

>> *Temática Especial*

## Estudantes com necessidades educacionais específicas: possibilidades e desafios para implementação do Napnee no Campus Santo Antônio de Pádua do IFFluminense

Frederico Santiago Lima\*  
Rosângela Pimentel Martins\*\*

### Resumo:

*Este artigo surge das inquietações no recém-implantado Campus Santo Antônio de Pádua, do Instituto Federal Fluminense (IFFLUMINENSE), no interior do Estado do Rio de Janeiro em relação ao Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE). O objetivo é analisar informações sobre o campo de atuação, possibilidades e desafios do NAPNEE no IFFluminense e sua implementação no Campus Santo Antônio de Pádua, além da capacitação e familiaridade dos professores na área de inclusão. A metodologia consiste em pesquisa documental e bibliográfica, levantamento dos alunos atendidos e aplicação de questionário para os docentes. Identificamos que o campo de atuação, as possibilidades e as necessidades de acompanhamento dos alunos são enormes, porém, os desafios são bem maiores, seja pela falta de formação docente, incentivo institucional, a precariedade no acompanhamento dos discentes e a falta de equipe e espaço físico apropriado na escola destinado ao NAPNEE.*

### Palavras-chave:

*Napnee. Desafios. Implementação.*

## Students with specific educational needs: possibilities and challenges for the implementation of Napnee at the IFFluminense Santo Antônio de Pádua Campus

**Abstract:** *This article arises from concerns at the recently implemented Campus Santo Antônio de Pádua, of the Instituto Federal Fluminense (IFFLUMINENSE), in the interior of the State of Rio de Janeiro, in relation to the Support Center for People with Specific Educational Needs (NAPNEE). The objective is to analyze information about the field of action, possibilities and challenges of NAPNEE*

\* Mestre em Planejamento Regional e Gestão de Cidades, Pedagogo do Campus Santo Antônio de Pádua do Instituto Federal Fluminense (IFFluminense). E-mail: [frederico.lima@iff.edu.br](mailto:frederico.lima@iff.edu.br). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3210-793X>.

\*\* Especializada em Gestão Escolar, Assistente em Administração do Campus Santo Antônio de Pádua do Instituto Federal Fluminense (IFFluminense). E-mail: [r\\_pmartins@hotmail.com](mailto:r_pmartins@hotmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6209-1663>.

at IFFluminense and its implementation at Campus Santo Antônio de Pádua, in addition to the training and familiarity of teachers in the area of inclusion. The methodology consists of documental and bibliographic research, survey of students attended and application of a questionnaire to teachers. We identified that the field of action, the possibilities and the needs of monitoring students are enormous, however, the challenges are much greater, whether due to the lack of teacher training, institutional incentive, the precariousness in monitoring students and the lack of staff. and appropriate physical space in the school for NAPNEE.

**Keywords:** Napnee. Challenges. Implementation.

## Estudiantes con necesidades educativas específicas: posibilidades y desafíos para la implementación de Napnee en el Campus IFFluminense Santo Antônio de Pádua

**Resumen:** Este artículo surge de inquietudes en el Campus Santo Antônio de Pádua, recientemente implementado, del Instituto Federal Fluminense (IFFLUMINENSE), en el interior del Estado de Río de Janeiro, en relación al Centro de Apoyo a Personas con Necesidades Educativas Específicas (NAPNEE). El objetivo es analizar informaciones sobre el campo de actuación, posibilidades y desafíos del NAPNEE en el IFFluminense y su implementación en el Campus Santo Antônio de Pádua, además de la formación y familiarización de los docentes en el área de inclusión. La metodología consiste en investigación documental y bibliográfica, encuesta a los alumnos atendidos y aplicación de un cuestionario a los docentes. Identificamos que el campo de acción, las posibilidades y las necesidades del seguimiento de los estudiantes son enormes, sin embargo, los desafíos son mucho mayores, ya sea por la falta de formación docente, incentivo institucional, la precariedad en el seguimiento de los estudiantes y la falta de personal y espacio físico apropiado en la escuela para NAPNEE.

**Palabras clave:** Napnee. Desafíos. Implementación.

### 1 Introdução

O intuito de elaboração deste trabalho iniciou-se a partir de observações prévias de situações dos alunos que demandaram algum tipo de adaptação curricular entre janeiro de 2015 e abril de 2022 nos cursos ofertados no Campus Santo Antônio de Pádua, sob acompanhamento do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE). Essas observações estão relacionadas apenas aos casos mais críticos de atendimentos, que necessitaram de adaptações curriculares, não contemplando os atendimentos diários (corriqueiros e de praxe), bastante natural em uma escola.

Podemos caracterizar as adaptações curriculares como sendo de grande porte ou de pequeno porte. A primeira compreende modificações maiores (política, administrativa, financeira, burocrática), extrapolando a área de atuação exclusiva do professor. Já a segunda está ao alcance do professor, ou seja, adaptações nos objetivos de ensino, conteúdo, método aplicado, temporalidade, avaliação, materiais didáticos utilizados etc. (BRASIL, 2000).

Com o desejo de tornar a leitura do artigo mais clara, salientamos duas questões importantes, a saber: a) que a terminologia adotada para este artigo é “necessidades educacionais específicas”, porém sabemos que alguns escritos teóricos, legislações e regulamentações trazem também as terminologias “necessidades educacionais especiais” e “necessidades especiais”, mas aqui tratamos como tendo a mesma essência; b) estamos considerando o termo “flexibilização” como sendo parte integrante do termo “adaptação”, estando este num nível macro por demandar algo que talvez não tenha sido alcançado com o movimento de flexibilização adotado. Flexibilização se refere aos

caminhos alternativos que a escola ou professores percorrem para garantir que todos os estudantes tenham acesso ao currículo, podendo ser questões bem simples, mas não deixa de ter sua grande relevância (BLANCO, 2004).

Ao abordar o termo adaptação curricular, não necessariamente estamos tratando da necessidade de mudanças estruturais no plano do curso, mas sim algumas flexibilizações no fazer pedagógico que possam satisfazer as necessidades educacionais específicas dos alunos atendidos. Corroborando com a necessidade de flexibilização e adaptação para os estudantes, tem-se Blanco (2004, p. 293), ao afirmar que “responder a diversidade significa romper com o esquema tradicional em que todas as crianças fazem a mesma coisa, na mesma hora, da mesma forma e com os mesmos materiais”.

Tanto os alunos atendidos que necessitaram de afastamento escolar quanto os alunos que não necessitaram de afastamento escolar, mas demandaram adaptações curriculares fazem parte do escopo deste trabalho. De modo geral, temos como foco pessoas com impedimentos de pequeno, médio e longo prazo de natureza física, intelectual, sensorial, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e a superdotação, alunos com transtornos funcionais específicos da aprendizagem como dislexia, TDAH, discalculia, disgrafia, transtornos esses que podem ser de origem pedagógica, psicológica, neurológicas, intelectuais ou cognitivas. A filosofia da inclusão defende uma educação eficaz para todos os estudantes, pois as escolas, enquanto identidades educativas precisam satisfazer as necessidades de todos os alunos, independente de seus atributos pessoais, psicológicos ou sociais, independente também de ter ou não deficiência (SÁNCHEZ, 2005).

Ressalta-se que nem todo NAPNEE possui equipe própria e sim uma equipe que desempenha atribuições de setores além deste, ou seja, o NAPNEE mesmo acaba não tendo, na prática, uma equipe própria para atuação.

Devido à sua relevância, é fundamental que o campus o mantenha de forma estruturada, possibilitando condições de trabalho para o desenvolvimento desse núcleo, além de fomento de suas ações junto aos docentes e alunos para que possa ser referência dentro da escola.

Tem-se como objetivo a identificar o campo de atuação, as possibilidades, os desafios do NAPNEE no IFFluminense e compreender sua implementação prática no Campus Santo Antônio de Pádua. Para chegarmos ao final da pesquisa com resultados que possibilite contribuir para o processo de atendimento aos alunos, iremos também buscar informações sobre a familiaridade dos docentes em relação ao NAPNEE, a capacitação do professor e o suporte institucional.

A metodologia utilizada consiste em pesquisa documental e bibliográfica, levantamento dos alunos que demandaram acompanhamento do NAPNEE entre janeiro de 2015 e abril de 2022 e aplicação de questionário para os docentes.

Ao longo da pesquisa, foi possível verificar que o campo de atuação, as possibilidades e as necessidades de acompanhamento dos estudantes por parte do NAPNEE são enormes, porém, os desafios são superiores, principalmente pela necessidade de formação docente, dificuldade na implementação dos atendimentos aos discentes, falta de equipe especializada, espaço físico apropriado na escola destinado ao NAPNEE e também o incentivo institucional.

## **2 Público-alvo da educação especial x necessidades educacionais específicas**

Ao fazer uma visita no que há como referencial teórico e legislação pertinente sobre alunos com necessidades educacionais específicas, ficam evidentes as contradições sobre essa terminologia. É contraditória pois a própria legislação faz referência a esse termo “necessidades educacionais” voltado para discentes público-alvo da educação especial, de modo específico, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), em seu artigo 58, que entende por educação especial, “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino,

para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996).

A Constituição Federal de 1988, art. 208, inciso III, fala de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. É também voltado para educação especial (BRASIL, 1988). O mesmo acontece com a Lei nº 8069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

Difícilmente encontramos escritos legais e orientações, inclusive do MEC, em relação aos casos de alunos com necessidades educacionais específicas que não seja público de educação especial. Algumas contradições podem ser observadas também na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), pois ela diz tanto sobre inclusão, mas não contempla casos para além da educação especial.

Partimos do princípio que todo público-alvo da educação especial e, conseqüentemente, do atendimento educacional especializado (AEE) possui necessidades educacionais específicas, mas essa terminologia não deve se restringir a esse público, como tem sido colocado. Não há como deixarmos de considerar os “pequenos e médios problemas de saúde” em que os estudantes precisam momentaneamente de uma atenção diferenciada, um acompanhamento do NAPNEE, inclusive sendo em determinados momentos bastante semelhante ao que necessita um aluno público de educação especial. Temos casos de gestantes, alunos que passam por momentos de problemas psicológicos/psiquiátricos, problemas de saúde física, enfim, questões que não são para a vida toda, mas necessitam de adaptações curriculares por períodos significativos, ou seja, períodos que se a escola não fizer algo semelhante ao que é posto para o público de educação especial poderá impactar diretamente de forma negativa no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Temos previsão da possibilidade de atendimento excepcional para alguns casos, mas são legislações antigas, do ano de 1969 e 1975 (BRASIL, 1969; BRASIL, 1975), sendo o Decreto-Lei nº 1.044/69 e a Lei nº 6.202/75, sem nenhum direcionamento de como realizar, indicando possibilidades e estratégias de execução.

O fato de serem legislações antigas acabam gerando muitos questionamentos, como ocorreu com a Câmara de Educação Básica (CEB/CNE), em que foi questionada a validade, aplicabilidade e vigência de dispositivos legais e proferiu encaminhamentos por meio do parecer CEB/CNE 31/2002.

O texto elaborado em 2002 pela Secretaria de Educação Especial do MEC, intitulado “Classe Hospitalar e Atendimento Pedagógico Domiciliar: estratégias e orientações”, faz a abordagem tendo como objetivo estruturar as ações políticas voltadas para organização do sistema de atendimento educacional em ambientes domiciliares e hospitalares. Nessa elaboração, tem diversos encaminhamentos para as possíveis estratégias, porém, o escopo é a educação especial apenas (BRASIL, 2002).

Se por um lado a legislação sobre esses estudantes que necessitam se afastar do ambiente escolar deixa a desejar, para os casos de alunos que não necessitam se afastar do ambiente escolar, mas requer um acompanhamento mais específico do NAPNEE com adaptações curriculares devidos aos problemas apresentados é ainda maior. Entretanto, o próprio entendimento da CEB/CNE, no Parecer 17/2001 (BRASIL, 2001), ratifica a amplitude do raciocínio do conceito de necessidades educacionais específicas.

Para Oliveira e Leite (2000, p. 13), a “Escola para Todos”, lema da declaração de Salamanca, necessita se fortalecer numa proposta educacional que:

Garanta e favoreça condições de aprendizagem a todos num só contexto, proporcionando uma educação diferenciada e dando respostas educativas ao aluno durante todo o processo de escolarização, se isto se fizer necessário, ou seja, oferecer uma educação permanente que atenda às peculiaridades de cada um. (OLIVEIRA; LEITE, 2000, p. 13).

Diante dessa lógica, entende-se que a necessidade educacional específica não deve ser reduzida ao entendimento de público de educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Por isso, reforçamos a necessidade de o poder público elaborar estratégias e encaminhamentos sobre possibilidades e desafios voltados não somente para a educação especial, mas para todo tipo de aluno que demande adaptações. A escola necessita estar preparada para realizar as adaptações curriculares necessárias para os alunos que necessitem e isso é ratificado por Beyer (2006):

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum e válida para todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada. Tudo isto sem demarcações, preconceitos ou atitudes nutridoras dos indesejados estigmas. (BEYER, 2006, p. 76).

Em 2015, tivemos a instituição da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Esse movimento é parte importante de uma perspectiva e marco legal visando a superação de fragilidades existentes na política de inclusão da pessoa com deficiência no tocante às diversas áreas que interligam o sentimento de pertença e cidadania de qualquer pessoa e em todas as áreas, incluindo a educação. A partir da Lei nº 13.146/2015, os direitos das pessoas com deficiência foram ampliados, repercutindo de forma significativa, mesmo que ainda tenhamos em pleno 2022, resistência na aplicação da legislação citada. Destaca-se, que a partir da interpretação da referida lei, nenhuma pessoa com deficiência deve ser excluída de um sistema educacional, seja público ou privado, sob alegação de deficiência (BRASIL, 2015).

Portanto, podemos dizer que há muito que a ser refletido e implementado no campo das ações práticas voltadas para o público de educação especial e, sobretudo, para os alunos que não fazem parte do rol de educação especial, mas que nem por isso demandam menor atenção por parte das adaptações curriculares no espaço escolar.

### **3 O Napnee no IFFluminense: campo de atuação e possibilidades de acordo com o programa de acessibilidade educacional**

Ao iniciar este tópico, destacamos nosso entendimento da relevância das escolas cuja perspectiva é inclusiva. Esses ambientes potencializam o acesso à aprendizagem por parte dos estudantes, além de contribuir com diversos outros fatores entrelaçados às relações sociais do ser humano, instigando a compreensão do ser diferente e a consequente quebra de preconceitos existentes. Bungenstab (2021, p. 7) ratifica esse posicionamento ao afirmar que toda pessoa precisa ser compreendida como “[...] um ser singular que tem sua história e sua forma particular de enxergar o mundo e dar sentido a ele, bem como, também, é um ser social que ocupa um determinado lugar na sociedade”.

A partir da discussão iniciada nos anos 2000 e formalizada em 2005 com o Seminário Nacional “Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – Programa TEC NEP”, direcionado às Instituições da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), dentre outras, houve uma maior possibilidade de concretização do que conhecemos hoje como NAPNEE nos Institutos Federais. O referido seminário foi direcionado para reflexões sobre as condições de acesso, permanência e êxito dos alunos com necessidades educacionais específicas visando o acesso ao mundo produtivo e a sua emancipação econômico-financeira. O intuito era fomentar a instrumentalização da EPT para receber pessoas com neces-

sidades educacionais específicas e contribuir também para o pleno desenvolvimento pedagógico que perpassa todas as nuances do desenvolvimento humano. (BRASIL, 2006).

De acordo com a Resolução nº 33/2018 do IFFluminense, que instituiu o Programa de Acessibilidade Educacional, os campi devem constituir um Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEE) com o intuito de garantir o atendimento educacional especializado (AEE). A mesma resolução ressalta que esse núcleo deve possuir espaço determinado e devidamente equipado, além de uma equipe que possibilite desempenhar os trabalhos composta por técnico-administrativos em educação com devida formação na área, incluindo assistente social, psicólogo, pedagogo, psicopedagogo, fonoaudiólogo, neuropsiquiatra, tradutor e intérprete de LIBRAS, revisor e transcritor braile, professor bilíngue (Português-Libras) e docentes com formação na área. Estes atores educacionais fazem parte do rol para formação da equipe, além de monitores das disciplinas necessárias.

A temática da capacitação voltada para a inclusão é algo contido também de forma explícita no Programa de Acessibilidade Educacional:

Entende-se que a escola deve estar preparada, em todos os sentidos para receber o aluno com necessidades educacionais específicas, garantindo igualdade de oportunidades, tanto no acesso como na permanência. Neste sentido, entende-se que a falta de capacitação pode ser considerada uma das barreiras que interfere no processo educativo desses sujeitos. (BRASIL, 2018, p. 32).

Para contribuir com o alcance de um sistema educacional inclusivo, o Programa de Acessibilidade Educacional elencou diversas diretrizes considerando o campo de atuação, dentre elas:

Implementar, participar e colaborar no desenvolvimento de parcerias com instituições que atuem com interesse na educação/atuação/inclusão profissional para PNEE; Promover a divulgação de informações e resultados de estudos sobre a temática, no âmbito interno e externo do campus, articulando ações de inclusão em consonância com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; Promover capacitações relacionadas à inclusão de PNEE para a comunidade interna e externa. (BRASIL, 2018, p. 23).

Além das diretrizes, o referido programa de acessibilidade educacional também deixa explícito o campo de atuação relacionado aos projetos, serviços e ações:

Identificar os discentes com necessidades educacionais específicas no *campus*; Acompanhar o desempenho pedagógico dos alunos atendidos para intervir no processo de aprendizagem visando à permanência e o êxito; Contribuir para o fomento e a difusão de conhecimento acerca das Tecnologias Assistivas; Oferecer cursos de LIBRAS, braile e confecção de material didático acessível para a comunidade interna e externa; Realizar parcerias internas e externas para produção e adaptação de materiais didáticos acessíveis para os discentes com necessidades educacionais específicas. (BRASIL, 2018, p. 23-24).

Se o campo de atuação é amplo, como podemos verificar, as possibilidades também não ficam para trás. O programa de acessibilidade educacional ratifica que as adaptações curriculares compreendem possibilidades de ressignificação inerentes aos conteúdos, métodos e técnicas, a organização, aos recursos educativos, além da temporalidade e processos de avaliação.

Dessa forma, é possível contemplar os alunos que apresentam necessidades educacionais específicas de forma bem ampla, dando-lhes possibilidades diversas para que consigam evoluir nos estudos e concluir o curso que se encontra matriculado, oferecendo condições que tornem

esse processo de ensino e aprendizagem possível para o estudante e inclusivo a partir do que for demandado (BRASIL, 2018).

Ao analisar brevemente o site institucional do IFFluminense dia 10/05/2022, foi possível identificar uma possível necessidade de melhoria na implementação de informações à nível de campus. Dentre os 14 campi que compõe o IFFluminense, somente o campus Maricá possui regulamentação e fluxograma pré-estabelecidos referente ao NAPNEE.

O maior campus do IFFluminense em quantidade de alunos, que é o campus Campos Centro, não possui regulamentação e fluxograma. Outro ponto verificado é que poucos campi disponibilizam espaço próprio no site para concentrar as informações para os alunos com necessidades educacionais específicas de forma acessível.

Portanto, vale ressaltar que o campo de atuação e as possibilidades estão postas na Resolução nº 33/2018 do IFFluminense, mas somente isso não é garantia de que o aluno será atendido na ponta. É fundamental que haja professor capacitado, equipe técnica, espaço físico e condições de trabalho para que o NAPNEE consiga implementar ações que sejam significativas para cada estudante que necessitar.

#### **4 Relato de experiência sobre a implementação do Napnee no Campus Santo Antônio de Pádua do IFFluminense**

O campus Santo Antônio de Pádua iniciou suas atividades com a primeira turma de alunos no início do ano de 2015. O campus até o ano de 2022 sempre teve como principais áreas de atuação cursos técnicos integrados, concomitantes/subsequentes, além de cursos de formação inicial e continuada.

O NAPNEE desse campus do IFFluminense foi instituído dia 25 de agosto de 2016, ou seja, um ano e meio após a implantação do campus. A Ordem de Serviço que instituiu o referido núcleo considerou os servidores já lotados em outro setor, que é a Assistência Estudantil, como sendo os servidores também do NAPNEE, ou seja, desde o início já ficou marcada a possível dificuldade de se ter um NAPNEE atuante, tendo em vista a dificuldade dos servidores de um setor bastante atarefado como é a Assistência Estudantil necessitar também responder por um setor estratégico como o NAPNEE.

Além desse ponto de sobreposição de atribuições, destacamos também que o NAPNEE nunca possuiu um quadro completo de servidores das áreas de formação conforme prevê o Programa de Acessibilidade do IFFluminense e já exposto no tópico 3 e há servidores que sequer estão lotados no campus e ainda constam como sendo integrantes do NAPNEE. A composição da equipe contendo servidor docente também sempre foi um entrave, muito por conta talvez da falta de visibilidade desse núcleo.

Só para se ter uma ideia, até o início do ano de 2022, período de início da elaboração deste artigo, o NAPNEE não dispunha de espaço próprio, muito menos um espaço que apresente condições equivalentes à sala de recursos. Acompanhado da falta de espaço próprio temos também a falta de incentivo à qualificação dos servidores.

O que tem sido possível observar ao longo dos anos é que o campus Santo Antônio de Pádua deixou de incentivar em diversos momentos o tema inclusão, com ações práticas, saindo do campo do discurso e eventos isolados. Isso impacta negativamente tanto nos alunos quanto nos servidores.

Além das questões expostas, ressaltamos a importância do o IFFluminense e do campus Santo Antônio de Pádua de intensificar o planejamento e a execução de ações no campo prático da inclusão. Quando olhamos o quadro de servidores dos 14 campi do IFFluminense é possível constatar a falta de professor de atendimento educacional especializado (Professor de AEE), algo tão fundamental e explícito como necessidade no programa de acessibilidade educacional, tanto

para a troca de experiências com docentes regulares, técnico-administrativos, além do atendimento direto ao estudante. Podemos citar também a falta de adaptações na parte arquitetônica, pois não temos um espaço apropriado para alunos com deficiência visual, física (cadeirante), enfim. O processo de inclusão escolar requer da escola uma adesão às transformações que podem ir desde a estrutura física até as práticas pedagógicas, sempre tendo como objetivo conseguir atender de forma adequada a diversidade de público presente em seu interior (OLIVEIRA; VALENTIM; SILVA, 2013).

Na verdade, a prática adotada pelo IFFluminense e, conseqüentemente pelo campus Santo Antônio de Pádua, tem sido aguardar o estudante se matricular, para a partir daí, iniciar um processo de contratação de terceirizados para atuar nessa área. Como é algo temporário e um processo seletivo mais simplificado do funcionário terceirizado, nem sempre há expertise do profissional contratado, e dificulta também a formação de vínculo e sinergia com os demais profissionais efetivos existentes no campus, sem contar com a falta de continuidade nas ações relacionadas ao NAPNEE.

A falta de capacitação da equipe destoa da necessidade de convergência entre expandir o campus e a sustentabilidade dessa expansão. Criar novos cursos sem termos condições apropriadas para atender os alunos não é viável quando pensamos numa educação inclusiva. No ano de 2022 foi aprovada a abertura de mais um curso, agora à nível de graduação.

De acordo com o Programa de Acessibilidade Educacional do IFFluminense, é necessário a escola estar preparada, em todos os sentidos, para receber estudantes com necessidades educacionais específicas, com o intuito de garantir igualdade de oportunidades no acesso e na permanência desse aluno. Assim, entende-se que a falta de capacitação pode ser considerada uma barreira que interfere sim no processo educativo desses sujeitos. É possível inferir também que a falta de espaço apropriado para o NAPNEE e equipe própria acaba dificultando bastante uma formação de grupo de trabalho como espaço de discussão para pensar as especificidades, promover e incentivar momentos de formação continuada para todos (BRASIL, 2018).

Mesmo o campo de atuação do NAPNEE sendo amplo e as possibilidades estarem postas explicitamente no Programa de Acessibilidade Educacional, os desafios ainda são os maiores protagonistas desse processo de atendimento aos alunos. Citamos aqui somente alguns desafios identificados a partir do que está posto na própria Resolução nº 33/2018 do IFFluminense, a saber: formação dos profissionais para atuação nas propostas de inclusão; falta de contratação de professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE); falta de sala de recursos com tecnologias assistivas e materiais didáticos acessíveis; falta de equipe própria para o NAPNEE; falta de parcerias institucionais internas e externas ao IFF visando o fomento do NAPNEE com o intuito de ampliar as ações.

Diante dos desafios postos, mesmo com as legislações e regulamentações à nível nacional e institucional, é bastante complicado conseguir obter êxito no trabalho realizado pelo NAPNEE. Reforçando este pensamento, Glat e Nogueira (2003, p. 1) afirmam que “não basta que uma proposta se torne lei para que a mesma seja imediatamente aplicada. Inúmeras são as barreiras que impedem que a política de inclusão se torne realidade na prática cotidiana de nossas escolas”.

Seguindo nessa linha, ao pensarmos numa concepção histórico-crítica, de acordo com Saviani (2001), o professor tem papel muito relevante no processo de inclusão, por ser o mediador no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Diante disso, até seria importante fazer certos questionamentos para conhecer nossas próprias concepções de educação inclusiva que temos, a saber: ofertar ensino aos discentes com necessidades educacionais específicas na rede regular precisa ser efetivado pelo fato de constar na lei ou acreditamos em suas condições de aprendizagem efetiva? Devemos incluir esses estudantes porque sentimos pena ou algum outro sentimento similar ou porque compreendemos que eles têm possibilidade real de participar e contribuir com a sociedade?

Se pensarmos a luz de uma pedagogia histórico-crítica, em sociedades divididas em classes como é o nosso caso, a educação deve sim ser vista e praticada como um ato político. De acordo com Saviani (HERMIDA; JAILTON, 2018, p. 784),

[...] agir como se a educação fosse isenta de influência política é uma forma eficiente de colocá-la a serviço dos interesses dominantes. E é esse o sentido do programa 'escola sem partido' que visa, explicitamente, subtrair a escola do que seus adeptos entendem como 'ideologias de esquerda', colocando-a sob a influência da ideologia e dos partidos da direita, portanto, a serviço dos interesses dominantes. Ao proclamar a neutralidade da educação em relação à política, o objetivo a atingir é o de estimular o idealismo dos professores fazendo-os acreditar na autonomia da educação em relação à política, o que os fará atingir o resultado inverso ao que estão buscando: em lugar de, como acreditam, estar preparando seus alunos para atuar de forma autônoma e crítica na sociedade, estarão formando para ajustá-los melhor à ordem existente e aceitar as condições de dominação às quais estão submetidos. Eis por que a proposta da escola sem partido se origina de partidos situados à direita do espectro político.

Para Mantoan (2010) é fundamental recuperar, urgentemente, a confiança dos docentes em saberem desenvolver e lidar com o processo de ensino e aprendizagem com todos os estudantes, sem exclusões. É necessário possibilitar aos professores a participação em capacitações que abordem estratégias educacionais visando sempre a participação consciente e ativa dos alunos.

Portanto, mesmo identificando os discentes com necessidades educacionais específicas, o acompanhamento desses estudantes atendidos visando à permanência e o êxito se torna algo bem complexo, por conta da falta de condições de trabalho, o que precisa ser revisto para que não inviabilize novas oportunidades para alunos com necessidades educacionais específicas. Isto se faz necessário até mesmo pelo fato de ser uma escola de "trabalhadores para trabalhadores" e a própria Constituição Federal de 1988 nos artigos 205 e 206, deixa explícito que a educação é um direito de todos, devendo ser garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

## 5 Relação docente x Napnee identificada a partir da pesquisa de campo

Desde o ano de 2015, alguns estudantes com necessidades educacionais específicas foram identificados, ensejando algum tipo de adaptação curricular. Para este trabalho, o recorte temporal inclui os estudantes matriculados até abril de 2022. Dentre os casos retratados, nem todos os estudantes foram encaminhados para rede de apoio municipal pela escola, pois já faziam acompanhamento externo. A contabilização que consta no Quadro 1 é por cada novo aluno e não cada novo atendimento, ou seja, se o aluno A foi acompanhado em 2016, 2017 e 2018, só contabiliza 1 vez.

**Quadro 1 – Alunos com perfil para acompanhamento do NAPNEE entre 2015 e 2022**

Ano do atendimento	Total de alunos atendidos	Total de alunos atendidos que necessitaram de afastamento escolar e ficaram sob regime domiciliar/hospitalar por questões de saúde física e/ou mental	Total de alunos que não necessitaram de afastamento escolar ou se afastaram por tempo muito breve, não sendo considerado tempo significativo, mas demandaram acompanhamento por conta das questões de saúde física e/ou mental
2015	9	0	9
2016	11	2	9
2017	12	2	10
2018	13	3	10
2019	25	4	21
2020	6	0	6
2021	0	0	0
2022	03	0	03

Fonte: Levantamento dos autores utilizando a base de dados da Equipe Pedagógica e Registro Acadêmico do Campus Santo Antônio de Pádua.

Essa necessidade de acompanhamento começou a acontecer antes mesmo de ser instituído o NAPNEE, e aí se dava por meio da equipe pedagógica lotada na Coordenação da Assistência Estudantil, que também foi lotada no NAPNEE posteriormente. De acordo com o Quadro 1, podemos observar que os casos de alunos atendidos em 2019, último ano de ensino presencial antes da pandemia de COVID-19, foi quase três vezes maior que os casos identificados no primeiro ano de funcionamento do campus, sendo que a quantidade de alunos e os cursos ofertados não tiveram nenhuma mudança considerável.

Outro dado a ser destacado é que sempre foi menor o número de alunos que necessitaram se afastar do espaço escolar em relação aos que tiveram especificidades identificadas, mas mantiveram a frequência regular ao ambiente escolar. Esses casos em que os alunos necessitam se afastar do ambiente escolar se tornam ainda mais desafiantes para realizar um atendimento satisfatório, tendo em vista a complexidade do atendimento excepcional domiciliar/hospitalar e a falta de condições de trabalho do NAPNEE. Por fim, é importante salientar que nos anos de 2020 e 2021 tivemos pouquíssimos casos, ficando zerada a quantidade no ano de 2021, podendo ter sido reflexo do afastamento do espaço escolar por conta das atividades remotas e a dificuldade na comunicação entre os atores envolvidos no processo escolar que isso acarreta.

De posse dessas informações breves, a figura do professor entra no circuito e pode fazer muita diferença para que os estudantes consigam alcançar os objetivos propostos para cada curso. Porém, para que esse potencial docente tenha possibilidade de colher frutos, é fundamental a escola apresentar um projeto estrutural de inclusão para que todos possam caminhar num sentido único, visando sempre o bem-estar do estudante.

Foi disponibilizado para todos os 34 professores lotados no campus Santo Antônio de Pádua um questionário com 11 perguntas de múltipla escolha e 1 pergunta aberta (discursiva). O questionário foi enviado para o email institucional dia 20 de abril de 2022 e informado que seu fechamento seria dia 4 de maio de 2022, tendo sido utilizada ferramenta do Google para elaboração e aplicação. Dos 34 professores que trabalham na instituição, apenas 6 responderam o questionário.

Dos professores que responderam, 83,3% são professores da área propedêutica e apenas 16,7% são da área técnica. Quando perguntado se tem ciência das condições em que um aluno faz jus às adaptações curriculares e o consequente acompanhamento pelo NAPNEE, aproximadamente 83% informaram que possui apenas uma noção e que necessita de aprofundamento no assunto. Outra questão a ser destacada é que mais de 66% disseram que não estão atualizados sobre o amparo legal referente às adaptações curriculares. Nenhum professor respondeu que tem ciência plena dos procedimentos a serem adotados caso tenha que realizar adaptações curriculares para um estudante. Além disso, 50% dos respondentes já tiveram que realizar adaptações curriculares com estudantes no referido campus, ou seja, provavelmente o processo tenha ocorrido de forma insatisfatória para o estudante. Mais uma situação que reforça essa angústia é o fato de que a temática das adaptações curriculares não é inserida em discussões no cotidiano escolar de forma regular para 100% dos docentes.

Sobre a periodicidade das reuniões entre professores e o NAPNEE, foi identificado que para 83% dos respondentes as reuniões acontecem apenas quando surge algum caso específico de aluno que demande adaptações curriculares, ou seja, o NAPNEE provavelmente possa ser melhor aproveitado como espaço de promoção de conhecimento, integração entre os saberes dentro do campus e um espaço de diálogo permanente sobre a temática da inclusão.

Como a adaptação curricular acaba sendo bastante necessárias, buscamos saber dos docentes sobre as oportunidades de realização de cursos na área de inclusão oferecidos pelo IFFluminense e essa questão também é preocupante, pois 83% dos professores disseram nunca ter tido oportunidade de realizar curso nessa área de inclusão, no tocante às adaptações curriculares, oferecido pelo IFFluminense ou especificamente pelo Campus Santo Antônio de Pádua.

Sobre o conhecimento se há fluxograma e regulamentação própria do NAPNEE do Campus Santo Antônio de Pádua especificando a rotina para os atendimentos aos alunos, 83,3% dos respondentes não tem conhecimento dessa existência. Além disso, 16,7% responderam que o campus possui fluxograma e regulamentação própria do NAPNEE, mas ao fazermos a pesquisa documental no decorrer deste artigo, identificamos que as respostas desses 16,7% de professores não procedem, pois o campus não possui fluxograma e regulamentação do NAPNEE.

Ao analisarmos as respostas da pergunta aberta que foi realizada, destacamos duas que mais chamaram a atenção. Iremos nomeá-las como Docente 1 e Docente 2. A primeira é o relato sobre a necessidade de capacitação docente, dizendo o seguinte:

Tendo em vista a falta de preparo na formação docente, antes do ingresso no IFFluminense, sempre que surge uma demanda desta natureza, surge uma ansiedade para que as medidas que tentamos implementar possam ser minimamente suficientes para melhorar as condições de aprendizagem dos estudantes. Cursos de Aperfeiçoamento, compatíveis com a jornada de trabalho, poderiam me ajudar a superar esse sentimento. (DOCENTE 1).

A segunda resposta que queremos destacar é sobre a falta de visibilidade no campo das adaptações curriculares e, conseqüentemente, no campo da inclusão e NAPNEE, a saber: “Não vejo a educação inclusiva como uma prioridade no referido campus. No entanto, acredito que seja possível reverter tal situação e, eu mesmo, tenho procurado aperfeiçoamento nesta modalidade de educação” (DOCENTE 2).

Diante do exposto, é possível identificar que os desafios são enormes e que a falta de apoio à formação docente, de visibilidade nas ações de inclusão e a insuficiência na implementação dos atendimentos são preocupantes.

No tocante à formação docente, Silva e Reis (2011) já sinalizava que um dos maiores desafios que se coloca para a inércia muitas vezes observada no processo de inclusão escolar de estudantes com necessidades educacionais específicas é a falta de preparação de grande parte dos professores e a falta de uma formação fundamentada nos princípios da educação inclusiva.

É necessário que cada professor trabalhe a sensibilidade existente em suas práxis pedagógica, dando atenção aos ritmos diferenciados de aprendizagem para não desestimular estudantes “regulares”. Cabe aos profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem desenvolver estratégias para o envolvimento de todos os alunos, conforme suas potencialidades e características para atuação em cada frente de trabalho (SALA; MORENO; DUARTE, 2020).

Portanto, mesmo com a pequena quantidade de respondentes da pesquisa, podemos identificar alguns pontos e sugerir o reforço da busca cotidiana pela intensificação por parte do Campus Santo Antônio de Pádua nas ações que envolvem adaptações curriculares e a conseqüente inclusão dos alunos com necessidades educacionais específicas por meio do NAPNEE. É provável que mudanças tenham que ser adotadas por parte do campus visando contribuir com o processo de ensino e aprendizagem de nossos estudantes para prosseguir os estudos e obter êxito.

## 6 Considerações finais

É fundamental debater e compreender a relevância e papel do NAPNEE, além da contribuição docente no processo de ensino e aprendizagem. As adaptações curriculares mediadas pelo NAPNEE podem contribuir para a superação das dificuldades identificadas nos alunos e poderão ajudar na formação integral dos discentes.

A utilização das tecnologias e as mudanças ocorridas na forma de ensinar, os desafios e questionamentos colocados sobre o papel docente, assim como as diversas oportunidades surgidas

com a inserção dos novos meios e formas de trabalhar as informações e transformá-las em conhecimento, requer novos métodos, recursos e adaptações no ensino por parte de cada professor.

Somado a essa relevância que envolve o trabalho docente, temos a importância do NAPNEE como possibilidade de compreensão, análise e orientação de todo o processo de adaptação curricular, conforme prevê o Programa de Acessibilidade Educacional do IFFluminense. Dessa forma, não há como pensar uma escola forte no campo da inclusão com um NAPNEE funcionando de forma insuficiente, pois além de não conseguir criar um ambiente que atenda ao estudante, desmotiva qualquer servidor a participar das ações propostas.

Isto posto, não há como negar a necessidade em realizar as adaptações necessárias para cada discente prosseguir os estudos.

Portanto, a compreensão do contexto pode reduzir as dificuldades em se trabalhar com as diferenças, assim como auxiliar na superação de obstáculos para a permanência do aluno por conta de suas limitações. Por isso, incluir esses discentes passa por cada questão qualitativa oferecida pela escola, seu atendimento adequado e disponibilizando sempre caminhos a serem percorridos com o intuito de favorecer a aprendizagem do aluno, o que requer um NAPNEE forte e atuante.

## Referências

- BEYER, Hugo Otto. Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, Claudio Roberto (org.). *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 73-81.
- BLANCO, Rosa. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In: COLL, César (org.). *Desenvolvimento psicológico e educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 290-308.
- BRASIL. *Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969*. Dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções que indica. Brasília, DF: CEDI, 1969.
- BRASIL. *Lei nº 6.202, de 17 de abril de 1975*. Atribui à estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-lei nº 1.044, de 1969, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1975.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: MEC, 1996.
- BRASIL. *Projeto Escola Viva: adaptações curriculares de pequeno porte*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2000.
- BRASIL. *Conselho Nacional de Educação: Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília, DF: MEC/Câmara de Educação Básica, 2001.
- BRASIL. *Conselho Nacional de Educação: Consulta tendo em vista o artigo 24, inciso VI e o artigo 47, § 3º da LDB*. Brasília, DF: MEC/Câmara de Educação Básica, 2002.
- BRASIL. *Seminário Nacional "Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Programa TEC NEP"*. Brasília/DF: MEC/SETEC, 2006.
- 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: Presidência da República, 2015.
- BRASIL. *Resolução nº 33/2018*. Instituiu o Programa de Acessibilidade Educacional. Brasília, DF: MEC/IFFluminense, 2018.
- BUNGENSTAB, Gabriel Carvalho. Quem são os jovens do ensino médio? *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 13-46, jan./jun., 2021.
- GLAT, Rosana; NOGUEIRA, Mario Lucio de Lima. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. *Revista Integração*, Brasília, DF, v. 14, n. 24, p. 134-141, 2003.
- HERMIDA, Jorge Fernando; LIRA, Jailton de Souza. Políticas educacionais em tempos de golpe: entrevista com Dermeval Saviani. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 39, n. 144, p. 779-794, jul.-set. 2018.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *O desafio das diferenças nas escolas*. Rio de Janeiro: Vozes Limitada, 2010.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; LEITE, Lúcia Pereira. Escola Inclusiva e as necessidades educacionais especiais. In: MANZINI, Eduardo José. *Educação Especial: temas atuais*. Marília: Unesp/Marília-Publicações, 2000. p. 11-20.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; VALENTIM, Fernanda Oscar Dourado; SILVA, Luis Henrique. *Avaliação pedagógica: foco na deficiência intelectual numa perspectiva inclusiva*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

SALA, Marcos Elias; MORENO, Kênia Santos; DUARTE, Amanda Aparecida Pereira. Limites e possibilidades do Atendimento Educacional Especializado numa escola de tempo integral. *Cadernos do Aplicação*, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 1-8, jan./jun., 2020.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. *Inclusão: Revista da Educação Especial*, Brasília, DF, n. 1, p. 7-18, out. 2005.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 34. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, Livia Ramos de Souza; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. Educação inclusiva: o desafio da formação de professores. *REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura*, Inhumas, v. 3, n. 1, p. 7-17, 2011.

Data de submissão: 22/07/2022

Data de aceite: 14/11/2022