



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (2025)**

**ANÁLISE DO PERFIL DE ATUAÇÃO DO NAPNE DO IFCE CAMPUS
TABULEIRO DO NORTE SOB A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO
INCLUSIVA¹**

*ANALYSIS OF THE PERFORMANCE PROFILE OF NAPNE AT THE IFCE
TABULEIRO DO NORTE CAMPUS FROM THE PERSPECTIVE OF
INCLUSIVE EDUCATION*

Júlia Lívia Viana França²

Davi da Costa Almeida³

RESUMO

A pesquisa analisa o perfil de atuação do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do Instituto Federal do Ceará (IFCE), campus Tabuleiro do Norte, sob a perspectiva da educação inclusiva, por meio das ações desenvolvidas pelo núcleo para promover um Atendimento Educacional Especializado (AEE) eficaz, bem como para verificar a existência e a adequação dos recursos pedagógicos, humanos e estruturais disponíveis no campus para atender os estudantes matriculados com necessidades específicas. A abordagem adotada foi a qualitativa, de natureza descritiva e do tipo documental, utilizando dois questionários como instrumento de coleta de dados, sendo um deles destinado aos membros da atual Comissão do NAPNE e o outro direcionado ao diretor-geral do campus. Os resultados apontam que o campus atende um número expressivo de estudantes com necessidades específicas, como TEA, TDAH, deficiência física e auditiva. Entretanto, embora a maioria dos membros do NAPNE já tenha recebido alguma formação na área, ainda há insuficiência de capacitação, uso limitado de recursos pedagógicos e carência de estrutura institucional para que se realize um atendimento especializado de maneira eficiente. Além

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado/defendido para a Especialização em Atendimento Educacional Especializado, em 31 de outubro de 2025 como requisito parcial para obtenção do título de Especialista junto a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

² Orientando do Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/8493220190760580>. E-mail: jliviaviana@gmail.com.

³ Orientador do Curso de Especialização em Atendimento Educacional Especializado, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/0514338751601596>. E-mail: davi.almeida@ufersa.edu.br.

disso, verificou-se também a ausência de Sala de Recursos Multifuncionais e de profissionais exclusivos para o AEE, além da falta de planejamento e de ações formativas contínuas por parte da gestão. Embora existam limitações no âmbito escolar, o NAPNE do campus Tabuleiro do Norte demonstra comprometimento com a inclusão, o que reforça a necessidade imediata de capacitações, aquisição de recursos pedagógicos e implantação de uma SRM para aprimorar o atendimento especializado. Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado; Educação Especial; NAPNE.

ABSTRACT

The study examines the performance profile of the Support Center for People with Specific Educational Needs (NAPNE) at the Federal Institute of Ceará (IFCE), Tabuleiro do Norte campus, from the perspective of inclusive education. It investigates the actions developed by the center to promote effective Specialized Educational Assistance (AEE), as well as the availability and adequacy of pedagogical, human, and structural resources to serve enrolled students with specific needs. The research follows a qualitative, descriptive, and documentary approach, using two questionnaires as data collection instruments: one applied to current NAPNE members and the other to the campus general director. The results indicate that the campus serves a significant number of students with conditions such as ASD, ADHD, and physical and hearing disabilities. However, despite most NAPNE members having some training in the area, there is still insufficient qualification, limited use of pedagogical resources, and a lack of institutional structure for effective specialized support. The absence of a Multifunctional Resource Room, exclusive AEE professionals, planning, and continuous training actions by the administration was also identified. Despite the existing limitations, NAPNE at the Tabuleiro do Norte campus demonstrates commitment to inclusion, highlighting the urgent need for professional development, acquisition of pedagogical resources, and implementation of an MRR to improve specialized services. Keywords: Specialized Educational Assistance; Special Education; NAPNE.

1 INTRODUÇÃO

De acordo com os dados fornecidos pelo Governo Federal, por meio do Ministério da Educação e do Censo Escolar 2024, demonstra-se que houve um aumento significativo de matrículas de alunos com deficiência na educação básica, como por exemplo, os com transtorno do espectro autista (TEA), que aumentaram 44,4%, entre 2023 e 2024. Este aumento, de acordo com o diretor de Estatísticas Educacionais do Inep, Carlos Eduardo Moreno, ocorreu porque a escola passou a identificar mais essa característica nos alunos. Além disso, também houve um aumento significativo de matrículas de alunos com deficiência auditiva, altas habilidades/superdotação, deficiência múltipla, deficiência física e deficiência intelectual (INEP/Censo Escolar 2024).

O Censo Escolar é coordenado pelo Inep e realizado, em regime de colaboração, entre as secretarias estaduais e municipais de educação, com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país e é considerado uma ferramenta que abrange as 3 diferentes etapas e as modalidades da educação básica: ensino regular, educação especial, educação de jovens e adultos (EJA) e educação profissional. Além disso, é considerado fundamental para que os profissionais da educação compreendam a situação educacional do Brasil, das unidades federativas, dos municípios e das escolas, assim permitindo que todos acompanhem a efetividade das políticas públicas educacionais.

Segundo Camilo Santana, ministro de Estado da Educação, uma estratégia do ministério é fortalecer a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da inclusão e, buscar garantir até 2026, a inclusão das salas de recursos multifuncionais (SRM) em todas as escolas.

A educação especial contempla estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades ou superdotação. Entre 2023 e 2024, como explanado anteriormente, as matrículas na educação especial cresceram cerca de 17,2%. O Censo Escolar mostra que o número de estudantes matriculados na educação especial aumentou 58,7%, em relação a 2020 (INEP/Censo Escolar 2024).

Considerando que no IFCE campus Tabuleiro do Norte também foi percebido esse aumento no número de discentes matriculados na educação especial, é fundamental, portanto, que possamos compreender como está sendo conduzido o processo de inclusão dos discentes com necessidades educacionais específicas ao sistema formal de educação, considerando o âmbito de atuação do NAPNE, no referido campus, tendo em vista o processo de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento desses alunos na perspectiva da educação inclusiva.

A partir disso, o objetivo geral da pesquisa infere-se a partir da demanda existente de discentes com necessidades específicas matriculados no IFCE campus Tabuleiro do Norte, a fim de analisar quais ações estão sendo realizadas para que ocorra um atendimento educacional especializado eficaz no espaço escolar, considerando a atuação do NAPNE, assim como também analisar a disponibilidade de recursos utilizados que atendam às necessidades específicas dos estudantes no campus.

A partir disso, os objetivos específicos da pesquisa dissociam-se em dois: o primeiro, destacando-se pela necessidade de investigar, a partir da aplicação de um questionário, à atual gestão do IFCE campus Tabuleiro do Norte (2025-2028), com intuito de analisar a disponibilidade de recursos e de profissionais qualificados em AEE no campus, assim como também verificar se já houve capacitação fornecida pela instituição de ensino aos profissionais que lidam com demandas inclusivas e quais as dificuldades enfrentadas pelo campus sobre o AEE.

Enquanto o outro, destacando-se pela necessidade de analisar, a partir da aplicação de questionário, aos componentes da comissão do NAPNE do ano de 2025, com intuito de verificar as percepções individuais dos componentes do Núcleo, quanto ao seu nível de capacitação sobre AEE, quanto à atuação no NAPNE e quanto às ações inclusivas realizadas pelo Núcleo na escola.

A escolha do locus da pesquisa perpassou pela história da trajetória profissional da pesquisadora, de 2020 a 2022, atuando na Coordenação Técnico-Pedagógica, no cargo de Técnica em Assuntos Educacionais, no IFCE campus Tabuleiro do Norte e, que durante o período de atuação, tinham alunos com necessidades específicas matriculados que necessitavam de AEE, mas não tinham muita assistência e nem muitas atividades pedagógicas destinadas a este público, assim como também não tinham profissionais especializados para atendê-los de forma efetiva e eficaz, considerando as suas necessidades individuais. A partir disso, a pesquisa foi feita com intuito de analisar como está sendo feita a atuação do NAPNE e da gestão escolar atualmente no referido campus, desde a instituição da nova comissão do Núcleo.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, descritiva e documental, buscando compreender a realidade por meio de dados não numéricos, utilizando questionários subjetivos, com questões avaliadas e aprovadas com apoio de especialistas e membros do NAPNE antes da aplicação, com intuito de analisar a atuação do referido núcleo no IFCE campus Tabuleiro do Norte.

2 PERSPECTIVAS HISTÓRICAS E LEGAIS DO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL

De acordo com o Decreto 7.611 (Brasil, 2011), a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, além de realizar o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e os serviços e também orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. Tais recursos e serviços, segundo Mazzotta (1989, p. 39), são “organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns”, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais específicas e muito diferentes da maioria das crianças e jovens.

A partir desta perspectiva, é necessário que a escola juntamente com o professor e com todos os partícipes ativos do processo de ensino-aprendizagem, repensem as suas estratégias de ensino, assim como as suas práticas pedagógicas, direcionadas à permanência e ao êxito de todos os alunos, de forma isonômica, igualitária e inclusiva, a fim de formar cidadãos críticos, humanos, conscientes e questionadores, que se preocupem com o bem-estar coletivo, que pensem e tomem atitudes de forma coletiva, assim como destaca Sasaki (1999, p. 41), que compreende que a inclusão social é um “processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais” e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.

A partir dos pressupostos estabelecidos por Sampaio e Sampaio (2009, p. 24), a interação entre crianças com e sem deficiência trouxe, para a sala de aula, efetivamente a oportunidade de trabalhar o respeito ao outro e a solidariedade, assim como a empatia, tais valores tão fundamentais e tão esquecidos no mundo competitivo no qual vivemos. Além disso, Bauch (2014, p. 5-6) estabelece que atualmente há uma percepção entre a comunidade escolar, incluindo os professores, que “as diferenças devem ser aceitas para que a construção da educação seja mais completa e eficaz”, possibilitando a necessidade de rever conceitos e paradigmas, construindo uma nova concepção educativa.

No século XVI, segundo Mendes (2006), começou-se a delinear a história da educação especial no mundo, quando a percepção de alguns estudiosos mudou com relação à possibilidade de educar os que até então eram considerados ineducáveis. A partir da publicação da Declaração de Salamanca (ONU/ UNESCO, 1994), que foi o marco que oficialmente reconheceu a escola inclusiva por diversos países, influenciando diretamente na formulação das políticas públicas de educação inclusiva, houve, em alguns anos depois, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2007), sendo publicado outro documento

internacional significativa para a temática, incorporado à nossa legislação, com equivalência de uma emenda constitucional (2008).

A partir da publicação deste documento, o governo brasileiro ratificou o seu compromisso com os princípios da autonomia e da independência da pessoa, do respeito pela diferença, da não discriminação e acessibilidade, comprometendo-se a promover e a assegurar de forma plena e efetiva a participação e a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade (Sampaio; Sampaio, 2009, p. 24).

Nesta perspectiva, foi instituída, pelo Governo Federal, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), com objetivo no acesso, na participação e na aprendizagem desse público nas escolas regulares, garantindo, entre outros, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), caracterizando-se pela realização de atividades, diferentes das praticadas em sala de aula comum, em busca de eliminar as barreiras educacionais, visando a participação efetiva desses estudantes, levando em consideração as suas necessidades específicas e individuais.

Segundo PNEEPEI (2008), tais atividades não devem ser substitutivas à escolarização, mas devem ser de natureza complementar e/ou suplementar à formação do público-alvo da educação especial, estimulando a autonomia individual dos alunos tanto dentro como fora das escolas. Sendo assim, de acordo com Poker et al (2013, p. 15), crianças com necessidades educacionais especiais “passam a ter a garantia de uma pedagogia diferenciada, capaz de identificar e satisfazer as suas especificidades, proporcionando-lhes condições de desenvolvimento” e de aprendizagem de forma efetiva.

Contudo, para que ocorram resultados significativos tanto no ensino regular, como no Atendimento Educacional Especializado, de acordo com Antunes (2016), é necessário que a família ou o responsável pelo aluno com necessidades especiais apresente à escola uma comprovação especificando a tipologia da deficiência, ou seja, o laudo médico, a fim de que o apoio educacional seja realizado de maneira satisfatória e eficiente.

Ressalta-se que, embora a Constituição Federal (Brasil, 1988) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) estabeleçam que o Estado deva garantir o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, assim como o que estabelece em outras leis, decretos, resoluções e documentos, com a finalidade de assegurar o direito à uma educação de qualidade aos estudantes com necessidades educacionais especiais, sem distinção dos demais estudantes, sendo respeitado as particularidades de cada um e fornecendo orientações aos sistemas de ensino para que atendam esta demanda oferecendo os recursos materiais pedagógicos e didáticos necessários e

adequados, observa-se que, segundo Batista e Mantoan (2006, p. 23), não há uma verdadeira socialização, nem a construção de relações interpessoais, nem sociais e nem cognitivas, mas sim “uma espécie de tolerância da presença do aluno” com deficiência em sala de aula, causando conseqüentemente a perpetuação da segregação, embora este “aluno esteja frequentando um ambiente escolar comum”.

Conforme estabelecido nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a partir do teor da Resolução nº 2/2001 do Conselho Nacional de Educação (CNE), a realização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) devem ocorrer nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), em horário oposto ao atendimento regular, segundo o que estabelece o MEC (2001), a fim de assegurar aos alunos, que apresentam deficiências, as condições necessárias para uma educação de qualidade. O programa de implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, promovido pela Secretaria de Educação Especial/MEC, de acordo com Pasian et al (2014, p. 214), tem o objetivo de assegurar condições de acesso, de participação e de aprendizagem no ensino comum, ao aluno com deficiência, “possibilitando a oferta do Atendimento Educacional Especializado, de forma não substitutiva à escolarização”.

Além disso, segundo Brasil (2009), o AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

Tem-se, portanto, que a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) se configura como um espaço destinado ao atendimento e serviço aos alunos com necessidades educacionais, sobre a ótica de um sistema educacional inclusivo (Lopes; Marquezine, 2012). Segundo o Documento Orientador do Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais estabelecido pelo Ministério da Educação, em 2012, elas devem ser constituídas de um espaço que apresente condições de acessibilidade e materiais pedagógicos adequados para o desenvolvimento do AEE.

A Sala de Recursos Multifuncionais contribui para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, por meio das atividades educativas inclusivas, com o objetivo de fortalecer o desenvolvimento das habilidades e das competências dos discentes, havendo, portanto, conforme estabelece Carleto et al (2013), a necessidade de diálogo constante entre o professor da sala de recurso e os professores das salas de aulas do ensino regular, assim como também com os profissionais da escola e, principalmente, com a família dos alunos.

Além disso, a sala de recursos multifuncionais, conforme estabelece a Resolução Nº 4/2009, precisa predispor de um espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade, além de equipamentos específicos e professores com formação na área. Segundo Bauch (2014, p. 10), neste ambiente educacional precisam ser realizadas atividades que estimulem a atenção, a percepção, a memória, o raciocínio, a imaginação, a criatividade, a linguagem, dentre outras atividades.

As salas de recursos multifuncionais, de acordo com Alves e Andrade (2015), podem ser classificadas em dois tipos: as salas do tipo I, idealizadas e concretizadas para receber os alunos com diversos tipos de deficiências, exceto a deficiência visual e 9 as salas do tipo II, planejadas especialmente para receber apenas os alunos com deficiência visual, utilizando todos os recursos da sala do tipo I.

De acordo com o teor da Nota Técnica nº 11/2010, estabelecida pelo Ministério da Educação em 2010, a organização da prática pedagógica na SRM deve acontecer a fim de assegurar aos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, o direito à educação plena e participativa, em igualdade com os demais alunos. Para que isso ocorra, é necessário que seja elaborado um plano de AEE, a fim de que a prática educativa esteja articulada às habilidades e às necessidades educacionais específicas dos alunos, assim como também, que ocorra um planejamento de oferta do atendimento de forma individual e/ou grupal. No AEE, o professor é o sujeito que organiza seu cronograma de atendimentos, de acordo com as características das questões apresentadas pelo aluno, entretanto, com a realidade escolar, a partir de tantas especificidades a serem tratadas, muitas vezes, faz com que o professor ultrapasse a sua carga horária de trabalho.

Segundo Rocha (2017, p. 2), a comunidade escolar, incluindo os professores, devem buscar novas posturas, habilidades e aperfeiçoamento profissional para que “permitam problematizar, compreender e intervir nas diferentes situações que se deparam”, além de serem atuantes na construção de uma proposta pedagógica inclusiva, buscando promover mudanças significativas para além do contexto escolar, considerando as diferentes necessidades dos alunos.

2.1 PERSPECTIVAS SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO IFCE E A HISTÓRIA DE CRIAÇÃO E ATUAÇÃO DO NAPNE

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), de acordo com as reflexões de Pacheco e Silva (2009), tem como uma de suas diretrizes a formação humana e integral do indivíduo, de forma inclusiva e emancipatória, adotando uma educação comprometida com a emancipação dos setores explorados de nossa sociedade. O trabalho educativo realizado nos IFs, ainda segundo o referido autor, visa uma formação integrada, na qual todos os integrantes da escola são considerados partícipes ativos do processo de ensino-aprendizagem, inclusive aqueles que necessitam de atendimento educacional especializado, visando uma escola integrativa, inclusiva e colaborativa (Pacheco, 2010).

Nesta perspectiva, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) instituiu os Núcleos de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs), por meio da Resolução nº 50 de 2015 do CONSUP-IFCE, revogada pela Resolução nº 143 de 2023, de 20 de dezembro de 2023, que estabeleceu um novo regulamento para o funcionamento dos NAPNEs.

Durante a sua implantação e, segundo o que estabelece a Resolução 143/2023, os NAPNEs vinculam-se, institucionalmente, à Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) e, no contexto de cada campus, à respectiva Diretoria-Geral, configurando-se como um agente articulador de ações que promovem a equidade e a justiça social no cotidiano acadêmico e institucional, com a finalidade de fornecer apoio, promover o acesso, a permanência e o êxito educacional dos discentes e dos servidores com necessidades específicas.

A referida resolução ainda define que os Núcleos promoverão, em conjunto com os demais setores do IFCE, suporte laboral e apoios técnico, científico, acadêmico, pedagógico e psicossocial necessários às atividades de ensino, da pesquisa e da extensão, desenvolvidas na área de acessibilidade e inclusão, sob a perspectiva dos direitos humanos e da diversidade (IFCE, 2023).

Os Núcleos, dentro do âmbito do IFCE, em consonância com o que constitui a referida resolução, também deverão atuar na assessoria de planejamento e execução de projetos de formação continuada de servidores, sobre a Educação Inclusiva, destinados à comunidade interna e externa do IFCE.

De acordo com o que estabelece o Artigo 6, da Resolução 143/2023, o NAPNE deve ser constituído, preferencialmente, por uma equipe multidisciplinar do campus (pedagogo, assistente social, psicólogo, docentes e técnicos administrativos, dentre outros), bem como discentes e membros da sociedade civil e, nesta equipe, deverá haver pelo menos um discente regularmente matriculado (preferencialmente que seja pessoa com deficiência e/ou necessidades específicas) e servidores de setores relativos ao ensino, pesquisa, extensão e

assuntos estudantis e, preferencialmente, um dos membros do núcleo deve possuir algum conhecimento e/ou experiência profissional em políticas 11 de atenção a pessoas com deficiência e/ou em políticas públicas voltadas para público que necessitem de ações afirmativas.

A estrutura de constituição dos NAPNEs possibilita uma maior participação de toda a comunidade acadêmica, possibilitando um ambiente aberto e acessível para que ocorram discussões, diálogos e escutas ativas, permitindo espaços reflexivos de forma a desconstruir e a ressignificar conceitos e posturas diante das possibilidades, respeitando as diversidades de vivências e de dimensões estruturais de vida, em prol da promoção de ações inclusivas. Assim como estabelece Mendes (2017), entre as ações realizadas pelos NAPNEs, destaca-se também a grande quantidade de iniciativas para a “conscientização” da causa inclusiva.

A partir disso, este trabalho surgiu a partir da reflexão da atuação dos profissionais da educação, membros do NAPNE e da gestão escolar, do IFCE campus Tabuleiro do Norte, sobre as demandas dos alunos com necessidades educacionais específicas, assim também como se estes profissionais são capacitados para lidar com estas demandas e quais as ações, os recursos e as estratégias estão sendo utilizadas para que ocorra um atendimento eficaz desses alunos.

Em razão da realidade da inclusão ser bem divergente do que se propõe na legislação vigente no País, principalmente, a realidade de uma cidade do interior do Ceará, que lida diariamente com desafios sobre a questão da permanência e do êxito dos discentes com deficiência, é necessário que se construam mais espaços de discussão sobre a disponibilidade de uma igualdade de direito a uma educação de qualidade e justa para todos os alunos com deficiência.

O público-alvo da pesquisa foi composto pela gestão atual e pelos componentes do Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do IFCE campus Tabuleiro do Norte (Figura 1), designados pela PORTARIA Nº 5922/GAB TAB/DG-TAB/TABULEIRO, DE 12 DE JUNHO DE 2025, composto por dezessete membros, quais sejam do campus Tabuleiro: cinco discentes, uma enfermeira, cinco docentes, uma técnica em assuntos educacionais, uma técnica em secretariado, uma assistente social, uma pedagoga e quais sejam externos ao IFCE: uma cuidadora e um docente. Contudo, a pesquisa alcançou um público de dezesseis membros, que responderam ao formulário online disponibilizado.

Figura 1 - IFCE campus Tabuleiro do Norte.



Fonte: Acervo de fotos do ex-diretor geral do referido campus (2023).

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada na pesquisa trata-se de uma abordagem qualitativa, segundo Flick (2009), de natureza descritiva, do tipo documental, haja vista que foram utilizados questionários, com questões subjetivas, com foco na busca de informações sobre o NAPNE, os seus componentes e as suas ações, visando a promoção da inclusão escolar no processo de ensino e aprendizagem no IFCE, especificamente no campus Tabuleiro do Norte.

De acordo com Trivinos (1987), a abordagem qualitativa é utilizada com vista a compreender a complexidade do comportamento humano e social, utilizando dados não numéricos para a análise, como os questionários ou entrevistas, enquanto a natureza descritiva, ainda segundo o autor, é caracterizada pela descrição de fatos ou fenômenos de determinada realidade.

O questionário, ferramenta utilizada na pesquisa, é a mais utilizada no meio científico, segundo Miranda (2020), possibilitando uma busca de informações direta com o sujeito pesquisado. Ainda segundo o autor, os questionários podem ser aplicados de 13 duas formas: pelo entrevistador ou serem de autoaplicação, sendo este o método utilizado na pesquisa.

Durante a elaboração dos questionários utilizados na pesquisa, segundo Hoss e Caten (2010), é recomendável que alguém experiente no assunto faça uma avaliação e conseguinte aprovação das questões, antes de avançar à etapa de validação interna. Como no caso da pesquisa em questão, em que a pesquisadora teve auxílio do coordenador do curso de AEE, que fez a aprovação das questões, tanto as que compuseram o questionário aplicado aos

componentes do NAPNE quanto as aplicadas à atual gestão escolar do campus. Tão logo foram validadas internamente, por meio da solicitação a quatro servidores técnico-administrativos do IFCE, integrantes da atual Comissão do NAPNE, incluindo a coordenadora do Núcleo, que analisassem o questionário, o respondessem e sugerissem algum acréscimo ou retirada de questões, se necessário, antes de ser aplicado aos demais membros do NAPNE.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003), uma das vantagens da utilização dos questionários como ferramenta de levantamento de dados é que a identidade do entrevistado (a) é preservada e, como há o respeito sobre o anonimato dele (a), não há pressão por estar participando da pesquisa, além disso, o custo de aplicação é menor, embora, segundo os autores, a desvantagem é que há uma porcentagem pequena de devoluções, o que não pôde ser verificado na pesquisa, pois entre dezessete participantes, apenas um não devolveu o questionário preenchido e respondido.

Segundo os pesquisadores Medeiros, Steiner Neto e Zotto (2000), o desenvolvimento de ferramentas digitais, com o surgimento das novas tecnologias, permitiram que os questionários pudessem ser aplicados por meio do ambiente virtual, apresentando retornos mais favoráveis do que os questionários aplicados por papel, pois é produzido, compartilhado e enviado de forma mais célere aos participantes da pesquisa, fato que permitiu que os questionários aplicados à gestão atual do campus e aos membros do NAPNE fossem respondidos em uma semana.

Os procedimentos metodológicos foram iniciados a partir do contato da pesquisadora com o atual diretor geral do IFCE campus Tabuleiro do Norte, para dialogar sobre a pesquisa, os seus objetivos e para solicitar autorização para realizar a pesquisa no campus. Após o contato favorável do diretor geral, houve o contato com a 14 coordenadora atual do NAPNE, designada pela PORTARIA Nº 5922/GAB-TAB/DG TAB/TABULEIRO, DE 12 DE JUNHO DE 2025, para explicar a pesquisa e os seus objetivos e para intermediar o contato com os demais componentes da comissão.

A coordenadora do NAPNE dialogou com a pesquisadora sobre a situação atual do campus Tabuleiro do Norte, sob o aspecto que envolve a educação inclusiva e, encaminhou uma planilha que consta, entre o período de 2023 a 2025, a quantidade de discentes com necessidades específicas, matriculados no campus Tabuleiro do Norte entre os cursos técnico integrado, técnico subsequente e superior.

A pesquisadora apresentou à coordenadora do NAPNE a pesquisa, os seus objetivos e o questionário que seria aplicado aos demais membros da comissão e solicitou a indicação de quatro servidores técnico-administrativos, que compõem a comissão, para responderem ao

questionário, como forma de validá-lo, a fim de que analisassem e sugerissem o acréscimo ou a retirada de questões, antes de ser aplicado aos demais membros da Comissão.

O questionário destinado aos integrantes do NAPNE, inicialmente foi aplicado à coordenadora do NAPNE e aos quatro servidores técnico-administrativos, componentes da Comissão, como forma de validá-lo e logo, aos demais componentes que compõem a Comissão, sendo desenvolvido de forma digital, no Google Formulários, sem identificação do participante da pesquisa, sendo disponibilizado com o prazo de uma semana para resposta, foi composto por 11 questões, sendo apenas uma objetiva (de múltipla escolha) e dez subjetivas, quais sejam: “Qual o seu cargo no NAPNE (membro, coordenador)?”; “Você já fez alguma formação/capacitação para atender adequadamente os estudantes que precisam de atendimento educacional especializado?”; “Se sim, como adquiriu a formação/capacitação?”; “Caso tenha respondido 'Outros meios' na pergunta anterior, exemplifique quem forneceu a formação/capacitação e a modalidade (online ou presencial)?”; “Caso já tenha formação/capacitação sobre o assunto, você considera somente essa formação/capacitação suficiente para que você consiga realizar o AEE de forma eficaz?”; “Caso ainda não tenha formação/capacitação sobre o assunto, você tem interesse em adquirir esse conhecimento? Por quê?”; “Como você avalia o seu conhecimento sobre o AEE?”; “Quais são os recursos utilizados por você, para que o AEE ocorra efetivamente 15 ao aluno com necessidade especial?”; “Como você avalia a atuação do NAPNE no campus?”; “Como você avalia a sua atuação dentro do NAPNE?”; “Quais ações do NAPNE, realizadas no último ano, você considera que contribuiu para a inclusão do aluno com necessidade especial na escola?”.

O questionário destinado à gestão escolar, aplicado especificamente ao atual Diretor Geral do campus, foi desenvolvido de forma digital, no Google Formulários e disponibilizado com o prazo de uma semana para resposta, sendo composto por 5 questões, todas subjetivas, quais sejam: “A escola possui sala de recursos multifuncionais? Se sim, como funciona o atendimento ao discente que precisa de atendimento na sala? Se não, há previsão de construção da sala?”; “Quais os recursos são fornecidos pela escola para que os professores realizem um AEE adequado e eficaz?”; “Há profissionais especializados na escola (tais como o professor de AEE, com formação em educação especial e o profissional de apoio escolar) para realizar um atendimento adequado de estudantes que necessitem de AEE? Se sim, quais?”; “A escola já forneceu capacitação sobre AEE aos professores e aos profissionais que lidam diretamente com as demandas do ensino/pesquisa e extensão (CAE/CTP/CCA/COPEX)? Se sim, qual a periodicidade da capacitação e a modalidade (online ou presencial)? Se não, há previsão que

ocorra essa capacitação?”; “Qual a maior dificuldade que a escola enfrenta com o Atendimento Educacional Especializado (AEE)?”.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após o envio pela coordenadora do NAPNE, da planilha que consta, entre o período de 2023 a 2025, a quantidade de discentes com necessidades específicas, laudados e matriculados no IFCE campus Tabuleiro do Norte, entre os cursos técnico integrado, técnico subsequente e superior, constata-se que o campus atualmente tem 4 alunos com TDAH matriculados nos cursos técnico integrado em manutenção automotiva e eletromecânica, 2 alunos com TEA matriculados nos cursos técnico integrado em manutenção automotiva, 6 alunos com TEA e TDAH matriculados nos cursos técnico integrado em manutenção automotiva e eletromecânica, 1 aluno com Deficiência Física (membros superiores) matriculado no curso técnico integrado em eletromecânica, 1 aluno 16 com Deficiência Física matriculado no curso superior em Análise e Desenvolvimento de Sistemas e 1 aluno com Deficiência Auditiva matriculado no curso técnico subsequente em administração.

A partir desses dados, constatando a existência expressiva da quantidade de alunos com necessidades específicas matriculados no campus, a atual coordenadora do NAPNE, considerou pertinente as questões levantadas pela pesquisadora, pois os resultados podem ser apresentados posteriormente ao diretor geral, a fim de solicitar a efetivação das políticas públicas já existentes, assim como solicitar capacitações aos membros da Comissão que ainda não a tem, assim como também reivindicar recursos adequados para que o atendimento educacional especializado ocorra de forma efetiva e eficaz no espaço escolar, como a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), que o campus não tem e também não utiliza de outras escolas.

Além disso, a coordenadora do núcleo ponderou que as questões tinham uma boa interligação entre si, estabelecendo uma continuidade de raciocínio, o que facilitaria a resposta dos discentes membros, por exemplo, sendo coerente com o que estabelece Gunter (2003), que as perguntas de um questionário devem estar posicionadas obedecendo uma sequência lógica.

Durante a fase de validação do questionário a ser aplicado aos membros do NAPNE, aplicado inicialmente à atual coordenadora do núcleo e à quatro servidores técnico-administrativos, que compõem a comissão, não foi sugerido nenhum acréscimo ou retirada das questões propostas no questionário.

Logo, houve a aplicação do questionário destinado aos integrantes do NAPNE, aos componentes do Núcleo, verificando-se que a partir da questão “Qual o seu cargo no NAPNE

(membro, coordenador)?”, 13 membros do Núcleo, a Coordenadora, a Secretária e o Vice coordenador responderam ao questionário, tendo apenas um membro que não respondeu, portanto, não foi possível verificar qual deles não respondeu, pois no questionário não constava identificação do participante. Infere-se, a partir disso, que por mais que tenha sido aplicado de forma digital e no período de uma semana, houve um número significativo na participação dos membros da comissão atual do NAPNE, fornecendo à pesquisadora um número relevante de respostas e, conseqüentemente, 17 uma maior diversidade de resultados e uma maior abrangência de possibilidades nas respostas.

A segunda questão do questionário, qual seja: “Você já fez alguma formação/capacitação para atender adequadamente os estudantes que precisam de atendimento educacional especializado?”, teve como resposta que 4 (a Secretária e 3 membros do Núcleo) dos 16 que responderam ao questionário nunca fizeram nenhuma formação ou capacitação sobre AEE. Mas, 12 dos 16 responderam que já fizeram alguma formação ou capacitação sobre o referido assunto, o que já mostra um cenário favorável para que ocorra um trabalho educacional inclusivo de forma eficaz, pois a maioria dos membros da comissão já teve alguma formação sobre o assunto, o que mostra que a equipe multidisciplinar designada para compor a comissão tem algum conhecimento prévio sobre o que se trata a educação inclusiva e as formas como desempenhá-la de forma efetiva no campus.

A terceira questão do questionário, qual seja: “Se sim, como adquiriu a formação/capacitação?”, dos 12 que responderam que já tinham alguma capacitação sobre o assunto, 7 tiveram capacitação fornecida pela escola, dentre os quais 3 não especificaram o local e nem como foi a capacitação, 4 participaram de formação fornecida pelo NAPNE do IFCE campus Tabuleiro do Norte, demonstrando que o NAPNE do referido campus é atuante dentro da própria equipe multidisciplinar, preocupado em disponibilizar momentos de discussão ativa para os próprios membros sobre o assunto, assim como o aperfeiçoamento do processo dinâmico que é o processo educativo, com ênfase na educação inclusiva, enquanto 5 afirmaram ter obtido capacitação por outros meios, o que demonstra o interesse em adquirir aperfeiçoamento e conhecimento sobre o assunto, buscando outros meios, seja porque a escola não forneceu ou se forneceu, quis buscar outras fontes de conhecimento. Além disso, demonstra que a maioria dos integrantes da Comissão, já esteve ou está atualmente inserido em um ambiente escolar, em que há uma preocupação com a forma com que os alunos com necessidades específicas são tratados e, por isso, tem momentos formativos com intuito de atendê-los da forma mais justa, igualitária e isonômica possível.

Na quarta questão do questionário, qual seja: “Caso tenha respondido "Outros meios" na pergunta anterior, exemplifique quem forneceu a formação/capacitação e a 18 modalidade (online ou presencial)”, os 5 que responderam que tiveram capacitação por outros meios, exemplificaram-nos como: dois tiveram através da coordenação do NAPNE; um por meio de formações ofertadas pela CRED; um por meio de uma capacitação que teve dentro de uma disciplina do curso na faculdade; e outro, por meio de curso de libras e de momentos formativos em outras instituições de ensino, de forma online. Isto demonstra que por mais que a capacitação tenha ocorrido por outros meios, mais do que o conteúdo e a experiência ser considerado válida, a atitude de buscar outros meios para aprender e se desenvolver sobre o assunto, demonstra que a educação inclusiva está presente e inserida em vários locais e instituições, que permitem discussões sobre o assunto.

A quinta questão do questionário, qual seja: “Caso já tenha formação/capacitação sobre o assunto, você considera somente essa formação/capacitação suficiente para que você consiga realizar o AEE de forma eficaz?”, demonstra que 14 participantes da pesquisa afirmaram que consideram o nível de capacitação insuficiente para que consiga realizar um atendimento educacional especializado de forma eficaz. A partir disso, surgem diversos questionamentos sobre os motivos pelos quais estes profissionais não conseguem se capacitar mais sobre o assunto, seja orçamentário, seja por falta de tempo, ou talvez seja pela falta de conhecimento de instituições que promovam formações sobre o assunto. A partir disso, podem-se propor a ocorrência de mais momento formativos a nível operacional à gestão escolar do campus, não considerando somente a atual Comissão do NAPNE como público-alvo, mas para toda a comunidade escolar, assim como também ter a disponibilização de recursos para que ocorram mais capacitações desses profissionais que estão à frente destas demandas, assim como a inclusão destas capacitações na carga horária dos profissionais, principalmente para os servidores técnico-administrativos, que não tem uma carga horária de trabalho destinado ao ensino, à pesquisa e à extensão, como os docentes têm.

Considerando ainda que somente 2 participantes da pesquisa afirmaram que consideram o nível de capacitação suficiente, visto que um já fez sete especializações e um mestrado na área e o outro não especificou qual foi a capacitação, mas afirmou que é deficiente, mas também não especificou qual o tipo de deficiência, o que demonstra dois lados opostos e extremos, seja um que já participou de muitas formações, não 19 significando que sabe de tudo sobre o assunto, e o outro que não especificou qual capacitação fez, mas afirmou que é deficiente, o que não significa que detém o conhecimento todo sobre o assunto, pois não é porque tem a deficiência que não tenha que buscar capacitações para que conheça e tenha propriedade sobre o que fala

sobre o assunto, entretanto, este demonstra, ao responder a próxima questão, que tem interesse em se aprofundar sobre o tema, porque é uma pessoa com deficiência.

A sexta questão do questionário, qual seja: “Caso ainda não tenha formação/capacitação sobre o assunto, você tem interesse em adquirir esse conhecimento? Por quê?”, apresentou que 14 dos 16 participantes da pesquisa responderam que tem interesse em adquirir, 1 não respondeu e 1 respondeu que não tem interesse em adquirir conhecimento sobre o assunto, porque segundo ele (a): “cada aluno com TEA é único e apresenta necessidades específicas, sendo necessário ir além da formação inicial e adaptar constantemente as estratégias do AEE”, a pesquisadora não compreendeu bem porque a pessoa respondeu que não mas apresentou uma justificativa que ressalta a importância da formação inicial e de adaptações constantes no AEE, inferindo-se que talvez a pessoa que respondeu desta forma não compreendeu bem a pergunta.

Os motivos dos quais os 14 dos 16 participantes da pesquisa responderam que tem interesse em adquirir conhecimento sobre o assunto são diversos, tais como: “Para atender melhor os alunos”; “Para ter uma consciência sobre educação especial”; “Porque se acontecer de na sala existirem pessoas que necessitem, terei como auxiliar”; “Pelo crescente número de pessoas com neuropatias e pela garantia da inclusão”; “Porque se faz necessário estar sempre em formação continuada”; “Porque sou uma pessoa com deficiência e tenho interesse em me aprofundar sobre o tema”; “Para promover um atendimento de qualidade, possibilitando o desenvolvimento das pessoas atendidas”; “O meu interesse é contínuo, devido ao avanço na área”; “Para adquirir conhecimento”; “Para que possa entrar em sala de aula preparada para as adversidades que vou encontrar, como sou aluna de Licenciatura, me interessa muito”; “Para ter conhecimento próprio e ter uma visão mais empática sobre as necessidades dos outros”; “Para lidar corretamente com as pessoas que tem essas características, principalmente para quem trabalha com este público”, enquanto 2 dos 16 participantes da pesquisa não disseram o 20 motivo pelo qual querem adquirir o conhecimento sobre o assunto, contudo, depreende-se, a partir disso, que a maioria tem uma consciência coletiva e empática em buscar adquirir conhecimento sobre o assunto, a fim de promover um bem-estar escolar inclusivo, realizando aos discentes um atendimento adequado e o desenvolvimento adequados às suas necessidades específicas.

A partir da sétima questão do questionário, qual seja: Como você avalia o seu conhecimento sobre o AEE?”, verificou-se que dentre os 16 participantes da pesquisa, 1 considerou como “Muito bom” o conhecimento que tem sobre o AEE; 7 consideraram como “Intermediário” o conhecimento que tem, inclusive dois dos participantes que responderam que nunca fizeram capacitação sobre o assunto, o que é muito incoerente, pois a pesquisadora

levanta o questionamento sobre como se tem um nível de conhecimento considerado intermediário se nunca se fez uma capacitação sobre o assunto; 6 consideraram como “Superficial” o conhecimento que tem sobre o assunto e 2 responderam que não tem conhecimento sobre o assunto, justamente os dois que responderam que não nunca fizeram capacitação sobre a temática.

A oitava questão do questionário, qual seja: “Quais são os recursos utilizados por você, para que o AEE ocorra efetivamente ao aluno com necessidade especial?”, apresentou que 9 dos participantes da pesquisa não utilizam recursos; 1 utiliza o xadrez; 1 utiliza recursos pedagógicos; 1 utiliza adaptações de materiais (mas não especificou quais são); 1 utiliza o PEI-AC; 1 utiliza recursos visuais, materiais concretos e adaptados, jogos pedagógicos, estratégias de comunicação alternativa, uso de softwares educativos acessíveis, ferramentas digitais interativas e recursos sensoriais; 1 utiliza orientação com a família e cuidadores, auxílio na adaptação de provas (redução de texto, inserção de imagens, quantidade de itens por questão...), sugestão de provas/trabalhos para explorar a oralidade e socialização dos estudantes, acompanhamento pedagógico (escuta dos estudantes, análise do rendimento acadêmico, conversa com os responsáveis, escuta dos colegas de classe e professores), intervenções pedagógicas com as turmas (discussão de temas como bullying, cyberbullying, respeito as diferenças, entre outros) e outro, que trabalha em uma escola que tem a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), utiliza recursos pedagógicos adaptados, jogos pedagógicos acessíveis (com letras ampliadas, símbolos visuais, braille ou áudio); materiais concretos; atividades produzidas 21 com ajuda dos alunos, livros acessíveis (fonte ampliada, braille ou audiolivros); atividades adaptadas as suas atipicidades, alguns recursos de tecnologia assistiva, algumas estratégias e metodologias como o PEI, além disso, ressalta que os recursos só têm real efeito quando articulados com a mediação do professor do AEE, o envolvimento da família e a parceria com professores da sala regular.

A partir disso, tem-se que a realidade da maioria dos componentes da comissão é que não utilizam recursos, talvez porque não tem conhecimento sobre quais recursos devam utilizar ou talvez porque não estão inseridos diretamente em salas de aulas e, como não há sala de recursos multifuncionais, não lidam com essas ferramentas pedagógicas, entretanto, há profissionais na equipe da comissão que utilizam diversos recursos, tais como os visuais, os pedagógicos e os lúdicos que possam ser ensinados a como utilizar pela equipe multidisciplinar, respeitando a expertise de cada um, de forma articulada e interdisciplinar, com o objetivo em comum que é a assistência adequada às necessidades específicas dos discentes que precisam de um atendimento diferenciado.

A nona questão do questionário, qual seja: “Como você avalia a atuação do NAPNE no campus?” apresentou que 1 dos participantes da pesquisa considera que tem uma excelente atuação, pois segundo ele (a), existe uma equipe multiprofissional, há um coordenador ou responsável definido, há a identificação e o acompanhamento dos alunos com necessidades específicas, há intermediação entre professores e estudantes para adaptações e recursos, há o acompanhamento da evolução acadêmica e social do estudante, há o trabalho de forma integrada com coordenações de curso, assistência estudantil e direção; há indicadores de permanência e conclusão dos cursos, há a satisfação dos alunos quanto ao apoio recebido, há o apoio aos professores e há o oferecimento de capacitações e de formações continuadas sobre inclusão; 4 consideram que tem uma boa atuação; 2 consideram que tem uma ótima atuação; 2 consideram que as suas atuações estão em construção; 1 afirmou que enfrentam dificuldades mas não especificou quais sejam; 1 afirmou que precisa melhorar a atuação; 2 afirmaram que o núcleo está em crescimento e há um longo processo para que a inclusão de efetive, pois nem a sala de recursos multifuncionais o campus tem, mas conta com profissionais capacitados e comprometidos; 1 afirmou que tem atuações pontuais em casos específicos no campus; 1 afirmou que vê que o NAPNE tem desenvolvido o 22 acompanhamento de estudantes com necessidades específicas, buscando também aproximar os docentes para a discussão do tema, buscando também incentivar a participação das famílias na escola para compreender a dinâmica familiar e o desenvolvimento social/escolar dos estudantes ao longo dos anos e, a partir disso, poder prestar orientações e, o último, afirmou que o núcleo precisa se apropriar mais das discussões e dos documentos institucionais e também precisa colocar em prática as ações que já vem sendo operacionalizadas nos outros campus.

A partir disso, tem-se que a maioria dos integrantes da Comissão observam o NAPNE com uma boa atuação, o que é considerado uma boa avaliação, sem considerar também uma avaliação externa, proveniente da comunidade escolar, demonstrando que o Núcleo é atuante nas demandas existentes no campus, buscando romper e resistir ao ensino tradicional e excludente. A décima questão do questionário, qual seja: “Como você avalia a sua atuação dentro do NAPNE?”, apresentou que 5 dos participantes da pesquisa são membros recentes, então não participaram das atuações ainda; 1 afirmou que considera sua atuação pouco relevante, pois é um membro voluntário; 1 considerou que precisa melhorar a sua atuação, embora tenha respondido que não tem formação/capacitação sobre o assunto, mas considerou que tem um conhecimento mediano sobre o tema, o que para a pesquisadora é contraditório; 5 considerou que de forma “regular/mediana” as suas atuações e 4 consideraram de forma “boa” as suas atuações dentro do NAPNE, sendo uma que não justificou a sua resposta; uma que

afirmou que participou de reuniões e ministra palestras, sendo bem ativa sobre a temática; outra que não tem formação/capacitação sobre o assunto e considera sua atuação “boa”, o que é incoerente, visto que para ter uma boa atuação, é necessário ter um conhecimento pelo menos básico sobre o assunto; e outra que além de vice coordenadora, tem projetos de extensão sobre letramento inclusivo.

A décima primeira questão do questionário, qual seja: “Quais ações do NAPNE, realizadas no último ano, você considera que contribuiu para a inclusão do aluno com necessidade especial na escola?”, todos os participantes responderam listando algumas ações desenvolvidas pelo NAPNE, exceto um que afirmou que não tem conhecimento das ações do NAPNE no campus, o que para a pesquisadora causou estranheza e 23 levantou vários questionamentos, pois como uma integrante da comissão do NAPNE não tem conhecimento sobre as ações em que ela mesmo teria que organizar e participar? Sendo que todos os outros participantes da pesquisa, que responderam ao questionário, responderam listando ações estruturadas pelo NAPNE.

As ações citadas pelos 15 participantes da pesquisa foram: a formação para os docentes, auxiliando-os na elaboração dos PEIS, o atendimento individual ao discente e à família, a execução de oficinas recreativas, o incentivo aos jogos escolares, as palestras relacionadas ao AEE, os diálogos formais, as trocas de informações, os vídeos, os encaminhamentos aos órgãos públicos de saúde e socioassistencial.

A partir disso, verifica-se que por mais que o campus Tabuleiro do Norte tenha poucos recursos, o NAPNE vem realizando muitas ações relevantes no âmbito da educação inclusiva, mas a pesquisadora entende como necessário e viável que ocorram mais reuniões, mesas redondas ou rodas de conversas entre os componentes da atual comissão, assim como também com a gestão atual do campus, a fim de possam, além de avaliar as ações que vem sendo executadas, planejar as futuras ações e apropriar-se também dos documentos institucionais e das ações que vem sendo executadas em outros campi, assim como tentar viabilizá-las no campus, a fim de compreender que o trabalho em rede, colaborativo e integrativo é resistente quando se tem profissionais capacitados e interessados em fazer a diferença no processo educativo inclusivo, de forma sistêmica e não unitária.

Além disso, sabe-se que outros problemas permeiam o trabalho dos NAPNEs, que segundo Mendes (2017), perpassam sobre a contratação de pessoal (equipe multidisciplinar); sobre a contratação de docentes temporários para atuarem como profissionais de apoio aos discentes, assim também como o ingresso de professores para o Atendimento Educacional Especializado. Entretanto, pode-se pensar em alternativas, sejam elas integrar os discentes do

IFCE campus Tabuleiro do Norte nas salas de recursos multifuncionais (SRM) de outras escolas, com intermédio de um dos membros da atual Comissão do NAPNE, que trabalha em outra escola que tem a estrutura da SRM, assim como também permite a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que o AEE deve ser oferecido, prioritariamente, em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno 24 inverso ao da escolarização. Pode ser realizado também em centros de Atendimento Educacional Especializado).

Entretanto, compreende-se que existem obstáculos, principalmente, sobre a logística de transporte de alunos no interior, que depende muitas vezes da prefeitura do município, das famílias que precisam compreender e aceitar o processo inclusivo e da carga horária de aulas dos alunos matriculados em cursos técnicos integrado, os quais na maioria das vezes tem aulas no contraturno.

Além disso, é necessário que o NAPNE requeira aos órgãos superiores, como no caso, à gestão do campus e à Reitoria, para solicitar capacitações, recursos e profissionais qualificados para atender à esta demanda crescente e permitir, conseqüentemente, a permanência e o êxito dos alunos com necessidades específicas no IFCE. Ademais, o que não estiver da competência ou atribuição dos profissionais no âmbito escolar, que se façam os devidos encaminhamentos aos outros órgãos de saúde, para que o atendimento ocorra de forma íntegra, humana e inclusiva.

Concomitantemente à aplicação do questionário destinado aos membros do NAPNE, houve também a aplicação do questionário destinado à gestão escolar, aplicado especificamente ao atual Diretor Geral do campus, tendo respostas bem concisas, o que causou um pouco de frustração à pesquisadora, pois esperava respostas mais elaboradas e discutidas de forma mais sistêmica.

A primeira questão do questionário aplicado à gestão escolar do IFCE campus Tabuleiro do Norte, qual seja: “A escola possui sala de recursos multifuncionais? Se sim, como funciona o atendimento ao discente que precisa de atendimento na sala? Se não, há previsão de construção da sala?” teve como resposta “Não”, ou seja, não houve nenhuma resposta quanto à previsão de construção da sala na escola, embora na segunda questão a seguir, o diretor informou que está em fase de compras de recursos.

A segunda questão do referido questionário, qual seja: “Quais os recursos são fornecidos pela escola para que os professores realizem um AEE adequado e eficaz?” foi respondida informando que está em fase de compras, ou seja, a escola está destinando um orçamento pensado em atender à esta demanda, visto que na própria Resolução CONSUP/IFCE nº 142, de 20 de dezembro de 2023, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

(IFCE), no Artigo 39 explana sobre a importância das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), informando que para que as 25 adaptações para acessibilidade ocorram, faz-se necessária a criação de uma sala de recursos multifuncionais em que ocorra o Atendimento Educacional Especializado (AEE) por profissional, obrigatoriamente, com nível superior e especialização na área de inclusão e acessibilidade ou área afim, condicionada à disponibilidade orçamentária e de pessoal.

A terceira questão do referido questionário, qual seja: “Há profissionais especializados na escola (tais como o professor de AEE, com formação em educação especial e o profissional de apoio escolar) para realizar um atendimento adequado de estudantes que necessitem de AEE? Se sim, quais?” foi respondido que há uma cuidadora na escola, entretanto, para além da cuidadora, acredito que poderia ter informado sobre a competência e a atuação do NAPNE, que pelas respostas do questionário aplicado à Comissão, verificou-se que há profissionais especializados, inclusive com mestrado e especializações na área de educação inclusiva.

A quarta questão do referido questionário, qual seja: “A escola já forneceu capacitação sobre AEE aos professores e aos profissionais que lidam diretamente com as demandas do ensino/pesquisa e extensão (CAE/CTP/CCA/COPEX)? Se sim, qual a periodicidade da capacitação e a modalidade (online ou presencial)? Se não, há previsão que ocorra essa capacitação?” foi respondida que em várias ocasiões foram realizados eventos sobre o tema, mas o diretor não especificou quais foram estas capacitações, nem o público-alvo, nem a periodicidade e nem a modalidade. A forma que foi respondida essa pergunta também foi um pouco frustrante para a pesquisadora, pois considera relevante esse questionamento, pois, por meio dele, analisa-se também como a escola prepara não só os profissionais que lidam com esta demanda, mas também os alunos e as suas famílias, que convivem diariamente com a perspectiva da inclusão, mas de fato sem saber incluir de forma íntegra e significativa.

A quinta questão do referido questionário, qual seja: “Qual a maior dificuldade que a escola enfrenta com o Atendimento Educacional Especializado (AEE)?”, foi respondida que a falta de conhecimento técnico sobre o tema era a maior dificuldade enfrentada, entretanto, a pesquisadora vislumbra, na perspectiva de fora da realidade do campus, mas interpretando todas as respostas que teve por meio dos questionários respondidos, é que as dificuldades se apresentam de forma técnica, porque é preciso ter um conhecimento teórico para que a forma prática seja executada de forma eficaz, atendendo às demandas individuais e específicas dos discentes, que precisam do atendimento educacional de forma especializada, de forma estratégica, como o que se propõem por meio dos atos normativos, por meio das resoluções e das leis institucionais, para que a forma operacional seja efetivada de forma efetiva, além disso,

é necessário compreender o que é direito do aluno e o que é dever da escola, para que sejam atendidos os objetivos individuais e comuns e respeitados os limites de atuação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O IFCE campus Tabuleiro do Norte, nos últimos três anos, sofreu um aumento no número de alunos matriculados com necessidades específicas e, a partir disso, embasado nos dispositivos legais, tem se preparado para lidar com esta nova realidade, com o apoio do NAPNE, com intuito de buscar igualdade e acesso a todos para que tenham uma educação de qualidade, considerando as necessidades educacionais específicas de cada um.

O NAPNE do IFCE referido campus é considerado bem conceituado, atuante e resistente, sendo composto por uma boa equipe multidisciplinar, que embora ainda sem muitos recursos, principalmente sem a sala de recursos multifuncionais e, precisando de mais formação continuada sobre educação inclusiva para os componentes da comissão, como para toda a comunidade escolar, conseguem ainda assim realizar muitas ações destinadas à educação inclusiva, contribuindo com a reflexão e a discussão da temática dentro do ambiente escolar.

Considera-se que a sala de recursos multifuncionais é extremamente importante para que ocorra as adaptações de acessibilidade, a fim de garantir equidade no processo de ensino-aprendizagem, pois, não adianta falar de inclusão e não destinar recurso orçamentário e de pessoal para isso, assim como também não capacitar estes profissionais para que utilizem os recursos de forma efetiva.

É necessário o olhar de forma sistêmica, como o IFCE todo, viabilizando todos outros aspectos que permeiam o processo de inclusão, como a infraestrutura e acessibilidade das escolas e a formação dos professores envolvidos, a fim de auxiliar em práticas inclusivas do movimento social e no aperfeiçoamento de políticas públicas, de forma transgressora e não estrutural. Assim como também, como citado anteriormente, a gestão escolar, assim como toda a comunidade escolar, que lida com a educação inclusiva, inclusive o NAPNE, precisa conhecer as leis vigentes e suas prerrogativas legais para cobrar o que é de direito do aluno e compreender qual o dever da escola, ou seja, este é um caminho longo de mudanças em que requer a colaboração e a integração de toda a comunidade escolar, com um objetivo em comum, que é fornecer assistência diretamente no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais específicas, realizando ações destinadas à permanência e ao êxito desses alunos de forma isonômica.

REFERÊNCIAS

ALVES, C.R.S.T; ANDRADE, M.P.F. A Sala de Recursos Multifuncional como um ingrediente essencial na inclusão de crianças especiais, na escola regular de ensino. Revista Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão, Rio Grande do Sul, v. 3, n. 1, p.320- 326, fev. 2015. Disponível em: <https://revistaeletronica.unicruz.edu.br/index.php/revint/article/view/121/61>. Acesso em: 15 set. 2025.

ANTUNES, K.C.V. EXCLUSÃO E INCLUSÃO: DOIS LADOS DA MESMA MOEDA. Revista Faces de Clio, Juiz de Fora, v. 2, n. 3, p. 54-78, jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/facesdeclio/article/view/26542/18304>. Acesso em: 12 ago. 2025.

BATISTA, C. A. M; MANTOAN, M. T. E. Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental. Brasília/DF: MEC/SEESP, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/defmental.pdf>. Acesso em 15 ago. 2025.

BAUCH, Kátia B. Os desafios da escola pública Paranaense na perspectiva do professor PDE. Cadernos PDE, Vol 1, 2014. Secretaria de Educação do Paraná. Disponível em: https://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_ufpr_edespecial_artigo_katia_belasque_bauch.pdf. Acesso em: 12 set. 2025.

BRASIL. Casa Civil. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 28 Brasília/DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em 16 agosto. 2025.

_____. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília/DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 15 jun. 2025.

_____. Ministério da Educação. Crescem matrículas de alunos com transtorno do espectro autista. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/abril/crescem-matriculas-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 12 set. 2025.

_____. Ministério da Educação. Diretoria de Estatísticas Educacionais. Censo Escolar 2024: divulgação dos resultados. Brasília, 09 abr. 2025. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2024/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 16 set. 2025.

_____. Ministério da Educação (2001). Diretrizes nacionais para a educação especial educação básica. Disponível <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 01 set. 2025.

_____. Ministério da Educação (2012). Documento orientador programa implantação de salas de recursos multifuncionais. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pnaes/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada_223369541/17430-programa-implantacao-de-salas-de-recursos-multifuncionais-novo. Acesso em: 07 set. 2025.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 10 set. 2025.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Nota Técnica n.11, de 7 de maio de 2010. Orientações para a institucionalização na escola, da oferta do atendimento educacional especializado – AEE em salas de recursos multifuncionais. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192. Acesso em: 15 set. 2025.

_____. Política nacional da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2025.

_____. Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União. Brasília: CNE/CP, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 29 set. 2025.

CARLETO, E. A. et al. Sala de recursos multifuncionais: inclusão ou exclusão escolar? Revista História e Diversidade, Cáceres v.2, n.1, p.129-154, jun. 2013. Disponível em: https://www.unemat.br/revistas/historiaediversidade/docs/edicao2013/eliana_aparecida_carleto_sala_de_recursos_multifuncionais.pdf. Acesso em: 18 set. 2025.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 21 ago. 2025.

FLICK, Uwe. Introdução à pesquisa qualitativa. Tradução Joice Elias Costa. 3.ed. Porto Alegre: Artemed, 2009.

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? Psicologia: Teoria e Pesquisa. v. 22, n. 2, pp. 201-210, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>. Acesso em 26 set 2025.

HOSS, M. e CATEN, C. S. Processo de Validação Interna de um Questionário em uma Survey Research Sobre ISO 9001:2000. Produto & Produção, v. 11, n. 2, pp. 104-119, 2010.

INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ (IFCE). Resolução CONSUP / IFCE nº 143, de 20 de dezembro de 2023: Regulamento dos NAPNES. Disponível em: https://portal.ifce.edu.br/documents/2646/Regulamento_dos_NAPNES__Resolucao_CONSUP_IFCE_N%C2%BA_143_-_DE_20_DE_DEZEMBRO_DE_2023.pdf. Acesso em: 21 set. 2025.

LOPES, Esther; MARQUEZINE, Maria Cristina. Sala de recursos no processo de inclusão do aluno com deficiência intelectual na percepção dos professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 18, n. 3, p. 487-506, Jul.-Set., 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/Kp6t79yGSWJJKNswXDfxPLR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2025.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos da Metodologia Científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p.

MAZZOTTA, M. J. S. (1989). *Evolução da educação especial e as tendências da formação de professores de excepcionais no Estado de São Paulo*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

MEDEIROS, Carolina Beltrão de; STEINER NETO, Pedro José; ZOTTO, Ozir Francisco de Andrade. Usando questionários virtuais em pesquisas quantitativas. In: BALAS 2000 CONFERENCE, 1., 2000, Caracas. *Anais BALAS CONFERENCE*. Caracas: Balas Conference, 2000. p. 1-3. Disponível em: <https://www.batebyte.pr.gov.br/Pagina/Usando-questionarios-virtuais-em-pesquisas-quantitativas>. Acesso em: 15 jul. 2025.

MENDES, E. G. (2006). A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista de Educação*, 11(33), 387–405. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KgF8xDrQfyy5GwyLzGhJ67m/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2025.

MENDES, Katiúscia Aparecida Moreira de Oliveira. *Educação especial inclusiva nos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia brasileira*. 2017. 168 f. Tese (Doutorado em Educação) -Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8139>. Acesso em: 20 jun. 2025.

MIRANDA, Gilberto José. *Elaboração e aplicação de questionários*. In: NOVA, Silvia Pereira de Castro Casa et al (org.). *Trabalho de Conclusão de Curso: uma abordagem leve, divertida e prática*. São Paulo: Saraiva Educação, 2020. p. 216-229.

PACHECO, Eliezer Moreira. *Os institutos federais: uma revolução da educação, profissional e tecnológica*. [Ebook]. Natal: IFRN, 2010. Disponível em: <http://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/1274/Os%20institutos%20federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 out. 2025.

PACHECO, E. M.; SILVA, C. J. R. (Org.). *Institutos Federais Lei 11.892, de 29/12/2008: comentários reflexões*. Natal, IFRGN, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=3753-lei-11892-08-ifcomentadafinal&category_slug=marco-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 08 jul. 2025.

PASIAN, Mara Silvia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. Salas de recursos multifuncionais: Revisão de artigos científicos. *Revista Eletrônica de Educação*, [S. l.], 31 v. 8, n. 3, p. 213–225, 2014. DOI: 10.14244/19827199949. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/949>. Acesso em: 18 out. 2025.

POKER, Rosimar B. [et. al.]. Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af livro_9_poker_v7.pdf. Acesso em: 17 jul. 2025.

ROCHA, A.B.O. O papel do professor na educação inclusiva. Revista Ensaios Pedagógicos, Sorocaba-SP, v. 7, n. 2, dez. 2017. Disponível em: <https://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo-1-O-PAPEL DO-PROFESSOR-NA-EDUCACAO-INCLUSIVA.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2025.

SAMPAIO, C.; SAMPAIO, S. Educação inclusiva: o professor mediando para a vida. Salvador: EDUFBA, 2009.

SAMPAIO, Cristiane T. SAMPAIO, Sônia M. R. Educação inclusiva: o professor mediando para a vida. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/3hs/pdf/sampaio-9788523209155.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2025.

SASSAKI, Romeu Kasumi. Inclusão: Construindo Um a Sociedade Para Todos. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

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