supõe-se que, como motivador desta conduta (ainda que inconsciente), tornam-se os genitores indispensáveis para os filhos, gerando também uma relação de dependência mútua.

A forma como os pais lidam com a deficiência é diversa em cada situação, o papel do NAPNE em relação às famílias dos estudantes, aparece com mais destaque na Instrução Normativa PROEN/REI/IFPI N° 5, de 6 de dezembro de 2024, que demanda uma maior proximidade entre NAPNE e família para acolhimento do estudante e avaliação das necessidades e procedimentos necessários em seu percurso acadêmico, levando em consideração a relação familiar e o grau de dependência/ autonomia dos estudantes atendidos pelo núcleo, citando ainda a participação da família na construção do PEI.

A pesquisa realizada por Macedo (2018), cita algumas estratégias que podem facilitar a comunicação e melhorar a interação entre família e escola, como conhecer a dinâmica de funcionamento da escola, as expectativas que a escola tem sobre a família e promover momentos de integração entre os pais; propiciar um momento de acolhimento e fortalecimento de vínculos, a autora também realizou entrevistas domiciliares com as famílias onde abordou quais os medos e expectativas vivenciados pelas famílias com respeito ao futuro dos adolescentes, as respostas indicaram medo sobre uso de drogas, violência, gravidez na adolescência e que a família esperava orientações da escola para lidar com esses temas, inclusive para alguns a escola só chama quando tem problemas.

Uma das famílias entrevistadas cujo filho tem diagnóstico de TDAH relatou que precisou recorrer a justiça para receber um atendimento mais individualizado para as necessidades específicas do filho.

Pela análise dos dados, depreende-se que essas relações entre o NAPNE e as famílias dos estudantes com deficiência são diversas. Há famílias mais presentes, outras mais distantes. O fato é que, segundo as entrevistadas, as famílias configuram-se como suporte essencial no processo escolar destes estudantes.

Pela análise dos dados, depreende-se que essas relações entre o NAPNE e as famílias dos estudantes com deficiência são diversas. Há famílias mais presentes, outras mais distantes. O fato é que, segundo as entrevistadas, as famílias configuram-se como suporte essencial no processo escolar destes estudantes.

#### 4.3 O CONTEXTO DO TRABALHO DOCENTE E A INCLUSÃO

Esta categoria destaca a forma como o contexto do trabalho docente impacta a forma como se dá a inclusão de estudantes com deficiência ou necessidades

específicas na EPT. Existe a figura do docente, mas se faz imprescindível existirem os recursos promotores da acessibilidade. Não se pretende aqui propor que apenas as TA ou apenas os docentes podem dar conta de mover os mecanismos da inclusão, pois envolvem todo o contexto social em que os estudantes estão inseridos.

#### **4.3.1 Utilização de recursos e tecnologias assistivas na prática docente**

Nessa subcategoria as coordenadoras relatam acerca de recursos de TA utilizados pelos docentes. Buscamos perceber como e se, de fato, estas TA estão sendo utilizadas no IFPI em prol de estudantes com deficiência. Entende-se que a utilização de TA é essencial para proporcionar à pessoa com deficiência o acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade e a interação com seus pares, pois possibilita a comunicação para a pessoa cega ou surda e a locomoção para pessoas com mobilidade reduzida ou deficiência física, podendo ainda ampliar o grau de autonomia nas atividades de vida diária para pessoas com qualquer deficiência.

Na LBI Art. 3º Inciso III aparece o conceito de “tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social”. Esse conceito é bastante amplo pois conjuga uma gama de serviços e recursos cuja não utilização ocasiona prejuízos aos estudantes com deficiência, deixando-lhes à margem das atividades escolares e negando o direito à inclusão. Sobre as TA, as entrevistadas relatam:

*E aí quando a gente pensa nesses recursos mesmo de equipamentos, eu acho que são mais utilizados por esses alunos que têm deficiência visual, que algum leitor de PDF para ele poder escutar, mas, nesse sentido, os nossos alunos não têm, infelizmente, como eles não têm desde criança esse acompanhamento, eles têm muito problema de mobilidade, os que têm deficiência visual.*

*Então, eles não fazem uso de bengala, eles não conseguem se movimentar muito bem sozinhos, eles não têm essa autonomia, essa independência de usar, por exemplo, uma bengala.*

*Então, acaba que são mais esses recursos mesmo de leitura.*

*E aí são mais esses alunos que têm deficiência visual, que utilizam desses equipamentos, desses recursos.*

*E aí se a gente pensa numa tecnologia que tem mais a ver com serviços de tecnologia, Eu acho que a gente teve um grande avanço nessa questão do serviço dos monitores que acompanham eles (C1)*

*Sim, já às vezes, uma vez ou outra, eles fazem um jogo, trazem algo assim, diferente, mas eu acho que pra turma como um todo, né? [...]*

*Não, coisa do dia-a-dia mesmo, mas algo assim diferente que a gente tem aqui, não. Então, aqui já... Jogos, interativos, essas coisas, não. (C2)*

*Nós temos um professor, assim que já foi coordenador, ele tem jogos que eu acredito, é porque faz um tempinho que eu não vejo ele trabalhando com isso, porque nós ficamos em dias diferentes, que eu acredito que sejam inclusivos, mas eu não sei te dizer quais são. Isso é porque faz um tempinho, antes mesmo do meu afastamento eu já tinha visto ele falar sobre isso, mas tem um tempinho, vou até procurar saber mesmo, você falando agora.[...]*

*Na verdade não tem. Nós tínhamos aqui no campus lupas que foram enviadas e foi testado com o aluno para ver se funcionava, mas sem resultado. É como se a lupa, entre aspas, não funcionasse. (C3)*

A fala de C1 não aparece a TA presente na ação docente, entretanto, é citado o fato de que os estudantes que possuem deficiência visual atendidos pelo núcleo não tiveram o acompanhamento necessário e a possibilidade de utilizar os recursos de TA durante seus primeiros anos de vida, trazendo comprometimento à sua autonomia, pois não fazem uso de bengala e não se movimentam bem sozinhos. Essa fala remete ao fato de que as TA que proporcionam maior participação da pessoa com deficiência nas atividades sociais, podem ser caras e inacessíveis às famílias com poucos recursos financeiros. Entretanto as tecnologias que envolvem serviços como monitores, cuidadores, leitores e TILS estão sendo ofertados aos estudantes pela instituição.

C2 pontuou que eram feitas coisas do dia-a-dia, mas não tem conhecimento do uso de jogos pelos docentes. Importa mencionar que as TA não se resumem a jogos, podem abranger adaptações curriculares, utilização de slides acessíveis com audiodescrição e a possibilidade de transformar a escrita em fala, entre outros recursos a ser utilizados de acordo com o contexto e os objetivos dos docentes.

Na fala de C3, mais uma vez, aparecem os jogos como possibilidade de TA e são citadas também as lupas danificadas. Fica explícito que a instituição não tem investido na compra de recursos de TA, os quatro NAPNES pesquisados apresentam poucos recursos. Quando C3 informa que ela vai procurar saber, transparece a ausência de um acompanhamento mais próximo, talvez não tenha acontecido uma troca entre NAPNE e docentes para entender como se dá a inclusão em sala de aula. Na Resolução 004/2015 que aprova a política de Diversidade e Inclusão no IFPI podemos destacar alguns incisos que ainda não estão sendo cumpridos, ou estão sendo cumpridos de forma parcial.

**Quadro 7: Cumprimento dos Objetivos da Política de Diversidade e Inclusão do IFPI.**

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| I. Promover o respeito à diversidade por meio de ações de ensino, pesquisa e extensão;                                                                                                                                                                                                                   | Cumprido parcialmente.                                                                                                                                                                                                                                          |
| II. Proporcionar formação de professores para os atendimentos educacionais especializados e demais profissionais da educação para a inclusão;                                                                                                                                                            | Cumprido parcialmente, em 2022 foi ofertada Especialização em Educação Especial e Inclusiva, a instituição está ofertando no vestibular UAB 2024 especialização em Atendimento Educacional Especializado na modalidade EAD.                                     |
| III. Garantir processos seletivos com adaptações necessárias para o acesso de pessoas com deficiência;                                                                                                                                                                                                   | Cumprido parcialmente.                                                                                                                                                                                                                                          |
| V. Assegurar a aquisição e elaboração de recursos didáticos dos discentes com necessidades educacionais específicas;                                                                                                                                                                                     | Nos quatro campi pesquisados não foram identificadas ações para elaboração de recursos didáticos, foram identificados poucos materiais acessíveis comprados com recursos do Campus, foram listadas doações de alguns recursos de TA recebidos de outros órgãos. |
| VI. Desenvolver, periodicamente, ações que promovam a sensibilização, adaptações de acesso ao currículo por meio de modificações ou provisão de recursos especiais, materiais ou de comunicação, para melhoria de metodologias, ferramentas e técnicas utilizadas no processo de inclusão e diversidade; | Não foram identificadas ações específicas que atendessem a esse inciso nos campi pesquisados.                                                                                                                                                                   |
| VII. Garantir acompanhamento psicossocial e pedagógico realizado de modo articulado com os núcleos voltados às ações de diversidade e inclusão;                                                                                                                                                          | Cumprido parcialmente, mas sem ações específicas                                                                                                                                                                                                                |
| XI. Assegurar, no site institucional, ferramentas de acessibilidade nas diversas formas, a fim de alcançar o público-alvo desta política;                                                                                                                                                                | Cumprido parcialmente, foi encontrado no site institucional uma aba com o título acessibilidade, onde são encontrados atalhos para algumas funções, mas não foi encontrado acesso com audiodescrição, ou tradução em Libras.                                    |
| XIII. Garantir que o processo de ingresso dos discentes seja realizado por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e Código Braille;                                                                                                                                                                | Cumprido parcialmente, não foram encontrada prova em Libras ou Braille, a instituição providencia para o ingressante surdo ou cego o profissional TILS para fazer a tradução e o leitor                                                                         |

Fonte: autoria própria (2025).

Analisando as falas das coordenadoras observa-se a ausência de ações, formações continuadas que se proponham a pensar a inclusão de forma sistemática, buscando soluções para as demandas dos estudantes, com respeito a adaptações curriculares e utilização de TA.

Em observância ao Quadro 07, essa ausência de diálogo remete a falta de ações de sensibilização sobre as adaptações curriculares. A forma como se dá a participação dos docentes nas atividades do NAPNE e a necessidade de que toda a instituição trabalhe junta em prol desse objetivo de incluir os estudantes com deficiência, buscando conhecer as necessidades dos estudantes e utilizando os recursos de TA disponíveis para cada caso, principalmente aqueles que são de baixo custo e não exigem a utilização de valores elevados. Ainda sobre as TA, C4 cita:

*Bem, eu já vi alguns professores usando alguns aplicativos, bem na sala de aula do Instituto, na hora de projetar, eu percebo que é muito importante. Os professores se esforçam para ter, por exemplo, o aluno surdo tem ali um profissional Intérprete de libras, mas é muito importante que ele consiga aprender a usar essa tecnologia, às vezes até de projeção né?. E eu percebo também que os professores usam metodologias visuais, que eu vejo também como um tipo de tecnologia, mas é claro que ainda existem muitas dificuldades lá na instituição, porque é uma escola inclusiva, então você sabe que não é bilíngue. Estou falando no caso da surdez, eu percebo que ainda são metodologias que precisam usar mais tecnologias. (C4)*  
*os alunos cegos podem é... A questão da leitura, do momento das provas. As provas também podem ser em PDF, se eles tiverem autonomia para usar os aplicativos. Usam os fones de ouvido, fazem as adaptações (C4)*

C4 foi a que citou a maior parte das TA e esse núcleo é o que possui mais recursos de TA. Como frizado por ela, a utilização desses recursos é importante e não apenas a presença do TILS, as metodologias visuais são favoráveis para a compreensão de enunciados pelas pessoas surdas.

Ramos (2016) observa que não são apenas as questões linguísticas que precisam ser observadas na educação dos surdos, mas todo o contexto, abrangendo sua forma de compreender o mundo que se dá de forma visual, portanto é necessário que a proposta curricular e pedagógica para esse público contemple suas características e singularidades, que não são percebidas na organização pedagógica da escola.

Outro ponto destacado por C4 é a necessidade de ampliar o uso da tecnologia na metodologia usada pelo docente em sala de aula. A escola é inclusiva, mas não é bilíngue, os outros estudantes não estão aprendendo libras e o ensino é voltado para

a apreensão da língua portuguesa. No caso dos estudantes cegos, ela cita que podem utilizar aplicativos que fazem a leitura do PDF se tiverem autonomia, implicando que este NAPNE possui esses recursos. Mas para que o estudante chegue à autonomia é necessário um processo de adaptação a essas tecnologias, que não vai ser conquistado sozinho, mas com o suporte de profissionais ou monitores.

Embora C4 considere a instituição inclusiva e os documentos institucionais apresentem diretrizes a serem cumpridas para alcançar essa meta, observa-se que faltam ações concretas voltadas para esse fim, o contato isolado com o docente pelo *whatsApp* não é suficiente; as formações precisam acontecer de forma contínua e a participação de todos os segmentos envolvidos com a educação dos estudantes com deficiência precisa ser massiva. O docente precisa estar presente nestes momentos formativos, espera-se uma ação mais inclusiva por parte desses docentes, uma praxis mais coerente e humanizada, pois o conhecimento que o docente pode construir nestes momentos vai lhe servir de norte.

Como Freire (2011, p. 47), expressa:

Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero.  
Se o diálogo é o encontro dos homens para Ser Mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer já, não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso.

Aqui Freire contrapõe a esperança ao cruzar de braços, pois é necessário mover-se na esperança, a luta é por se só movimento, a inclusão não irá acontecer para aqueles que ficam parados e nada esperam ou questionam de sua prática, pois não pretendem modificar seu quefazer, nesses casos o diálogo não existe é vazio e sem propósito. É necessário estar aberto a mudança para atuar de forma inclusiva.

#### **4.3.2 Participação dos docentes nas atividades propostas pelo NAPNE**

Nesta subcategoria discute-se como acontece a participação dos docentes nas atividades propostas pelo NAPNE, pois como já destacado essa aproximação é necessária para dialogar sobre as necessidades dos estudantes com deficiência. Não deve ser percebida como um momento que pode ser ignorado e que não vai acrescentar novas possibilidades de refletir sobre os interesses e a forma como o estudante aprende. Configura-se como um momento de necessária avaliação daquilo



que está dando certo e sobre aquilo que precisa ser transformado ou modificado na prática docente no intuito de torná-la mais inclusiva.

Granville (2007, p. 55) cita três aspectos fundamentais na forma como o professor se faz professor:

Adesão: a princípios e valores; a adoção de projetos.

Ação: escolha das melhores maneiras de agir, de trabalhar em sala de aula, escolha de métodos;

Autoconsciência: reflexão sobre a própria ação; é uma dimensão decisiva da profissão docente, pois a mudança e a inovação pedagógica são intimamente dependentes deste pensamento reflexivo.

A análise da ação docente apontada por Granville sobre aquilo que acontece em sala de aula tem a função de indicar novos caminhos para a escolha das melhores maneiras de agir em cada caso, mas tudo começa na escolha do que move a ação docente. Ser um professor inclusivo demanda tempo, conhecimento sobre a forma como o estudante aprende e uma escolha consciente sobre os recursos a serem utilizados para que o estudante com deficiência tenha a oportunidade de ter acesso ao conhecimento. Sobre a relação entre os docentes e o NAPNE, as entrevistadas apontam:

*Sempre a gente faz essa troca. Eu, os cuidadores e os professores sobre o que pode ser feito em determinadas aulas, fazer uma aula de cartografia, como que eu vou fazer um mapa para aquele aluno que tem deficiência visual e a gente pensa junto. (C1)*

*Eu sentei com eles, numa reunião.*

*Eu sugeri e eles mesmos deram ideias pra eu simplificar.*

*Disseram,..., tira isso e deixa só isso.*

*Aí junto com eles eu fui tentando enxugar (C1).*

*Foi cada um colocando sua parte nesse documento no e-mail de todos os professores,...I, cada um poderia contribuir com o geral, e fui deixando esse espaço para os específicos, para eles irem preenchendo os específicos de cada disciplina.*

*Nesse caso de todas as disciplinas, três fizeram só, mas em alguns alunos eu tive mais apoio.*

*Mas a adaptação muitos têm feito. (C1)*

*Não. Não participam, não.*

*A minoria. Pouca adesão. (C2)*

*Com pouca frequência, mas procuram. Mas não é como a gente imaginou que deveria, né? Que acha que deve ter esse maior contato. Mas alguns procuram sim, não são todos. (C2)*

*Não, não temos, mas assim... Diariamente, é como eu te falo, diariamente eu converso com os professores, não todos juntos, todo mundo reunido. Mas eu lembro de uma reunião. Nós tivemos, acho que no começo do ano. Mais no início do ano, né? As vezes quando vai iniciar o semestre e tudo, né? Porque eu estou em contato com eles todo dia, né? Conversando, a demanda, o diário do dia a dia, né? Mas essa reunião assim, no geral, É, não é com tanta frequência mesmo.*

*Até que é difícil conseguir reunir todos, né? É, trabalham. (C2)*

*Se for marcada uma reunião específica com um grupo de professores, com professores de determinado período que estão dando aula, nem sempre eles comparecem. E o e-mail, a gente sempre manda e-mail com a relação dos alunos, muitas vezes a gente percebe que eles sequer abrem o e-mail para conferir se a gente tem algum aluno com esse tipo de necessidade, a gente já presenciou várias vezes até falas em conselhos de classe, por exemplo, a não saber que aluno tal tinha tal deficiência, sendo que é enviado por e-mail o aluno, e qual tipo de deficiência que ele possui. (C3)*

*Antes era menor, os professores eles tinham uma frequência menor, mas agora eu percebo que está aumentando bastante essa relação do professor com o setor. (C4)*

Nas falas acima encontramos entusiasmo pela possibilidade de estabelecer momentos de diálogo com os docentes que possibilitaram a construção de um planejamento de forma coletiva, em que todos tiveram a oportunidade de contribuir efetivamente com os conhecimentos de cada disciplina. A adesão não foi completa segundo C1, mas ela consegue demonstrar que é possível haver essa troca entre NAPNE e docentes.

Na fala de C2 fica claro que os docentes não procuram o NAPNE com a frequência que ela considera necessária. Ela cita que conversa com os docentes diariamente, mas cabe a percepção de que os momentos para formação e planejamento conjunto não estão de fato acontecendo, as reuniões acontecem com pouca frequência.

Uma situação que chama a atenção na fala de C3 é o fato de que os docentes parecem não abrir o email institucional, canal utilizado pela coordenação do NAPNE para informar sobre os estudantes com deficiência, pois no momento do Conselho de Classe alguns docentes parecem não saber que o estudante tem alguma deficiência.

C4 cita que houve um aumento da procura pelo setor por parte dos docentes. Aqui se observa que a tentativa de aproximação com os docentes em busca de uma parceria passa por vários estágios, alguns estão abertos a esse diálogo, outros não se disponibilizam a tirar dúvidas ou buscar apoio e portanto não procuram o núcleo e não participam das reuniões. O NAPNE pode auxiliar os docentes na adaptação curricular, com monitorias e contratação de profissionais de apoio quando existir a necessidade. Em sala de aula os docentes agem de acordo com suas interpretações e convicções sobre a melhor forma de ensinar o estudante com deficiência, mas essa ação não precisa ser solitária.

De acordo com Maciel (2024, p. 112):

A profissão docente é tanto individual, à medida que permite uma conduta pessoal do professor em sala de aula, quanto coletiva, uma vez que essa conduta pessoal é o resultado do entrecruzamento de regras, atitudes e valores sociais. A autonomia do professor, portanto, não é absoluta e inerente a ele, mas um exercício de pensar, refletir e intervir cotidianamente.

Não se pretende assumir que o NAPNE ou os outros setores que acompanham o percurso escolar do estudante na EPT sabem mais sobre como ensinar, que o professor que se preparou para isso e está diariamente lidando com a diversidade em sala de aula, mas é necessário assumir que os docentes precisam refletir sobre a sua prática, bem como estar informados sobre a forma como os estudantes aprendem e quais as TA necessárias para intermediar essas aprendizagens.

A partir da análise das falas acima, percebe-se que uma aproximação entre o NAPNE e os docentes pode gerar resultados positivos como um planejamento de atividades feito de forma mais participativa, podemos perceber a maior procura dos docentes pelas orientações no NAPNE como um caminho de possibilidades de ampliação de ações inclusivas; entretanto ainda permanece em dois dos núcleos pesquisados um distanciamento entre os docentes e a coordenação do NAPNE, perceptível na pouca procura dos docentes pela sala do núcleo.

#### **4.3.3 Acessibilidade curricular e adaptações de materiais didáticos**

Nesta subcategoria buscamos compreender como são feitas as adaptações curriculares para os estudantes que necessitam deste recurso. A Instrução Normativa PROEN/REI/IFPI N° 5, de 6 de dezembro de 2024, estabelece procedimentos de acompanhamento aos estudantes público-alvo da educação especial. No Capítulo II, aborda a flexibilização e adaptação curricular e determina que:

§ 1º Adaptações de pequeno porte são de competência dos docentes e se realizam pelas alterações metodológicas, pelo uso de recursos pedagógicos, técnicas, tecnologias assistivas, formas de linguagem/comunicação, mudanças na temporalidade (quanto à execução de atividades), na organização do ambiente e nas formas e/ou critérios de avaliação.

§ 2º As adaptações de grande porte extrapolam a atuação docente, envolvem ações de caráter político-administrativo e se exemplificam nas modificações de acesso ao currículo, quanto aos objetivos, conteúdos, organização didática, sistemas de avaliação e temporalidade.

Art. 10. A flexibilização curricular refere-se à diferenciação curricular de acordo com as necessidades educacionais específicas do estudante bem como a quaisquer alterações realizadas no seu percurso formativo, podendo

ocorrer por meio de:

- I - inclusão ou redução de conteúdos previstos na ementa de componente curricular;
- II - ampliação ou redução de carga-horária de componente curricular;
- III - dilatação ou redução do prazo para a conclusão do curso;
- IV - alteração na ordem de cumprimento de componentes curriculares; e
- V - adequações quanto ao cumprimento de componentes curriculares práticos e/ou de estágio curricular obrigatório.

Temos bem especificado na normativa que as adaptações de pequeno porte são de competência dos docentes e requerem alterações na metodologia, uso de TA, modificação na linguagem/comunicação e no tempo que o estudante pode levar para realizar uma determinada atividade. O ambiente e os critérios e formas de avaliação também podem ser modificados se necessário.

Já adaptações maiores, que estão além da atuação do docente, são de competência da instituição, pois envolvem mudanças estruturais de acesso ao currículo, de objetivos e na própria organização didática da instituição. Ao longo dos anos a organização didática passou por modificações em momentos específicos, como quando os cursos da EPT passaram de anuais a semestrais, por exemplo.

Apesar da resolução citar mudanças na organização didática, o documento institucional teve sua última modificação no ano de 2022 e não traz qualquer menção aos estudantes público-alvo da educação especial. A única referência ambígua encontrada está na Seção IV, Dos deveres docentes, cita no Inciso XVIII “encaminhar ao setor competente os alunos que necessitarem de atendimento especial;”. Esse trecho se torna impreciso por que pode ter várias interpretações, desde o caso de estudantes que estão apresentando sintomas de agravamento à saúde ou estudantes que precisam de atendimento especial por questões envolvendo a necessidade de um profissional de apoio como cuidador, TILS ou leitor e transcritor. A fala de C2 indica como são realizadas as adaptações pelos docentes:

*Não, o PEI não, mas eles fazem adaptações, né? É, tipo assim... Nós não temos o PEI ainda feito, né? De cada aluno, porque nem todos vão precisar, né? Mas assim... Talvez alguns, dois ou três precisem, mas não foi feito de fato, não foi alinhado isso. Mas assim, a maioria dos professores já estão buscando fazer essas adaptações do seu jeito, porque às vezes eles não sabem, mas eles tentam. E aí, estão tentando fazer. (C2)*

A partir desse relato podemos refletir sobre a forma como a instituição faz essa análise sobre os estudantes que precisam do PEI, o que é levado em consideração e

quem participa desse estudo. Quando C2 diz que os docentes estão fazendo do seu jeito, mesmo sem saber, parece uma ação ainda muito indefinida, sem uma orientação precisa e coerente com a a LBI de 2015 que, em seu Art. 28, Inciso VII cita a obrigatoriedade de: “planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;”

Na revisão integrativa realizada por Silva e Camargo (2021) os primeiros artigos sobre a implantação do PEI aparecem a partir de 2012. Muitos sistemas de ensino implantaram esse mecanismo ainda na década passada, mas com foco apenas no AEE. O professor especializado fazia esse plano que contemplava as atividades a serem realizadas na sala de recursos, diferente do PEI a ser construído pelo docente em conjunto com uma equipe multiprofissional e que deve ser aplicado pelo professor da sala regular.

Quando as entrevistas foram realizadas, no final do ano de 2024,, a Instrução Normativa PROEN/REI/IFPI N° 5, de 6 de dezembro de 2024 ainda não havia sido publicada e as tentativas de implantar o PEI eram feitas de forma local. Nãoo haviam procedimentos específicos com esse objetivo, nem havia um modelo próprio. Esta Normativa traz tanto um modelo de PEI quanto um modelo de registro individual para certificação por terminalidade específica, um avanço considerável pois agora existe um caminho a seguir. Os NAPNES podem promover ações fundamentadas nesse documento. As ações podem ser mais parametrizadas e não mais individuais e descoordenadas, como comenta C3:

*Por exemplo, um aluno de deficiência visual, com dificuldades visuais, a gente sempre recomenda que o professor utilize slides com letras maiores, não utilize pincel vermelho em sala de aula, porque a gente sabe que o pincel, no geral, já não é muito bom, mas piora mais ainda. Então, a gente sempre faz esse acompanhamento dos alunos junto à pedagogia e à psicologia. [...]*

*A aluna com dificuldade, com baixa visão, a gente tem essa aluna, né? Eu sinto que falta algum tipo de treinamento dos professores em relação a alunos que têm TDAH, que acaba sendo a mesma prova pra todos. E a gente sabe que o nível não é o mesmo, né? Mas quem não tem a... não tem uma diferenciação. Não tem. E a gente não pode nem culpar. Porque o professor não é treinado para situações assim, né? Então, é o que a gente sempre frisa, né? Tem que ter uma capacitação do professor em saber como é que ele deve agir. [...]*

*Eles pedem ajuda, como eu te falei. Alguns pais procuram a gente, pedem ajuda, mas, como eu te falei, o NAPNE fica muito preso ao professor. O NAPNE vai atrás de um monitor, vai atrás de passar as informações para o docente, mas não é o NAPNE, não é a coordenação do NAPNE, a gente que*

*está em sala de aula. Então, o certo seria o quê? Ter uma prova adaptada para aquele aluno que possui essa deficiência, essa dificuldade. Tem. Então, o pai chega pra gente e diz, ah, mas eu queria tanto que meu filho... E a gente fica até com aquela dor no coração, mas... Como que a gente vai colocar na cabeça do professor que ele tem que fazer uma prova diferenciada? É muito difícil. A gente fala, a gente repassa a informação. Os professores, teoricamente, eles sabem quais são os alunos que têm algum tipo de necessidade, mas a ideia de saber ao fazer essa prova diferenciada, esse ensino diferenciado, é uma distância bem grande, infelizmente. (C3)*

Como pode ser observado na fala de C3, os professores receberam algumas informações sobre a não utilização do pincel de cor vermelha e informações para tornar os slides mais acessíveis a uma estudante, que pode ter baixa visão, mas que é necessário pensar no caso dos estudantes que têm TDAH.

Oliveira e Matos (2024) citam entre as principais características do TDAH a dificuldade para manter a atenção, a inquietude e a impulsividade, imediatismo, dificuldade em se relacionar com seus pares e desrespeito a regras, a dificuldade em cumprir prazos, lentidão para aprender os conteúdos e concluir as tarefas acarretam baixo desempenho escolar. As autoras ressaltam que os estudantes acometidos por esse transtorno precisam de mais atenção para se sentir recompensados e não perder o interesse nos estudos, igualmente é necessário valorizar seus pontos fortes e maior apoio e intervenção psicopedagógica para superar os pontos em que apresentam maior fragilidade.

Essa preocupação com estudantes com TDAH é muito válida pois esse transtorno não é aparente e a partir da percepção dessas características o estudante deve ser encaminhado ao neurologista. A falta de um diagnóstico pode levar a algumas noções equivocadas por parte do professor, que percebe todos esses comportamentos citados e pode associar a falta de interesse, como se o estudante pudesse ter um bom desempenho escolar se de fato quisesse. Portanto, não precisaria de metodologias de ensino específicas, nem de avaliações diferenciadas ou prazos mais flexíveis.

De acordo com a Instrução Normativa PROEN/REI/IFPI N° 5, de 6 de dezembro de 2024, ao se tratar de identificação, encaminhamento e acompanhamento de estudantes público alvo da educação especial no Art. 4º, Parágrafo 2º estabelece que: “§2º A ausência ou a não apresentação de laudos, relatórios ou declarações médicas não deverá ser motivo para atrasar o início dos encaminhamentos necessários para o progresso do processo de ensino e aprendizagem do estudante.” Isso posto, tendo em vista a demora em conseguir atendimento com médico neurologista pelo SUS, o

NAPNE juntamente com a equipe multiprofissional da instituição e os docentes devem realizar os encaminhamentos necessários para que não haja prejuízo para o estudante. A fala de C4 aponta para uma maior adesão dos professores às ações do NAPNE:

*Bem, hoje eu percebo que os professores já frequentam muito o NAPNE. Existe uma boa relação com a pedagoga, pedem orientação, como fazem as avaliações. Eles combinam também com os alunos, que os alunos venham ao NAPNE no momento das provas, quando necessário. E eu percebo também que diariamente os professores, eles frequentam muito o NAPNE para conversar com a pedagoga. Sempre pedindo orientação de adaptação, como é que fazem em determinadas situações [...]*

*Sim, eu conheço o PEI e assim, a gente ainda está nesse processo, nós temos um sistema também que você deve conhecer que é o SUAP, e aí a gente vai vendo de acordo com a necessidade do aluno, como é que vai sendo, mas a gente ainda está em processo, a gente ainda está conversando, é algo que está o que ainda é algo novo para a instituição. Eu percebo que ainda não é uma coisa tão conhecida pelos docentes, mas a gente já está começando, mas ainda de forma bem...(sinal de lenta) (C4)*

C4 considera que os docentes estão frequentando o NAPNE e existe uma boa relação entre os docentes e a pedagoga, com a qual eles conversam. Alguns estudantes realizam suas avaliações na sala do NAPNE a pedido dos docentes, o que implica que existem servidores no núcleo para aplicar essas avaliações com os estudantes. A coordenadora em questão é uma pessoa com surdez e por isso cita que os professores conversam em específico com a pedagoga quando desejam orientações sobre adaptação de conteúdos. Durante a entrevista online realizada com C4, foi necessária a presença de uma TILS para intermediar a comunicação, indicando que no dia a dia também é assim para se comunicar com os docentes. Esse NAPNE é o que apresenta uma melhor infraestrutura de serviços e equipamentos.

Embora tenha uma boa estrutura, os docentes ainda não estavam familiarizados com o PEI e a própria instituição ainda não havia estabelecido de que forma os NAPNES fariam essa orientação, quem ficaria responsável por cada ação. Em cada campi existe apenas um NAPNE para orientar estudantes e docentes, o que é inviável, pois a equipe é reduzida e precisa dar suporte a todas as demandas de inclusão. É necessário um esforço conjunto e que a instituição delegue funções a quem de direito para fazer a chamada dos docentes e incentivar sua participação nas atividades do NAPNE e nas modificações necessárias e adaptações curriculares que parecem ser feitas ainda a critério do professor.

Como citado por C3, é preciso uma ação de mobilização dos docentes para

que eles entendam a necessidade de fazer uma prova adaptada. A equipe do NAPNE se sente impotente porque precisa que outras vozes se unam a elas para ter mais influência na forma como os docentes fazem suas escolhas em sala de aula e lidam com as necessidades específicas dos estudantes a respeito de acessibilidade curricular e adaptação de materiais.

#### **4.3.4 Estrutura e recursos disponibilizados pelo NAPNE**

Nesta categoria discutimos acerca da estrutura dos núcleos com respeito instalações: sala equipada com o mobiliário necessário para realizar suas atividades e atender docentes, alunos e familiares. Pedimos às coordenadoras que listassem quais profissionais atuavam junto aos estudantes e quais equipamentos e materiais de TA esses NAPNES tinham à disposição dos estudantes com deficiência ou necessidades específicas.

#### **4.3.5 Profissionais que atuam junto ao estudante com deficiência**

Nos campi pesquisados observou-se a necessidade da criação de um espaço adequado para os atendimentos no NAPNE, um local onde seja possível realizar reuniões, atender os pais, realizar monitorias e manter o mobiliário e os recursos de TA que os núcleos vão adquirindo, onde os outros profissionais que atendem os estudantes possam permanecer.

É inadmissível que esses profissionais fiquem pelos corredores e não tenham onde guardar seu material de trabalho ou seus objetos pessoais. Nas falas das coordenadoras apresentadas abaixo, é citada a forma como esses profissionais são contratados, mas não é citado onde os mesmos ficam em seus momentos de intervalo ou enquanto esperam a chegada dos estudantes.

*A gente tem cinco profissionais do NAPNE, três cuidadores e dois profissionais de braille. (C1)*

*Eu acho que uma conquista importante foi agora essa questão de ser mesmo uma coordenação remunerada e você poder contratar outros profissionais, como os cuidadores, os intérpretes. deu essa fortalecida no núcleo. (C1)*

*Fora da sala ou durante as aulas. Temos os monitores do NAPNE. São quatro.*



*Que são alunos que recebem uma bolsa.  
Isso, que é o profissional contratado terceirizado. Formado, né?  
Ela é formada em licenciatura em química e tem o curso especializado em libras e também em leitor transcritor. (C2)*

*Sim, nós temos um cuidador... Cinco monitores que acompanham os alunos. São específicos para cuidar somente de um aluno. Cada monitor tem um aluno específico. A recomendação, se é um aluno de física, o monitor vai ser do curso de física. Se é um aluno do ensino médio, a gente já pega alguém do nível superior da graduação para cuidar desse aluno. Então, olha do curso correspondente, mas um período acima do que o aluno está, ou seja, ou é alguém do curso superior que já fez o ensino médio para fazer acompanhamento com o aluno do ensino médio. (C3)*

*A gente tem os profissionais de apoio, nós temos dois tipos. Temos os profissionais de apoio, que são de terceirizados e temos os monitores também, monitores que são contratados. É sete monitores e profissionais de apoio. Acho que é 17 (C4)*

A partir das falas das entrevistadas, montamos uma tabela de profissionais que atuavam junto aos estudantes com deficiência. Como frizado por C1 foram contratados pela instituição para atender os estudantes, indicando que existe um recurso específico para contratação desses profissionais.

**Quadro 8: NAPNE - profissionais e monitores**

| <b>NAPNE</b>                   | <b>PROFISSIONAIS</b>                                           | <b>MONITORES</b> |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------------|------------------|
| <b>NAPNE coordenado por C1</b> | 3 cuidadores<br>2 leitor, transcritor Braile                   | -                |
| <b>NAPNE coordenado por C2</b> | 1 licenciada com curso em Libras e curso de leitor transcritor | 4 monitores      |
| <b>NAPNE coordenado por C3</b> | -                                                              | 5 monitores      |
| <b>NAPNE coordenado por C4</b> | 10 profissionais de apoio (leitor, redator, TILS)              | 7 monitores      |

Autoria própria, 2025.

De acordo com C1, o fato da coordenação do NAPNE ser remunerada e existir a possibilidade de contratar os profissionais de apoio para auxiliar o estudante em sala de aula e realizar monitorias foi um ponto positivo que fortaleceu os núcleos. Ainda existem os monitores (que recebem bolsa) que atuam fora da sala de aula e são escolhidos de acordo com o curso do estudante, sempre de uma série superior ou da graduação, com a recomendação de ser um por aluno. Neste quesito, a presença de um monitor para esses estudantes pode ajudar tanto nas aprendizagens de conteúdo, como para que o estudante se sinta mais seguro e tenha mais contato social.

De acordo com Lopes e Mendes (2023) poucos trabalhos têm abordado o papel e a importância dos profissionais de apoio escolar e que os mesmos podem receber diversas nomenclaturas e um perfil de trabalho indefinido.

É necessário perceber que, a depender do perfil do estudante, existirá a necessidade de acompanhamento dentro da sala de aula e que, através da avaliação individual, será possível identificar a necessidade de suporte do estudante. Não é razoável determinar que todos os monitores ou profissionais de apoio deverão trabalhar, necessariamente, fora ou dentro da sala de aula, pois o suporte deverá estar onde o estudante dele precise e é essencial priorizar as necessidades individuais dos estudantes com necessidades educacionais específicas.

As autoras também ressaltam que com apoio e ajuda qualquer pessoa pode ter evolução em algum aspecto, porém atividades descontextualizadas e ações improvisadas, que isolam o estudante da turma e do currículo não se harmonizam com a perspectiva da inclusão escolar.

Sem dúvida a presença desses profissionais no percurso escolar dos estudantes com deficiência tem se tornado muito positiva para os estudantes, para os docentes e para a instituição como um todo, mas é necessário que exista também formação continuada e avaliação da forma como estes têm desenvolvido o seu trabalho junto aos estudantes e que responsabilidades estão recebendo dos docentes.

#### 4.4 RECURSOS DE ACESSIBILIDADE E TECNOLOGIAS ASSISTIVAS OFERTADOS AOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

Nesta subcategoria discutimos a estrutura das salas do NAPNE e as TA disponíveis para uso dos estudantes. Nos relatos anteriores foi possível depreender que, em sala de aula, o uso de TA não era comum. Além disso, quando questionadas sobre conhecerem alguma TA desenvolvida ou adaptada com sucesso pelos docentes, a resposta foi negativa, como é confirmado nas falas seguintes:

*A gente não tem praticamente nada.  
A gente tem uma sala que divide com as coordenações.  
Lá a gente tem um computador, a gente tem um notebook.  
Esse material para trabalhar o braille, como eu falei, foi uma mãe que conseguiu com a prefeitura. Mas a gente teve uma época, uns anos atrás, que eu lembro que veio até um recurso de 10 mil reais, a gente perdeu, a gente não fez nenhum projeto na época.  
Então, a gente tem basicamente nada, assim, no NAPNE.*

*Precisa de tudo.*

*E aí, esse ano veio uma lista, né?*

*A gente pediu, não sei como é que tá.*

*se vai dar em alguma coisa, se a gente vai receber alguma coisa, mas a gente precisa de tudo.*

*A gente tem um computador, um notebook, uma sala, que é do NAPNE mesmo, é basicamente isso. (C1)*

*Também não possui uma sala.*

*Estou tentando aí uma, mas não vai ser possível. (C2)*

*Na verdade a gente possui lupa, computador e uma mesa. (C3)*

*Uma sala só para o NAPNE? Não exatamente isso, não, a gente não tem uma sala só para o NAPNE não, a gente anteriormente nós tínhamos uma sala só para o NAPNE, hoje a gente fica numa sala com pedagogia, com outros profissionais, né, e recebemos livro em braille, só que nós não temos nenhum aluno que necessita, né, então eles acabam ficando guardados. (C3)*

*Sim, nós temos uma sala e essa sala, ela tem outras salas. Tem a sala da recepção, aí tem uma sala de estudo, aí tem uma outra sala de reunião, aí tem uma outra sala de leitura individualizada e tem a sala da pedagoga e também da psicóloga.*

*A gente tem material em texto ampliado, a gente faz impressão em Braille, a gente também tem a máquina Fusora.ah a gente também tem aquela máquina, eu esqueci o nome, mas é como se fosse uma máquina de escrever algo mais manual em braille. Parece uma máquina de datilografia em braille. [...]*

*Também a gente tem os computadores com alguns aplicativos de leitor de voz para os alunos com deficiência visual. Temos alguns materiais no auxílio dos alunos que têm dificuldade de... a questão da coordenação motora, né, o lápis. Temos um recurso que é como se fosse uma prancha para colocar na mesa, né... Os alunos que têm deficiência motora, que não conseguem ter a coordenação motora fina, então eles têm esse apoio, esse suporte também. Como se fosse uma... Parece uma tábua assim que dobra. Não sei se tu conhece, né? [...]*

*Bem, o recurso, ele vai para o aluno, não é para o NAPNE. Então, esse dinheiro que a gente fez, essas aquisições... Não, ela vai dizer que o recurso vai para as monitorias, o recurso que é destinado.*

*Porque os materiais, eles foram conseguidos por meio de projetos, não é,? Projetos, que foi o PIBEX, e também por meio de licitação. (C4)*

O Quadro 9 apresenta os recursos de TA listados nos NAPNES pesquisados, além de outros recursos de infraestrutura. Encontramos o caso de um NAPNE que não possui sequer uma sala para realizar suas atividades, embora o núcleo já esteja em funcionamento a vários anos.

**Quadro 9: NAPNE - Infraestrutura e recursos de TA**

| NAPNE                          | SALA/ MOBILIÁRIO                                                   | RECURSOS DE TA                         |
|--------------------------------|--------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
| <b>NAPNE coordenado por C1</b> | Sala compartilhada com coordenações de cursos, computador, notbook | Recursos para ensino de Braille doados |
| <b>NAPNE coordenado por C2</b> | Não possui sala ou mobiliário                                      | Não possuem recursos                   |

|                                |                                                                                        |                                                                                                                                                                |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                |                                                                                        | de TA                                                                                                                                                          |
| <b>NAPNE coordenado por C3</b> | Sala compartilhada com outros profissionais, Computador, mesa                          | Lupas                                                                                                                                                          |
| <b>NAPNE coordenado por C4</b> | Salas de recepção, de estudos, de reunião, de leitura (com mobiliário, com computador) | material em texto ampliado, impressora Braille, máquina de escrever Braille, Computadores com aplicativos leitor de voz, adaptador para lápis, prancha suporte |

Fonte: Autoria própria, (2025).

Como pode ser observado no Quadro 09, existe uma diferença significativa de infraestrutura e recursos de TA entre os NAPNES pesquisados, embora a quantidade de estudantes entre os mesmos seja parecida. C4 está à frente do NAPNE com mais recursos e profissionais de apoio, está nesta coordenação há sete anos, o que implica que teve mais tempo para entender o papel do NAPNE e realizar um trabalho mais consistente, participando de projetos para aquisição de recursos de TA. É importante salientar que é uma servidora com deficiência (surdez) e que seu conhecimento das barreiras enfrentadas por uma pessoa com deficiência fez com que tivesse uma maior imersão nesse universo da inclusão.

No caso de C2, para fins de ilustrar a situação, reproduzimos abaixo um pequeno trecho da entrevista, onde se observa a falta de recursos necessários ao funcionamento do núcleo. Realizar um trabalho dessa magnitude dentro da instituição sem um local apropriado e sem qualquer recurso para ofertar aos estudantes, recursos esses necessários para a sua comunicação e acesso às aprendizagens básicas, é um grande desafio e leva à reflexão sobre como os estudantes com deficiência conseguem vencer as barreiras atitudinais, nas comunicações e tecnológicas e se, de fato, se sentem incluídos na instituição.

- **Quais materiais e equipamentos o núcleo possui e como foram adquiridos?**

*Resposta: Nada.*

- **Não possui nenhuma impressora ou computador?**

*Resposta: Não, nada..*

- **Nada de estrutura física, né? Então, não tem nenhuma tecnologia assistiva no caso, né?**

*Resposta: Não temos, infelizmente.*

- **Possui uma sala?**

*Resposta: Não. Também não possui uma sala. Estou tentando aí uma, mas não vai ser possível.*

- ***É um núcleo quase virtual?***

*Resposta: Exatamente. Porque tudo resolve muita coisa mais pelo telefone, faz reuniões, aquela coisa toda.(C2)*

O trecho em destaque deixa aparente que o NAPNE enfrenta grandes desafios e precisa ser uma prioridade no campus. Como vai ser visto como uma coordenação se não possui uma sala e resolve tudo por telefone? Os outros NAPNES também tem seus desafios a enfrentar, toda a rede federal de Educação Profissional e Tecnológica ainda está dando, embora tardiamente, seus primeiros passos no sentido de incluir os estudantes com deficiência. Existe a necessidade de destinar recursos para a inclusão, para infraestrutura, contratação de profissionais e formação continuada aos docentes. Os relatos das coordenadoras partícipes do estudo, para além de serem uma rica fonte de pesquisa, ganham uma conotação de alerta para a fragilidade que a educação inclusiva padece.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional (PE) pode ser compreendido como uma possível resposta ou solução para divulgar resultados encontrados em uma pesquisa, contribuição do pesquisador para a intervenção em uma determinada realidade de forma a contribuir e promover mudanças, inovação na educação, modificar práticas escolares, bem como qualificação de profissionais e dos processos de gestão nas redes ou sistemas e instituições escolares de Educação Básica.

O PE pode ser entendido como um protótipo, dessa forma não deve ser visto como algo pronto e acabado, mas sob essa perspectiva, embora o PE tenha sido construído e aplicado no decorrer da pesquisa, seu diferencial se encontra em ser uma produção flexível, que permite mudanças, se adequando ao contexto, dos interesses daquele que irá aplicá-lo, desenvolvê-lo, replicá-lo (Pasqualli; Vieira; Castaman, 2018).

A partir deste estudo desenvolvemos uma cartilha/manual que se configurou como diretriz vinculada à educação e se caracteriza como um conjunto de informações sobre as deficiências e transtornos do neurodesenvolvimento, acolhimento de estudantes público alvo da Educação Especial, informações sobre adaptações curriculares e as TA que podem ser utilizadas para favorecer a inclusão dos estudantes, por ser de fácil acesso, essa cartilha é um recurso que pode ser consultado sempre que necessário, além de poder ser replicado ou modificado.

A cartilha foi elaborada com o objetivo de levar mais conhecimento sobre as deficiências mais presentes em estudantes do IFPI, a proposta inicial seria abordar as TA para trabalhar com essas deficiências e as principais TA utilizadas pelos docentes em sala de aula para em sua atuação junto aos estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas.

Após as entrevistas em que as coordenadoras relataram o uso pouco frequente dessas TA pelos docentes, passamos a planejar a construção de uma cartilha que abordasse as deficiências, a importância de acolher esses estudantes, os objetivos que os docentes devem considerar para a realização das adaptações curriculares e as TA que podem ser utilizadas para ampliar o potencial de comunicação, de aprendizagem e de autonomia dos estudantes de acordo com suas necessidades e com a deficiência em questão.

No quadro abaixo, evidenciamos algumas falas das coordenadoras, falas essas

que foram fundamentais para a construção desse material, a saber: Não aceitação ou dificuldade em lidar com a deficiência; Resistência a utilização de recursos diferenciados para ensino/ avaliação dos estudantes com deficiência; Frequência do uso de TA, conforme disposto:

|                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Não aceitação ou dificuldade em lidar com a deficiência.</p>                                                 | <p><i>Porque às vezes eles não se aceitam. Da aceitação. E aí cria uma barreira da gente poder conversar mais abertamente e poder ajudá-los. Porque alguns a gente oferece uma monitoria, eles não querem, acham que não precisa. Ele já vem de casa com essa barreira. A mãe, a família já diz que ele não aceita, não se aceita, não quer. Então, se em casa ele já não tem essa... E aqui com a gente na escola é difícil a gente convencer e dizer, né? que você não é assim diferente, mas que você precisa de coisas diferentes, de ajuda diferente. (C2)</i></p> <p><i>Temos alunos que não aceitam, que têm deficiência, que tem algum tipo de dificuldade, que os pais também não aceitam e aí eles vão empurrando até terminar o curso. (C3)</i></p> |
| <p>Resistência a utilização de recursos diferenciados para ensino/ avaliação dos estudantes com deficiência</p> | <p><i>Com os professores é sempre como se fosse um trabalho a mais, como se eles já se sentissem muito sobrecarregados em ter que dar aula para turmas de 40 alunos, já é uma dificuldade você lidar com tantas diferenças ali com turmas tão heterogêneas e aí quando a gente tenta fazer esse trabalho, de ter que fazer uma aula diferente, fazer uma avaliação diferente, uma metodologia diferente, aquela sensação de que é um trabalho a mais, de que se fosse por eles, eles não fariam, mas que a gente tenta mostrar que é obrigatório, que é um direito dos alunos que os alunos têm direito a esse atendimento diferencial, de um plano de ensino diferente, de metodologias diferentes. (C1)</i></p>                                              |
| <p>Uso pouco frequente de TA</p>                                                                                | <p><i>Sim, já às vezes, uma vez ou outra, eles fazem um jogo, trazem algo assim, diferente, mas eu acho que pra turma como um todo, né? (C2)</i></p> <p><i>Não, coisa do dia-a-dia mesmo, mas algo assim diferente que a gente tem aqui, não. Então, aqui já... Jogos, interativos, essas coisas, não. (C2)</i></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

O desafio de incluir mais informações úteis para se conhecer as necessidades destes estudantes, nos fizeram optar por uma cartilha mais abrangente, que fosse fácil de consultar e levasse informações com uma linguagem acessível, como forma de tentar quebrar barreiras e começar a perceber a pessoa com deficiência de uma forma mais positiva, pois devem ser vistos para além da deficiência, seu potencial deve ser estimulado e suas conquistas valorizadas.

O produto educacional “Napne no IFPI: conhecer, acolher e incluir” tem por objetivo apresentar conhecimentos sobre os NAPNES, sobre a política de diversidade e inclusão do IFPI, os conceitos das deficiências e transtornos do neurodesenvolvimento mais presentes entre os estudantes da EPT e as principais

tecnologias assistivas que podem ser utilizadas como ferramentas para auxiliar os docentes e outros profissionais que trabalham com estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas

A cartilha foi dividida em três unidades; Unidade 1 – Conhecendo o papel do NAPNE, que traz as resoluções que amparam o funcionamento do NAPNE e sua função dentro da instituição.

Na sequência são apresentados conteúdos sobre as deficiências com suas definições e características como uma forma de introduzir o tema “Entendendo as características das deficiências e dos transtornos do neurodesenvolvimento” essas informações sobre como as deficiências se manifestam na vida das pessoas e as barreiras que podem ocasionar são importantes para que alguns comportamentos e reações apresentados pelas pessoas com deficiência não causem estranheza e sejam encarados sem sobressaltos, além de fazer com que a convivência se torne mais harmoniosa.

Na Unidade 2 – Acolhendo os estudantes com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento são apresentadas sugestões para lidar com os estudantes com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento, a intenção dessa parte do material é favorecer uma boa convivência no ambiente escolar.

Na Unidade 3 – Tecnologias Assistivas e adaptações curriculares para inclusão na EPT. São apresentados conceitos de tecnologias assistivas, alguns exemplos de tecnologias assistivas voltadas para promover a autonomia, comunicação e aprendizagem dos estudantes com deficiência, além de alguns passos fundamentais para que sejam implantadas as adaptações curriculares quando necessárias.



Imagem 1: Capara do Produto Educacional



Autoria própria (2025).

Imagem2: Sumário do Produto Educacional.

| SUMÁRIO                                                                                    |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Apresentação .....</b>                                                                  | <b>7</b>  |
| <b>Carta ao Leitor .....</b>                                                               | <b>8</b>  |
| <b>Objetivo e Público Alvo .....</b>                                                       | <b>9</b>  |
| <b>UNIDADE I .....</b>                                                                     | <b>10</b> |
| • Conhecendo o papel do NAPNE                                                              |           |
| • Entendendo as características das deficiências e dos transtornos do neurodesenvolvimento |           |
| <b>UNIDADE II .....</b>                                                                    | <b>18</b> |
| • Acolhendo os estudantes com deficiência e transtornos do neurodesenvolvimento            |           |
| <b>UNIDADE III .....</b>                                                                   | <b>22</b> |
| • Tecnologias Assistivas e adaptações curriculares para inclusão na EPT                    |           |
| <b>Considerações Finais.....</b>                                                           | <b>27</b> |
| <b>Referências.....</b>                                                                    | <b>28</b> |



Autoria própria (2025).

Imagem 3: Unidade 3 do Produto Educacional.

UNIDADE 3

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E ADAPTAÇÕES CURRICULARES PARA INCLUSÃO NA EPT

A LBI conceitua tecnologia assistiva (TA) como:

Tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (Brasil, 2015).

O termo Assistive Technology surgiu nos Estados Unidos após a Segunda Grande Guerra Mundial quando foi lançado um programa de ajudas protéticas para veteranos com deficiência. Em 1988 importantes leis jurídicas americanas reafirmaram o termo, no Brasil traduzido como tecnologias assistivas, o conceito é relativamente novo sendo mais difundido a partir de 2015 na Lei nº 13.146 (Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com deficiência)

A Tecnologia Assistiva é dividida em dois grandes grupos:

**Quadro 5 – Classificações da tecnologia assistiva.**

|                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| RECURSOS DE TA | Todo e qualquer item, equipamento, componente, produto ou sistema fabricado em série ou sob medida utilizado para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais das pessoas com deficiência. Podem ser considerados recursos de TA desde artefatos simples como uma bengala, um talher adaptado ou um lápis mais grosso, até complexos sistemas computadorizados, desde que seu objetivo seja proporcionar independência e autonomia à pessoa com deficiência. |
| SERVIÇOS DE TA | Serviços que auxiliam uma pessoa com deficiência a selecionar, comprar, usar e avaliar os recursos de TA. Realizados por profissionais de diferentes áreas, incluindo os da área da saúde (terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, médicos), da educação (professores, monitores, profissionais do Atendimento Educacional Especializado), intérpretes de Libras, profissionais da área da informática e engenharia, dentre outros.                   |

Fonte: Adaptado de IFRS (2021).

Autoria própria (2024).

Imagem4: Características do TDAH, página 16 do Produto Educacional

Quadro 4 - Características do TDAH.

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |  |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>DESATENÇÃO</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dificuldade em manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas;</li><li>• Dificuldade em organizar tarefas, seguir instruções e manter o foco;</li><li>• Esquecimento de compromissos e atividades diárias;</li><li>• Evitar, demonstrar relutância ou não gostar de se envolver em tarefas que exigem esforço mental constante;</li><li>• Distrair-se facilmente com estímulos externos;</li><li>• Crianças frequentemente parecem não ouvir quando se fala diretamente com elas e cometem erros por descuido.</li></ul> |  |
| <b>HIPERATIVIDADE</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Inquietação, como agitar as mãos ou os pés com frequência;</li><li>• Abandonar o lugar em situações em que se espera que permaneça sentado;</li><li>• Dificuldade em brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer;</li><li>• Estar frequentemente "a mil" ou agir como se estivesse "a todo vapor";</li><li>• Crianças com TDAH podem apresentar comportamento agitado e excesso de movimento; adultos podem se sentir sempre "ligados na tomada."</li></ul>                                           |  |
| <b>IMPULSIVIDADE</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dar respostas precipitadas antes das perguntas serem completadas;</li><li>• Dificuldade em esperar a sua vez, frequentemente interrompendo conversas ou jogos dos outros;</li><li>• Toma decisões impulsivas que podem levar a consequências negativas, como atravessar a rua sem atenção ao que está fazendo ou abandonar um emprego de forma abrupta.</li></ul>                                                                                                                                                        |  |

Fonte: Adaptado de: [www.tdahlevadoaserio.com.br](http://www.tdahlevadoaserio.com.br)

Autoria própria (2024).

Para realização da avaliação do PE foram enviadas às coordenadoras do NAPNE e docentes dos campi que participaram da pesquisa a cópia do PE e um formulário para avaliação do material, contendo perguntas sobre a atratividade, relevância e sugestões, conforme pode ser percebido nas respostas abaixo o PE foi bem recebido e teve uma boa aceitação.

A maioria das respostas foi positiva. Sobre o conteúdo do guia; 13 de 14 pessoas consideraram plenamente compreensível, as 14 pessoas responderam o questionário de avaliação do PE consideraram que o guia foi escrito de forma respeitosa e representativa e 12 de 14 pessoas consideraram o conteúdo do guia atrativo.

Um ponto importante a ser considerado pelos avaliadores seria como as deficiências e outras informações foram expressas no material; se de forma respeitosa, sem tentar minimizar os prejuízos ocorridos em diversas áreas pelas pessoas que convivem com alguma deficiência ou transtorno do neurodesenvolvimento ou sendo identificada alguma expressão ou conteúdo tratado de forma inadequada; na questão sobre sugestões a pessoa poderia expressar sua opinião com respeito. A representatividade da cartilha pretende levar informações para que as pessoas com deficiência conquistem cada vez mais espaços em várias áreas da sociedade, diminuindo o preconceito, promovendo a autonomia e empoderamento dessas pessoas.

As questões levaram em consideração a opinião dos avaliadores sobre a atratividade do material, se estava escrito em um formato atrativo, com ilustrações que chamassem a atenção para o conteúdo, mas sem se sobrepôr às informações contidas no material, entendemos que seria fundamental que a escrita estivesse colocada de uma maneira clara e acessível para o público da EPT que é diverso, podendo ser compreensível para os docentes e outros servidores, mas também para os estudantes que buscassem informações sobre as deficiências.

Abaixo segue as sugestões dadas para o aprimoramento da cartilha:

| PERGUNTA | RESPOSTAS COM SUGESTÕES                                                           |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------------|
|          | 1 - Na minha concepção está didático Pedagógico e bem acessível.                  |
|          | 2 - incluir mas imagens e informações.                                            |
|          | 3 - Hiperlinks que levaria o leitor a acessar as leis, documentários, filmes etc. |

|                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Possui sugestões para tornar o Guia mais acessível ou mais adequado à realidade da Educação Profissional e Tecnológica no contexto do IFPI? | 4 - Parabéns pelo PE. Certamente será de grande valia para o trabalho de inclusão não somente no IFPI, mas em outras instituições. Como sugestão, na unidade 3 que caracteriza e exemplifica as TAs, poderia conter algumas ilustrações ou links de alguns materiais citados como exemplo, isso poderia ilustrar melhor para o leitor. No mais, o guia tem o potencial de ser um excelente material de apoio para enriquecer práticas pedagógicas de inclusão.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|                                                                                                                                             | 5 - Não, o material se mostra acessível e adequado. Mas acredito que para uma maior aderência e continuidade desse trabalho pelos NAPNES, o material deve ser trabalhado e lido nos núcleos dos NAPNES dos IFs com a presença dos estudantes para que todos tenham acesso às informações.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|                                                                                                                                             | 6 - Divulgar o Guia nas mídias sociais do IFPI .                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|                                                                                                                                             | 7 - Como professor do IFPI, inclusive já fui coordenador do NAPNE de São João do Piauí, achei muito interessante a abordagem adotada, e acredito, e assim sugiro, que seja promovido sua utilização junto aos NAPNE's dos Campis. Pode ser uma ferramenta para se disseminar na comunidade acadêmica, e para quem pretenda fazer parte do NAPNE.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|                                                                                                                                             | 8 - Não.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|                                                                                                                                             | 9 - Sugiro que seja divulgado no email institucional e no SUAP. E de acordo com a ocorrência de referida deficiência em uma turma, refletir com os alunos os conteúdos deste produto educacional, para que na prática concreta ele possa contribuir com a aprendizagem e inclusão e quem sabe obter mais sugestões de alternativa metodológicas para otimizar ainda mais o aprendizado.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                                                                                                                                             | 10 - Não. Considerei o conteúdo adequado.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|                                                                                                                                             | 11 - O guia aborda de forma esclarecedora e contendo informações relevantes que facilitam o entendimento. Tem um visual atrativo e linguagem clara, com uma leitura que não se torna exaustiva. Parabéns!                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|                                                                                                                                             | 12 - Tornar mais atrativo, inclusive pela questão da inclusão. Dito de outra maneira, se possível, poderia ser incluído áudio descrição, existir algum mecânico para cada necessidade específica, pois existem profissionais da educação que também tem necessidades específicas e especiais. Deve fazer uma revisão gramatical e de concordância rigorosa (repetição, sem espaçamento entre palavras, dentre outras); Em cada tópico poderia ter uma síntese para reforçar as informações, poderia ser em imagens, gráficos, quadro síntese, objetivo e etc.); Ter o cuidado com as cores do fundo, pois pode prejudicar a leitura; Se não for possível, por necessitar de um profissional de informática, poderia criar um projeto de captação de recursos para implementar. Parabéns pelo trabalho, é extremamente importante e fundamental a vários profissionais, inclusive mães, pais e as próprias pessoas para se reconhecer na descrição realizada pelo manual. Mais uma vez parabéns. |
|                                                                                                                                             | 13 - Incluir gravuras exemplificando as Tecnologias Assistivas.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |

Como pode ser percebido nas respostas dos docentes e coordenadores, o guia consegue atender ao objetivo de Apresentar conhecimentos sobre os NAPNES, sobre

a política de diversidade e inclusão do IFPI, sobre os conceitos das deficiências e transtornos do neurodesenvolvimento mais presentes entre os estudantes da EPT e as principais tecnologias assistivas que podem ser utilizadas como ferramentas para auxiliar os docentes e outros profissionais que trabalham com estudantes com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas.

As sugestões de mais imagens e links que levem a materiais de interesse podem enriquecer ainda mais o material, pois esse guia não se apresenta como pronto e acabado, mas sim como um recurso que pode ser utilizado e aprimorado para atender as necessidades levantadas pelos NAPNES e pelos docentes.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desse estudo nos possibilitou realizar uma análise sobre como a inclusão está acontecendo no IFPI através das vivências das coordenadoras dos NAPNES que nos apresentaram informações sobre como a educação inclusiva está sendo tecida nos Campi do IFPI a partir das atividades que o núcleo realiza com os segmentos de estudantes, gestão, famílias e docentes.

A revisão da literatura possibilitou conhecimento sobre conceitos, reflexões e as mudanças históricas que fizeram com que as pessoas com deficiência conquistassem direitos, passando pelos períodos de exclusão, segregação, integração e na atualidade inclusão, assim como sobre os principais instrumentos legais sobre a educação inclusiva no Brasil e as Resoluções que normatizam a política de Educação Inclusiva na instituição.

Ao longo desta pesquisa, nos deparamos com realidades inesperadas. É preciso refletir que estamos incluindo menos do que precisamos, que as normativas e resoluções avançam no tempo e os atores não acompanham as demandas de inclusão. Logo, para que a educação seja inclusiva de fato é necessário ir além da leitura das normatizações. É preciso avançar no sentido de articular educação integral (sujeito e escola, sujeito e sociedade, sujeito e mundo do trabalho) de maneira tal que essa dinâmica permita a eliminação das barreiras que impedem a inclusão dos jovens ainda deixados à margem dentro das instituições e com poucas oportunidades de convívio em sociedade.

A pesquisa nos permitiu um vislumbre do quanto o incluir ainda é solitário. Em vários momentos durante as entrevistas online com as coordenadoras dos núcleos, ficava o questionamento sobre como e que estratégias e atividades o NAPNE poderá utilizar para ampliar a participação dos docentes e dos outros servidores nas atividades do NAPNE com o objetivo de promover mais conhecimento sobre as necessidades dos estudantes atendidos pelo núcleo e consequentemente quebrar barreiras atitudinais, diminuir o isolamento desses estudantes e aumentar sua autoestima.

O estudante não pode ter sua interação social reduzida ao monitor, ao TILS ou ao leitor transcritor. Existe a necessidade de vencer as barreiras atitudinais: os discursos que equiparam o NAPNE à condição de “ajuda” diminuem o seu papel. Inclusão não é favor, é direito. Adaptações são direitos conquistados com luta, assim

como o Atendimento Educacional Especializado.

Esses questionamentos levaram ao pensamento de construir uma cartilha que falasse sobre as deficiências, mas que também mostrasse formas de acolher esses estudantes e saber como agir para lidar com eles em sala de aula, conhecendo seus limites, valorizando seu potencial e que trouxesse um norte sobre como fazer as adaptações curriculares.

O NAPNE trabalha de forma, muitas vezes, isolada, dando suporte a docentes quando assim o desejam, e aos alunos naquilo que podem, com monitorias, com profissionais para intermediar as aprendizagens. Mas esses profissionais precisam de recursos de TA para auxiliar esses estudantes, precisam de formação continuada, valorização e a colaboração de outros servidores. A pesquisa nos permitiu perceber essas necessidades e o que almejamos é que mais pessoas munidas de conhecimento sobre o tema levantem esses questionamentos em suas instituições e tratem o que foi explanado como prioridade.

O NAPNE tem conseguido avanços em proporcionar mais recursos e tratamento mais inclusivo aos estudantes com deficiência, mas não é o único responsável por fomentar uma cultura inclusiva na instituição, e não pode ser a única instância a pensar nas necessidades dos estudantes com deficiência. É preciso que todos se responsabilizem e trabalhem em prol da inclusão. Ao longo da pesquisa, percebemos também fragilidade nas orientações dadas aos docentes e a escassez de recursos disponíveis de TA para que eles possam utilizar em sala de aula.

Quando pensamos sobre formação continuada de docentes para atendimento aos estudantes com necessidades educacionais específicas ou no que se observa com respeito às dificuldades encontradas para superar a ausência de adaptações curriculares, assim como em relação à ausência de atendimento educacional especializado para o público da educação inclusiva nos IFs, precisamos de recursos financeiros e também de ações, a instituição tem ofertado bolsas para estudantes em vulnerabilidade social, mas não se observa essa mesma atenção quando se trata dos estudantes público alvo da educação especial, os recursos que os NAPNES recebem no momento são disponibilizados apenas para a contratação de profissionais, não são destinados recursos suficientes para a formação continuada desse público ou para melhorar a estrutura física dos núcleos.

Quanto aos objetivos desta pesquisa podemos considerar que o objetivo geral; investigar, a partir do NAPNE, as ações de Tecnologia Assistiva desenvolvidas e

registradas pelos campi do IFPI, não foi alcançado, pois não foram encontradas TA suficientes que demandassem uma investigação, possibilitando inferir se estavam trazendo benefícios aos estudantes, as poucas TA encontradas principalmente alguns softwares voltados para estudantes cegos ou com baixa visão, são TA simples e que não são utilizadas em todos os campi.

Nesse sentido, com respeito aos objetivos específicos, dentre eles; descrever as ações de TA registradas pelos NAPNEs nos Campi do IFPI; também não foi concretizado, por não serem encontrados estudos, ou pesquisas nesta área realizadas por docentes dos Campi pesquisados.

Sobre os desafios enfrentados pelos NAPNES no desenvolvimento de ações de inclusão, podemos citar os desafios, por segmento; os desafios enfrentados com os estudantes estão atrelados a forma como estes estudantes lidam com a deficiência, condições emocionais que se somam a deficiência, e sua trajetória escolar, se tiveram oportunidade de receber um diagnóstico cedo e realizar tratamento terapêutico, sobre os desafios junto a gestão do campus, os desafios estão em conseguir recursos para melhorar a infraestrutura dos núcleos e conseguir implantar o AEE.

Já em relação aos desafios enfrentados na interação NAPNE e família, podemos citar o acompanhamento desses estudantes e a participação na vida escolar, sobre o segmento docente o desafio está em conseguir a participação dos mesmos nas atividades do NAPNE e conscientizá-los sobre a necessidade de pensar nas necessidades dos estudantes com deficiência e necessidades educacionais específicas, na forma como realizam as atividades envolvendo ensino/aprendizagem e como avaliam, foram citados relatos envolvendo a dificuldade na realização de avaliações adaptadas e a construção do PEI.

A proposta inicial era apenas apresentar as TA utilizadas para trabalhar com as principais deficiências e as TA utilizadas ou criadas pelos docentes dos Campi pesquisados. Este objetivo que deu origem às ideias do PE foi modificado para: produzir uma cartilha com informações sobre as deficiências identificadas pelos NAPNEs, abrangendo aspectos como identificação, acolhimento e inclusão dos estudantes atendidos pelo NAPNE no âmbito do IFPI. Podemos entender que as modificações ocorridas enriqueceram o material, pois agora apresenta mais informações que poderão ser utilizadas por docentes, coordenadores do NAPNE e outros profissionais para levar conhecimento sobre a inclusão.

O problema da pesquisa que versava sobre como as TA eram utilizadas nos



Campi e se traziam benefícios aos estudantes não alcançou uma resposta conclusiva, visto que a realidade apresentada pelas coordenadoras mostrou a utilização dessas tecnologias como casos isolados e não como regra. Essa questão me impactou bastante, pois suscitou a indagação de “como será possível ofertar uma educação humana e integral ao estudante com necessidades específicas, se essas necessidades não são levadas em consideração ou não existe a possibilidade de dispor recursos financeiros para garantir aos estudantes o uso de TA que podem favorecer a sua inclusão e ampliar o seu potencial em diversas áreas?”

Essa realidade mudou o caminho da pesquisa e fez perceber que ainda estamos dando os primeiros passos, necessários, mas ainda trôpegos rumo à inclusão em nossas instituições, pareceu destoar até mesmo do nome da instituição, pois o que se espera é encontrar educação e tecnologia, vislumbres de inovação e não um ensino aparentemente com moldes tradicionais, com poucas oportunidades de inclusão, onde o aluno precisa se integrar ao ambiente.

Em uma instituição inclusiva existem oportunidades iguais para todos, são as estratégias que precisam ser diferentes para cada um, de acordo com as necessidades, pois assim todos podem desenvolver seu potencial. Os objetivos de construir uma cartilha contendo as principais TA utilizadas pelos docentes e mapear as TA utilizadas pelos docentes não foram plenamente alcançados pois foram encontradas poucas TA utilizadas pelos estudantes e nenhuma inovação de TA utilizada pelos docentes foi registrada pelos NAPNE.

A partir do exposto, as pesquisas sobre como a inclusão está acontecendo nos IFs são necessárias, pois os achados da pesquisa indicam que os dispositivos sobre inclusão e acessibilidade dentro da instituição ainda se encontram sem plena eficácia. É necessário ouvir os estudantes com deficiência e suas famílias, pois todos têm potencialidades inexploradas. Há a urgência em caminhar na busca de uma educação para todos, de se perceber os estudantes com necessidades educacionais específicas como pessoas que têm sonhos e objetivos, pois as deficiências não os definem. Nosso entendimento sobre inclusão estará no caminho certo quando validarmos, em nossos Campi, uma cultura de valorização das diferenças e de respeito às singularidades.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Joelze Linhares de. DANTAS, Aleksandre Saraiva. A inclusão da pessoa com deficiência no mundo do trabalho: Sentidos e desafios. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. n. 5, ed. 12, v. 16, p. 109-119, 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, ed. revista e ampliada, 2011.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942**. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. Diário Oficial da União. Seção 1, p. 2957. 1942.

BRASIL. **Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os art. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e dá outras providências. 2004.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, 23 de setembro de 1909**. Créa nas capitais dos Estados da Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro, RJ: Presidência da República, 23 set. 1909.

BRASIL. **Instrução Normativa PROEN/REI/IFPI Nº 5**, de 6 de dezembro de 2024, que estabelece os procedimentos para identificação, acompanhamento, promoção e certificação dos alunos público-alvo da educação especial. 2024.

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. 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937**. Dá nova, organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Diário Oficial da União. 1937.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8112cons.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm) Acesso em: 12 de maio de 2023

BRASIL. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991**. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8213cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm) Art. 93. Acesso em: 12 de maio de 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 5.154**, de 23 de julho de 2004.

BRASIL. **Resolução nº004/2015** aprova a Política da Diversidade e Inclusão para o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí. 2015.

BRASIL. **Resolução nº 035/2014** - CONSELHO SUPERIOR Aprova Regulamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE - IFPI. 2014.

BRITO, Rayssa Maria Anselmo de. LUCENA, Ricardo de Figueiredo. percurso histórico da pessoa com deficiência: entre paradigmas e reconfigurações. **Revista Educare**, João Pessoa-PB, v. 2, .2, p. 269-290. 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/educare>. Acesso em: 14 maio. 2024.

BUCHOLZ, Luíze Gomes **O perfil Ideológico do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 a partir de quatro de seus signatários**: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Paschoal Lemme. 108 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

ClAVATTA, Maria. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, [s. l.], v. 3, n. 3, 2005.

CNN Brasil. **Brasil tem mais de 17 milhões de pessoas com deficiência, segundo IBGE**. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/brasil-tem-mais-de-17-milhoes-de-pessoas-com-deficiencia-segundo-ibge/> Acesso em: 12 de maio de 2023.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de Ofícios Artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2ª Ed. Brasília, DF. Unesp, 2005 p. 16

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. **Introdução**: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41

ESCOTT, Clarice Monteiro; MORAES, Márcia Amaral Correa de. História da educação profissional no Brasil: as políticas públicas e o novo cenário de formação de professores nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

**Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil**, [s. l.], v. 9, p. 1492-1508, 2012.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **O manifesto comunista**. 5.ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra. 65 p. 1999.

FAVERI, Dinorá Baldo; PETTERINI, Francis Carlo; BARBOSA, Marcelo Ponte. Uma avaliação do impacto da política de expansão dos Institutos Federais nas economias dos municípios brasileiros. **Planejamento e políticas públicas**, [s. l.], n. 50, 2018.

FERREIRA, Samuel Lima *et al.* Atendimento em neuropediatria: um desafio para os usuários. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**. 2025 Disponível em: <https://acervo.mais.com.br/index.php/saude/article/view/18243/10576>. Acesso em: 14 abr. 2025.

FRANCO, Ana Beatriz Momesso. **O planejamento educacional para alunos público-alvo da educação especial do ensino médio integrado**. Dissertação de Mestrado. 112 p. ufSCar, 2021.

FISCHER, Maria Clara Bueno; FRANZOI, Naira Lisboa. Formação humana e educação profissional: diálogos possíveis. **Educação, Sociedade & Culturas**, [s. l.], v. 29, p. 33-49, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra. 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Edição. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, Reubher César Rodrigues. Acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior: uma análise discursiva. **Crítica Do Jornal De Folha De Acessibilidade UFC-INCLUI**, UFC, Fortaleza, 2023.

GOV.BR/INEP. **Censo escolar**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/matriculas-na-educacao-especial-chegam-a-mais-de-1-7-milhao>. Acesso em: 26 jan. 2025.

GRANVILLE, Maria Antonia org. **Teorias e práticas na formação de professores**. Papirus. Campinas. São Paulo. 2007.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional de amostragem por domicílio continua**. Pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: 2022. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102013\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102013_informativo.pdf). Acesso em: 05 set. 2023.

IFRS. Centro Tecnológico de Acessibilidade. **Tecnologia Assistiva**. 2021, Disponível em: <https://cta.ifrs.edu.br/tecnologia-assistiva/conceito/>. Acesso em: 16 out. 2023.

INEP. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova- 1932**. Disponível em: <http://inep80anos.inep.gov.br/inep80anos/passado/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova-1932/143>. Acesso em: 02 fev. 2024.

LIMA, Maria Aparecida Alves de. **O (Des)Uso Das Tecnologias Assistivas Na Educação A Distância No Contexto Da Educação Profissional**. Dissertação de mestrado. 71 f. UNINTER: Curitiba, 2022.

LIRA, Wilsynna Melo da Silva. **A Atuação Dos Tradutores E Intérpretes De Libras/Língua Portuguesa Na Ufrn: A Sala De Aula Em Foco**. Dissertação de Mestrado. 100 f. Natal: UFRN, 2023

LOPES, Mariana Moraes. MENDES, Enicéia Gonçalves. **Profissionais de apoio à inclusão escolar: quem são e o que fazem esses novos atores no cenário**

educacional? **Rev. Bras. Educ.** v. 28, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/yqP8xC4sNCMRTRRqJXPBw8w/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2025.

MACEDO, Etienne Oliveira Silva de. **A relação entre família e escola na adolescência: vínculos e afetos como dispositivos de cuidado e proteção**, BRASÍLIA – DF 2018, Tese de doutorado 158 pag. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA INSTITUTO DE PSICOLOGIA DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA CLÍNICA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA E CULTURA.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**. Campinas; Alínea. 2008.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história**. Paco Editorial, 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; BARANAUSKAS, Maria CECÍLIA; CARICO, Janaína Speglich. **Cenário e Intenções**. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér, (Org.). O desafio das diferenças nas escolas. 4ª ed. Petrópoles, RJ: Vozes, 2011.

MARQUES, Maria Andréia da Nóbrega. FERREIRA, Danielle Carvalho. Sintomas de Depressão, Ansiedade e Estresse em Pacientes com Deficiência Física e em Reabilitação. **Revista FSA**, Teresina, v. 17, n. 4, art. 9, p. 146-158, abr. 2020

MATTOS, Amana Rocha *et al.* O cuidado na relação professor-aluno e sua potencialidade política. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 18, p. 369-377, 2013.

MEDEIROS, Maria Magnólia. QUEIROS, Maria Jane. Tics na educação: o uso de software livre na promoção da acessibilidade. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**. v.1, p.1 -11, 2018

Metrople.com. **Mais de 10-mil crianças enfrentam fila em busca de neuropediatra no DF**. Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/mais-de-10-mil-criancas-enfrentam-fila-em-busca-de-neuropediatra-no-df>. Acesso em: 02 fev. 2025

MINAYO, Cecília. **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 32ª Edição. Petrópoles. Editora Vozes, 2013.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, ano 23, vol. 2 – 2007, p. 4-30.

MOURA, Dante Henrique. FILHO, Domingos Leite Lima. SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista brasileira de educação**, [s. l.], v. 20, n. 63, p. 1057-1080, 2015.

MSD-manuals.com. **Definição de distúrbios do desenvolvimento**. 2025. Disponível em: <https://www.msdmanuals.com/pt/casa>. Acesso em 03/01/2025. Acesso em: 10 mar. 2025.

OLIVEIRA, Guilherme Cordeiro da Graça de. BORUCHOVITCH, Evely. Ansiedade entre estudantes do ensino médio, gênero e escolaridade: contribuições para a educação. **Revista Educação em Questão**, v. 59, n. 62, p. 1-22, out./dez. Natal, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eq/v59n62/1981-1802-eq-59-62e26453.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2025.

OLIVEIRA, Isaura Gisele de. POLETO, Michele. Vivências Emocionais De Mães E Pais De Filhos Com Deficiência. PAGESP - Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo. **Revista da SPAGESP**, 16(2), 102-119. Faculdade IBGEN, Porto Alegre-RS, Brasil. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-29702015000200009](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702015000200009). Acesso em: 06 fev. 2025.

OLIVEIRA, Sílvia Márcia Assunção. MATOS, Roberta Pereira. Estratégias Do Napne Para O Apoio Escolar Aos Estudantes Com Tdah Dos Cursos Técnicos Integrados Ao Médio Do Instituto Federal Do Norte De Minas Gerais Campus Montes Claros. **Recima21 -Revista Científica Multidisciplinar**. v.5, n.10, 2024

ONU. **Laboratório de Acessibilidade**, Centro de Tecnologia. Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes. 1975. Disponível em: <http://www.ct.ufpb.br/lacesse/contents/documentos/legislacaointernacional/declaracao-dos-direitos-das-pessoas-deficientes-onu-1975.pdf/view>. Acesso em: 07 fev. 2024.

PASQUALLI, R.; VIEIRA, J. de A.; CASTAMAN, A. S. Produtos educacionais na formação do mestre em educação profissional e tecnológica. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, Brasil, v. 4, n. 07, 2018. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/302>. Acesso em: 10 jan. 2024.

PRADO, V. J. do; SANTOS, L. R. dos. A agenda 2030 e o contexto do desenvolvimento humano e das tecnologias assistivas para o acesso ao trabalho decente de pessoas com deficiência. **Revista Estudos Institucionais**, v. 9, n. 2, p. 531-554, 2023. Disponível em: <https://www.estudosinstitucionais.com/REI/article/view/708/845>. Acesso em: 14 maio 2024.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos, Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, Ismar Batista. **Inclusão Na Educação Profissional: uma avaliação a partir da visão dos profissionais e alunos de um campus do IFNMG**. Dissertação de mestrado. Universidade Federal Dos Vales Do Jequitinhonha E Mucuri - 141 f. Diamantina, 2016.

RIBEIRO, Luísa Helena de Almeida. **Educação Inclusiva: análise do uso da Tecnologia Assistiva por profissionais da rede municipal de ensino de Uberaba/MG para criação de um Guia Informativo**. Dissertação de Mestrado. 170 f. Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2020 .

SARTORETTO, Maria Lúcia. **Inclusão: da Concepção a Ação**. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér, (Org.). O desafio das diferenças nas escolas. 4ª ed. Petrópolis, RJ:

Vozes, 2011.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil** [livro eletrônico]. Coleção Memória da Educação. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Demerval. Marxismo e Pedagogia. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas. p. 16-27, 2011. Disponível em: <https://doceru.com/doc/nxx8ce5c>. Acesso em: 10 nov. 2023.

SAVIANI, Demerval. **Sobre a concepção de politecnia**. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio. Rio de Janeiro. 1989.

SILVA, Bruna Daniele da. **A Permanência De Estudantes Dos Cursos Técnicos Integrados Ao Ensino Médio Do Ifrs - Câmpus Restinga Diante Da Pandemia Da Covid-19**. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - Instituto Federal Sul-rio-grandense: Charquados, 2022.

SILVA, Claudia Maria Bezerra da; SANTOS, Edlamar Oliveira dos. Formação continuada do professor do ensino médio integrado: concepções e importância. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, p. e9281-e9281, 2020.

SILVA, Gabrielle Lenz da; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. Revisão integrativa da produção científica nacional sobre o Plano Educacional Individualizado. **Revista Educação Especial**, vol. 34, 2021, -, pp. 1-23 Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria, Brasil Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313165836050/313165836050.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2025.

SILVA, Maria de Fátima Vilhena da. **Educação Inclusiva: A observação e o portfólio como instrumentos de avaliação. Diferentes Olhares e Compreensões sobre a inclusão**. Belém: RFB Editora, p. 49. 2023

SILVA, Queila Pahim da. MENDES, Núbia Flávia Oliviera. SANTOS, Sylvana Karla da Silva de Lemos. Tecnologia Assistiva no processo de ensino-aprendizagem de Surdos. João Pessoa. **Principia Revista de divulgação tecnológica do IFPB**. n 50, 2020.

SOMMER, Lidiane Correia de Oliveira. **Acesso E Permanência De Alunos Com Deficiência No Ensino Médio Integrado Da Rede Federal: Tecendo Diálogos Entre A Educação Especial E A Educação Profissional, Tecnológica**. Dissertação de mestrado, 227p. UFBA, Salvador, 2020.

SOUSA, Karina Cardoso. **O NAPNE e o processo de inclusão no ensino técnico profissionalizante no IFPI campus Teresina Zona Sul**. 2021. 133 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológica – IFPI – Parnaíba/PI, 2021.

SOUZA, Amarílis Da Guia *et al.* A formação para docentes da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica: como adequar estratégias de ensino

significativas para atender às necessidades dos estudantes com tea? **Revista Foco** n. 16. V. 6, 2023.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

TAVERNARD, Edimeire Pastori de Magalhães. Cybelle Bezerra Sousa Florêncio, Bárbara Lídia da Silva Pereira. Simone Souza da Costa Silva. O adolescente com e sem indicativos de TDAH: perfil comportamental, estresse, autopercepção e expectativas de futuro. **Revista Educação Especial**. 2024.

VIEIRA, Sheila Rodrigues. **A trajetória de estudantes com deficiência e sua inclusão na Universidade Estadual do Oeste do Paraná**. Unioeste. Programa De Pós-Graduação Em Sociedade, Cultura E Fronteiras – Mestrado e Doutorado. Foz do Iguaçu 2024.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Acção** – Necessidades Educativas Especiais. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca. 1994.



## APÊNDICES

### APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DO PIAUÍ – IFPI MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT



#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

O(A) Sr(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) do projeto de pesquisa **“TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EPT: UM OLHAR SOBRE OS NAPNES DO IFPI”**, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) Sara Jane Oliveira Carvalho, mestranda do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), Campus Parnaíba, sob orientação da Professora doutora Emanoela Moreira Maciel, docente do programa. O projeto tem como objetivo geral, investigar, a partir do NAPNE, as ações de Tecnologia Assistivas desenvolvidas e registradas pelos campi do IFPI. Esta pesquisa tem como objetivos específicos: Descrever as ações de TA registradas pelos NAPNES nos Campi do IFPI. Conhecer os desafios enfrentados pelos NAPNES no desenvolvimento de ações de TA. Produzir uma cartilha de ações de TA identificadas pelos NAPNES no âmbito IFPI. O convite para sua participação se deve à relevância acadêmica e social desta pesquisa, visto que auxiliará os docentes e outros profissionais da educação na compreensão das especificidades das tecnologias assistivas utilizadas para promover a inclusão dos estudantes com deficiência da modalidade de Educação Profissional e Tecnológica, que intenciona uma formação humana e integral. Sua participação é muito importante!

Para a realização desta pesquisa, solicitamos sua colaboração mediante a assinatura deste documento que visa assegurar seus direitos como participante. Sua participação é voluntária, sem custos ao senhor(a), e se dará por meio de uma entrevista. A sua participação consistirá em responder as perguntas de uma entrevista semiestruturada sobre as ações inclusivas realizadas pelo NAPNE à pesquisadora do projeto. A entrevista irá abordar questões que apontam para os desafios na inclusão de estudantes com deficiência na EPT, com ênfase voltada para a utilização de tecnologias assistivas pelos docentes para promover a autonomia e facilitar a aprendizagem dos estudantes. A finalidade dessa ação é coletar conhecimentos que irão permitir explorar com profundidade os fatos, a partir das perspectivas das participantes.

A entrevista acontecerá em horário previamente acordado com você. A entrevista será gravada em áudio, dispensando o uso de imagem, apenas para assegurar a fidedignidade dos dados, que depois serão transcritos para o formato de texto. Será utilizado este procedimento apenas para manter o rigor da pesquisa, que seguirá todos os protocolos de ética. A entrevista será realizada por meio da plataforma virtual “Google Meet” e terá a duração de até uma hora, sua fala será gravada com gravador externo conforme sua autorização prévia. As entrevistas serão



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DO PIAUÍ – IPFI MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT



transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso à estas a pesquisadora e sua orientadora.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução 466/12. Você receberá no email que foi utilizado para fazer o convite para a participação na pesquisa a versão preliminar do produto educacional (PE) e o formulário de avaliação do PE que será desenvolvido após o término da pesquisa. Esse PE consistirá em uma cartilha contendo o conceito e exemplos de tecnologias assistivas e as principais tecnologias assistivas utilizadas pelos docentes do IFPI.

Considerando que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes, esclarecemos que os riscos desta pesquisa em ambiente virtual envolvem: o risco de invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, como o acesso indevido aos seus dados por hackers ou o vazamento indevido de informações pessoais ou das respostas dadas em algum dos instrumentos de coleta de dados. E isso demonstra que há limitações dos pesquisadores para assegurar total confidencialidade, há risco, mesmo que mínimo, na violação dos dados e informações dos participantes.

Para tanto, a fim de minimizar a exposição dos participantes, será preservado o anonimato, substituindo o nome dos participantes por códigos como C1 (Coordenador 1) C2 (Coordenador 2) e assim sequentemente. Embora não precisem responder a temas sensíveis como gênero, atos ilegais, violência e sexualidade, alguns participantes podem se sentir constrangidos por não saber responder alguma pergunta, ou desconhecer a política de privacidade das plataformas virtuais. Caso isso aconteça, reafirmamos a garantia de sigilo sobre as falas coletadas. O participante da pesquisa é livre para não responder qualquer pergunta com a qual não se sinta confortável, sem precisar dar qualquer justificativa. Se o participante da pesquisa apresentar alguma dificuldade de ordem física, emocional ou na situação em que as dificuldades sejam de origem operacional, o participante terá a opção de fazer pausas ou poderá reagendar a entrevista sem nenhuma penalidade ou prejuízo.

É importante informar que você só deverá participar dessa pesquisa se for coordenador(a) do Napne a, no mínimo, seis meses. Você não deverá participar dessa pesquisa se estiver afastado do trabalho ou caso recuse a participação. Se você aceitar participar desta pesquisa deverá ler este termo com atenção e marcar "Li e ACEITO participar da pesquisa" no formulário enviado para o seu e-mail, é importante que você guarde em seus arquivos eletrônicos uma cópia deste termo.

Os participantes poderão ser beneficiados de maneira direta ao ter acesso aos conhecimentos gerados a partir desta pesquisa e ao PE que será produzido que podem ser utilizados como ferramenta para auxiliar em suas atividades de atendimento e



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DO PIAUÍ – IFPI MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT



suporte aos estudantes com deficiência, orientação e capacitação aos docentes e na orientação aos pais, além de trazer visibilidade ao trabalho realizado pelo NAPNE promovendo uma conscientização sobre a importância destes núcleos para o fortalecimento do processo de inclusão de estudantes com deficiência na EPT. Contudo, pode se recusar a responder (ou participar de qualquer procedimento), podendo desistir de participar em qualquer momento, sem nenhum prejuízo para o(a) senhor(a).

Todos os resultados dessa pesquisa serão utilizados apenas para a sua execução, cuja finalidade é acadêmico-científica (divulgação em revistas e eventos científicos), e seus dados ficarão sob sigilo e guarda do pesquisador responsável o que implica a garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa. Também lhe será assegurado(a) o direito de assistência integral gratuita contra quaisquer danos diretos/indiretos e imediatos/tardios decorrentes da pesquisa, pelo tempo que for necessário, assistência imediata, emergencial e sem ônus de qualquer espécie ao participante da pesquisa, em situações em que este dela necessite; e assistência integral para atender complicações e danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa. Caso haja algum dano direto/indireto decorrente de sua participação, não sanado pelo responsável, o senhor(a) poderá buscar indenização por meio das vias legais vigentes no Brasil, bastando para isso entrar em contato com as pesquisadoras responsáveis que farão o ressarcimento de qualquer despesa e indenização em caso de danos decorrentes da pesquisa.

Se o(a) senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, antes ou mesmo depois de indicar sua concordância, o senhor(a) pode esclarecê-las com as pesquisadoras pelo telefone/celular (86) 99924-2299/(89) 99428-1405 ou pelo E-mail: [emanoela@ifpi.edu.br](mailto:emanoela@ifpi.edu.br)/ [sara.ad@ifpi.edu.br](mailto:sara.ad@ifpi.edu.br). Se preferir, pode levar esse Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Se mesmo assim as dúvidas persistirem, o senhor(a) pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFDPAr (CEP/UFDPAr), que é um colegiado interdisciplinar, independente, que acompanha, analisa e julga se as pesquisas científicas que envolvem seres humanos preservam a integridade e dignidade do participante da pesquisa, no seguinte endereço: Universidade Federal do Delta do Parnaíba, Campus Ministro Reis Velloso; localizado na Av. São Sebastião, 2819, Bairro Reis Velloso, Parnaíba/PI; Espaço de Ciências Sociais e Humanas – ECSH, bloco 05, sala 03; com atendimento ao público de segunda à sexta-feira das 14h às 17h30min., ou pelo celular (86) 99427-1383; ou pelo e-mail: [propopi.cep@ufdpar.edu.br](mailto:propopi.cep@ufdpar.edu.br).

Esse Termo será enviado para o seu email, rubricado em todas as suas páginas (com exceção da última página) e deverá ser dado o ACEITE ao seu término pelo(a)



INSTITUTO FEDERAL  
do Piauí  
Campus Parnaíba

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DO PIAUÍ – IFPI MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT



senhor(a)/ representante legal (se houver participante menor de idade), e pelo pesquisador responsável, ficando uma cópia com cada um.

#### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, PARTICIPANTE DESTA PESQUISA, declaro ter recebido esclarecimentos sobre a pesquisa, seus objetivos, procedimentos, benefícios previstos, potenciais riscos que esta possa acarretar e aceito participar da pesquisa de responsabilidade da pesquisadora Sara Jane Oliveira Carvalho, como participante de entrevista em ambiente virtual. Compreendo que não receberei nenhuma remuneração e que não haverá despesa financeira de minha parte. Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinado pela pesquisadora.

Você sente-se seguro para participar desta pesquisa? Se sim, clique em "Li e ACEITO participar desta pesquisa", dentro do formulário do Google.

Parnaíba –PI , 03/08/2024

Pesquisadora Responsável

Emanoela Moreira Maciel

RG: 1.597.123-SSP-PI

CPF: 801.684.343-34

Pesquisadora Assistente



Documento assinado digitalmente

EMANOELA MOREIRA MACIEL  
Data: 04/08/2024 17:48:55-0300  
verifique em <https://validar.jf.gov.br>

Pesquisadora Assistente

Sara Jane Oliveira Carvalho

RG: 2.307.804

CPF:007.062.293-04



Documento assinado digitalmente

SARA JANE OLIVEIRA CARVALHO  
Data: 04/08/2024 20:04:53-0300  
verifique em <https://validar.jf.gov.br>

## APÊNDICE B

### ROTEIRO DA ENTREVISTA PARA COORDENADORAS DO NAPNE

#### ROTEIRO DA ENTREVISTA PARA COORDENADORAS DO NAPNE

Esta pesquisa intitulada **"TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EPT: UM OLHAR SOBRE OS NAPNES DO IFPI"**, tem como objetivo geral investigar, a partir do NAPNE, as ações de Tecnologia Assistiva desenvolvidas e registradas pelos campi do IFPI e como objetivos específicos; descrever as ações de TA registradas pelos NAPNEs nos Campi do IFPI; conhecer os desafios enfrentados pelos NAPNEs no desenvolvimento de ações de TA e produzir uma cartilha de ações de TA identificadas pelos NAPNEs no âmbito IFPI. Este roteiro é flexível e permite ao pesquisador e ao participante acrescentar questões importantes de forma espontânea, conforme a dinâmica do momento, com tempo previsto, de até uma hora. Será preservada a confidencialidade da identidade das participantes da pesquisa. Sua contribuição nesta pesquisa é muito importante

Obrigada pela colaboração  
Sara Jane Oliveira Carvalho

- 1) Qual o seu cargo na Instituição e tempo como coordenadora do Napne?
- 2) O que lhe motivou a ser coordenadora do Napne?
- 3) A quanto tempo o NAPNE do seu campus está em funcionamento?
- 4) Quantos alunos foram atendidos em 2023 e quais as deficiências e/ou necessidades específicas?
- 5) Quais os principais desafios que o núcleo enfrenta junto a cada um desses seguimentos? Gestão, professores, estudantes e familiares de estudantes com deficiência?
- 6) Quais as tecnologias assistivas mais utilizadas pelos docentes do seu Campus?
- 7) Você tem conhecimento de alguma TA criada, desenvolvida ou adaptada com sucesso pelos docentes do seu campus?
- 8) Como o Napne realiza o acompanhamento dos estudantes com deficiência?

- 9) Vocês possuem algum profissional ou monitor contratado para auxiliar os estudantes com deficiência em atendimento extra classe ou durante as aulas?
- 10) Como é a trajetória acadêmica dos estudantes com deficiência do seu Campus? Costumam evadir? Se sim, por quais motivos?
- 11) Os estudantes com deficiência precisam de mais tempo para conduir o curso?
- 12) Qual a periodicidade de reuniões realizadas com docentes, famílias e estudantes atendidos pelo Napne?
- 13) Quais as principais necessidades/demandas apresentadas por docentes, estudantes e familiares?
- 14) Quais materiais e equipamentos o núcleo possui e como foram adquiridos?

## APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO - PE

# QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL: NAPNE NO IFPI: CONHECER, ACOLHER E INCLUIR

Prezado (a) Participante,

Gostaria de agradecer pela sua participação na primeira etapa da pesquisa, entrevista on-line (coordenadoras do NAPNE) e na segunda etapa da pesquisa, avaliação do Produto Educacional (coordenadoras do NAPNE, docentes). Para a conclusão desse objetivo final solicito que avalie o produto educacional mencionado acima respondendo esse questionário. Sua participação é fundamental para entender se este produto se adequa ao objetivo proposto. Leia atentamente as perguntas e marque a alternativa que melhor reflete sua opinião.

Qual a função que você desempenha na instituição?

- ☐ Servidor (a) Técnico (a)
- ☐ Docente

O guia aborda assuntos necessários e relevantes sobre Educação Inclusiva?

- ☐ Discordo parcialmente.
- ☐ Discordo totalmente.
- ☐ Concordo parcialmente.
- ☐ Concordo totalmente.

O conteúdo do Guia está sendo apresentado de uma maneira atrativa?

- ☐ Discordo parcialmente.
- ☐ Discordo totalmente.
- ☐ Concordo parcialmente.
- ☐ Concordo totalmente.

O conteúdo do Guia está escrito de forma compreensível?

- ☐ Discordo parcialmente.
- ☐ Discordo totalmente.
- ☐ Concordo parcialmente.
- ☐ Concordo totalmente.

Possui sugestões para tornar o Guia mais acessível ou mais adequado a realidade da Educação Profissional e Tecnológica no contexto do IFPI?

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |

O conteúdo do Guia apresenta as informações sobre os tipos de deficiências e transtornos do neurodesenvolvimento de maneira respeitosa e representativa?

- ( ) Discordo parcialmente.
- ( ) Discordo totalmente.
- ( ) Concordo parcialmente.
- ( ) Concordo totalmente.



## ANEXOS

### ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO



Ministério da Educação  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí  
IFPI  
Av. Jânio Quadros, Santa Isabel, TERESINA / PI, CEP 64053-390  
Fone: (86) 3131-1443 Site: [www.ifpi.edu.br](http://www.ifpi.edu.br)

DECLARAÇÃO 18/2024 - GAB/REI/IFPI

TERESINA, 23 de julho de 2024.

#### DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

Declaro estar ciente que o Projeto de Pesquisa **"TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EPT: UM OLHAR SOBRE OS NAPNES DO IFPI"** será avaliado por um Comitê de Ética em Pesquisa do sistema CEP/CONEP e concordar com o parecer ético emitido por este CEP, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12. Esta Instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente Protocolo de Pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança.

Eu, Larissa Santiago de Amorim, Reitora Substituta do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), venho por meio desta informar a V. Sa. que autorizo a realização da pesquisa intitulada **"TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EPT: UM OLHAR SOBRE OS NAPNES DO IFPI"** sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> **Emanoela Moreira Maciel** com participação de mestranda. Autorizo as pesquisadoras **Emanoela Moreira Maciel** e **Sara Jane Oliveira Carvalho** a terem acesso ao email institucional das coordenadoras do NAPNE para realizarem as etapas da pesquisa envolvendo o convite para participação na pesquisa e a etapa de coleta de dados através de entrevistas online com as coordenadoras do NAPNE e se necessário visitas aos Campi da Instituição com o intuito de identificar as tecnologias assistivas utilizadas e/ou desenvolvidas pelos docentes da instituição e de conhecimento do NAPNE, utilizando-se da infraestrutura desta Instituição.

LARISSA SANTIAGO DE AMORIM

Reitora Substituta do IFPI  
Matrícula SIAPE nº 1760024

PORTARIA 3181/2023 - GAB/REI/IFPI, de 22 de setembro de 2023.

Documento assinado eletronicamente por:

• Larissa Santiago de Amorim, REITOR(A) - RD-SUB - RD-IFPI, em 23/07/2024 10:37:46.

Este documento foi emitido pela SUMP em 23/07/2024. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <http://sump.ifpi.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo.

Código Verificador: 277182  
Código de Autenticação: 4a03990f1



## ANEXO B - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
DELTA DO PARNAÍBA -  
UFDPA



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA EPT: UM OLHAR SOBRE OS NAPNES DO IFPI

**Pesquisador:** Emanuela Moreira Maciel

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 82050724.3.0000.0192

**Instituição Proponente:** Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí - Campus

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.062.450

## Apresentação do Projeto:

## APRESENTAÇÃO

Trata-se de um estudo observacional, a ser realizada a partir de entrevistas virtuais, por meio da plataforma google meet, com as coordenadoras dos Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNES) dos campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI).

O Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) foi criado para atender a essa demanda dentro das Instituições de Educação Profissional e Tecnológica. Esse núcleo é responsável pela política de auxílio aos estudantes com deficiência ou necessidades educacionais específicas, matriculados nos cursos ofertados nos (IFs), orientando os professores nas questões de adaptação curricular, avaliação e didática, atuando junto aos alunos e familiares sobre os procedimentos necessários ao atendimento das necessidades específicas dos estudantes.

Neste contexto, a utilização adequada das Tecnologias Assistivas (TA), pode ampliar as possibilidades de aprendizagem dos estudantes com deficiência e facilitar o trabalho do professor. De acordo com as autoras, é pertinente entender como o NAPNE contribui nesses processos de inclusão, pois ao mesmo compete disseminar cultura de inclusão no âmbito dos IFs, através de projetos, assessorias e ações educacionais, contribuindo para as políticas de

**Endereço:** Av. SÃO SEBASTIAO 2819, Espaço de Ciências Sociais e Humanas - ECSH, bloco 5, sala 3  
**Bairro:** NOSSA SENHORA DE FATIMA **CEP:** 64.202-020  
**UF:** PI **Município:** PARNAÍBA  
**Telefone:** (86)99427-1383 **E-mail:** propopl.cep@ufdpar.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
DELTA DO PARNÁIBA -  
UFDPA**



Continuação do Projeto: 7.062.450

Inclusão nas esferas municipal, estadual e federal.

(Texto retirado da seção Introdução/Justificativa)

#### **MÉTODOS**

A presente pesquisa conduzirá entrevistas com os(as) coordenadores(as) dos NAPNEs, a partir de entrevistas virtuais, por meio do Google Meet com os(as) coordenadores (as) dos NAPNES dos campi do IFPI. O contato com os participantes será estabelecido via email institucional, cujo endereço será disponibilizado pelos diretores dos campi selecionados. Será utilizado um questionário não estruturado e um gravador de voz para coleta de dados. Amostra estimada por conveniência em 10 participantes (coordenadoras).

#### **Critérios de inclusão**

1. Ser coordenadora de NAPNE que esteja em funcionamento
2. Ter realizado algum tipo de suporte ou atendimento a estudantes com deficiência ou com necessidades educacionais específicas
3. Estar em atuação como coordenadora há mais de seis meses

Serão excluídos do estudo coordenadora(s) de NAPNE em campus avançado, pois nestes Campi os NAPNES ainda estão sendo implantados ou estão a pouco tempo em funcionamento.

#### **INSTRUMENTAÇÃO**

A pesquisa acontecerá em 10 campi, sendo selecionados aqueles com o maior número de alunos atendidos pelo NAPNE. Quanto à distribuição geográfica, serão selecionados 4 campi do norte do estado, 4 do sul do estado e 2 na capital Teresina. A amostra será composta de 10 participantes que, segundo as autoras, é uma quantidade significativa de participantes, pois corresponde a 50% do número de NAPNES do IFPI. Quanto aos procedimentos analíticos, os dados produzidos serão organizados utilizando-se o método de análise de conteúdo de Bardin (2011).

(Texto retirado da seção Metodologia)

**Endereço:** Av. SÃO SEBASTIÃO 2810, Espaço de Ciências Sociais e Humanas - ECSSH, bloco 5, sala 3  
**Cidade:** NOSSA SENHORA DE FÁTIMA **CEP:** 64.202-020  
**UF:** PI **Município:** PARNÁIBA  
**Telefone:** (86)99427-1383 **E-mail:** propopl.cep@ufdpar.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
DELTA DO PARNAÍBA -  
UFDPA**



Continuação do Projeto: 7.062.450

**Objetivo da Pesquisa:**

**OBJETIVO GERAL**

Investigar, a partir do NAPNE, as ações de Tecnologia Assistiva desenvolvidas e registradas pelos campi do IFPI.

**OBJETIVOS SECUNDÁRIOS**

- 1.Descrever as ações de TA registradas pelos NAPNEs nos Campi do IFPI
- 2.Conhecer os desafios enfrentados pelos NAPNEs no desenvolvimento de ações de TA
- 3.Produzir uma cartilha de ações de TA identificadas pelos NAPNEs no âmbito IFPI.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

De acordo com as pesquisadoras há riscos pela participação na pesquisa em ambiente virtual como: o risco de invasão de privacidade, divulgação de dados confidenciais, como o acesso indevido aos seus dados por hackers ou o vazamento indevido de informações pessoais ou das respostas dadas em algum dos instrumentos de coleta de dados. Há risco, mesmo que mínimo, na violação dos dados e informações dos participantes. Para tanto, a fim de minimizar a exposição dos participantes, será preservado o anonimato, substituindo o nome dos participantes por códigos como C1 (Coordenador 1) C2 (Coordenador 2) e assim sequentemente. Além disso, será facultado, ao participante, ligar ou não a câmera de seu dispositivo, com vistas a resguardar sua imagem.

Espera-se que a presente pesquisa possa beneficiar de maneira direta ao ter acesso aos conhecimentos gerados a partir desta pesquisa e ao produto educacional que será produzido que podem ser utilizados como ferramenta para auxiliar em suas atividades de atendimento e suporte aos estudantes com deficiência, orientação e capacitação aos docentes e na orientação aos pais, além de trazer visibilidade ao trabalho realizado pelo NAPNE promovendo uma conscientização sobre a importância destes núcleos para o fortalecimento do processo de inclusão de estudantes com deficiência na educação profissional e tecnológica.

(Texto retirado da seção Riscos/Benefícios)

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A presente pesquisa apresenta relevância social bem como viabilidade de execução. A pesquisadora responsável apresenta experiência na temática e na metodologia utilizada.

**Endereço:** Av. SÃO SEBASTIAO 3819, Espaço de Ciências Sociais e Humanas - ECSIH, bloco 5, sala 3  
**Bairro:** NOSSA SENHORA DE FÁTIMA **CEP:** 64.202-000  
**UF:** PI **Município:** PARNAÍBA  
**Telefone:** (86)99427-1303 **E-mail:** propopl.cep@ufdpar.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
DELTA DO PARNÁIBA -  
UFDPA**



Continuação do Parecer: 7.062.452

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos foram apresentados.

**Recomendações:**

Sem recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após análise do projeto, verifica-se que o mesmo está apto à execução.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa, CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 466 de 2012 e Norma Operacional, CNS nº 001 de 2013, manifesta-se pela **APROVAÇÃO** do protocolo de pesquisa.

Ademais, este comitê ressalta as seguintes informações:

1º Em atendimento à Resolução CNS nº 466/2012, cabe ao pesquisador responsável pelo presente estudo, apresentar ao CEP, RELATÓRIOS PARCIAIS (semestrais) e FINAL; e em atendimento à Resolução CNS nº 510/2016, apresentar RELATÓRIO FINAL. O envio deve ser realizado pela Plataforma Brasil em forma de notificação;

2º Qualquer necessidade de modificação no curso do projeto deverá ser submetida à apreciação do CEP, como EMENDA. Deve-se aguardar parecer favorável do CEP antes de efetuar a(s) modificação(ões);

3º Fundamentar justificativa, caso haja a necessidade de interrupção do projeto;

4º O Comitê de Ética em Pesquisa não analisa aspectos referentes a direitos de propriedade intelectual e ao uso de criações protegidas por esses direitos. Recomenda-se que qualquer consulta que envolva matéria de propriedade intelectual seja encaminhada diretamente pelo pesquisador ao Núcleo de Inovação Tecnológica da Unidade.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento                 | Arquivo                                       | Postagem               | Autor                       | Situação |
|--------------------------------|-----------------------------------------------|------------------------|-----------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2387268.pdf | 04/08/2024<br>22:02:04 |                             | Aceito   |
| Outros                         | Curriculos_Lattes_Emanuela.pdf                | 04/08/2024<br>22:01:29 | SARA JANE OLIVEIRA CARVALHO | Aceito   |
| Outros                         | formulario_consentimento_em_parti             | 04/08/2024             | SARA JANE                   | Aceito   |

**Endereço:** Av. SÃO SEBASTIÃO 2819, Espaço de Ciências Sociais e Humanas - EC/SH, bloco 5, sala 3  
**Bairro:** NOSSA SENHORA DE FATIMA **CEP:** 64.202-020  
**UF:** PI **Município:** PARNÁIBA  
**Telefone:** (86)39427-1383 **E-mail:** propopl.cep@ufdpar.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
DELTA DO PARNABA -  
UFDPA**



Continuação do Parecer: 7.062.450

|                                                           |                                                             |                        |                                   |        |
|-----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------|-----------------------------------|--------|
| Outros                                                    | cipar_da_pesquisa.pdf                                       | 21:58:33               | OLIVEIRA<br>CARVALHO              | Aceito |
| Outros                                                    | Curriculo_Lattes_Sara.pdf                                   | 04/08/2024<br>21:54:07 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_UFDPA-as.pdf                                           | 04/08/2024<br>21:51:53 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores                               | declaracao_das_pesquisadoras.pdf                            | 04/08/2024<br>21:50:06 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Outros                                                    | carta_de_encaminhamento_do_projeto_de_pesquisa_assinado.pdf | 04/08/2024<br>21:47:53 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | Projeto_anexos_merged.pdf                                   | 04/08/2024<br>21:44:02 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Brochura Pesquisa                                         | Projeto_anexos_merged.docx                                  | 04/08/2024<br>21:43:31 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Folha de Rosto                                            | folhaDeRosto_assinada.pdf                                   | 23/07/2024<br>12:22:09 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Outros                                                    | Termo_de_confidencialidade.pdf                              | 23/07/2024<br>12:11:26 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | DECLARACAO_instituicao.pdf                                  | 23/07/2024<br>11:12:49 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Outros                                                    | formulario_consentimento_em_participar_da_pesquisa.pdf      | 22/07/2024<br>11:27:41 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Outros                                                    | Instrumento_de_coleta_de_dados_rotatorio_de_entrevista.pdf  | 22/07/2024<br>11:22:29 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | Projeto_anexos.docx                                         | 22/07/2024<br>11:18:18 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Brochura Pesquisa                                         | Projeto_anexos.pdf                                          | 22/07/2024<br>11:17:35 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Outros                                                    | CURRICULO_Sara.pdf                                          | 22/07/2024<br>10:55:34 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Outros                                                    | Curriculo_Lattes_Emanuela_Moreira_Maciei.pdf                | 22/07/2024<br>10:54:17 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |

**Endereço:** Av. SÃO SEBASTIÃO 2819, Espaço de Ciências Sociais e Humanas - ECSV, bloco 5, sala 3  
**Bairro:** NOSSA SENHORA DE FÁTIMA **CEP:** 64.202-020  
**UF:** PI **Município:** PARNABA  
**Telefone:** (86)99427-1363 **E-mail:** propopl.cep@ufdpar.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO  
DELTA DO PARNÁIBA -  
UFDPA**



Continuação do Parecer: 7.062.450

|                                                                    |                                                                         |                        |                                   |        |
|--------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|------------------------|-----------------------------------|--------|
| Orçamento                                                          | Orçamento.pdf                                                           | 22/07/2024<br>10:51:09 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Cronograma                                                         | Cronograma.pdf                                                          | 22/07/2024<br>10:50:31 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Outros                                                             | Termo_de_compromisso_de_utilizacao_<br>de_dadosassinadoassinado.pdf     | 22/07/2024<br>10:46:50 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Declaração de<br>Pesquisadores                                     | Declaracao_de_compromissoassinada.<br>pdf                               | 22/07/2024<br>10:38:13 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| Outros                                                             | Carta_de_encaminhamentoassinado.p<br>df                                 | 22/07/2024<br>10:37:24 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |
| TCLE / Termos de<br>Assentimento /<br>Justificativa de<br>Ausência | Termo_de_consentimento_livre_e_escla<br>recido_tcleassinadoassinado.pdf | 22/07/2024<br>10:33:07 | SARA JANE<br>OLIVEIRA<br>CARVALHO | Aceito |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

PARNAÍBA, 09 de Setembro de 2024

**Assinado por:**

**Franco Keiko Nascimento Yoshioka  
(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. SÃO SEBASTIÃO 2819, Espaço de Ciências Sociais e Humanas - EC/SH, bloco 5, sala 3  
**Bairro:** NOSSA SENHORA DE FÁTIMA **CEP:** 64.202-020  
**UF:** PI **Município:** PARNAÍBA  
**Telefone:** (86)32427-1383 **E-mail:** propopl.conep@ufdpar.edu.br