



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO - IFTM -
CAMPUS UBERABA PARQUE TECNOLÓGICO
Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT)

BRUNO FERREIRA DA SILVA

**UM ESTUDO SOBRE O NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS (NAPNE), DO IFTM –
CAMPUS UBERABA, À LUZ DA RESOLUÇÃO Nº 42/2012**

Uberaba - MG
2024

BRUNO FERREIRA DA SILVA

**UM ESTUDO SOBRE O NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS (NAPNE), DO IFTM –
CAMPUS UBERABA, À LUZ DA RESOLUÇÃO 42/2012**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

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

Orientador: Prof. Dr. Welisson Marques

Uberaba - MG
2024

Ficha Catalográfica elaborada pelo Setor de Referência do IFTM –
Campus Uberaba Parque Tecnológico

S38u Silva, Bruno Ferreira da.
Um estudo sobre o núcleo de atendimento às pessoas com
necessidades educacionais específicas (NAPNE), do IFTM – Campus
Uberaba, à luz da resolução 42/2012 / Bruno Ferreira da Silva.
– 2024.
172f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Welisson Marques
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica) - Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus
Uberaba Parque Tecnológico, 2024.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Atendimento. 3.
Deficiência. 4. Avaliação. 5. Recursos humanos. I. Marques,
Welisson. II. Título.

CDD- 370.113



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO

BRUNO FERREIRA DA SILVA

**UM ESTUDO SOBRE O NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS (NAPNE), DO IFTM – CAMPUS UBERABA, À LUZ DA RESOLUÇÃO No
42/2012**

FOLHA DE APROVAÇÃO – DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba Parque Tecnológico, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Data da aprovação: Uberaba, 26 de setembro de 2024.

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador:

Prof. Dr. Welisson Marques
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo
Mineiro

Membro Titular

Prof. Dr. Otaviano José Pereira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo
Mineiro

Membro Titular

Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Local: Uberaba – IFTM *Campus* Uberaba Parque Tecnológico – Uberaba/MG

WELISSON MARQUES
PROFESSOR ORIENTADOR



Documento assinado eletronicamente por WELISSON MARQUES, PROFESSOR ORIENTADOR, em 26/09/2024, às 11:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

OTAVIANO JOSE PEREIRA
PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO



Documento assinado eletronicamente por OTAVIANO JOSE PEREIRA, PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, em 26/09/2024, às 11:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

DANIEL FERNANDO BOVOLENTA OVIGLI
MEMBRO EXTERNO DE BANCA DE DEFESA DE PROGRAMAS DA PÓS-GRADUAÇÃO-IFTM



Documento assinado eletronicamente por DANIEL FERNANDO BOVOLENTA OVIGLI, MEMBRO EXTERNO DE BANCA DE DEFESA DE PROGRAMAS DA PÓS-GRADUAÇÃO-IFTM, em 26/09/2024, às 11:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [hOps://ipm.edu.br/autenticacao/](https://ipm.edu.br/autenticacao/) informando o código verificador **D177E9A** e o código CRC **B519F223**.

Referência: NUP: 23199.013267/2024-78

DOCS nº 0000637587



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO

BRUNO FERREIRA DA SILVA

DESCOMPLICANDO AS LEGISLAÇÕES - Guia para formação continuada dos professores dos institutos federais.

FOLHA DE APROVAÇÃO – PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba Parque Tecnológico, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Data da aprovação: Uberaba, 26 de setembro de 2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador:

Prof. Dr. Welisson Marques

**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo
Mineiro**

Membro Titular

Prof. Dr. Otaviano José Pereira

**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo
Mineiro**

Membro Titular

Prof. Dr. Daniel Fernando Bovolenta Ovigli

Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Local: Uberaba – IFTM *Campus* Uberaba Parque Tecnológico – Uberaba/MG

WELISSON MARQUES
PROFESSOR ORIENTADOR



Documento assinado eletronicamente por WELISSON MARQUES, PROFESSOR ORIENTADOR, em 26/09/2024, às 11:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

DANIEL FERNANDO BOVOLENTA OVIGLI
MEMBRO EXTERNO DE BANCA DE DEFESA DE PROGRAMAS DA PÓS-GRADUAÇÃO-IFTM



Documento assinado eletronicamente por DANIEL FERNANDO BOVOLENTA OVIGLI, MEMBRO EXTERNO DE BANCA DE DEFESA DE PROGRAMAS DA PÓS-GRADUAÇÃO-IFTM, em 26/09/2024, às 11:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

OTAVIANO JOSE PEREIRA
PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO



Documento assinado eletronicamente por OTAVIANO JOSE PEREIRA, PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO, em 26/09/2024, às 11:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 4º, § 3º, do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://ifsm.edu.br/autenticacao/> informando o código verificador **3DB3F58** e o código CRC **767A838B**.

Referência: NUP: 23199.013266/2024-23

DOCS nº 0000637592

Dedico este trabalho em memória ao meu pai e a
minha sempre sorridente mãe, a quem agradeço
as bases que deram para me tornar a pessoa que
sou hoje.

Agradecimentos

A Deus, pela minha vida, e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo da realização deste trabalho.

Aos meus pais e irmãos que sempre estiveram ao meu lado contribuindo para o meu sucesso.

A minha filha Maria Tereza e a minha esposa Márcia por me apoiarem em minhas decisões.

Aos meus sobrinhos que são fonte de expiração.

Aos meus amigos de vida e de trabalho pela parceria e paciência.

Ao professor, Doutor Welisson Marques, que me desafiou a conhecer a Análise do Discurso.

RESUMO

Este estudo é uma análise sobre os desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba. Busca conhecer as dificuldades encontradas pela equipe que realiza o atendimento, e ainda identificar como se dá o processo de formação dos profissionais que estão envolvidos com os educandos fora do Núcleo de atendimento. Outrossim, propõe realizar uma análise geral da Resolução nº 42-2012 - Regulamento do NAPNE, e da lei brasileira de inclusão (13.146/2015), e das legislações pertinentes em vigor que tratam da inclusão de pessoas com necessidades específicas. Nesta conjuntura apresentada, o estudo realizado está vinculado à linha de pesquisa *Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica* (EPT) no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus* Uberaba Parque Tecnológico (PROFEPT/IFTM). O foco do estudo está na análise sobre o trabalho realizado no NAPNE, porém visa na atividade o atendimento do educando em busca do seu ingresso, da sua permanência e seu êxito como aluno. O objetivo geral da pesquisa é analisar os desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba diante dos objetivos propostos pela Resolução 42/2012. A Análise do Discurso deste estudo foi pautada nos autores Foucault (1996), Pêcheux (2009), Brandão (2004), Orlandi (2014) e Fernandes (2008). E a base teórica para a pesquisa, temos os autores: Fernandez (1991), Brito, Silva e Barros (2022), Caetano (2023), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Darius (2018), Gonçalves (2012), Freire (2003), Gugel (2007), Campello (2011) e Costa (2018). De abordagem qualitativa, o procedimento metodológico incluiu uma busca legislativa e procedimental do grupo de atendimento em detrimento à regulamentação vigente. Além da revisão de literatura, realizamos a revisão das legislações pertinentes ao atendimento no Núcleo. Buscamos, também, situar a pesquisa no processo de historicização da Educação Profissional e Tecnológica (doravante, EPT), no Brasil. Realizamos entrevistas semiestruturadas com seis servidores que atuam no Núcleo. A entrevista trouxe a possibilidade de analisarmos os discursos dos servidores do NAPNE ancorados na Análise do Discurso de vertente francesa. Sobre a análise destacamos no *corpus* discursivo o quão é precário o processo de inclusão de alunos com deficiência onde o atendimento não faz “ladrilho” para a passagem do educando, antecipando soluções. É fato que fazemos parte do processo educativo, porém não participamos efetivamente nas construções legislativas, e no que para nós é caro e inegociável na promoção de condições necessárias para o ingresso, a permanência e o sucesso escolar de estudantes com necessidades educacionais específicas. Buscamos uma total sintonia com a realidade vivida no contexto escolar. E ainda, a pesquisa demonstra que há muito o que ser construído nas políticas públicas relativas ao atendimento aos educandos com deficiência. Por fim, como Produto Educacional, propomos um *e-book* com as legislações que o docente inserido na EPT, sendo do NAPNE ou não, precisa ter conhecimento.

PALAVRAS-CHAVES: atendimento; deficiência; educação; avaliação; recursos humanos.

ABSTRACT

This study is an analysis of the challenges faced by the Center for Assistance to People with Specific Educational Needs (NAPNE) at the Federal Institute of the Triângulo Mineiro - Uberaba Campus. It seeks to find out about the difficulties encountered by the team that provides the service, and also to identify how the training process for professionals who are involved with students outside the service center takes place. Furthermore, it proposes to carry out a general analysis of Resolution 42-2012- NAPNE Regulation, and the Brazilian inclusion law (13.146/2015), and the relevant legislation in force that deals with the inclusion of people with specific needs. In this context, the study carried out is linked to research line - Educational Practices in Professional and Technological Education (EPT) in the Postgraduate Program in Professional and Technological Education - Professional Master's Degree Course in Education and Technological Education at the Federal Institute of Education, Science and Technology of the Triângulo Mineiro - Campus Uberaba Parque Tecnológico (PROFEPT/IFTM). The focus of the study is on analyzing the work carried out by NAPNE, but the activity is aimed at assisting students in their search for admission, permanence and success as students. The general objective of the research is to analyze the challenges faced by the Center for Assistance to People with Specific Educational Needs (NAPNE) at the Federal Institute of the Triângulo Mineiro - Campus Uberaba in the face of the objectives proposed by Resolution 42/2012. The Discourse Analysis of this study was based on the authors Foucault (1996), Pêcheux (2009), Brandão (2004), Orlandi (2014) and Fernandes (2008). And the theoretical basis for the research are the authors: Fernandez (1991), Brito, Silva and Barros (2022), Caetano (2023), Frigotto, Ciavatta and Ramos (2005), Darius (2018), Gonçalves (2012), Freire (2003), Gugel (2007), Campello (2011) and Costa (2018). Of qualitative perspective, the methodological procedure included a legislative and procedural search for the care group in detriment to current regulations. In addition to the literature review, we reviewed the legislation relevant to care at the Center. We also tried to fit the research into the process of historicizing Professional and Technological Education (EPT) in Brazil. We conducted semi-structured interviews with six professionals who work at the Center. This interview allowed us to analyze the discourses of the NAPNE staff based on French Discourse Analysis. Based on the analysis, we can see in the discursive corpus how precarious the inclusion process is for students with disabilities, where the service does not "tile" the passage of the student, anticipating solutions. It is true that we are part of the educational process, but we do not participate effectively in the legislative constructions, and in what for us is costly and non-negotiable in promoting the necessary conditions for students with specific educational needs to enter, remain and succeed in school. We seek total harmony with the reality experienced in the school context. We have also shown that there is still a lot to be done in public policy for students with disabilities. Finally, as an educational product, we proposed an e-book with the legislations that Professional and Technological Education teachers, whether they are part of NAPNE or not, should be aware of.

KEYWORDS: assistance; disability; education; assessment; human resources.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dissertações e tese selecionadas correlacionadas com a temática	39
Quadro 2 - Comparativo entre as resoluções do NAPNE (Princípios).	56
Quadro 3 - Comparativo entre as resoluções do NAPNE (Objetivos)	57
Quadro 4 - Resoluções da Educação Profissional e Tecnológica	76
Quadro 5 - Formação Acadêmica	84
Quadro 6 - Formação Específica em Inclusão	85
Quadro 7 - Tempo de Atuação em Inclusão	86
Quadro 8 - Relação de Emprego	87
Quadro 9 - Captação de Alunos	88
Quadro 10 - Tipos de Deficiências Atendidas	90
Quadro 11 - Formação Continuada Membros Internos	92
Quadro 12 - Formação Continuada Membros Externos	94
Quadro 13 - Análise da Resolução	96
Quadro 14 - Atuação no NAPNE	98
Quadro 15 - Recursos Financeiros	100
Quadro 16 - Recursos Materiais	102
Quadro 17 - Recursos Humanos	104
Quadro 18 - Análise dos desafios à luz da resolução	107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise do Discurso
ABP	Aprendizagem Baseada em Projetos
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CAIC	Centro Integral de Atendimento a Criança e ao Adolescente
CADOPE	Centro de Apoio, Diagnóstico, Orientação e Pesquisa em Educação
CAP	Centro de Atendimento Psicológico
CARESAMI	Centro de Reeducação do Menor Infrator de Uberaba (CARESAMI)
CREI	Centro de Referência em Educação Inclusiva Paulo Antônio Pável de Carvalho
CME	Conselho Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CDPD	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FEU	Faculdade de Educação de Uberaba
FITEE	Federação Interestadual dos Trabalhadores em Estabelecimentos
FUMESU	Fundação Municipal de Ensino Superior de Uberaba
IFSM	Instituto Federal do Sul de Minas
IFTM	Instituto Federal do Triângulo Mineiro
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
ODS	Objetivo de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organizações das Nações Unidas
PCDs	Pessoas com Deficiências
PDME	Plano Decenal Municipal de Educação
PNE	Portadores de Necessidades Especiais
SEEP	Secretaria de Educação Especial

SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SINDEMU	Sindicato dos Educadores do Município de Uberaba
UNIUBE	Universidade de Uberaba
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS	17
CAPÍTULO I	19
CONSTRUINDO POR MEIO DAS MEMÓRIAS	19
CAPÍTULO II	26
METODOLOGIA DA PESQUISA	26
2.1 Justificativa	31
CAPÍTULO III	43
EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL E AS SUAS LEGISLAÇÕES	43
3.1 A Educação Inclusiva na Rede Municipal Uberabense	49
3.2 A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei Nº 13.146/2015	51
3.3 O NAPNE e suas Resoluções - (Resolução Nº 42/2012 E Resolução <i>Ad Referendum</i> Nº 44/2017)	55
CAPÍTULO IV	61
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA -DA CRIAÇÃO DA ESCOLA DE “APRENDIZES ARTIFICES” AO GOVERNO BOLSONARO	61
CAPÍTULO V	81
ANÁLISE DE DADOS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURA	81
5.1 Os conceitos norteadores para análise	82
5.2 Análise dos discursos no NAPNE	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
CAPÍTULO VI	120
PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO	120
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO ENTREVISTA COM OS PROFISSIONAIS DO NAPNE	128
APÊNDICE B – PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO	130
ANEXO A – Parecer Educacional	166
ANEXO B – Parecer Consubstanciado do CEP	168

CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS

Este estudo investiga os obstáculos enfrentados pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba. Tem como objetivos compreender as dificuldades enfrentadas pela equipe de suporte e examinar o processo de capacitação dos profissionais que lidam com os alunos fora do NAPNE. Além disso, busca-se uma avaliação abrangente da Resolução nº 42-2012 - Regulamento do NAPNE, da lei brasileira de inclusão (13.146/2015) e demais legislações vigentes relacionadas à inclusão de pessoas com necessidades específicas. O estudo concentra-se na análise das atividades desenvolvidas pelo NAPNE, tendo como foco o suporte aos alunos, desde sua admissão pelo processo de seleção até a sua conclusão.

A pesquisa tem como objetivo geral investigar os desafios enfrentados pelo NAPNE do Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba em relação aos princípios e objetivos estabelecidos pela Resolução 42/2012 e posteriores alterações.

Nesse sentido, a metodologia usada foi uma pesquisa que contou com uma busca de autores que já desenvolveram essa temática, para entendermos o como estavam as pesquisas ligadas ao NAPNE e sobre a inclusão nos Institutos Federais. O estudo apresenta, ainda, uma visão acerca da história política e social da criação da Educação Profissional no Brasil. Buscamos situar na pesquisa o contexto histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil com a realidade política brasileira. O método adotado ainda contou com o estudo da Lei Brasileira de Inclusão, em conjunto com a análise das resoluções do Núcleo, o que possibilitou a verificação da sintonia entre as regulamentações.

Também foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com os colaboradores do Núcleo com o objetivo de analisar seus enunciados discursivos. Isso foi o ponto central da pesquisa, pois, ao fazermos as análises discursivas, foi possível analisar como é conduzido o atendimento no NAPNE, pois, nas análises, foi possível apreender parte das tarefas e desafios do Núcleo.

Nosso objetivo geral foi analisar os desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba diante dos objetivos e princípios encontrados na Resolução 42/2012 e sua posterior modificação. E como

objetivos específicos, como já foi exposto no resumo, fizemos as entrevistas com os servidores do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do campus Uberaba, com a finalidade de transcrever e analisar as formações discursivas, ancoradas na análise do discurso de vertente francesa, à luz dos objetivos da Resolução 42/2012.

Sobre a resolução norteadora do trabalho, fez-se necessário realizar o estudo da resolução nº 42/2012 - Regulamento do NAPNE e, ainda, da Resolução Ad Referendum nº 44/2017, que se trata de uma resolução mais ampliada que se encontra em fase de implantação, trazendo poucas atualizações ao regulamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do Triângulo Mineiro. É salutar ressaltar que a Resolução Ad Referendum nº 44/2017, como anteriormente dito, vem com pequenas alterações, e esse fato se justifica por sua publicação ser posterior à lei brasileira de inclusão (13.146/2015).

Em todo o nosso texto, destacamos a importância do ato de formação docente institucional e a relevância do processo de ambientação dos profissionais que lidam com alunos PNE. E, por fim, como produto educacional, propomos um guia com as legislações o professor da EPT, sendo do NAPNE ou não, deve ter conhecimento. E esse, em forma de ebook, pode ser utilizado tanto na formação docente, ou ainda no processo e ambientação institucional.

CAPÍTULO I

CONSTRUINDO POR MEIO DAS MEMÓRIAS

“Ninguém nasce feito: é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos”

(Freire, 1993a, p.79).

Filho de mãe costureira, Terezinha Ferreira da Silva e Pai carpinteiro, barbeiro e artesão, José Saturnino da Silva, minha trajetória de vida se iniciou em Itumbiara, pequeno município do interior goiano. Ali, naquela bela cidade, estudei até a antiga 7ª série¹ do Ensino Fundamental na Escola Modelo, que depois de alguns anos recebeu o nome de Escola Municipal Dona Venâncio Magalhães Cotrim.

Em meados de 1987, todavia, minha família se mudou para a cidade mineira de Uberaba, a fim de que a filha mais velha tivesse a oportunidade de tentar cursar Medicina. Nesse ínterim, concluí o Ensino Fundamental na Escola Municipal Boa Vista, mesmo local, no qual, incentivado pelo meu pai, iniciei, posteriormente, o Magistério. Meu pai via em mim uma pessoa com potencial para ajudar as pessoas com habilidades artísticas, características que ele, na sua humilde concepção de homem que auto se alfabetizou, eram necessárias ao exercício do magistério.

A propósito, foi no curso de magistério que se deu meu primeiro contato com grandes autores da área pedagógica, sendo eles o inesgotável e sempre atual Paulo Freire, Emília Ferrero, Jean Piaget, Rubem Alves e muitos outros que têm sua relevância na educação brasileira, graças, em grande medida, à outra devotada educadora, Professora Jeanne Ávila. Uma das primeiras máximas de Paulo Freire que ouvi foi: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p.79).

Considerando a importância dos relatos históricos, para a entendimento do meu interesse pela área da inclusão, continuemos, em 1991, conclui o Magistério e, já no ano seguinte, comecei a trabalhar na Rede Municipal de Ensino como Inspetor de Aluno. Trabalhando no transporte escolar dos alunos do bairro Chica Ferreira e José

1 Lei nº 11.274, de 6 de fev de 2006 – amplia o Ensino Fundamental para nove anos de duração, com a matrícula de crianças de seis anos de idade e estabelece prazo de implantação, pelos sistemas, até 2010. A partir dessa data o ensino fundamental passou a ter nove anos obrigatórios. E a sétima série se torna oitavo de escolaridade.

Valim de Melo para as Escolas Municipais Frei Eugênio e Adolfo Bezerra de Menezes. Esse primeiro contrato com a educação perdurou por todo o ano de 1992. Em busca de novo trabalho na rede municipal e fazendo os processos seletivos, com persistência, em pouco tempo veio também meu primeiro contrato como Professor. Minha primeira turma, lembro com frescor, era composta por alunos repetentes² da Zona Rural. Tive a oportunidade, nesse período, de trabalhar e enfrentar os piores e mais graves problemas da educação em nosso país, sendo eles a repetência escolar e a evasão escolar. Algo muito comum em comunidades carentes e no meio rural, pois as famílias, em razão de busca de emprego e moradia, ficavam pouco tempo em cada fazenda. Assim sendo, tive que, mesmo com quase nenhuma experiência de docente, trabalhar com a alta defasagem de idade/ano de escolaridade e ainda com metodologias que foram tentadas e fracassaram.

A respeito dessa conjuntura encontrada, cabe destacar que foi nesse momento que tive a grande experiência de trabalhar com alunos com deficiências, tais como baixa visão, TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade) e autismo. Um fato muito peculiar e de que até hoje me lembro com muita clareza foi o dia em que os livros didáticos chegaram à sala. Surpresa foi a minha, ao ver que o livro usado, que tinha o método silábico como metodologia, já era conhecido por grande parte dos alunos, e alguns conseguiam oralizar, sem nem mesmo entender o que dizia. Essa é uma característica negativa dessa metodologia sintética, pois desenvolve uma habilidade nos alunos, mas não traz significado às palavras usadas. Foi nesse momento que busquei a expertise nos ensinamentos didáticos recebidos no magistério. A primeira ideia que me veio foi com base no Construtivismo³ de Emília Ferreiro, que significava tratar o sujeito como construtor e protagonista dos seus conhecimentos. E aliado à essa construção, buscamos trabalhar com as palavras geradoras, trazidas do cotidiano dos alunos. Palavras geradoras são frutos da aprendizagem do método de Paulo Freire adquirido no magistério. Com base nesse

² A repetência escolar é um fenômeno que ocorre quando um aluno não consegue atingir os objetivos de aprendizagem estabelecidos para determinado ano ou série escolar e precisa repetir o mesmo nível de ensino no ano seguinte. Essa situação pode ocorrer em diferentes etapas da educação básica, desde a educação infantil até o ensino médio. Fonte: O que é Repetência Escolar - Aula Nota Dez.

³ Teoria de aprendizagem que coloca o aluno no centro do processo educacional, ao entender que o aluno constrói ativamente o conhecimento em vez de recebê-lo passivamente. Assim, o conhecimento de um indivíduo é uma função de suas experiências anteriores, estruturas mentais e crenças, que são usadas para interpretar objetos e eventos. É uma teoria grandemente influenciada pelos trabalhos dos psicólogos Jean Piaget e Lev Vygotsky. glossario_unesco.pdf (movimentopelabase.org.br)

ensinamento freiriano, começamos o processo de alfabetização desses alunos com idades variadas e conhecimentos peculiares de pessoas do campo. Nesse sentido, Freire diz que “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 2003, p. 47). As lições de Freire evidenciam a importância de os educadores promoverem as condições para que os educandos possam produzir ou construir conhecimento, em um cenário no qual professor e aluno não são simplesmente tratados como objetos um do outro.

Por sua vez, foi somente em 1995 que assumi o primeiro cargo efetivo no Magistério, Professor I⁴, lecionando na Educação Infantil do Centro Integral de Atendimento à Criança e ao Adolescente (CAIC/Uberaba)⁵. Nessa etapa da minha carreira profissional, tive a oportunidade de conhecer outro nível e escolaridade. Lecionar para uma turma de seis anos foi, a princípio, um desafio, mas imensamente gratificante. Nesse ano de 1995, tive o contato com uma turma regular que pouco mudou. Com alunos de origem humilde e diversidade de níveis de conhecimento, variando de alunos imperativos a alunos com passividade extrema, com os quais tive o contato que posteriormente fui entender como de alta habilidade.

Após alguns anos, prestei o vestibular para Pedagogia com habilitação em Supervisão Escolar e Magistério na Séries Iniciais do Ensino Fundamental, na Faculdade de Educação de Uberaba (FEU), mantida à época pela já extinta Fundação Municipal de Ensino Superior de Uberaba (FUMESU). Já em 2004, em meu Trabalho de Conclusão de Curso, elaborado em parceria com o amigo Roberto Lazarini, desenvolvi a seguinte temática: *Educação para Jovens Privados de Liberdade no antigo Centro de Reeducação do Menor Infrator de Uberaba (CARESAMI)*. Esse supracitado trabalho era um complemento da visão que eu via acontecer no bolsão estratégico em que a unidade do CAIC, a qual já descrevi se encontrava. Pessoas com fragilidade social que, por falta do amparo estatal, não era sobrecomum

⁴ Decreto Nº 1177 de 2 de fevereiro de 1995, assinada pelo então prefeito Luiz Guaritá Neto, posse no cargo de Professor I.

Lei Complementar nº 30

Cria o Depto. do CAIC, ligado à Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Povo do Município de Uberaba, Estado de Minas Gerais, por seus representantes na Câmara Municipal, decreta, e eu, Prefeito, em seu nome, sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica criado, junto à Secretaria Municipal de Educação e Cultura, o Departamento do Centro de Apoio Integrado da Criança.

Art. 2º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. Prefeitura Municipal de Uberaba, aos 08 de julho de 1994.

encontrarmos irmãos de alunos atendidos no CAIC, sendo privados de liberdade e tendo a oportunidade por parte de projetos desenvolvidos serem reeducados, termo utilizado nos projetos.

Alguns anos mais tarde, tive oportunidade de avançar nos estudos, oportunidade que surgiu por uma parceria da Prefeitura Municipal de Uberaba e da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Meu interesse em participar dessa especialização se deu por duas motivações claras, o ato de apreciar as artes e o artesanato e por sido artesão de artigos de selaria juntamente com meu pai e irmão. Assim sendo, iniciei a Especialização em Ensino de Artes Visuais, na modalidade a distância, da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), no Polo Uberaba. Dessa feita, minha monografia versava sobre a *Qualidade na Escola: Desafios Enfrentados pelos Gestores Escolares para Edificar o Ensino de Artes Visuais nas Escolas Municipais de Uberaba*⁶.

Movido por uma ânsia de novos desafios profissionais, bem como por questões financeiras, que não raro fazem parte dos dilemas dos educadores deste país sul-americano, em 2004, assumi a vice-direção, no período noturno, da Escola Municipal Arthur de Mello Teixeira. Cenário esse que, hoje, vejo com clareza, proporcionou-me muita experiência, para além da realidade pedagógica da sala de aula, mais ligada, de fato, à gestão, ao âmbito administrativo de uma instituição escolar em um bairro periférico. Com o desenvolvimento pessoal e profissional, em 2003, prestei novo concurso e, em 1º de agosto de 2006, assumi meu segundo cargo de Professor I⁷ na Rede Municipal de Ensino. Uma década depois, a convite da gestora da Escola Municipal Anísio Teixeira, integrei a equipe responsável pelo projeto de inclusão na Rede Municipal de Ensino de Uberaba, o Centro de Referência em Educação Inclusiva - CREI - que se destina ao atendimento de alunos com Necessidades Especiais Educacionais – NEE, sendo Profissional de em sala de aula. O fato de deixar de ser professor regente para ser professor de apoio ao educando com deficiência, posso afirmar, sem hesitação, que essa experiência me marcou sobremaneira, agregando muito conhecimento à minha práxis. Realizar esse trabalho com alunos com

⁶ CADÔR, Amir Brito COELHO, L.M.. *Qualidade na Escola: desafios enfrentados pelos gestores escolares para edificar o ensino de artes visuais nas escolas municipais e estaduais em Uberaba*. 2010. Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais) - Universidade Federal de Minas Gerais. Aluno: Bruno Ferreira da Silva.

⁷ Posse em 2006 através do decreto Nº 1171/2006, assinado pelo então Secretário Municipal de Administração Rômulo de Souza Figueiro.

Necessidades Educacionais Especiais e conhecer a grandeza e a necessidade de um projeto de tamanha envergadura me trouxeram sentimentos ambíguos; felicidade por poder contribuir com a alunos com necessidades educacionais e deficiências e um desassossego por reconhecer que a inclusão ainda engatinhava em buscar a Inclusão desse aluno. Posteriormente descreveremos a trajetória da inclusão da Rede Municipal de Ensino. Meus pensamentos, em relação ao respeito à dignidade do aluno, vêm ao encontro do que Freire nos ensina:

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado (Freire, 2003, p. 26).

Em 2008, conversando com meu pai, disse que gostaria de fazer uma nova faculdade. Sempre proativo e cheio de entusiasmo, respondeu-me com a frase: - saber não ocupa lugar!” Com esse pensamento e investindo em minha formação continuada, ingressei, como portador de diploma, no curso de Direito na Universidade de Uberaba (UNIUBE). Indubitavelmente, foram cinco anos de muita aprendizagem e que foram finalizados com o seguinte Trabalho de Conclusão de Curso: *O Analfabetismo como condição de Elegibilidade: Inelegibilidade com Fundamentação Jurídica Versus “Certificação” Moral*, sob a orientação do Professor Dr. André Del Negri. A escolha do tema tinha muita relação com a educação e a alfabetização e ainda com a repercussão do caso do então deputado Palhaço Tiririca⁸.

Na análise do caso supracitado, as memórias remontam a questões de analfabetismo de adultos, atividade de docência que desenvolvia em 1994, na Escola Municipal Vicente Alves Trindade, localizada no povoado de Santa Rosa, nas imediações de Uberaba.

Voltando um pouco no tempo, em 2009, em resposta ao aceno do amigo e professor Adislau Leite da Silva, assumi a vice-presidência do Sindicato dos Educadores do Município de Uberaba (SINDEMU). Vislumbrei, assim, novas

⁸ De acordo com a denúncia do promotor Maurício Ribeiro Lopes, Tiririca fraudou o pedido de registro de candidatura, nas eleições de 2010, quando afirmou saber ler e escrever. Para o promotor, o palhaço é analfabeto, e sua candidatura foi um “estelionato eleitoral”. Ribeiro Lopes também acusou o deputado de ter ocultado bens na declaração à Justiça Eleitoral ao colocá-los em nome dos filhos. Fonte: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2013/11/21/stf-conclui-que-tiririca-e-alfabetizado-e-o-absolve-da-acusacao-de-falsidade-ideologica.htm>.

percepções acerca da realidade do funcionamento das Unidades de Ensino a partir do olhar sindicalista. Lugar esse pleno de potência, em razão dos atravessamentos entre o campo educacional e a política, porém, concomitantemente, eivado do mórbido *modus operandi* contemporâneo da política municipal em relação ao Ensino estar sendo custo e não como investimento. Por seu turno, em 2018, quase uma década depois, assumi novamente esse compromisso, dessa vez, como presidente, cargo que ainda ocupo até o presente momento, ora em meu segundo mandato. Atualmente, também, sendo membro da Diretoria Executiva da Federação Interestadual dos Trabalhadores em Estabelecimentos (FITEE), bem como membro do Conselho Municipal de Educação (CME), em Uberaba.

Por conseguinte, após algumas tentativas de ingressar em um Mestrado em Educação, no ano de 2022, fui finalmente aprovado no Programa em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM). Assim sendo, nas próximas páginas deste trabalho, farei relatos dessa rica experiência de pesquisa em que estive imerso.

Encantado com os vários saberes que ali circulavam, retomei meu contato com a disciplina de Metodologia, do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba.

Ministrada, à época, pelos professores Dr. Welisson Marques e Dr. Otaviano José Pereira, se de um lado, eu já era um leitor e admirador do trabalho do segundo, de outro, foi um grande prazer revisitar a obra de Paulo Freire, a convite do primeiro. Ora, a meu ver, a atualidade de Paulo Freire é perene: “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 1979, p.97).

Outra grata surpresa foi o encontro com a professora Dra. Paula Nakamoto, durante sua disciplina *Seminário de Pesquisa*. Nessa ocasião, posso dizer, compreendi as definições que sustentam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e seus imbricamentos com a área de pesquisa. Desde então, conceitos como *Estado da Arte* e *Memorial* já fazem parte do meu léxico acadêmico.

Pouco tempo depois, conheci o professor Dr. Adriano Eurípedes Medeiros Martins, por meio da disciplina intitulada *Bases Conceituais para Educação Profissional e Tecnológica*. Naquele momento, tomei conhecimento de vários dos

autores de destaque da área e suas respectivas obras, a título de exemplo: Dermerval Saviani; Gaudêncio Frigotto; Ricardo Antunes; Francisco de Oliveira, entre outros.

Por sua vez, em *Teorias e práticas do Ensino Aprendizagem*, ministrada pelo professor Dr. Geraldo Gonçalves de Lima, tive a oportunidade de apresentar, em conjunto com um colega de turma, um painel sobre a Concepção e Tendência da Escola Libertária.

Já em *Práticas Educativas em Educação Profissional Tecnológica*, ofertada pelos professores Dr. Luis Augusto da Silva Domingues e Dr. Luciano Marcos Curi, chamou-me a atenção, em meio ao estudo da prática educativa, a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), bem como o potente texto de Thomas Kuhn⁹ (2013), a saber, *A Natureza e a Necessidade das Revoluções Científicas*.

Ainda tive a chance de cursar, como disciplina eletiva, *Diversidade e Inclusão*, promovida pelo Instituto Federal do Sul de Minas (IF Sul de Minas), com a Professora Dra. Lericé de Castro Garzoni. Ali me vi às voltas com conceitos de suma importância no hodierno, como é o caso de raça, racismo, etnia, identidade, gênero, entre outros. Cabe salientar que o cursar dessa disciplina eletiva foi escolha entre mim e meu orientador, pois dava alicerce aos conhecimentos necessários na pesquisa que havíamos traçado.

Para encerrar essa breve seção, que foi permeada pela história de vida do pesquisador, gostaria de enfatizar que, além de todas essas experiências pessoais, profissionais e acadêmicas, meu objetivo, nas próximas páginas, guiado pelo professor Dr. Welisson Marques, é trazer à luz os elementos estruturais da minha dissertação.

⁹ Kuhn, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*/Thomas S. Kuhn; tradução Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. — 12. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo apresentamos a metodologia utilizada na pesquisa para alcançarmos os objetivos propostos para o Estudo sobre o Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) – *Campus* Uberaba, diante dos objetivos propostos pela Resolução 42/2012 e suas alterações posteriores. A fim de compreender o caminho traçado desde o início da pesquisa até sua conclusão, consideramos como necessária a apresentação dos passos usados.

Em síntese apertada, o estudo começa com a minha trajetória dentro do campo educacional, algo já relatado no decorrer do texto da pesquisa no memorial. E, nessa ótica, pude entender como cheguei a essa temática e, ainda, entender o quão é importante e caro esse tema na minha vida profissional.

Após essa primeira parte do memorial, em que explico a escolha da temática, foi necessária a realização de uma revisão de literatura. E, conforme, Prodanov e Freitas (2013, p. 78), “A revisão de literatura tem papel fundamental no trabalho acadêmico, pois é através dela que você situa seu trabalho dentro da grande área de pesquisa da qual faz parte, contextualizando-o”. Desse modo, uma revisão de literatura traz o conhecimento necessário para as indagações sobre o estado de conhecimento em que estudos da área se encontram.

Nesse momento, colocamos as principais pesquisas envolvendo o NAPNE. Entre dos tópicos da introdução, apresento o contexto histórico até o cenário atual da inclusão no Brasil e no mundo, que somados aos argumentos de Freire e outros grandes educadores, justificam a necessidade de mais pesquisas e estudos no campo da Inclusão de Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas. No entender de Freire (2002, p. 14), “Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador”.

Por conseguinte, após a escolha da temática, foi a definição de quem poderia fornecer os dados os quais nos buscávamos na Pesquisa. Assim definimos que os participantes desta pesquisa fossem os servidores do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). E, após definido o

locus e o objeto a serem pesquisados, sempre tivemos em mente o ensinamento de Silva que afirma:

“Pesquisa é um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução para um problema, que têm por base procedimentos racionais e sistemáticos. A pesquisa é realizada quando se tem um problema e não se têm informações para solucioná-lo” Silva (2001, p. 20).

Concordamos com a afirmação de Silva, visto que a pesquisa deve ser encarada como uma jornada em direção ao conhecimento de uma determinada realidade, com o propósito de resolver questões relativas ao atendimento no Núcleo.

Assim sendo, para compreendermos a realidade e os desafios enfrentados no Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), é essencial analisar não apenas a abordagem utilizada no atendimento do Núcleo, mas também conhecer os profissionais que atuam no NAPNE. Devemos considerar suas qualificações, vínculo com o IFTM, tempo de serviço, formação específica na área e experiência em inclusão de alunos. Essa avaliação do contexto presente permite uma melhor compreensão e análise dos relatos das pessoas envolvidas. Ao fazermos a análise dos discursos, devemos estar atentos ao que Fernandes (2005) doutrina:

Diante do objeto discursivo tomado para análise, é necessário sair da materialidade linguística para compreendê-la em sua exterioridade, no social, espaço em que o linguístico, o histórico e o ideológico coexistem em uma relação de implicância. Eis a instauração de um campo de conflitos, marcado por oposições ideológicas, no qual diferenças sociais coexistem. O discurso tem existência na exterioridade do linguístico, no social, é marcado sócio-histórico-ideologicamente (Fernandes, 2005, p. 78).

Dessa forma, pode-se dizer que a análise deve levar em conta a formação discursiva que, segundo Orlandi (2005, p. 42), “se define como aquilo que numa formação ideológica dada – seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada -determina o que pode ser dito”, ou não tido.

Além dos pontos abordados, é relevante destacar que o processo metodológico da pesquisa incluiu a pesquisa legislativa. É importante lembrar que o cenário legislativo é diversificado e, por vezes inovador, com normas que podem ser contrárias à legislação constitucional e infraconstitucional. E nesta parte da pesquisa legislativa e historicista, vimos como de fundamental importância para o estudo conhecer os contextos históricos e políticos relativos à criação da Educação Profissional no Brasil,

a história da Educação Inclusiva, com seus desdobramentos e ainda a criação e implantação do NAPNE.

Da mesma maneira, vimos como necessário analisar as legislações vigentes e outras que não estão mais em vigência, mas que serviram de base para a construção da resolução Nº 42/2012 e suas posteriores modificações, que dispõem sobre a regulamentação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (NAPNE/IFTM).

A parte seguinte do estudo são as entrevistas como os agentes que atuam no NAPNE. A entrevista, conforme ensina Colognese; Melo (1998, p. 143), “pode ser definida como processo social, no qual o entrevistador tem por objetivo a obtenção de informações por parte de entrevistado”. Assim sendo, foram agendadas as entrevistas Semi-estruturadas (semidiretivas), a partir de questionário planejado pelo mestrando, aprovado e revisado pelo orientador e que foi submetido ao Conselho de ética da UFTM, para aprovação, juntamente com o Pedido de autorização para a realização de pesquisa, o Termo de Autorização de Realização de Pesquisa (TARP), o Termo De Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e cópia do Projeto. Todos em anexo.

O procedimento de entrevista aconteceu, seguindo os seguintes procedimentos: Leitura da pergunta pelo entrevistador, releitura por parte do entrevistado e com posterior resposta oral que foi gravada em dispositivo eletrônico para posterior transcrição. Sempre tendo o cuidado de seguir as normas técnicas pertinentes à entrevista e conforme o termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelo entrevistado. Como o questionário foi elaborado e aprovado, não houve, no decorrer da entrevista, a elaboração de novos questionamentos.

Destaca-se que as entrevistas visam revelar aspectos da realidade que necessitam ser levados em consideração, oferecendo informações claras e detalhadas sob a perspectiva da conexão direta com os agentes que fazem o atendimento no Núcleo, porém devemos estar cientes de que “os sentidos não estão assim pré-determinados por propriedades da língua” Orlandi (2005, p. 44).

Nessa perspectiva e diante de tal complexidade, é crucial possuir a capacidade de ouvir atentamente e a perspicácia de avaliar com discernimento o conteúdo das conversas. É fundamental compreender que o que é expresso não é apenas fruto do momento, mas é influenciado por experiências vividas ao longo da vida. A Análise do Discurso é uma ferramenta que vai além da mera análise gramatical, pois considera

a relação do indivíduo com seu contexto social e cultural, reconhecendo que sua interação com o mundo está permeada de ideias e é moldada pelo processo histórico.

Com essa visão, Orlandi (2012, p. 9) nos ensina que, “Na análise de discurso, procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e de sua história”. Desse modo, podemos aferir que a análise de discurso vai além do sentido próprio do texto, ou ainda do sentido da frase enquanto discurso, mas, sim, do contexto de criação desse discurso e sua produção de sentido num olhar histórico.

Para cumprir um dos objetivos propostos no projeto, o que trata da análise do discurso de vertente francesa a ser feita, buscamos apoio nos autores Foucault¹⁰ (1996), Pêcheux¹¹ (2009), Brandão (2004), Orlandi (2014) e Fernandes (2008). Cabe frisar que a análise de discurso Francesa (AD) pode ser compreendida numa relação entre a linguagem, o discurso e o poder. Para Foucault, o discurso é mais que uma forma de estar se comunicando com o outro, sendo ele atravessado pela realidade que o cerca. Foucault em seus ensinamentos pontua que:

Seria possível que o tema do sujeito fundante permitisse elidir a realidade do discurso. O sujeito fundante, com efeito, está encarregado de animar diretamente, com suas intenções, as formas vazias da língua; é ele que, atravessando a espessura ou a inércia das coisas vazias, reapreende, na intuição, o sentido que aí se encontra depositado; é ele igualmente que, para além do tempo, funda horizontes de significações que a história não terá senão de explicitar em seguida, e onde as proposições, as ciências, os conjuntos dedutivos encontrarão afinal seu fundamento (Foucault, 2007b, p. 46,47).

Para Foucault, a produção discursiva “é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade”. Assim sendo, o discurso vai além da mera produção e verbalização de palavras ou textos, está diretamente ligada às condições de produção do discurso.

¹⁰ "Michel Foucault foi filósofo, professor, psicólogo e escritor francês. Dono de um estilo literário único, Foucault revolucionou as estruturas filosóficas do século XX ao analisá-las por meio de uma nova ótica. Profundamente influenciado por Nietzsche, Marx e Freud, o filósofo contemporâneo também recebeu influências do filósofo e amigo Gilles Deleuze, da medicina e da psiquiatria."

Fonte: <https://brasilescola.uol.com.br/filosofia/michel-foucault.htm>

¹¹ Michel Pêcheux foi um filósofo francês. É considerado um dos fundadores da análise do discurso, especialmente em sua linha materialista e francesa. Fonte: Michel Pêcheux – Wikipédia, a enciclopédia livre (wikipedia.org)

AAD não pode ser reputada apenas com uma simples análise linguística, pelo fato de considerar as conjunturas sociais, políticas e históricas que permeiam a realização do discurso e, por consequência, a sua recepção. Conforme revela, Gadet (1997), em prefácio do livro “Por uma análise automática do discurso”, para Pêcheux “é impossível a AD sem sua ancoragem, em uma teoria do sujeito, tema que também deve ser visto como um lugar problemático, que deve ser constituído”.

Como fundador da AD, Pêcheux trouxe como proposta articular a AD em três regiões do conhecimento científico, enumerando-os em:

1. O materialismo histórico, como teoria das formações sociais e de suas transformações, compreendida aí a teoria das ideologias;
 2. A linguística, como teoria dos mecanismos sintáticos dos processos de enunciação ao mesmo tempo;
 3. A teoria do discurso, como teoria da determinação histórica dos processos semânticos.
- Convém explicitar ainda que estas três regiões são, de certo modo, atravessadas e articuladas por uma teoria da subjetividade (de natureza psicanalítica) (Pêcheux; Fuchs, 1975/2014, p.160).

Observada essa tríade, Orlandi (2005) em deferência ao exposto explica:

Partindo da ideia de que a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade específica do discurso é a língua, trabalha a relação língua-discurso-ideologia. Essa relação se complementa com o fato de que, como diz M. Pêcheux (1975), não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em ideologia pela ideologia e é assim que a língua faz sentido (Orlandi, 2005, p. 17).

Partindo da análise feita por Orlandi e o ensinamento de Pêcheux, que reafirma que “não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia”, é ímpar para podermos analisar o que fala o professor que realiza o atendimento no núcleo. Observar se há desafios e, ainda, a interferência no processo de inclusão.

Dessa forma, tratar a inclusão de educandos com deficiência nas escolas de nível médio, como algo raso e desnecessário é prejudicá-los em todos os seus direitos constituídos e resguardados. Apenas ao compreendermos plenamente a importância de garantir uma educação inclusiva genuína, poderemos realmente promover a educação cidadã. É relevante destacar que, na inclusão, é fundamental considerar os contextos e os diferentes ritmos de desenvolvimento das pessoas em relação ao ambiente educacional. É claro que é essencial ampliar nossa percepção e horizontes em relação aos processos educacionais.

Conhecer o perfil profissional dos membros do NAPNE e compreender a sua percepção sobre o trabalho pela análise do discurso nos revela em que medida esses profissionais se relacionam com suas funções. Isso nos permite uma imersão no ambiente de assistência aos alunos com necessidades educacionais específicas no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba, como Foucault (2007, p.8) brilhantemente questiona. Mas, o que há, enfim, de tão perigoso no fato de as pessoas falarem e de seus discursos proliferarem indefinidamente? Onde, afinal, está o perigo? Em resposta a esses questionamentos temos que entender que, no processo discursivo, há a interpelação constante da ideologia, que modifica ou cerceia o enunciado.

2.1 Justificativa

Conforme já mencionado anteriormente no memorial, é importante evidenciar que a temática acerca da inclusão de Pessoas com Deficiências (PCDs) fez parte do meu percurso docente, estando estreitamente ligada à minha experiência profissional nas últimas décadas. E essas experiências com esses alunos me trouxeram aprendizados que o campo acadêmico deixou lacunas, as quais só são reconhecidas quando nos deparamos com situações que o campo acadêmico não proveu.

Em decorrência de um passado com mais de 30 anos de vida laboral na educação, posso afirmar que essa imersão teórica é fundamentada, na experiência desse complexo processo de ensino-aprendizagem, permeado por aflições e questionamentos que a precederam e, de certa forma, originaram-na.

Ademais, quando se observa a conjuntura histórica do desenvolvimento da Educação Brasileira e, ainda, da Educação Profissional e Tecnológica, com destaque na Inclusão e no atendimento de Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, também denominados deficientes, podemos afirmar que esta pesquisa se justifica, em razão de sua relevância no mundo contemporâneo, afinal, não há como se falar em uma social-democracia plena, passando ao largo do conceito de inclusão que lhe é inerente. É importante salientar que a matéria de inclusão é pauta não só do Brasil, mas também é uma preocupação no mundo, conforme podemos acompanhar no Marco de Parceria das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável (2017-2021), assinado em Brasília em outubro de 2016. Precisamos destacar, nesse documento, que versa sobre vários eixos, para uma economia

sustentável, é o Décimo Objetivo que tem como meta “Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles”, visto que o item 10.2 traz a seguinte meta: “Até 2030, empoderar e promover a inclusão social, econômica e política de todos, independentemente da idade, gênero, deficiência, raça, etnia, origem, religião, condição econômica ou outra”.

Uma análise sobre a situação das pessoas com deficiência e os desafios que enfrentam atualmente para ter acesso a uma educação que atenda plenamente às suas necessidades deve, imperativamente, investigar os aspectos sociais que compõem historicamente o tema em questão. É fundamental identificar informações que os acontecimentos históricos relacionados às pessoas com deficiência trazem e ainda as percepções que essas informações nos acarretam.

Nesse contexto, observamos que, na antiguidade, crianças com deficiência eram frequentemente submetidas à morte. De maneira clara e objetiva, Gurgel (2007) descreve em seus escritos que, em Esparta, elas eram eliminadas; os romanos abandonavam crianças deformadas e aquelas que eram consideradas excedentes. Na Grécia, figuras como Platão (em *República*) e Aristóteles (em *Política*), ao discutirem a organização e o planejamento das cidades, mencionavam os indivíduos considerados “disformes” como objetos de exposição.

Para fundamentarmos o presente estudo, baseados nos fatos históricos, que fazem parte da Conjuntura cronológica da humanidade, devemos destacar a importância dos grandes filósofos, de Sócrates (428 a.C.-347 a.C.) e seu discípulo Platão (428 a.C.-347 a.C.), o primeiro, mesmo não sendo o primeiro dos filósofos, ficou conhecido como o pai da filosofia; Platão, escritor de diversos diálogos filosóficos, entre eles “*A República*”. Sobre os deficientes, Platão, em “*A República*, Livro IV, 460 c [...], “Quanto aos nascidos de pais inferiores ou mesmo dos outros que porventura apresentem alguma malformação congênita, serão escondidos, como convém, em algum lugar oculto e inacessível”¹². E, no mesmo contexto, Kury cita Aristóteles e esclarece:

Política. Livro VII, Capítulo XIV, 1335 b. Quanto a rejeitar ou criar os recém-nascidos, terá de haver uma lei segundo a qual nenhuma criança disforme será criada; com vistas a evitar o excesso de crianças, se os costumes das

¹² PLATÃO. *A República*. Diálogos. *A República* (ou: sobre a justiça. Gênero político). 3. ed. rev. Tradução direta do grego: Carlos Alberto Nunes. Coordenação: Benedito Nunes. Belém: UFPa, 2000.

idades impedem o abandono de recém-nascidos deve haver um dispositivo legal limitando a procriação se alguém tiver um filho contrariamente a tal dispositivo, deverá ser provocado o aborto antes que comecem as sensações e a vida (a legalidade ou ilegalidade do aborto será definida pelo critério de haver ou não sensação e vida) (Kury, 1988, p. 267).

Sob essa ótica mencionada, que o autor relata em seu texto, podemos constatar que mesmo ensinamentos vindos da Grécia antiga fomentaram o desenvolvimento da sociedade enquanto estrutura, sendo vistos como um padrão utilizado, simbolizando um processo de assimilação cultural. Mas, por outro lado, segregava e marginalizava pessoas com deficiência, conforme exposto nos contextos da história.

Na Roma Antiga, a situação de segregação não era muito diferente, constata-se que os costumes ainda eram voltados às perspectivas de excludentes:

As leis romanas da Antiguidade não eram favoráveis às pessoas que nasciam com deficiência. Aos pais era permitido matar as crianças com deformidades físicas, pela prática do afogamento. Relatos nos dão conta, no entanto, que os pais abandonavam seus filhos em cestos no Rio Tibre, ou em outros lugares sagrados. Os sobreviventes eram explorados nas cidades por “esmoladores”, ou passavam a fazer parte de circos para o entretenimento dos abastados (Gurgel, 2007, p.63).

Se avançarmos um pouco mais na história, chegaremos a outro período relevante para a compreensão da relação entre homens e pessoas com deficiência. Na era cristã, a morte ou o abandono de deficientes para morrer não eram mais aceitos. O tratamento dado foi bem diferente, não tão cruel quanto a morte, mas longe de ser um tratamento humano e adequado. Podemos acompanhar analogicamente o ocorrido, observando o livro *Notre-Dame de Paris*, onde o Quasimodo é o personagem central da história, livro de Victor Hugo publicado em 1831. O romance foi adaptado várias vezes para o cinema. O contexto do Livro e dos filmes é a criação de um deficiente por um membro da Igreja. Fato esse que contextualiza bem o período do Cristianismo e como essa bondade cristã via as pessoas com deficiência. Conforme explica Santos; Velanga; Barba (2017) sobre o processo de segregação.

A condição da segregação e do escárnio envolveram obras clássicas literárias, como “O Corcunda de Notre-Dame”, de 1831 a apresentar as dificuldades de convivência com as diferenças. Neste caso, o personagem era a caricatura de que ele era a representação do “mal” e assim, tornava-se a expressão do escárnio e da intolerância humana. Neste caso, eram vistos como rejeitados por “Deus”, dignos de pena (Santos; Velanga, Barba, 2017, p.318).

Já na modernidade, mais precisamente no século XIX, há a invenção de algo que os cegos e deficientes visuais ainda hoje usam. Charles Barbier (1764-1841) inventou, a pedido de Napoleão Bonaparte, um sistema de código, cuja estratégia era torná-lo legível à noite com a ponta dos dedos. Isso seria uma combinação de pontos que se combinavam para significar letras, mas o sistema não foi adotado pelos militares por sua complexidade. O mesmo sistema de codificação foi introduzido no Instituto Nacional dos Cegos em Paris, como exposto no Caderno Todos pelos Direitos (2017, p,12):

Em 1819, Charles Barbier (1764-1841), um capitão do exército francês, atendendo a um pedido de Napoleão, desenvolveu um código em relevo para ser lido com as mãos, cujo objetivo era transmitir mensagens à noite, durante as batalhas. O sistema foi rejeitado pelos militares, que o consideraram muito complicado. Barbier então apresentou o seu invento ao “Instituto Nacional dos Jovens Cegos de Paris”. Entre os alunos, estava Louis Braille (1809- 1852), então com catorze anos, que se interessou pelo sistema e apresentou algumas sugestões para seu aperfeiçoamento, mas Barbier recusou-se a fazer alterações. Braille modificou totalmente o sistema de escrita, criando o sistema de escrita padrão- o “BRAILLE”- usado por pessoas cegas até os dias de hoje.

O século XX foi marcado por grandes transformações na política e no atendimento aos deficientes. Na política brasileira, podemos destacar as fases de desenvolvimento Republicano no Brasil, sendo elas Primeira República (1889-1930), Governo Provisório e Constitucional de Vargas (1930-1937), Estado Novo (1937-1945), Quarta República (1945-1964), Ditadura Militar (1964-1985) e a Nova República (1985-até hoje). E no Mundo tivemos eventos que mudaram os rumos da história mundial, em que podemos destacar a Primeira Guerra Mundial, Revolução Russa, Crise de 1929, Revolução de 1930, Regimes totalitários, Segunda Guerra Mundial, Guerra Fria, Guerra da Coreia, Guerra do Vietnã, Guerra do Afeganistão e outros.

Em relação às pessoas com deficiência¹³, um acontecimento muito importante foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que trouxe conceitos importantíssimos sobre os direitos das pessoas. Vemos aqui o nascedouro de uma visão humanista voltada às pessoas com deficiência e podemos citar o artigo 7 que

¹³ O termo Pessoa com Deficiência foi definido pela Convenção das Nações Unidas sobre o Direito das Pessoas com Deficiência, sendo aprovado em 13 de dezembro de 2006 pela Assembleia Geral da ONU. Foi ratificado no Brasil, com equivalência de emenda constitucional, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e promulgado pelo Decreto nº 6.949/2009.

dispõe: “Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, à igual proteção da lei. Todos têm direito à igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação”. Em relação à Declaração Universal dos Direitos Humanos Gugel (2007) nos ensina que:

É consenso que a Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948) constitui-se no marco da nova concepção mundial sobre o direito de se ter oportunidades, propondo como ideal comum, a ser atingido por todos os povos e todas as nações, que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, se esforce para promover o respeito aos direitos e liberdades. Dentre eles o direito de trabalhar e viver sem ser alvo de humilhações, violência, agressões, desrespeito, perseguições e discriminação (Gurgel, 2007, p.30).

Outro marco de grande relevância foi Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) que reconheceu a universalização da educação como uma necessidade, explícita de forma tácita no artigo 3º que assim propõe: “A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades”. E trouxe, ainda no mesmo artigo, a defesa do direito à equidade de tratamento.

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

Em relação às normativas que dizem respeito às pessoas com deficiências e seus direitos, podemos destacar algumas, sendo elas, em primeiro plano, a Constituição Federal e suas alterações. O artigo 205 versa sobre “a educação, *direito de todos e dever do Estado e da família*, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. E ainda, em seu artigo 206, trazendo o princípio da Igualdade, dizendo “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – *igualdade de condições para o acesso e permanência na escola*” (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Sob ótica e eficácia semelhante temos a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência¹⁴, “adotada pela ONU, em 13 de dezembro de 2006, em reunião da Assembleia Geral para comemorar o Dia Internacional dos Direitos Humanos. É um marco para muitos militantes da justiça e equidades sociais e para seu público destinatário”. Essa Convenção foi o primeiro tratado internacional que obedeceu ao rito adotado no Art. 5º § 3º da Constituição Federal¹⁵, o que dá status de emenda constitucional à supracitada Convenção.

Já em 2014, o Plano Nacional de Educação, para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, em conformidade com a Constituição Federal, traz em seu Art. 214 de forma expressa que “A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação...”. Entre suas metas podemos destacar a universalização do atendimento escolar e a melhoria da qualidade do ensino.

Caminhando um pouco mais na história recente da educação, em nosso país, encontramos a implementação da Base Nacional Comum Curricular, que, em sua essência, era para ser garantidora dos direitos a todos os educandos, garantido a entrada, permanência e conclusão das crianças e jovens na escola. Indo, assim, “na direção” da Constituição Federal, vide:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Brasil, 1988)¹⁶.

Porém o texto não foi bem-visto por muitas pessoas, entidades e movimentos sociais, gerando indignação e uma nota de repúdio ao texto de Introdução da Base

¹⁴ A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), de 2006, juntamente com o Protocolo Facultativo, assinada na Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova York em 30 de março de 2007, aprovada pelo Congresso Nacional em 10 de julho de 2008 por meio do Decreto Legislativo nº 186 e, finalmente promulgada em 25 de agosto de 2009 no Decreto nº 6.949, consolida vertiginosa mudança de paradigma nas concepções, atitudes e abordagens em relação às pessoas com deficiência (Gurgel, 2007, p.22).

¹⁵ Os tratados e convenções internacionais sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada Casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, serão equivalentes às emendas constitucionais.

¹⁶ Redação dada pela Emenda Constitucional nº 90, de 2015.

Nacional Comum Curricular – BNCC, pois há argumentações de que ele é contrário aos princípios da educação inclusiva. O manifesto gerado faz a análise de trecho do instrumento legal.

Dessa maneira, a equidade reafirma seu compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza muitos grupos minoritários – como os indígenas e os quilombolas – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. Igualmente, reafirma seu compromisso com os alunos com deficiência, ao reconhecer a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BNCC, 2017, pág. 13).

Segundo o Manifesto da Sociedade Civil, em relação à Base Nacional Comum Curricular – BNCC traz a expressão “diferenciação curricular” e, de acordo com a análise feita, o termo sequer consta na lei de inclusão. A respeito dessa expressão o documento demonstra que:

O texto acima traz dois graves problemas: o primeiro é de ordem ética, pois, ao afirmar que a “diferenciação curricular” para o ensino de alunos com deficiência seria uma recomendação constante da Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Lei Nº 13.146/2015), a BNCC cria uma justificativa improcedente. A LBI não recomenda a diferenciação curricular como forma de garantir a participação de alunos com deficiência nas escolas. **Sequer o termo existe no texto da lei.**

Precisamos sublinhar é que a legislação não diferencia o educando com deficiência de outro sem deficiência. E, segundo o Manifesto, “diferenciar pessoas em razão de sua deficiência é considerado crime de discriminação, segundo a própria LBI, que ratifica a Constituição Federal, as demais leis brasileiras e os marcos internacionais dos quais o Brasil é signatário”. Reforça o que já havia sido falado em relação à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Garantir a presença, permanência e bom desempenho de indivíduos com deficiência nas instituições de ensino é uma responsabilidade coletiva, que não depende de status social ou político. A inclusão deve assegurar uma educação genuína, para as pessoas com deficiência, sem isolá-las dentro da própria escola. Da mesma forma que a educação pode se tornar libertadora, permitindo que os educandos participem ativamente do processo de ensino e aprendizagem, deve-se proporcionar o mesmo para os alunos com necessidades especiais.

Todo o processo de ensino e aprendizagem, com educandos de inclusão ou não, deve estar centrado no que Freire preconiza, em relação à Educação para a Libertação do Povo, a saber:

O importante do ponto de vista de uma educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (Freire, 1975, p.141).

Com relação à essa colocação de Freire, temos que fazer a análise, a respeito da educação inclusiva nas unidades educacionais, sendo ela de educação infantil, de ensino fundamental, de ensino médio ou de ensino médio profissionalizante. Se há importância na educação que liberta, como deve ser tratado o ensino-aprendizagem das pessoas com necessidades educacionais. Como ser incluído e ao mesmo tempo conseguir que o educando pense e entenda-se enquanto agente no mundo atual.

Por meio de seu depoimento, Freire nos ensina sobre a necessidade do respeito à dignidade do educando e ainda da sua existência anterior ao período de escolarização. Neste sentido Freire argumenta que:

Não é possível respeito aos educandos, à sua dignidade, a seu ser formando-se, à sua identidade fazendo-se, se não se levam em consideração as condições em que eles vêm existindo, se não se reconhece a importância dos “conhecimentos de experiência feitos” com que chegam à escola. O respeito devido à dignidade do educando não me permite subestimar, pior ainda, zombar do saber que ele traz consigo para a escola (Freire, 2003. p.26).

Ao trazer tais argumentos para o contexto da inclusão, torna-se possível perceber que o respeito pelo aluno e sua dignidade, juntamente com a consideração por suas vivências no mundo, são fundamentais para um verdadeiro processo inclusivo. Tanto a educação especial quanto a educação regular devem ser reconhecidas como essenciais, recebendo a mesma dedicação e importância.

Nessa ótica, a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, deixa em seu escopo legal o direito a todos os educandos à educação inclusiva.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva afirma que a educação inclusiva é uma ação que envolve todos os contextos culturais, políticos e educacionais que lutam pelo direito de todos

os alunos poderem estar juntos aprendendo sem que haja discriminação (BRASIL, 2008).

Diante do exposto, a presente pesquisa que tem como escopo analisar o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), do IFTM – Campus Uberaba, à luz dos objetivos propostos pela Resolução 42/2012, que dispõe sobre a regulamentação deste programa. Concorrendo, assim, para uma sociedade democrática plena, à medida que atende a todos os seus cidadãos, sem quaisquer tipos de distinções excludentes.

Nesta pesquisa, os objetivos foram elencados mediante um levantamento bibliográfico de pesquisas existentes sobre a temática da educação inclusiva, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e nos Periódicos da Capes. Esse ponto é de fundamental importância para que possamos fundamentar a presente investigação e, ainda, ampliarmos nossos conhecimentos sobre o assunto. Para a pesquisa e levantamento dos dados, foram usadas as palavras-chave “NAPNE, DESAFIOS E DEFICIÊNCIA”, selecionando apenas teses com a temática mais aprofundada. Foram encontrados 105 trabalhos em fontes mencionadas, cadastradas de janeiro de 2018 a dezembro de 2022. Desses 105 trabalhos foram selecionados 20 que apresentam maior relevância para este estudo em questão, dos autores. É fato que as pesquisas com a temática educação inclusiva aumentaram muito, após o Decreto Legislativo nº 186, de julho de 2008, que ratificou a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006). E continuaram a aumentar após a promulgação da Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, que trouxe legitimidade Constitucional ao novo regramento.

Quadro 1 – Dissertações e teses selecionadas correlacionadas com a temática

AUTOR	TÍTULO	NÍVEL/ANO	INSTITUIÇÃO
Amanda Burchert	O Profissional de Apoio No Processo de Inclusão de Alunos Público-Alvo da Educação Especial no Ensino Público Fundamental	Mestrado em Educação Data Defesa: 06/12/2018	Universidade La Salle
Aneska Silva de Oliveira	As Relações Interpessoais no Processo de Escolarização de Educandos com Deficiência Múltipla	Mestrado em Educação Data Defesa: 26/04/2018	Universidade do Estado do Pará

Anna Paola Xavier Chiaradia	Relação entre Escola e Família dos Educandos Participantes no Atendimento Educacional Especializado	Mestrado em Educação Data Defesa: 19/02/2018	Universidade do Planalto Catarinense
Daphne Holzer Velihovetchi	(Com)Passos e (Im)Passes na Aplicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no CEFET/RJ – Campus Petrópolis	Mestrado em Educação Data Defesa: 18/12/2018	Universidade Católica de Petrópolis
Debora Teresa Palma Silva	Atendimento Educacional Especializado em uma Rede Municipal nas Vozes dos seus Protagonistas	Tese (Doutorado) Data Defesa: 06/07/2022	Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara
Eva Lidia Maniçoba de Lima	Inclusão Educacional de Pessoas com Deficiência Visual no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande Do Norte: Ações Institucionais e Vozes Docentes	Mestrado em Educação Data Defesa: 21/12/2018	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Isabela Samogim Dos Santos	Processos de Resiliência em Universitários com Deficiência	Mestrado Em Educação Data Defesa: 22/03/2018	Universidade do Oeste Paulista
Ivã José de Padua	O Papel dos Movimentos Sociais das Pessoas com Deficiência na Efetivação de Políticas Educacionais de acesso ao Ensino Superior na União Oeste	Mestrado Em Educação Data Defesa: 30/07/2018	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Janaina Isis Rodaski	A Inclusão de Alunos com Deficiência nas Escolas Municipais de Ensino Regular em Tempo Integral e Paranaguá/PR	Mestrado Em Educação Data Defesa: 17/10/2018	Universidade Estadual do Centro-Oeste
Leticia Maria Capelari Tobias Venancio	Alunos com Deficiência Intelectual em Contexto de Inclusão Escolar: Estratégias Utilizadas pelos professores para promoção das Relações Interpessoais	Mestrado Em Educação Data Defesa: 07/05/2018	Universidade Federal da Grande Dourados
Dayana Rocha Gonçalves de Magalhães	Histórias de Vidas: Acessibilidade, Relacionamento Interpessoal e Ensino, sob a perspectiva da Educação Inclusiva	Mestrado em Educação Data Defesa: 15/06/2021	Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico
Marco Polo Leal Pires	Napne e Educação Inclusiva: Alcances, Desafios e Limites	Mestrado em Educação Data Defesa: 05/09/2018	Universidade Estácio De Sá
Querubina Aurelio Bezerra	O Olhar dos Profissionais da Educação acerca dos processos de Escolarização de estudante com deficiência	Mestrado em Educação Data Defesa: 09/10/2018	Universidade De Caxias do Sul

	intelectual em curso técnico integrado ao Ensino Médio		
Rayner Raulino E Silva	Deficiência, Discapacidade Inclusão: Produção De Sentidos Nas Figurações Em Contextos Universitários	Mestrado em Educação Data Defesa: 21/06/2018	Universidade Federal do Espírito Santo
Renata da Silva Andrade Sobral	A Trajetória de Escolarização de um aluno com deficiência Intelectual: Entre Otimismos e Frustrações	Mestrado em Educação Data Defesa: 20/02/2018	Universidade Federal do Pará
Romina Karla Da Silva Michiles	Atividades Lúdicas na Prática Pedagógica dos Professores de Educação Física no contexto da Educação Inclusiva	Mestrado em Educação 2018 Data Defesa: 23/03/2018	Universidade Federal Do Amazonas
Sandra Lia De Oliveira Neves	A Inclusão Dos Alunos Com Deficiência Na Rede Regular De Ensino De Simão Pereira (Mg): Políticas E Ações Pedagógicas	Mestrado Em Educação Data Defesa: 26/04/2018	Universidade Federal De Juiz De Fora
Sheila Maria Muniz	Avaliação Da Aprendizagem De Alunos Com Deficiência Intelectual: A Experiência De Professores Do Ensino Fundamental Em Jijoca De Jericoacoara-CE	Mestrado em Educação Data Defesa: 05/04/2018	Universidade Federal Do Ceará
Tauane Andrade De Souza	Trajetória Escolar De Pessoas Com Deficiência Até A Educação Superior: Análise Das Condições Familiares E Escolares	Mestrado em Educação Data Defesa: 12/12/2018	Universidade Estadual Paulista Júlio De Mesquita Filho (Araraquara)
Yasmin Ramos Pires	Adaptar, Flexibilizar Ou Diferenciar: Práticas Curriculares Do Ensino Fundamental Em Contextos De Inclusão Escolar	Mestrado em Educação Data Defesa: 19/07/2018	Universidade Do Estado De Santa Catarina

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Os trabalhos escolhidos abordam temas ligados à educação inclusiva, abordando a inclusão e exclusão, as novas práticas educacionais inclusivas, a relevância da educação especial e do atendimento educacional especializado para tornar o processo de inclusão escolar eficaz. Como podemos ver no entender de Rodaski (2018, p. 22) sobre educação inclusiva que diz:

A educação inclusiva colabora para uma educação diferenciada e transformadora, uma vez que por meio da convivência com a diversidade, almeja-se a formação do aluno, principalmente, de um ser humano mais crítico e tolerante.

Nesse contexto, os estudos escolhidos tratam de casos relacionados à participação e ações do NAPNE no processo de inclusão do educando no processo de escolarização. Em tese, sempre buscam com seus trabalhos a garantia ao acesso, a permanência e o aprendizado, promovendo a implementação da política de inclusão nos Institutos Federais do Brasil. Do mesmo modo, há no universo estudado a busca pela excelência do suporte educacional especializado oferecido pelo NAPNE, a promoção da diversidade e inclusão, bem como a interligação entre a educação especial e a educação profissional, que são metas de transformação do NAPNE em um ambiente propício para o desenvolvimento. Como podemos ver no texto de Pires (2018), que faz ponderações sobre o atendimento especializado e afirma “pode-se inferir que trabalhar no NAPNE está condicionado, muitas vezes, à questão da carga horária disponível dos professores e não necessariamente pelo perfil do professor mais adequado”.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram realizados alguns estudos bibliográficos contendo diversos autores representativos, sendo eles: Freire (1975), Saviani (2009), Silva (2007), Gugel (2007), Fernandez (1991), Brandão (1995), Brito, Silva e Barros (2022), Caetano (2023), Campello (2011), Costa (2018), Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005), Darius (2018), Gonçalves (2012) e outros. Outrossim, uma análise da legislação educacional em vigor e, ainda, o estudo documental de textos específicos que versam sobre a inclusão escolar (leis, decretos, portarias e resoluções). Entre eles podemos destacar as Constituições Federais do Brasil, a Lei de Diretrizes da Educação Nacional, Tratados Internacionais, Decretos regulamentadores das Leis Internacionais, documentos referenciais e outros.

CAPÍTULO III

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL E AS SUAS LEGISLAÇÕES

O capítulo presente tem como objetivo realizar uma análise sobre a educação inclusiva no Brasil. Para atingir esse propósito, é necessário examinar o contexto histórico, legislativo e político das políticas públicas de educação, tanto no Brasil quanto em escala global. Adicionalmente, é fundamental investigar os impactos dessas leis na oferta de Educação no Brasil e identificar possíveis influências estrangeiras nessas legislações.

O primeiro passo consiste em compreender a sequência cronológica e evolutiva das legislações em âmbito global. O marco inicial rumo à universalização dos direitos humanos foi estabelecido, em 10 de dezembro de 1948, com a aprovação da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Redigido por uma variedade de juristas e indivíduos ligados à esfera cultural global, esse documento serviu como fundamento para a criação de várias leis ao redor do mundo, incluindo no Brasil. Seus primeiros artigos podem ser vistos claramente em nosso ordenamento jurídico:

Artigo 1º Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade.

Artigo 2º Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania.

Artigo 3º Todo indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal [...] (Brasil, 1988).

Porém, em nossa pesquisa legislativa, encontramos, no dispositivo constitucional brasileiro de 1934, um artigo que já trazia “obrigações” à União, aos Estados e aos Municípios. O dispositivo legal apresentava o seguinte artigo:

Art. 138 Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas:

- a) assegurar amparo aos desvalidos, criando serviços especializados e animando os serviços sociais, cuja orientação procurarão coordenar;
- b) estimular a educação eugênica;
- c) cuidar da higiene mental e incentivar a luta contra os venenos sociais.

(Constituição de 1934).

No entanto, ao analisarmos o contexto histórico, podemos observar que, durante os anos 40 no Brasil, as pessoas com deficiência eram submetidas a uma abordagem assistencialista, sendo tratadas com base na caridade. Os métodos de tratamento adotados refletiam uma mescla de conceitos sociais, culturais e médicos que refletiam as ideias predominantes da época. Era comum a segregação e exclusão social, econômica e educacional das pessoas com deficiência. A deficiência era encarada como uma questão individual, em vez de um problema social, havia ainda escassa compreensão sobre a importância da inclusão.

Feito esse parêntese histórico e, seguindo um pouco mais adiante na linha do tempo, sob efeito da ação constante da sociedade, que acompanha as visões, direções e desejos de vários indivíduos que “reconhecendo a necessidade e a urgência de garantir a educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educativas especiais no quadro do sistema regular de educação”, acontece a “Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada entre 07 e 10 de junho de 1994, na cidade espanhola de Salamanca. A Declaração de Salamanca trata de princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais”.

A Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais contou com representantes de noventa e dois países e vinte e cinco organizações internacionais, que reafirmavam, naquele momento, o compromisso com a Educação para Todos. Reconheceram ainda que havia urgência de organizar uma educação voltada às crianças, aos jovens e adultos com necessidades educacionais especiais. Porém essa organização era voltada à estruturação dos sistemas educacionais vigente e à inserção dos portadores de deficiência no sistema regular de ensino. No item dois da declaração de Salamanca, os delegados reafirmam esse compromisso, evidenciando suas vontades proclamando:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,

- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (UNESCO, 1994).

Outrossim, é importante ressaltar o último ponto mencionado acima. Nesse trecho observamos que a Declaração de Salamanca introduz direitos que antes não eram expressos, o que pode ser considerado um marco histórico, ao promover a inclusão nas escolas já existentes. Enfatiza que “escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos”. Porém, apesar da importância desse marco, havia ou ainda há problemas a serem sanados para implantação dos direitos das pessoas com deficiência em relação ao atendimento educacional.

Como dificultadores dessa implantação, podemos destacar dois fatores. O primeiro é a falta de recursos materiais e de infraestrutura nas unidades escolares. Quando fazemos visitas *in loco*, nas escolas públicas, é comum acharmos unidades que não têm uma infraestrutura básica, para atender às necessidades dos alunos, tais como rampas de acesso e banheiros adaptados. E em relação a materiais e equipamentos, vemos que, muitas vezes, as unidades não têm ou ainda que os profissionais têm que se adaptar com o pouco que têm.

Na mesma década, encontramos outro marco histórico importante para reafirmar o direito das pessoas com deficiência, a Convenção da Guatemala (Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência), em 28 de maio de 1999. Os Estados Partes nessa Convenção reafirmaram:

“que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano”.

Há que se chamar a atenção para o fato da Convenção da Guatemala vem ao encontro do que diz a Constituição Federal Brasileira sobre o tratamento igualitário a todo ser humano, ao declarar que “todos são iguais perante a Lei” e que “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações. Nosso ordenamento jurídico maior

traz de forma explícita os direitos do cidadão, também conhecidos como direitos fundamentais, sendo relacionados ao princípio constitucional da Pessoa Humana, podendo ser eles individuais, coletivos e, ainda, os direitos sociais. Os dois primeiros estão explicitados no artigo 5º da Constituição. Destacaremos o entendimento do supracitado, o caput do artigo e alguns de seus importantes incisos:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I - Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

II - Ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

[...]

XLI - a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais;

XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei (Brasil, 1988).

O dispositivo legal deixa de forma bem clara e transparente a defesa dos direitos à vida, à segurança, à igualdade e às liberdades sociais. Em seguida, são trazidos os artigos que fazem a regulação dos direitos sociais:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Parágrafo único. Todo brasileiro em situação de vulnerabilidade social terá direito a uma renda básica familiar, garantida pelo poder público em programa permanente de transferência de renda, cujas normas e requisitos de acesso serão determinados em lei, observada a legislação fiscal e orçamentária (Brasil, 1988).

Outrossim, além da influência positiva dada à Constituição de 1988, a Declaração Universal dos Direitos Humanos tem suas raízes solidificadas no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que regulamenta o artigo 227 da Constituição Federal, ao definir as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento, que demandam proteção integral e prioritária por parte da família, sociedade e do Estado.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010).

Nessa esteira, também é possível localizar que a Lei 9394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional sofre uma enorme influência da Declaração de Salamanca, vide o inciso III, do 4º Parágrafo da lei: “o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, deveria ser preferencialmente na rede regular de ensino”.

Outro momento marcante, em relação à política voltada a assegurar os direitos das pessoas com deficiência, aconteceu com o decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Essa normativa veio para regulamentar a Lei nº 7.853, de outubro de 1989 que dispunha sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolidar as normas de proteção e dá outras providências. O artigo primeiro do decreto definiu o que é a Política Nacional para a integração de pessoas com deficiência.

Artigo - 1º - A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência compreende o conjunto de orientações normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência (Brasil, 1989).

Em acréscimo, a legislação deixa clara a responsabilidade do Estado nessa seara:

Artigo - 2º Cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (Brasil, 1989).

De igual maneira, traz uma definição sobre o que é, segundo os legisladores, a deficiência, a incapacidade e a deficiência permanente:

Art. 3º Para os efeitos deste Decreto, considera-se:
I - deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

II - deficiência permanente – aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos; e
 III - incapacidade – uma redução efetiva e acentuada da capacidade de integração social, com necessidade de equipamentos, adaptações, meios ou recursos especiais para que a pessoa portadora de deficiência possa receber ou transmitir informações necessárias ao seu bem-estar pessoal e ao desempenho de função ou atividade a ser exercida (Brasil, 1989).

Percorrendo um pouco mais na história e políticas públicas voltadas às pessoas com deficiência, encontramos o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite. Sua intenção era tratar dos direitos do deficiente em relação a temas como acesso à educação, inclusão social, acessibilidade e atenção à saúde.

Em 2003, o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial (MEC/SEESP) implantou o programa de *Educação Inclusiva: direito à diversidade*, com o objetivo de transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo ampla formação para os gestores e educadores nos municípios brasileiros. E, assim, elaboraram diversos documentos, inclusive um referencial para as práticas educacionais inclusivas. De acordo com o Referencial de Saberes e Práticas da Inclusão, a mudança de concepção baseou-se na crença de que as mudanças estruturais, organizacionais e metodológicas poderiam responder às necessidades educativas e beneficiarem todas as crianças independentemente de apresentarem qualquer tipo de deficiência (Brasil, 2004).

Outro marco histórico relevante foi que a Organização das Nações Unidas (ONU), em 2006, aprovou os Direitos das Pessoas com Deficiência, tendo o Brasil como signatário. Assim, como resultado dessa convenção, os países participantes se responsabilizaram a avançar nas questões relativas à participação efetiva na sociedade e retirada do estigma da limitação em relação às pessoas com deficiência.

Não à toa, já em 2008, surgem as Diretrizes Operacionais da Educação especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação básica. Uma ação do Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Especial, considerando a Constituição Federal, que estabelece o direito de todos à educação; à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2008. O Decreto Legislativo nº 186, de julho de 2008, ratifica a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional

Especializado – AEE na educação básica, regulamentado pelo Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, (Brasil, 2008).

Ademais, houve a alteração da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelecia as diretrizes e bases da educação nacional, pela nova redação da Lei 12.796/2013. Modificação essa que ampliava o conceito ao defender o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”. Essa normativa trouxe em seu bojo o conceito de educação especial:

“Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, 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).

Novamente, além de conceituar a questão da educação especial, o dispositivo jurídico também evidencia a responsabilidade do poder público sobre como deve se desenvolver o processo educativo nessa questão:

Art. 60. [...] Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (Brasil, 1996).

É oportuno mencionar o lapso temporal entre a promulgação da Constituição Federal e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) que é de 6 de julho de 2015, ou seja, são 27 anos entre ambos os preceitos legais.

3.1 A Educação Inclusiva na Rede Municipal Uberabense

Em complemento ao meu memorial, nesta parte do trabalho, faremos uma síntese sobre o núcleo de trabalho ao qual pertenço e que de forte maneira me ajudou na escolha da temática desta dissertação.

No que se refere à cidade de Uberaba, município do Triângulo Mineiro, o pontapé inicial no atendimento especializado foi dado com a implantação, em meados da década de 1990, pela Secretaria Municipal de Educação, do então denominado

Departamento de Assistência ao Educando, por meio de sua Seção de Educação Especial, que tinha como finalidade o assessoramento e o subsídio aos profissionais pioneiros, do hoje já extinto Ensino Alternativo. Matriz embrionária no atendimento aos alunos público-alvo da educação especial.

Em resumo, o Ensino Alternativo era uma sala com uma dinâmica pedagógica que atendia dentro do âmbito escolar, em horário oposto ao ensino regular, os alunos com dificuldades escolares. É fato que esse trabalho era uma tentativa de melhorar a qualidade de ensino, a redução do índice de repetência escolar e ainda a manutenção dos alunos na escola, evitando a evasão, problemas recorrentes desde os primórdios da educação nacional.

No ano de 1996, a Secretaria de Educação Municipal instalou, em parceria com a Secretaria de Saúde, o Centro de Atendimento Psicológico (CAP), que tinha como objetivo realizar atendimentos nas áreas da Pedagogia, Psicologia, Artes, Psicomotricidade e Fonoaudiologia. Com o passar do tempo e com a evolução do trabalho com os alunos ditos especiais, surgiu, em 1999, criado pela Lei Complementar nº 142, o Centro de Apoio, Diagnóstico, Orientação e Pesquisa em Educação (CADOPE), que visava assessorar o corpo técnico e docente das escolas uberabenses:

O CADOPE - Centro de Apoio, Diagnóstico, Orientação e Pesquisa em Educação Especial terá sede própria e contará ainda com uma equipe de apoio especializado constituída por psicólogo, pedagogo especializado em psicopedagogia, professor de Educação Física ou Psicomotricista, professor de libras e intérprete de sinais, professor de braille, terapeuta de fala, fonoaudióloga e assistente social (Uberaba, 1996, p.315).

Já em 2005, com a mudança de prefeito, o CADOPE foi fechado, ficando apenas uma profissional representando o setor de educação especial junto à Secretaria Municipal de Educação. Dois anos mais tarde, a Seção de Educação Especial passou a ser denominada de Seção de Educação Inclusiva e contava com cinco profissionais para atendimento e acompanhamento de toda a rede municipal e com seis salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) funcionando nas unidades.

Pouco tempo depois, em 2008, a Rede Municipal de Ensino, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação, retorna o atendimento às necessidades específicas dos alunos. Na década de 2010, a Seção de Educação Inclusiva passa à

denominação de Departamento de Inclusão Educacional e Diversidade, contemplando servidores efetivos, como é o caso do cargo de Analista da Educação, além de professores acompanhando o trabalho desenvolvido nas Salas de Recursos Multifuncionais/AEE. Nesse mesmo ano, iniciou-se, ainda, o atendimento domiciliar.

Ao passo que o Decreto nº 1920, de 06 de março de 2014, alterou a denominação do Centro de Apoio, Diagnóstico, Orientação e Pesquisa em Educação Especial (CADOPE) para Centro de Referência em Educação Inclusiva Paulo Antônio Pável de Carvalho (CREI) os seus atendimentos se davam em um espaço alugado, situado na rua Cel. Manoel Borges, posteriormente, na rua Onofre da Cunha Resende e, por fim, no CEMEA Boa Vista. Em tempo, nenhum desses ambientes tinha acessibilidade.

Em 2021, a atual gestão constatou a necessidade do CREI de contar com um espaço apropriado e acessível que pudesse receber alunos, famílias e escolas, garantindo o direito dos estudantes. Entre todos os espaços disponíveis visitados pela equipe técnica, a SEMED empenhou-se junto ao estado para a cessão do imóvel situado à rua Equador nº 49 – Bairro Fabrício, garantindo, assim, as novas instalações do CREI. O próximo passo seria pleitear a doação do prédio, para garantir o cumprimento da Meta 4, estratégia 4.7 do Plano Decenal Municipal de Educação (PDME) – 2015/2024, que prevê, em uma de suas ações, a construção ou aquisição de sede própria para o CREI.

Entre os objetivos do CREI, podemos citar:

- a) Orientar e acompanhar o trabalho pedagógico e psicopedagógico das unidades escolares da Rede Municipal de Ensino, no atendimento ao educando com necessidades educacionais específicas por meio de profissionais especializados em diversas áreas; b) Analisar as necessidades diagnosticadas e tomar providências necessárias, por meio de atendimentos psicopedagógicos, fonoaudiológicos, psicológicos, estimulação psicomotora e visual, terapia visual e acompanhamento das altas habilidades e superdotação; e c) Promover reuniões de esclarecimento para as famílias e parceiros da comunidade e municípios de sua abrangência e de assessoramento e monitoramento para os gestores das escolas (Uberaba, 2016).

3.2 A Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei Nº 13.146/2015

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) - Lei nº 13.146/2015, que foi promulgada em 6 de julho de 2015, no governo da então presidente Dilma Rousseff, aconteceu após

muita luta social, como de praxe no terreno dos direitos sociais. A LBI veio tratando de uma diversidade de assunto, tais como Saúde, Educação, Acessibilidade e outros. Em seu Artigo 1º, a lei apresenta qual será a sua função diante ao ordenamento jurídico brasileiro. Ficou assim expresso:

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Outro ponto de grande relevância no dispositivo legal está descrito no artigo 2º, que traz a definição de pessoa com deficiência dentro de uma concepção social.

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Na mesma ótica, o ordenamento traz obrigações aos poderes públicos, na mesma linha da CF/1988 e em consonância ao que delibera a LDB. Em seu artigo 27, a lei deixa bem claro que a educação é direito da pessoa com deficiência.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

E, no parágrafo único do mesmo artigo, temos que “é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação”.

Na mesma linha de pensamento, temos o artigo 28, que traz a responsabilidade aos poderes.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:
I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta

de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena.

Sabemos que a inexistência de normas legais impede implementar novas políticas públicas, mas só a promulgação dessas legislações não é garantia de que tudo correrá da forma adequada à população.

Voltando ao documento, destacamos que ele é dividido em quatro partes, sendo elas: Livro I, Parte Geral e Livro II, Parte Especial. Mais especificamente, a primeira parte foi dividida pelos legisladores, em quatro títulos, quais sejam: Disposições Preliminares, Dos Direitos Fundamentais, Da Acessibilidade e Da Ciência e Tecnologia. Assim como a segunda parte, vide: Do Acesso à Justiça, Dos Crimes e das Infrações Administrativas, Disposições Finais e Transitórias e Da Tutela, da Curatela e da Tomada de Decisão Apoiada. Esse último introduzido a *posteriori* com o advento da reformulação do Código Civil Brasileiro, Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002.

Quanto ao contexto histórico, para a construção da referida lei, destaca-se a importância dos protocolos firmados na 61ª sessão da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em 2006, ocorrida em Nova York. Ali foi pactuada a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e do seu Protocolo Facultativo. Esse movimento foi recepcionado pela legislação Brasileira, conforme consta na apresentação do documento em 2007:

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU em 13 de dezembro de 2006, em reunião da Assembleia Geral para comemorar o Dia Internacional dos Direitos Humanos, é um marco para muitos militantes da justiça e equidade sociais e para seu público destinatário (Brasil, 2007).

Esse, indubitavelmente, foi um marco importante na busca de direitos sociais das pessoas com deficiência, pois ia na contramão do paradigma da estigmatização que, amiúde, pensava a questão somente pela perspectiva médica, passando ao largo dos aspectos sociais e econômicos, por exemplo. Logo, estão entre seus princípios:

1. O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas;
2. A não-discriminação;
3. A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade;
4. O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade;
5. A igualdade de oportunidades;

6. A acessibilidade;
7. A igualdade entre o homem e a mulher;
8. O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade (Brasil, 2009, p.17).

Torna-se claro, com efeito, o fomento da inclusão e não da discriminação, uma vez que apregoa que as pessoas com deficiência devem ter os mesmos direitos e oportunidades que os demais cidadãos, sendo tratadas com respeito e dignidade, bem como exigia que fossem tomadas medidas que garantissem a acessibilidade aos edifícios, transportes, à informação e à comunicação, etc. Ora, é visível sua influência sobre a Lei Brasileira de Inclusão de Pessoas com deficiência, consolidando, assim, princípios e diretrizes do mais recente tratado de direitos humanos. Resultando, grosso modo, em uma única lei nacional que contempla direitos e deveres que estavam dispersos em outras leis, decretos e portarias, regulamentando limites e condições e atribuindo responsabilidades para cada ator na consolidação da sociedade inclusiva. Portanto, entre seus principais pontos positivos, podemos elencar:

a) Promoção da igualdade de oportunidades: a LBI estabelece uma série de medidas garantidoras da igualdade de direitos, nos quais as pessoas com deficiência têm acesso a oportunidades iguais em relação ao direito à vida, em especial à assistência, à educação, ao trabalho e ao lazer; b) Fortalecimento da participação social: a LBI explicita a importância da participação das pessoas com deficiência nas tomadas de decisões que afetam suas vidas, bem como as que promovam a participação na vida em sociedade; c) Proteção contra a discriminação: a LBI determina medidas garantidoras acerca da proteção contra a discriminação e respeito aos seus direitos perante a lei em todos seus contextos; e d) Direito aos recursos de acessibilidade: a LBI incentiva medidas que garantem a criação e desenvolvimento de recursos de acessibilidade, como as rampas de acesso, a audiodescrição, as libras e demais itens que possam facilitar o acesso aos serviços públicos, à educação e aos espaços públicos.

No entanto, a despeito de todo esse avanço com o dispositivo legal, ainda assim existem lacunas, tendo, geralmente, as seguintes críticas levantadas: a) A falta de recurso e de infraestrutura: a) a LBI tem que estar acompanhada de investimentos públicos e privados em relação à adequação de infraestrutura necessária à efetiva inclusão das pessoas com deficiência. Embora haja aparente investimento em acessibilidade nos espaços públicos, falta ainda ampliar as Políticas públicas em

relação à mobilidade; b) A promoção da autonomia das pessoas com deficiência: Na LBI a palavra autonomia é praticamente um chavão, citada diversas vezes, porém esse empoderamento pode ser prejudicado, à medida que cuidado e proteção são confundidos com incapacidades. Não causa surpresa que, no dispositivo legal, há a explicitação desse conceito:

É assegurado atendimento segundo normas éticas e técnicas, que regulamentarão a atuação dos profissionais de saúde e contemplarão aspectos relacionados aos direitos e às especificidades da pessoa com deficiência, incluindo temas como sua dignidade e autonomia” (Brasil, 2015, p.16)

Por fim, podemos destacar a necessidade de que normativas regulamentadoras, para garantir o desenvolvimento e monitoramento do cumprimento da Lei Brasileira de Inclusão de Pessoas com deficiência, em âmbito específico. É fácil entender o quão é cheio de diversidades no Brasil, não só por sua extensão geográfica e pela diversidade cultural, mas também por sua enorme diversidade econômica, que vai de uma classe muito privilegiada, que tem seus direitos todos preservados, até a população periférica e sem renda, que não tem nenhum direito assegurado.

3.3 O NAPNE e suas Resoluções - (Resolução Nº 42/2012 E Resolução Ad Referendum Nº 44/2017)

Antes da análise das regulamentações do NAPNE, vemos como necessário uma breve contextualização histórica do processo de criação do Núcleo. O atendimento educacional especializado na rede federal tem seu marco inicial numa parceria entre a Secretaria de Educação Especial (SEESP) e a Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), que promoveu a política educacional a Ação Tecnológica, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas (Ação TEC NEP), como podemos verificar na apresentação do Documento Básico – III.

O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC e da Secretaria de Educação Especial - SEESP desenvolve desde 2001, a ação TEC NEP – Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais a partir da Rede Federal de Educação Profissional,

Científica e Tecnológica, que visa constituir centros de referência para a implantação, implementação e expansão da oferta de educação profissional e tecnológica que possibilitem o acesso, permanência e saída com êxito das Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (deficientes, superdotados e com transtornos globais do desenvolvimento) (BRASIL, 2010).

A Ação tinha como objetivo promover a inclusão social e a profissionalização de Pessoas com Necessidades Específicas. Essa Ação tinha como propósito a garantia de efetivação de direitos e sofreu uma forte influência nas mudanças mundiais, que vieram com a criação de instrumentos legais do Direito Internacional (Tratados e Convenções). A Ação buscava principalmente a Inclusão Social e Educacional, com a promoção da Acessibilidade, para garantir que as instituições de ensino oferecessem condições de acessibilidade física e pedagógica para alunos com necessidades específicas e ainda a capacitação dos profissionais para o trabalho com a educação inclusiva.

Após essa análise, passaremos ao comparativo entre as últimas resoluções utilizadas para embasar o trabalho no NAPNE. A esse respeito cabe destacar que, na primeira visita feita ao Núcleo, a normativa que estava sendo seguida era a Resolução nº 42/2012 e já havia a sinalização de se trabalhar com a Resolução nº 44/2017. Assim sendo, vemos ser necessário o comparativo das resoluções.

Quadro 2 – Comparativo entre as resoluções do NAPNE (Princípios).

RESOLUÇÃO Nº 42/2012, DE 26 DE NOVEMBRO DE 2012	RESOLUÇÃO Nº 44/2017, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2017
PRINCÍPIOS	PRINCÍPIOS
I. Universalização do acesso à educação;	I. universalização do acesso à educação;
II. Articulação entre os Campus e entidades voltadas para as pessoas com necessidades educacionais específicas;	II. articulação entre os campi e entidades voltadas para as pessoas com necessidades específicas;
III. Contribuição para a construção de um novo paradigma educacional compreendendo a pessoa com necessidades educacionais específicas como sujeitos sociais;	III. contribuição para a construção de um novo paradigma educacional compreendendo a pessoa com necessidades educacionais específicas como sujeito social;
IV. Auxílio no desenvolvimento da prática pedagógica, buscando novas bases conceituais / metodológicas para a Educação Especial/Inclusiva;	IV. auxílio no desenvolvimento da prática pedagógica, buscando novas bases conceituais / metodológicas para a educação inclusiva; e,
V. Apoio à formação continuada de profissionais na área de Educação Especial/Inclusiva em todos os níveis da prática educacional.	V. apoio à formação continuada de profissionais na área de educação inclusiva em todos os níveis da prática educacional.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

No que tange aos princípios das resoluções, podemos aferir que elas apresentam o mesmo texto. Sobre esse assunto, é oportuno destacar que a universalização do acesso à educação trata de um princípio constitucional, além de atender aos compromissos internacionais em relação ao desenvolvimento humano. Conforme podemos constatar no documento do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, adotado pela Resolução n.2.200-A (XXI) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966 e ratificada pelo Brasil em 24 de janeiro de 1992, que em seu artigo 13, §2, dizia: “A educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e tornar-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito”.

Um aspecto muito relevante é o dispositivo legal buscar a formação continuada de profissionais na área de Educação Especial/Inclusiva em todos os níveis da prática educacional. Isso nos mostra a importância do acompanhamento das ações formativas no processo educacional. Não há de se falar em acesso, permanência e sucesso escolar, desvinculados à capacitação de profissionais para atuarem na área.

No quadro abaixo, faremos a análise dos objetivos entre as resoluções. É importante verificar se houve algum ganho importante entre elas, ou se ainda houve algum retrocesso.

Quadro 3 – Comparativo entre as resoluções do NAPNE (Objetivos)

RESOLUÇÃO Nº 42/2012, DE 26 DE NOVEMBRO DE 2012	RESOLUÇÃO Nº44/2017, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2017
OBJETIVOS	OBJETIVOS
I. Promover condições necessárias para o ingresso, a permanência e o sucesso escolar de alunos com necessidades educacionais específicas no IFTM;	I. promover condições necessárias para o ingresso, a permanência e o sucesso escolar de estudantes com necessidades educacionais específicas no IFTM;
II. Propor e acompanhar adequações arquitetônicas, possibilitando aos estudantes com necessidades educacionais específicas o acesso a todos os espaços físicos dos Campus, conforme as normas previstas em lei;	IV. propor e acompanhar adequações arquitetônicas, possibilitando aos estudantes com necessidades específicas o acesso a todos os espaços físicos dos <i>campi</i> , conforme as normas previstas em lei;
III. Atuar junto às coordenações de cursos, à equipe pedagógica e aos colegiados dos cursos oferecendo suporte no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais específicas;	V. atuar junto às coordenações de cursos, à equipe pedagógica, aos colegiados dos cursos e aos conselhos de classe oferecendo suporte no processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais específicas;
IV. Articular junto ao Campus a disponibilização de recursos específicos para aquisições de materiais de consumo e permanente que	VI. articular junto ao campus a disponibilização de recursos específicos para 5 aquisições de materiais de consumo e de materiais permanentes que possibilitem a promoção das

possibilitem a promoção das atividades de ensino e aprendizagem com qualidade;	atividades de ensino e aprendizagem com qualidade aos estudantes com necessidades específicas;
V. Participar de editais específicos com a finalidade de prover recursos multifuncionais necessários ao atendimento educacional especializado, tais como: equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos adequados;	VIII. participar de editais específicos com a finalidade de prover recursos multifuncionais necessários ao atendimento educacional especializado, tais como: equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos adequados;
VI. Potencializar o processo ensino-aprendizagem por meio da utilização de novas tecnologias de informação e de comunicação (TICs) que facilitem esse processo;	IX. potencializar o processo ensino e aprendizagem por meio da utilização de novas tecnologias de informação e de comunicação (TICs);
VII. Promover um Fórum Permanente de Educação Inclusiva envolvendo o IFTM, as instituições educacionais de todos os níveis de ensino e as organizações voltadas para as pessoas com necessidades educacionais específicas;	X. promover e participar de fóruns, estudos, eventos e debates sobre educação inclusiva no âmbito do IFTM e em outras instituições;
VIII. Promover e participar de estudos, eventos e debates sobre Educação Inclusiva no âmbito do IFTM e em outras instituições;	X. promover e participar de fóruns, estudos, eventos e debates sobre educação inclusiva no âmbito do IFTM e em outras instituições;
IX. Contribuir para a inserção da pessoa com necessidades educacionais específicas em todos os níveis de ensino, no mundo do trabalho e espaços sociais, garantindo o atendimento educacional especializado;	XI. contribuir para a inserção de pessoas com necessidades educacionais específicas em todos os níveis de ensino, no mundo do trabalho e espaços sociais, por meio do atendimento educacional especializado;
X. Assessorar a Comissão responsável especificamente pelo ingresso no IFTM (COPESE) nos casos de alunos com necessidades específicas;	XIII. assessorar a Comissão Permanente de Processo Seletivo (COPESE) responsável pelo ingresso nos cursos do IFTM, nos casos de estudantes com necessidades educacionais específicas;
XI. Propor, quando necessário, alterações e regulamentações que visem o ingresso e a permanência de pessoas com necessidades educacionais específicas no IFTM;	XIV. propor, quando necessário, alterações e regulamentações que visem ao ingresso, à permanência e ao sucesso de pessoas com necessidades educacionais específicas no IFTM;
XII. Incentivar a inserção de conteúdos, unidades curriculares obrigatórias e/ou optativas referentes à Educação Inclusiva, nos cursos do IFTM;	XV. incentivar a inserção de conteúdos, unidades curriculares obrigatórias e/ou optativas referentes à educação inclusiva, nos cursos do IFTM;
XIII. Articular as atividades desenvolvidas pelo NAPNE com as ações de outras instituições voltadas ao atendimento das pessoas com necessidades educacionais específicas;	XVI. articular as atividades desenvolvidas pelo NAPNE com as ações de outras instituições voltadas ao atendimento das pessoas com necessidades específicas;
XIV. Promover a cultura da educação para a convivência e a aceitação da diversidade;	XVII. promover a cultura da educação para a convivência e o respeito à diversidade;
XV. Apoiar / realizar atividades e eventos de integração que promovam a recepção dos ingressantes de maneira adequada, efetiva e harmoniosa, contribuindo com os objetivos da criação da cultura voltada para a diversidade humana.	XVIII. apoiar/realizar atividades e eventos de integração que promovam a recepção dos ingressantes de maneira adequada, efetiva e harmoniosa, contribuindo com a autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais com os objetivos da criação da cultura voltada para a diversidade humana;
	II. firmar parcerias com órgãos públicos e instituições que desenvolvem atividades de inclusão e de atendimento a pessoas com necessidades específicas;

	III. integrar os diversos segmentos que compõem a comunidade escolar visando fomentar o sentimento de corresponsabilidade na construção da ação educativa de inclusão;
	VII. implementar e assegurar, conforme a lei 13.146/2015, o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
	XII. garantir a inserção dos estudantes com necessidades educacionais específicas em posições de representatividade estudantil;
	XIX. articular quaisquer setores da instituição nas diversas atividades relativas à inclusão, definindo prioridades, uso e desenvolvimento de tecnologias assistivas, além de material didático-pedagógico a ser utilizado nas práticas educativas; e,
	XX. orientar, planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade escolar quanto ao atendimento das pessoas com necessidades específicas.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Como podemos perceber, a resolução Ad Referendum nº 44/2017, que versa sobre revisão/atualização do regulamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do Triângulo Mineiro, trouxe alguns incisos a mais que a resolução nº 42/2012. Um dos aspectos relevantes, nos incisos e que nele vemos expresso, na resolução nº 44/2017 incisos da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) - Lei nº 13.146/2015. Tais como no artigo 28:

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (LBI, nº 13.146/2015).

Também é possível aferir que há a intencionalidade nas resoluções e na LBI da universalização do acesso à educação, e, ainda, a tentativa de saneamento da dicotomia existente entre a educação especial e a educação comum. Deve-se chamar a atenção para a discussão sobre a inclusão e a equidade no sistema educacional. É um objetivo latente e urgente a busca do tratamento em equidade e, também, a integração entre a educação comum e a educação inclusiva. Possibilitar a articulação entre os setores da sociedade trará, ao nosso ver, uma política educacional mais justa.

Nessa mesma linha, é de fundamental importância a promoção e participação em fóruns, estudos, eventos e debates sobre educação inclusiva no âmbito do IFTM e em outras instituições, conforme objetivo expresso em ambas as resoluções. E, ainda, é necessário firmar parcerias com órgãos públicos e instituições que desenvolvem atividades de inclusão e de atendimento a pessoas com necessidades específicas, para proporcionar aos educandos o que ele realmente necessita para seu desenvolvimento cognitivo e social.

CAPÍTULO IV

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA -DA CRIAÇÃO DA ESCOLA DE “APRENDIZES ARTIFICES” AO GOVERNO BOLSONARO

Este capítulo tem como objetivo contextualizar a criação da EPT no Brasil e seu desenvolvimento correlacionado às modificações políticas e legislativas. O marco temporal utilizado foi a Proclamação da República do Brasil e veio percorrendo por todos os presidentes republicanos, ditadores ou democráticos da nossa história. É nessa ótica que buscamos entender o processo de desenvolvimento da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil com um olhar voltado às questões políticas e econômicas da história recente.

Inicialmente, é importante lembrar acerca da inerente vinculação dos movimentos históricos com o desenvolvimento da Educação Profissional no Brasil. Como acontece nas demais políticas educacionais, pode-se dizer que ela também é largamente influenciada pelas transformações políticas, econômicas, sociais, etc.

Com isso em mente, torna-se claro que, historicamente, os modelos adotados na educação brasileira não podem ser entendidos como algo perene, imutável e duradouro. Contrariamente, são compelidos por políticas ora mais à esquerda, ora mais à direita, passando, inclusive, por um golpe militar nesse percurso, renúncia de Collor de Mello e até impeachment de Dilma Rousseff.

Dito isso, cumpre dizer sobre a idealização feita por Afonso Pena¹⁷, concretizada pelo presidente Nilo Peçanha¹⁸ mediante o Decreto nº 7.566, em 23 de setembro de 1909, que criou dezenove Escolas de Aprendizes Artífices. Encontra-se, aí, portanto o embrião da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Brasil, vide

¹⁷ Afonso Augusto Moreira Pena - Advogado, nascido na cidade de Santa Bárbara, estado de Minas Gerais, em 30 de novembro de 1847, bacharelou-se pela Faculdade de Direito de São Paulo em 1870, tornando-se doutor no ano seguinte. Por meio de eleição direta, passou a exercer a presidência da República em 15 de novembro de 1906. Faleceu no Rio de Janeiro, em 14 de junho de 1909, sem concluir seu mandato presidencial.

¹⁸ Nilo Procópio Peçanha - Advogado, nascido na cidade de Campos, estado do Rio de Janeiro, em 2 de outubro de 1867. Formou-se bacharel pela Faculdade de Direito de Recife (1887). Foi eleito vice-presidente da República em 1906 e, com o falecimento de Afonso Pena, assumiu a presidência em 14 de junho de 1909. Em 1912, foi eleito senador pelo Rio de Janeiro, estado do qual tornou-se mais uma vez presidente entre 1914 e 1917. Foi ministro da Relações Exteriores (1917) no governo de Delfim Moreira e em 1921 concorreu à presidência da República na legenda da Reação Republicana, sendo vencido nas urnas por Artur Bernardes.

seu artigo primeiro: *“Em cada uma das capitais dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermedio do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio uma Escola de Aprendizizes Artifices, destinada ao ensino profissional primario e gratuito”* (Brasil, 1909, p.1). Ainda dentro do mesmo decreto, chama a atenção o preâmbulo da referida normativa que assim foi escrita:

Considerando: Que o augmento constante da população das cidades exige que se facilite ás classes proletarias os meios de vencer as difficuldades sempre crescentes da lucta pela existencia;
Que para isso se torna necessario, não **só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna** com o indispensavel preparo technico e intellectual, como fazel-os adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime;
Que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar **cidadãos uteis á Nação**. (Brasil, 1909, p.1) Grifo nosso.

Analisando o preâmbulo do decreto, podemos verificar que há uma preocupação em ocupar a classe proletária, com preparo técnico para o trabalho e que ela adquira o costume ao trabalho desde cedo. E, para finalizar, ainda afirma que é dever do Governo formar cidadãos úteis à Nação.

Segundo relatos históricos, a população brasileira, em meados de 1910, era de 20 milhões de habitantes. E a porcentagem das pessoas que viviam no campo era de aproximadamente 64% (sessenta e quatro por cento). Desses 20 milhões, apenas 150 mil eram operários das fábricas existentes no Brasil, grande parte dessas fábricas estavam no Rio de Janeiro, que, com o passar dos anos, o número de fábricas passou a ser de São Paulo.

Assim, é possível inferir que a Educação Profissional, no Brasil, surge de uma concepção assistencialista e com um público-alvo específico, sendo voltada ao Ensino Primário e com gratuidade.

Segundo Saviani (2004), em 1890 iniciou-se uma nova etapa, por meio da implantação dos Grupos Escolares, sendo este um marco da origem da escola pública no Brasil. Esta etapa está dividida em três períodos: 1) 1890-1931: corresponde ao momento em que houve implantação gradativa das escolas primárias nos estados brasileiros e a formação dos professores pelas escolas normais; 2) 1931-1961: período de regulamentação das escolas superiores, secundárias e primárias e, 3) 1961-1996: criação da primeira lei de Diretrizes e Bases (4.024/96) e da atual (9.394/96) (SAVIANI apud DARIUS, 2018, p.35).

Logo, é a partir da Primeira República (1899-1930) que ocorre o processo de escolarização, em razão da paulatina industrialização e suas novas demandas de

mercado. Ocorreu, então, a implantação de tecelagens, fábricas de automóveis, produtos de limpeza em grande escala, etc. Em outras palavras, a fim de trabalhar nessas novas indústrias especializadas, a população brasileira, à época, que era basicamente do campo e analfabeta, necessitava de uma formação mínima. Não por acaso, desde seus primórdios, este foi o seu público-alvo:

Art. 6º Serão admittidos os individuos que o requererem dentro do prazo marcado para a matricula e que possuirem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna: idade de 10 annos no minimo e de 13 annos no maximo; não soffrer o candidato molestia infecto-contagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para o aprendizado de officio (Brasil, 1909, p.2).

Mais adiante, a partir da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), houve um impulso da tímida industrialização brasileira até então, uma vez que a importação de produtos da Europa e dos Estados Unidos era inviável. Tem-se como efeito imediato da Guerra Mundial a alta de preços e ainda a exploração massiva do trabalho extraordinário dos brasileiros. Esse foi um período em que o sistema produtivo do Brasil teve sua ascensão. Porém, com a exploração do trabalhador, vem a insatisfação, o que propiciou, em 1917, um importante movimento grevista¹⁹, começado em São Paulo.

Nessa conjuntura histórica, cabe o relato sobre os movimentos políticos ocorridos no mundo, ao longo no final da década de 1920, conhecida com a Grande Depressão, em 1929. Nessa crise econômica, o capitalismo internacional foi bastante atingido e, no Brasil, instalava-se a Crise das Oligarquias e a Revolução de 1930. Nessa esteira, pode ser lido o Decreto nº 5.241, de 27 de agosto de 1927, que: *“Crea o ensino profissional obrigatorio nas escolas primarias subvencionadas ou mantidas pela União, bem como no Collegio Pedro II e estabelecimentos a este equiparados e dá outras providencias”* (Brasil, 1927). Além do mais:

Em todas as escolas primarias subvencionadas ou mantidas pela União, farão parte obrigatoriamente dos programmas; desenho, trabalhos manuaes e rudimentos de artes e officios ou industrias agrarias, conforme as conveniencias e as necessidades da população escolar (Brasil, 1927).

¹⁹ Em julho de 1917, 50 mil operários (10% da população paulistana) paralisaram praticamente todas as fábricas de São Paulo — de tecidos, chapéus, sapatos, móveis, fósforos, parafusos, cerveja, farinha —, exigindo o fim das condições desumanas de trabalho. Foi a primeira grande greve do Brasil. A cidade fantasma dava lugar à violência e ao sangue quando os grevistas atacavam fábricas, armazéns e bondes, e a polícia os reprimia à bala. A greve geral durou uma semana, deixando 200 mortos nos dois lados. Fonte: Agência Senado.

Em seguida, deve-se sublinhar a chamada “Era Vargas”, marcada por uma mudança de postura do Estado em relação modelo administrativo vigente. Getúlio Vargas²⁰, grosso modo, aumentou o Poder Executivo e enfraqueceu o Parlamento, ao passo que ampliou os direitos trabalhistas, tendo em vista popularizar-se junto ao povo. Entrementes, com o contínuo crescimento da produção industrial brasileira, cada vez mais ocorria o êxodo rural e, com isso, crescia a classe burguesa nas cidades.

O Nacional-desenvolvimentismo (ND) pode ser conceituado, de forma simplificada, como o projeto de desenvolvimento econômico assentado no trinômio: industrialização substitutiva de importações, intervencionismo estatal e nacionalismo. O ND é, na realidade, uma versão do nacionalismo econômico; ou seja, é a ideologia do desenvolvimento econômico assentado na industrialização e na soberania dos países da América Latina, principalmente, no período 1930-80 (Gonçalves, 2012, p.6).

Sobre o desenvolvimento da educação no governo Vargas, temos que destacar a criação do Conselho Nacional de Educação, pelo decreto nº 9.850, de 11 de abril de 1931. Cabe ressaltar que a criação desse órgão, no governo Vargas, concebido pelo então ministro Francisco Campos, ligado à Secretaria dos Negócios da Educação e Saúde Pública. A composição dada ao órgão foi dada pelo artigo 3º, ficando da seguinte forma:

Art. 3º O órgão de que tratam os artigos anteriores será constituído de conselheiros, nomeados pelo Presidente da Republica e escolhidos entre nomes eminentes do magistério efetivo ou entre personalidade de reconhecida capacidade e experiencia em assumptos pedagogicos.

§ 1º Os membros do Conselho Nacional de Educação serão escolhidos de acordo com os seguintes itens:

²⁰ Getúlio Dornelles Vargas - Advogado, nascido na cidade de São Borja, estado do Rio Grande do Sul, em 19 de abril de 1883. Em agosto de 1929, formou-se a Aliança Liberal, coligação oposicionista de âmbito nacional que lançou as candidaturas de Getúlio Vargas e João Pessoa à presidência e vice-presidência da República, respectivamente. Derrotado nas urnas pelo candidato paulista Júlio Prestes, Vargas reassumiu o governo do Rio Grande do Sul, e articulou o movimento de deposição do presidente Washington Luís que culminaria com a Revolução de 1930. Após o exercício da junta governativa, Getúlio Vargas tomou posse como chefe do governo provisório em 3 de novembro de 1930. Com a promulgação da Constituição de 1934, foi eleito presidente da República pela Assembléia Constituinte. Em 10 de novembro de 1937, anunciou a dissolução do Congresso e outorgou a nova Carta, dando início ao Estado Novo. Governou o país até ser deposto, em 29 de outubro de 1945. Eleger-se senador (1946-1949) na legenda do Partido Social Democrático (PSD) e concorreu às eleições presidenciais de 1950 pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), agremiação que fundara em 1945. Vargas recebeu 48,7% dos votos, vencendo por larga maioria seus opositores, e tomou posse em 31 de janeiro de 1951. Suicidou-se, no Rio de Janeiro, em 24 de agosto de 1954.

- I - Um representante de cada universidade federal ou equiparada.
 - II - Um representante de cada um dos institutos federais de ensino do direito, da medicina e de engenharia, não encorporados a universidades.
 - III - Um representante do ensino superior estadual equiparado e um do particular também equiparado.
 - IV - Um representante do ensino secundário federal; um do ensino secundário estadual equiparado e um do particular também equiparado.
 - V - Tres membros escolhidos livremente entre personalidades de alto saber e reconhecida capacidade em assumptos de educação e de ensino.
- § 2º Será membro nato do conselho o diretor do Departamento Nacional do Ensino.

De fato, no período Vargas, pode-se dizer que se tratava de uma industrialização com viés nacionalista. Por seu turno, em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que foi assinado por 26 (vinte e seis) representantes de uma elite intelectual, já buscava um modelo de educação voltada a todos, sem qualquer tipo de distinção, inclusive de classe:

Mas, do direito de cada indivíduo à sua educação integral, decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais (Manifesto, 1932, p. 192).

Em 11 de novembro de 1930, o decreto de nº 9.398 estabeleceu o Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Uma das medidas importantes desse decreto foi a dissolução do Congresso Nacional, das Assembleias Estaduais e das Câmaras e Conselhos Municipais (art. 2), com o próprio Governo Provisório assumindo as funções e responsabilidades do Poder Legislativo (art. 1). Além disso, foram nomeados interventores estaduais, os quais, por sua vez, nomearam prefeitos municipais (art. 11), fortalecendo ainda mais a centralização do poder sob o chefe do Governo Provisório.

Um marco significativo, durante o governo de Vargas, foi a convocação de uma nova Assembleia Constituinte que ocorreu em novembro de 1933, resultando na elaboração da Constituição de 1934. Esse documento constitucional refletia a influência do governo de Getúlio Vargas.

A Constituição, de 16 de julho de 1934, traz a marca getulista das diretrizes sociais e adota as seguintes medidas: maior poder ao governo federal; voto obrigatório e secreto a partir dos 18 anos, com direito de voto às mulheres, mas mantendo proibição do voto aos mendigos e analfabetos; criação da Justiça Eleitoral e da Justiça do Trabalho; criação de leis trabalhistas, instituindo jornada de trabalho de oito horas diárias, repouso semanal e férias remuneradas; mandado de segurança e ação popular. Essa Constituição sofreu três

emendas em dezembro de 1935, destinadas a reforçar a segurança do Estado e as atribuições do Poder Executivo, para coibir, segundo o texto, "movimento subversivo das instituições políticas e sociais" Fonte: Agência Senado.

Outro marco importante foi a promulgação da Constituição Federal de 1937, que trouxe em seu escopo normativas referentes à Educação Profissional, haja vista seu artigo 129:

A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpra-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (Brasil, 1937).

Ao analisar o referido artigo, podemos perceber que era dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criarem, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. Logo, seguindo essa linha de raciocínio, o filho de um operário será um operário, perpetuando, dessa forma, um ciclo constante de geração de mão de obra. Ainda, em 1937, houve a transformação trazida pela Lei nº 378, que, em seu artigo 37, diz: *"A Escola Normal de Artes e Offícios Wenceslão Braz e as escolas de aprendizes artífices, mantidas pela União, serão transformadas em lyceus, destinados ao ensino profissional, de todos os ramos e grãos"* (Brasil, 1937).

Em 10 de novembro de 1937, durante o governo de Vargas, foi revogada a Constituição de 1934. Vargas, utilizando um poder autoritário, impôs ao povo brasileiro uma nova Carta Magna. A Constituição do Estado Novo, de cunho fascista, resultou na extinção dos partidos políticos e na centralização do poder nas mãos do líder máximo do Executivo. Essa Carta foi promulgada em 10 de novembro de 1937.

Entre as principais medidas adotadas, destacam-se: instituição da pena de morte; supressão da liberdade partidária e da liberdade de imprensa; anulação da independência dos Poderes Legislativo e Judiciário; restrição das

prerrogativas do Congresso Nacional; permissão para suspensão da imunidade parlamentar; prisão e exílio de opositores do governo; e eleição indireta para presidente da República, com mandato de seis anos. Fonte: Agência Senado.

Ademais, Vargas, na fase final do seu governo, estabeleceu regulamentos para o ensino industrial, organizando as bases da Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial, como foi o caso, com a publicação do Decreto-Lei nº 4.048, da criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), atualmente conhecido como Sistema S. Avançando historicamente, em 1946, sob o governo de Eurico Gaspar Dutra²¹, foi promulgada nova Constituição Federal e, mediante Decreto-Lei, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Essa Constituição promulgada por Gaspar Dutra é datada de 1946 e retomava a orientação democrática de 1934 e foi oficialmente promulgada, após as decisões do novo Congresso, que assumiu as responsabilidades da Assembleia Nacional Constituinte.

Entre as medidas adotadas, estão o restabelecimento dos direitos individuais, o fim da censura e da pena de morte. A Carta também devolveu a independência ao Executivo, Legislativo e Judiciário e restabeleceu o equilíbrio entre esses poderes, além de dar autonomia a estados e municípios. Outra medida foi a instituição de eleição direta para presidente da República, com mandato de cinco anos. As demais normas estabelecidas por essa Constituição foram: incorporação da Justiça do Trabalho e do Tribunal Federal de Recursos ao Poder Judiciário; pluralidade partidária; direito de greve e livre associação sindical; e condicionamento do uso da propriedade ao bem-estar social, possibilitando a desapropriação por interesse social. Fonte: Agência Senado

Um outro momento histórico de grande importância foi o período da presidência de Juscelino Kubitschek²², que ocorreu entre 1956 e 1960. Esse governo é lembrado pelo lançamento do Programa de Metas, que tinha como objetivo promover a

²¹ Eurico Gaspar Dutra - Militar, nasceu em Cuiabá, estado do Mato Grosso, em 18 de maio de 1883. Teve seu ano de nascimento alterado para 1885, aos 19 anos, para que tivesse um físico compatível com a idade, com o fim de possibilitar seu ingresso no Exército. Candidatou-se à presidência da República pelo Partido Social Democrático (PSD) e foi eleito em 2 de dezembro, tendo contado, no final da campanha, com o apoio de Vargas. Passou para a reserva dois dias antes de sua posse, em 31 de janeiro de 1946. Ao deixar a presidência, permaneceu ativo na vida política até postular-se candidato nas eleições indiretas para presidente da República em 1965. Diante do apoio majoritário, nos meios militares ao general Castelo Branco, retirou-se da disputa.

²² Juscelino Kubitschek de Oliveira - Médico, nascido na cidade de Diamantina, estado de Minas Gerais, em 12 de setembro de 1902. Estudou no seminário dos padres Lazaristas (1914). Concorreu à presidência da República pela coligação PSD-PTB, tendo como vice João Goulart, e tomou posse em 31 de janeiro de 1956, após grave crise política. Com o fim de seu mandato, elegeu-se senador pelo PSD por Goiás (1962-1964). Após o golpe de 1964, teve seu mandato cassado e os direitos políticos suspensos por dez anos. Foi um dos articuladores da Frente Ampla, de oposição ao regime militar (1966). Exilado, retornou ao Brasil em 1967. Firmou com João Goulart o Pacto de Montevideu (1967).

industrialização e modernização do Brasil em várias áreas. O programa trazia como meta a diminuição das importações e o aumento da produção interna, no processo de industrialização e ainda salientava a importância da formação de profissionais no país.

O plano de metas visa dotar o país de uma infra e estrutura industrial e modificar sua conjuntura econômica; se não ocorre interligação desse plano com demais fenômenos econômicos, sociais e políticos, o plano tornar-se-á falho. A conclusão é simples: a infraestrutura econômica de ser acompanhada de uma infraestrutura educacional e, portanto, social (Brasil 1958, p. 95).

Com efeito, esse contexto foi marcado pela expansão das indústrias multinacionais no território brasileiro, fato que, evidentemente, influenciou os rumos das políticas educacionais. Novamente, urgia substituir a mão de obra basicamente agrícola, para uma tecnologicamente qualificada. Mesmo porque, a Constituição de 1934 garantia a educação para todos, em nível primário somente, deixando claro quem ocuparia os trabalhos braçais no futuro próximo.

Esse marco histórico temporal do Governo de Juscelino Kubitschek, também conhecido como JK, buscava com seu plano de metas desenvolver o nosso país 50 anos em 5 anos. O plano de metas de JK trouxe o desenvolvimento brasileiro com a abertura de novas rodovias, implantação de indústrias automobilísticas, construção de novas usinas hidrelétricas e a construção de uma capital centralizada no Brasil.

As diretrizes do governo JK incentivaram a rápida industrialização, na década de 1950, prática que atraiu pessoas de diversas regiões do Brasil, em busca de trabalho, principalmente do Nordeste. Nos anos seguintes, as cidades do Sudeste passaram a receber imigrantes da maioria dos estados do Nordeste. A fundação de Brasília e a expansão das fronteiras agrícolas, nas regiões Centro-Oeste e Norte, atraíram a migração de pessoas do Nordeste. Mas o processo migratório trouxe problemas em relação ao desemprego e aos subempregos gerados.

Isso posto, em fevereiro de 1959, a Lei nº 3.552, que dispõe sobre a nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, estabelece que *“os atuais estabelecimentos de ensino industrial, mantidos pelo Ministério da Educação e Cultura, terão personalidade jurídica própria e autonomia didática, administrativa, técnica e financeira, regendo-se nos termos da presente Lei”* (Brasil, 1959). Ademais, a supradita lei elenca os objetivos dessas escolas:

Art. 1º [...] a) proporcionar base de cultura geral e iniciação técnica que permitam ao educando integrar-se na comunidade e participar do trabalho produtivo ou prosseguir seus estudos;

b) preparar o jovem para o exercício de atividade especializada, de nível médio.

Parágrafo único. O ensino ministrado nesses estabelecimentos se processará de forma a atender às diferenças individuais dos alunos, buscando orientá-los do melhor modo possível, dentro de seus interesses e aptidões (Brasil, 1959).

A promulgação da Lei nº 4.024/61 também é considerada um marco determinante na Educação Brasileira, pois foi a primeira lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ainda que:

As posições tomadas, em face da promulgação da lei, foram as mais variadas, indo desde o otimismo exagerado de alguns, que tacharam até de “carta de libertação da educação nacional”, passando pela atitude de reserva de outros, até a do pessimismo extremado dos que se bateram contra a lei (ROMANELLI, 1989, p.179).

Efetivamente, porém, no caso da Educação Profissional e Tecnológica, a validação dos cursos como de nível médio foi um avanço, conforme exposto no Art. 48: *“para fins de validade nacional, os diplomas dos cursos técnicos de grau médio serão registrados no Ministério da Educação e Cultura”* (Brasil, 1961). Nessa esteira, em 19 de maio de 1967, já no governo de Castelo Branco²³ houve a publicação do Decreto nº 60.731, que transferiu para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura, de acordo com o seu artigo quarto: *“fica transferida para o Ministério da Educação e Cultura, com a denominação de Diretoria de Ensino Agrícola a Superintendência do Ministério da Agricultura”* (Brasil, 1967). No ano seguinte, em 28 de novembro de 1968²⁴, foi promulgada a Lei nº 5.540, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, dando permissão para a criação e modulação dos cursos profissionais:

²³ Humberto de Alencar Castello Branco - Militar, nascido na cidade de Fortaleza, estado do Ceará, em 20 de setembro de 1897. Teve seu ano de nascimento alterado para 1900, visando obter gratuidade no Colégio Militar de Porto Alegre, onde estudou. Promovido a general-de-Exército (1962), foi nomeado comandante do 4º Exército, em Recife (1962-1963), e designado chefe do Estado-Maior do Exército (1963-1964). Foi um dos principais articuladores do golpe militar de 1964, que depôs o presidente João Goulart. Através de eleição indireta passou a exercer o cargo de presidente da República em 15 de abril de 1964.

²⁴ Mesmo ano do Ato Constitucional nº 5 de 13 de dezembro de 1968, que suspendeu toda a atividade parlamentar em território nacional e ainda tutelava a perseguição dos que faziam oposição ao Regime Militar.

Art. 23. Os cursos profissionais poderão, segundo a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração, a fim de corresponder às condições do mercado de trabalho.

§1º Serão organizados cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior.

§2º Os estatutos e regimentos disciplinarão o aproveitamento dos estudos dos ciclos básicos e profissionais, inclusive os de curta duração, entre si e em outros cursos (Brasil, 1968).

Em 1971, no governo de Garrastazu Médici²⁵, a Lei nº 5.692 fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus: “as disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e sequência, constituirão para cada grau o currículo pleno do estabelecimento”. Em acréscimo, também definiu a divisão curricular da seguinte maneira:

Art. 5 [...] § 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;

b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;

b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados (Brasil, 1971).

Em resumo, diante do exposto, resta evidente que:

Não há liberdade no país e a educação não tem tido papel algum nos últimos anos para a sua conquista; não há igualdade entre os brasileiros e a educação consolida a estrutura classista que pesa sobre nós; não há nela nem a consciência nem o fortalecimento dos nossos verdadeiros valores culturais (Brandão, 1995, p. 26).

²⁵ Emílio Garrastazu Médici - Militar, nascido na cidade de Bagé, estado do Rio Grande do Sul, em 4 de dezembro de 1905. Estudou no Colégio Militar de Porto Alegre (1918-1922), na Escola Militar de Realengo (1924-1927), e na Escola de Armas, atual Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (1939), onde retornou como auxiliar instrutor (1940). Comandante da AMAN (1963-1964), apoiou o golpe de 1964 que depôs o presidente João Goulart. Nomeado adido militar em Washington (1964-1966), exerceu também a função de delegado brasileiro na Junta Interamericana de Defesa Brasil-Estados Unidos. Foi chefe do Serviço Nacional de Informações (SNI) em 1967 e comandante do III Exército, no Rio Grande do Sul, em 1969. Com o afastamento de Costa e Silva, teve seu nome indicado pelo Alto Comando do Exército à sucessão presidencial. Através de eleição indireta, passou a exercer o cargo de presidente da República em 30 de outubro de 1969.

Isso, porque a concepção de educação não visava emancipar os sujeitos, ao contrário, ia ao encontro de manter o *status quo*. Não à toa, a formação técnica, conforme visto anteriormente, tinha um público-alvo bem específico e, evidentemente, não eram os filhos das elites burguesas. Assim sendo:

A fala do poder que constitui a educação no país propõe o exercício de uma prática idealizada. A fala dos praticantes da educação, os educadores, faz então a crítica da distância que há entre a promessa e a realidade (Brandão, 1995, p. 27).

Com efeito, o tão almejado progresso industrial havia chegado a certos rincões do país, como no Rio de Janeiro e São Paulo, mas, de fato, ele apenas ampliou as desigualdades socioeconômicas. Se houve milagre econômico, resta saber, para quem?

Pois bem, a promulgação da Lei Federal nº 6.297, de 11 de dezembro de 1975, no governo de Ernesto Geisel²⁶, que dispunha sobre a dedução do lucro tributável, para fins de imposto sobre a renda das pessoas jurídicas, trouxe em seu artigo primeiro os seguintes termos:

Art. 1º As pessoas jurídicas poderão deduzir do lucro tributável, para fins do imposto sobre a renda, o dobro das despesas comprovadamente realizadas, no período-base, em projetos de formação profissional, previamente aprovados pelo Ministério do Trabalho. Parágrafo único. A dedução a que se refere o caput deste artigo não deverá exceder, em cada exercício financeiro, a 10% (dez por cento) do lucro tributável, podendo as despesas não deduzidas no exercício financeiro correspondente serem transferidas para dedução nos três exercícios financeiros subsequentes (Brasil, 1975).

Isto é, com o passar dos anos e a evolução das pautas formativas, como as leis de diretrizes e base da educação, faz-se necessário, cada vez mais, fomentar financeiramente o empresariado, a fim de que esse setor contribua para com o Estado na formação da mão de obra.

²⁶ Ernesto Beckmann Geisel, Militar, nascido na cidade de Bento Gonçalves, estado do Rio Grande do Sul, em 3 de agosto de 1907. Teve seu ano de nascimento alterado para 1908, para atingir a idade máxima para admissão no Colégio Militar de Porto Alegre, o qual concluiu como o 1º da turma (1921-1924). Promovido a general-de-exército em 1966, foi ministro do Supremo Tribunal Militar (1967-1969) e presidente da Petrobrás (1969-1973). Através de eleição indireta passou a exercer o cargo de presidente da República em 15 de março de 1974.

Ainda, na década de 1970, mais precisamente, em 30 de junho de 1978, com a promulgação da Lei nº 6.545, ocorreu a transformação das Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets):

Art. 1º As Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, com sede na Cidade de Belo Horizonte; do Paraná, com sede na Cidade de Curitiba; e Celso Suckow da Fonseca, com sede na Cidade do Rio de Janeiro, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, alterada pelo Decreto-lei nº 796, de 27 de agosto de 1969, autorizadas a organizar e ministrar cursos de curta duração de Engenharia de Operação, com base no Decreto-lei nº 547, de 18 de abril de 1969, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (Brasil, 1978).

Campello, ao analisar essa dita “Cefetização” das Escolas Técnicas Federais, constata o choque entre as legislações vigentes à época, posto que, se por um lado a Lei nº 6.545/78 explicitava ao deslocamento do nível de atuação das instituições, por outro, a Lei nº 5.540/68 regulamentava a fragmentação desse grau de ensino:

No corpo dessas leis, fica claramente explicitada a tensão entre a formação geral e formação profissional, seja com relação às escolas técnicas, seja com relação a CEFET. No caso das escolas técnicas, essa dupla tensão é claramente explicitada na alínea a do artigo 1º da Lei nº 3.552/59, que define como objetivo das escolas técnicas tanto a preparação para a participação no trabalho produtivo, quanto para o prosseguimento dos estudos. No que diz respeito aos CEFET, a ênfase é na graduação e pós-graduação, mas também na formação de tecnólogos (Campello, 2007, p.2).

Ora, em concordância com a autora, é fato que essa transformação das escolas técnicas federais em CEFET teve ressonância imediata, em suas atribuições educacionais, basta ver, por exemplo, as ofertas de cursos do nível superior, em meio ao ensino em nível de 2º grau. Aliás, em 1982, já no governo de João Baptista Figueiredo²⁷, a Lei nº 5.692/71 foi reformulada pela Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, que alterou artigos ligados à Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, como em seu artigo 4º, parágrafo segundo, a saber: “À preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino” (Brasil, 1982, n.p).

²⁷ João Baptista de Oliveira Figueiredo - Militar, nascido na cidade do Rio de Janeiro, em 15 de janeiro de 1918. Estudou no Colégio Militar de Porto Alegre, na Escola Militar de Realengo (1935-1937), quando recebeu o espadim de Getúlio Vargas por ter sido o primeiro aluno. Participou do movimento político-militar que originou o golpe de 1964, tendo sido nomeado chefe da agência do Serviço Nacional de Informações (SNI) no Rio de Janeiro (1964-1966). Através de eleição indireta, passou a exercer o cargo de presidente da República em 15 de março de 1979.

Conforme já mencionado, o governo de Ernesto Geisel (1974-1979) destaca-se por ser o declínio da ditadura militar, visto que o principal avanço rumo à democracia nesse momento foi a revogação do AI-5, que aconteceu com a Emenda Constitucional nº 11, de 13 de outubro de 1978. Após o período de governo de Geisel, tivemos o já citado e último presidente do período ditatorial, João Baptista Figueiredo (1979-1985). Em meio à forte crise econômica que se alastrava pelo país, deu continuidade ao processo de redemocratização no Brasil, ainda que parte dos militares apoiassem a manutenção da ditadura. Como consequência dessa redemocratização, houve a eleição indireta de Tancredo de Almeida Neves que não chegou a assumir por adversidades médicas que o levaram a óbito. Assumindo, então, José Sarney²⁸ que, durante o seu governo, aprovou uma nova Carta Magna, conhecida como “Constituição Cidadã”.

Em outubro do ano de 1988, a sétima constituição do Brasil foi promulgada, ficando conhecida como “Constituição Cidadã”, tendo sido proclamada por Ulysses Guimarães, na época, presidente da Assembleia Nacional Constituinte. Esse documento fundamental introduziu no país um novo conjunto de regras jurídicas e institucionais, ampliando as liberdades civis, assim como os direitos e garantias individuais. Com um total de 245 artigos e mais de 1,6 mil dispositivos, essa Carta Magna marcou época. Entre os vários direitos protegidos por essa lei, destaca-se o artigo 205, que versa sobre a importância da educação.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Nesse contexto, uma nova Carta Constitucional vinha para regular e pacificar os conflitos e interesses de grupos que integram uma sociedade. E, para isso, estabelecia as regras que tratavam dos direitos fundamentais do cidadão, até a organização dos Poderes; defesa do Estado e da Democracia; ordem econômica e

²⁸ José Sarney de Araújo Costa - Advogado, nascido na cidade de Pinheiro, estado do Maranhão, em 24 de abril de 1930. Bacharelou-se pela Faculdade de Direito do Maranhão (1953). Em 1984, juntamente com outros dissidentes do PDS, passou a integrar a Frente Liberal, que o lançou como vice-presidente da República na chapa de Tancredo Neves, do PMDB, tendo sido eleito pelo Colégio Eleitoral em janeiro de 1985. Assumiu interinamente a presidência, em 15 de março de 1985, em virtude da doença de Tancredo Neves e, com a morte de Tancredo, em 21 de abril, foi efetivado no cargo.

social. A respeito da organização dos Poderes da República, cabe o questionamento se uma constituição parlamentarista, em um governo presidencialista, daria os resultados necessários. Contextualizações à parte, em 1991, no governo de Fernando Collor de Mello²⁹, foi criado, pela Lei nº 8.315, de 23 de dezembro de 1991, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), conforme exposto no artigo Art. 62 do Ato das disposições Transitórias:

A lei criará o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) nos moldes da legislação relativa ao Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e ao Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC), sem prejuízo das atribuições dos órgãos públicos que atuam na área (Brasil, 1991).

Não suficiente, ainda na primeira metade dessa década, após a renúncia de Fernando Collor, assume como o 33º presidente do Brasil, Itamar Franco³⁰. Com a posse do novo governo, aconteceu a criação do Sistema Nacional de Educação Tecnológica, mediante a alteração da Lei nº 8.948, de dezembro de 1994, que transformou as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica:

Art. 3º As atuais Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959 e pela Lei nº 8.670, de 30 de junho de 1983, ficam transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica, nos termos da Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978, alterada pela Lei nº 8.711, de 28 de setembro de 1993, e do Decreto nº 87.310, de 21 de junho de 1982.
§ 1º A implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata este artigo será efetivada gradativamente, mediante decreto específico para cada centro, obedecendo a critérios a serem estabelecidos pelo

²⁹ Fernando Affonso Collor de Mello - Jornalista, nascido na cidade do Rio de Janeiro, em 12 de agosto de 1949. Foi diretor da Gazeta de Alagoas, jornal de propriedade de seu pai, Arnon de Melo, e superintendente da Organização Arnon de Melo, grupo empresarial da família. Também, formou-se em Economia, pela Universidade Federal de Alagoas (1972). Fundou o Partido da Reconstrução Nacional (PRN) e, nessa legenda, elegeu-se presidente da República em 1989 (o mais jovem presidente da República nas Américas), após derrotar Luís Inácio Lula da Silva do Partido dos Trabalhadores (PT) no segundo turno eleitoral. Em 2 de outubro de 1992, foi afastado temporariamente da presidência da República, em decorrência da abertura do processo de impedimento na Câmara dos Deputados. Renunciou ao cargo de presidente em 29 de dezembro de 1992, data da sessão de julgamento do processo de impedimento no Senado, que o tornou inelegível por oito anos.

³⁰ Itamar Augusto Cautiero Franco - Engenheiro, nasceu a bordo de um navio que fazia a rota Salvador-Rio de Janeiro, tendo sido registrado em Salvador, estado da Bahia, em 28 de junho de 1930, porém, seu registro de batismo indica 1931 como o ano de seu nascimento em Juiz de Fora-MG. Formou-se em Engenharia Civil e Eletrotécnica na Escola de Engenharia da Universidade Federal de Juiz de Fora (1954). Em 1989, concorreu à vice-presidência da República na chapa de Fernando Collor de Mello, ambos na legenda do PRN, vencendo a eleição no segundo turno. Com o afastamento de Collor, em virtude de processo de impeachment, assumiu o cargo de presidente da República, em caráter provisório, em 2 de outubro de 1992. Foi efetivado no cargo em 29 de dezembro de 1992, após a renúncia do presidente Collor.

Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação Tecnológica (Brasil, 1994).

O processo de transformação das Escolas Técnicas Federais em CEFET's, conhecido como Cefetização, ganhou mais um impulso com a publicação da Lei nº 8.948/94, porém a efetiva implantação foi um processo demorado e que atravessou de um governo para o outro.

Na implantação da política dos anos 1990 que tem como objetivo a constituição de um subsistema de educação profissional, complementar e paralelo ao sistema educacional, a “cefetização” das escolas técnicas é uma prioridade. A conjunção desses dois movimentos – o externo da política que necessitava dessas novas instituições para a sua implantação e o interno das escolas que reivindicavam sua transformação em CEFET e a possibilidade de oferecerem cursos de nível superior – faz com que já 2002, no final do segundo mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso, todas as escolas técnicas federais tivessem sido transformadas em CEFET (Brasil, 1994).

Nesse ínterim, já no governo de Fernando Henrique Cardoso³¹, outro marco importante foi a promulgação da Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que trouxe em seu artigo primeiro a premissa e abrangência da LDB:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9394/96, estabelece, no artigo 16, o sistema federal de ensino como composto pelas instituições de ensino mantidas pelo governo federal, instituições de ensino superior privadas e órgãos federais de educação. No artigo 9º, determina que é responsabilidade da União a organização, manutenção e desenvolvimento dos órgãos e instituições públicas desse sistema. Por sua vez, o artigo 78 menciona o sistema de ensino da União como equivalente ao sistema federal.

³¹ Fernando Henrique Cardoso - Sociólogo, nascido na cidade do Rio de Janeiro (RJ), em 18 de junho de 1931. Formou-se bacharel em Ciências Sociais, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP), em 1952, especializando-se em Sociologia no ano seguinte e tornando-se doutor em 1961. Senador constituinte (1987-1988), foi o relator do regimento interno da Assembléia Constituinte. Foi ministro das Relações Exteriores (1992-1993) e ministro da Fazenda (1993-1994) durante o governo Itamar Franco. Candidato à presidência da República pela coligação PSDB/PFL/PTB, elegeu-se no primeiro turno eleitoral, em 3 de outubro de 1994, tendo obtido 54,3% dos votos válidos. Reelegeu-se presidente da República em 1998 pela coligação PSDB/PFL/PTB/PPB.

Especificamente em relação à Educação Profissional, o dispositivo legal trouxe em seu artigo 39 o seguinte texto: “A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho [...]”. Posteriormente, alterado pela Lei nº 11.741/2008, que incluiu o termo “Tecnológico” e ainda trouxe outras disposições à LDB nº 9.394/96, ficando assim: “A Educação Profissional e Tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (Brasil, 1996).

Já adentrando no século XXI, no período compreendido de 2004 a 2012, aconteceram várias alterações nesse âmbito, em razão dos pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE), vide quadro a seguir:

Quadro 4 - Resoluções da Educação Profissional e Tecnológica

RESOLUÇÃO Nº 02, DE 26 DE JUNHO DE 1997	Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação Profissional em Nível Médio.
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 04/99	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.
RESOLUÇÃO CNE/CP 3, DE 18 DE DEZEMBRO DE 2002	Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos Cursos Superiores de Tecnologia.
RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 21 DE JANEIRO DE 2004.	Estabelece Diretrizes Nacionais para a organização e a realização de Estágio de alunos da Educação Profissional e do Ensino Médio, inclusive nas modalidades de Educação Especial e de Educação de Jovens e Adultos.
RESOLUÇÃO Nº 1, DE 3 DE FEVEREIRO DE 2005	Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.
RESOLUÇÃO Nº 2, DE 4 DE ABRIL DE 2005	Modifica a redação do § 3º do artigo 5º da Resolução CNE/CEB nº 1/2004, até nova manifestação sobre estágio supervisionado pelo Conselho Nacional de Educação.
RESOLUÇÃO Nº 4, DE 27 DE OUTUBRO DE 2005	Inclui novo dispositivo à Resolução CNE/CEB 1/2005, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.
RESOLUÇÃO Nº 1, DE 27 DE MARÇO DE 2008	Define os profissionais do Magistério, para efeito da aplicação do art. 22 da Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.
RESOLUÇÃO Nº 3, DE 9 DE JULHO DE 2008	Dispõe sobre a instituição e implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.
RESOLUÇÃO Nº 4, DE 6 DE JUNHO DE 2012	Dispõe sobre alteração na Resolução CNE/CEB nº 3/2008, definindo a nova versão do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio.

RESOLUÇÃO Nº 6, DE 20 DE SETEMBRO DE 2012	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.
RESOLUÇÃO Nº 1, DE 5 DE DEZEMBRO DE 2014	Atualiza e define novos critérios para a composição do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, disciplinando e orientando os sistemas de ensino e as instituições públicas e privadas de Educação Profissional e Tecnológica quanto à oferta de cursos técnicos de nível médio em caráter experimental, observando o disposto no art. 81 da Lei nº 9.394/96 (LDB) e nos termos do art. 19 da Resolução CNE/CEB nº 6/2012.
RESOLUÇÃO Nº 2, DE 13 DE MAIO DE 2016	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior para Funcionários da Educação Básica.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Acerca desse quadro esquemático, há de se chamar a atenção para o lapso temporal entre as resoluções em questão, sendo notório que grande parte das resoluções do CNE ocorreram no período do governo do presidente Lula³² (2003-2011). Não por acaso, o seu governo ficou conhecido por expandir os estabelecimentos de ensino voltados à EPT:

Reeleita a chapa do então presidente, mais uma ação de grande impacto chegaria às instituições que estavam em meio ao processo de expansão – fenômeno recorrente nas histórias das instituições federais de educação profissional –, a mudança de status, com vistas a sua elevação, que era o desejo manifesto das referidas instituições. Não obstante, partiria do governo a proposta de conversão generalizada nas instituições de EPT – haja vista a pressão de um número cada vez maior de escolas federais (técnicas e agrotécnicas) pela mudança para Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e a pressão de alguns CEFETs para virarem universidades tecnológicas, principalmente depois da isolada mudança do CEFET-PR para Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), ideia visivelmente contornada por parte do governo (COSTA, 2018, p.151).

Deve-se sublinhar, ainda, o decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

³² Luiz Inácio Lula da Silva - Nasceu em 27 de outubro de 1945 na cidade de Garanhuns, interior de Pernambuco. Casado com Marisa Letícia, desde 1974, tem cinco filhos. Lula, por sua vez, é o sétimo dos oito filhos de Aristides Inácio da Silva e Eurídice Ferreira de Mello. Na última semana de junho de 2002, a Convenção Nacional do PT aprovou uma ampla aliança política (PT, PL, PCdoB, PCB e PMN) que teve por base um programa de governo para resgatar as dívidas sociais fundamentais que o país tem com a grande maioria do povo brasileiro. O candidato a vice-presidente na chapa é o senador José Alencar, do PL de Minas Gerais. Em 27 de outubro de 2002, aos 57 anos de idade, com quase 53 milhões de votos, Luiz Inácio Lula da Silva é eleito Presidente da República Federativa do Brasil. No dia 29 de outubro de 2006, Luiz Inácio Lula da Silva, novamente na companhia do vice José Alencar, foi reeleito presidente da República com mais de 58 milhões de votos, a maior votação da história do Brasil.

A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

- I - qualificação profissional, inclusive formação inicial e continuada de trabalhadores; (Redação dada pelo Decreto nº 8.268, de 2014)
- II - Educação profissional técnica de nível médio; e
- III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação (Brasil, 2004).

Ademais, outra mudança legislativa importante foi dada com a redação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, já no governo de Michel Temer ³³, que alterou as Leis nº 9394/96, Diretrizes e base da Educação Nacional e 11.494/2007, Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação e dá outras disposições:

Art. 4º O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações: “ Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;
- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional (Brasil, 2007).

Deixando claro, assim, a necessidade de uma formação voltada às novas tecnologias e ao desenvolvimento de uma educação omnilateral, logo urge defender uma “Educação Profissional (politécnica) capaz de respeitar valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, construído de modo a contribuir com a escola na desconstrução da hegemonia social instalada” (Brito, 2022).

³³ Michel Miguel Elias Temer Lulia foi eleito vice-presidente em 2010 e reeleito, em 2014, juntamente a Dilma. Ocupou por três vezes a presidência da Câmara dos Deputados (1997-1999, 1999-2001 e 2009-2010). Está licenciado da presidência do PMDB Nacional, para a qual foi eleito em 11/09/2001 e reeleito mais 5 vezes: em 14/3/2004, 11/3/2007, 06/2/2010, 02/3/2013 e 12/3/2016. Michel Temer assumiu definitivamente a Presidência da República em 31 de agosto de 2016, após o Senado Federal aprovar o processo de impeachment e afastar a presidente Dilma Rousseff do cargo. Durante o período de afastamento temporário de Dilma, Temer permaneceu como presidente interino por 111 dias. Com a confirmação do impedimento de Dilma pelo Senado Federal, Temer assumirá a Presidência plena até 31 de dezembro de 2018.

Como sucessor de Temer, temos o então eleito Jair Bolsonaro³⁴ que continuou o trabalho começado no governo anterior, colocando em prática a Reforma do Ensino Médio nos Institutos Federais, já que a intenção era oferecer o Ensino Médio Integrado, atrelado a uma proposta neoliberal e conservadora. Esses aspectos foram observados no artigo de Caetano (2023), que assim ensinou.

O Ensino Médio Integrado, oferecido pelos Institutos Federais a partir desse conjunto de programas que ora apresentamos, está ameaçado pela desintegração, desde o momento em que o MEC vem induzindo, através de financiamento público, uma série de ações atreladas à Reforma do EM. Temos chamado esse movimento de “Reformas por dentro dos IFs”. Isto posto, as ações oferecidas através destes programas poderão se transformar em um quinto itinerário formativo, desvinculada das áreas do conhecimento. Dessa forma, a BNCC e a Reforma do EM poderão se materializar a partir da formação de docentes e estudantes, a partir dos editais de ensino, pesquisa e extensão que privilegiam a inovação e empreendedorismo.

Dessa maneira, podemos afirmar que a formação integral deve consistir em uma educação que assegure o desenvolvimento global do aluno, em todas as dimensões, promovendo o crescimento intelectual, físico, emocional, social e cultural. Nesse prisma, a abordagem deve ser parte de um projeto coletivo que englobe toda a comunidade educativa. Porém há a prática da formação em prol do capitalismo. Nessa ótica, (Caetano, 2023) afirma de forma clara que, “Ao propor a educação 4.0 e o empreendedorismo como conteúdo educacional, poderá descaracterizar a proposta de formação humana integral, integrada e emancipatória, dando ênfase à conformação dos sujeitos ao projeto societário do capital”.

No âmbito da formação educacional e a educação voltada para a classe trabalhadora, temos o ensinamento de Frigotto, Ciavatta, Ramos (2005, p. 19) ao afirmarem que:

Não é possível conceber uma política de educação básica e profissional para adultos e trabalhadores nos mesmos moldes da educação regular em termos de duração, tempos e espaços curriculares, conteúdos e abordagem pedagógica. Isto não significa infringir a qualidade, negligenciar conteúdos e discriminar as finalidades e os objetivos educacionais em relação àqueles que cursam a educação básica em idade considerada apropriada.

³⁴ Jair Messias Bolsonaro – Militar, foi eleito em outubro de 2018 presidente da República com 57.797.847 dos votos, 55,13% do eleitorado brasileiro, pela Coligação Brasil Acima de Tudo, Deus Acima de Todos (PSL/PRTB). Sua carreira política começou em 1988, quando concorreu à Câmara Municipal do Rio de Janeiro e conseguiu uma vaga no Legislativo da cidade. Em 1990, dois anos depois de eleito, conquistou o primeiro dos sete mandatos consecutivos no cargo de deputado federal pelo Rio de Janeiro.

Uma estratégia educacional voltada para a formação profissional deve corresponder às demandas sociais da classe trabalhadora que, desde os primórdios da história educacional no Brasil, teve participação passiva. É crucial considerar as diversas necessidades sociais, a fim de garantir que o processo formativo seja capaz de promover a criação de condições propícias para a efetiva cidadania.

CAPÍTULO V

ANÁLISE DE DADOS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURA

Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (Foucault 1996, p. 44).

Neste capítulo, faremos as análises dos dados coletados nas entrevistas semiestruturadas, que foram realizadas com os profissionais que atuam no NAPNE. As entrevistas tiveram como base uma lista contendo 15 (quinze) perguntas, que foram planejadas, revisadas e aprovadas pelo orientador e ainda avaliadas pela Banca de Qualificação. A esse respeito, concordamos com a definição de Colognese; Melo (1998, pág. 143) que asseveram que “a entrevista pode ser definida como processo social, no qual o entrevistador tem por objetivo a obtenção de informações por parte do entrevistado”. A obtenção dessas informações vai ao encontro do que buscávamos na pesquisa, que é de obter as formações discursivas ao entrevistar os servidores do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do campus Uberaba. Também neste capítulo fizemos a transcrição dos áudios e analisamos os discursos, ancorados na análise do discurso da vertente francesa.

Para atingir o objetivo pretendido, é fundamental ter habilidade de escutar atentamente e possuir a capacidade de discernir para melhor compreender o que está sendo dito. É importante, na análise da formação discursiva, que se reconheça que as palavras que expressamos não surgem espontaneamente, mas provêm de diálogos que percorreram toda a nossa trajetória de vida.

Na Análise do Discurso, as palavras podem ter sentidos diferentes, ao depender de quem as fala, da posição social que ocupa e do momento social e histórico vivido. E são esses elementos conjunturais que podem determinar o que pode ser falado ou não. Sobre discurso, Orlandi (2005) nos ensina que:

O discurso, por princípio, não se fecha. É um processo em curso. Ele não é um conjunto de textos, mas uma prática. É nesse sentido que consideramos o discurso no conjunto das práticas que constituem a sociedade na história, com a diferença de que a prática discursiva se especifica por ser uma prática simbólica (Orlandi, 2005, p. 71).

Nesse ensinamento, Orlandi (2005) nos explica que: “um sujeito não produz só um discurso; um discurso não é igual a um texto”. A autora nos explica que a questão do discurso extrapola a produção de um texto, visto que o texto é afetado pelas condições de produção. E que, ainda que não o façamos de forma consciente, aquilo que dizemos é influenciado pela língua, pela história e pela nossa ideologia. Desse modo, podemos dizer que o que escrevemos ou falamos em forma de discurso não se resume em palavras, mas está fortemente ligado à conjuntura, nas circunstâncias em que são produzidas.

A esse respeito Fernandes (2005, p.14) argumenta que:

Analisar o discurso implica interpretar os sujeitos falando, tendo a produção de sentidos como parte integrante de suas atividades sociais. A ideologia materializa-se no discurso que, por sua vez, é materializado pela linguagem em forma de texto; e/ou pela linguagem não verbal, em forma de imagens.

Definimos como campo de pesquisa o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do campus Uberaba e como *corpus* da pesquisa as entrevistas transcritas, que apresentam elementos discursivos, com o objetivo de promover a análise dos discursos com a temática do atendimento aos alunos no NAPNE, com foco no que dizem os sujeitos da pesquisa e na condição de produção desse discurso. Quando se fala em observar o discurso, podemos reconhecer o poder exercido pela ideologia, que, por sua vez, gera contradições em relação a esse poder.

5.1 Os conceitos norteadores para análise

A fim de realizar a análise discursiva proposta, é necessário introduzir ao leitor alguns conceitos fundamentais da Análise do Discurso com base na pesquisa desenvolvida. O primeiro conceito a ser mencionado é o *corpus*, que consiste no conjunto de dados da pesquisa realizada no NAPNE. Neste estudo, o *corpus* é composto pelas entrevistas realizadas com seis profissionais que atuam no Núcleo.

Ainda em relação à conceitualização, é crucial compreender quem são os enunciadores, os quais são os responsáveis por produzir os enunciados, sendo, no caso de nossa pesquisa, os profissionais que trabalham no NAPNE e que responderam à entrevista semiestruturada. De acordo com a pauta apresentada por Fernandes (2005), que compreende enunciação como uma “posição ideológica no ato de

enunciar e que integra a enunciação, lugar sócio-histórico-ideológico de onde os sujeitos dizem e que marcam o momento e o ato de dizer”, as perguntas nos trazem informações importantíssimas sobre quem são esses enunciadores e por qual caminho percorrem sua fala.

Por conseguinte, temos outro conceito importante na AD que é a formação discursiva, que foi bem definido por Orlandi (2005) como “aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada numa sócio-histórica dada – determina o que deve e pode ser dito”. Essa premissa ocorre muito em relação a discursos que devem ser “politicamente corretos”.

De acordo com Pêcheux (2009, p. 147), formação discursiva é “aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e deve ser dito...”, o que nos leva ao questionamento de quem são os enunciadores e qual seria a posição ocupada por eles na conjuntura apresentada.

Outro conceito identificado é a condição de produção do discurso, definida por Foucault como uma produção que “é simultaneamente controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que têm por papel exorcizar-lhe os poderes e os perigos, refrear-lhe o acontecimento aleatório, disfarçar a sua pesada, temível materialidade”. Segundo Fernandes (2005, p.17), isso significa um processo de compreensão “a partir de um olhar para a história, os aspectos históricos, sociais e ideológicos que envolvem o discurso, ou que possibilitam ou determinam a produção do discurso”.

Outro conceito de suma importância é o da polifonia que pela composição da palavra temos: poli = muitos; fonia = vozes, termo que foi criado por Bakhtin³⁵, que se refere à construção de um discurso, com a(s) fala(s) que atravessa(m) esse discurso, causando-lhe interferência.

Na análise da linguagem, é crucial notar a falta de transparência que a permeia. Em relação à sua transparência, podemos afirmar que ela se encontra encoberta por camadas de opacidade, o que abre espaço para possíveis mal-entendidos. A linguagem não se mostra transparente; pelo contrário, revela-se, por meio de

³⁵ A noção de polifonia foi, originalmente, cunhada por Mikhail Bakhtin a partir de estudos desenvolvidos sobre o romance de Dostoiévski. No estudo dessa produção literária, Bakhtin pensou sobre o funcionamento do discurso como forma de refletir a complexidade do romance, sua estruturação pelos discursos, e as diferentes vozes presentes em uma obra literária Fernandes (2005, p. 25).

opacidades, tornando o discurso suscetível a equívocos, falta de compreensão e até ambiguidades. Destaca-se que, ao analisar um discurso, é essencial atentar-se não apenas para as palavras ditas, como também para o que está subjacente a elas, uma vez que o não dito também carrega significados que escapam ao controle do sujeito que enuncia.

Sob essa ótica de análise de discurso, Orlandi nos ensina que, “Na análise de discurso, procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico. O trabalho simbólico do discurso está baseado na produção da existência humana (Orlandi, 2005, p. 15).

Nesse âmbito e com essa introdução sobre o que é a Análise do Discurso, passaremos a realizar as análises das entrevistas que foram transcritas, deixando claro que essa análise não se esgota neste trabalho acadêmico.

5.2 Análise dos discursos no NAPNE

Inicialmente, os enunciadores foram questionados em relação à sua formação acadêmica, sobre a formação específica na área de atuação (inclusão), a questão temporal na atuação na inclusão e, por último, na parte de identificação pessoal e profissional, se o entrevistado é efetivo ou designado.

Quadro 5 – Formação Acadêmica

ENTREVISTADO	Qual é seu nível de escolaridade e sua formação acadêmica?
Enunciador 1	Tenho mestrado; então eu sou mestre em educação profissional e tecnológica.
Enunciador 2	Minha escolaridade é nível superior; graduação em Psicologia, Letras Libras.
Enunciador 3	Sou formado em licenciatura plena Química e tenho pós-graduação em Docência no Ensino Superior.
Enunciador 4	Eu sou graduada em línguas: Letras- Português e Inglês. Sou pós-graduada em Educação de jovens e adultos e tenho Mestrado em Educação Tecnológica.
Enunciador 5	Eu tenho graduação em psicologia e eu tenho especialização em altas habilidades na Educação inclusiva para bem-dotados e talentosos.
Enunciador 6	Superior, Pedagogia.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

No primeiro quadro, podemos verificar que todos os enunciadores têm curso superior, alguns com especialização e dois deles com mestrado. Para a pesquisa, é relevante saber quem são os enunciadores. O nível de formação, nessa conjuntura, é uma importante característica a ser observada, nas análises das respostas que tratam dos aspectos funcionais e de atendimento e nas questões relativas à legislação.

Em relação aos enunciados, é importante retomar a pergunta: Qual é seu nível de escolaridade e sua formação acadêmica? Ao transcrevermos as respostas, observamos o uso das expressões “eu tenho, eu sou e sou”, o que demonstra que esses enunciadores se colocam na posição de ocupantes de um status ou grupo diferenciado. Por outro lado, as respostas: Superior, Pedagogia e “Minha escolaridade é nível superior, graduação em Psicologia e Letras Libras” não podem ser entendidas no mesmo sentido das anteriores.

Outro questionamento em relação à personalidade e ao aspecto profissional veio por intermédio da pergunta feita sobre o curso específico na área de atendimento.

Quadro 6 – Formação Específica em Inclusão

ENTREVISTADO	Você tem algum curso específico na área de inclusão ou de necessidades específicas?
Enunciador 1	Tenho várias formações; então tenho especializações, cuja formação são para áreas da surdez, também para o TEA, também no atendimento educacional especializado e também em áreas afins que envolvam todo o processo de necessidade específica dos estudantes.
Enunciador 2	O curso que eu tenho específico na área de inclusão é mais voltado para surdo, para surdez. É a graduação Letras Libras.
Enunciador 3	Eu não tenho nenhum curso na área de inclusão e necessidades específicas.
Enunciador 4	Na área de inclusão atualmente eu acabei de fazer um curso de TDAH e Autismo.
Enunciador 5	Além desse curso de altas habilidades, eu tenho curso na área de autismo, tenho outros cursos na área de inclusão, então a gente tá sempre especializando né, sempre fazendo alguma coisa nessas áreas.
Enunciador 6	Tenho vários cursos pequenos de inclusão.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Nessa questão procuramos aprofundar o reconhecimento do enunciador em relação à sua formação voltada ao trabalho. O questionamento utilizado foi claro ao perguntar: “Você tem algum curso específico na área de inclusão ou de necessidades

específicas?” e, como respostas, obtivemos enunciados que devemos analisar em relação à sua formação discursiva. Com o enunciado “Tenho vários *curros pequenos* de inclusão”, podemos aferir que a desconsideração do enunciador, mesmo que inconscientemente, tem o sentido de diminuir ou menosprezar a formação. E nesse ponto vemos que o enunciador não percebe sua formação continuada como algo prioritário e necessário.

No quadro, a seguir, usamos a questão temporal, para melhor conhecer os indivíduos, conhecendo também o nível de interação com o objeto.

Quadro 7 – Tempo de atuação na Inclusão

ENTREVISTADO	Há quanto tempo você atua com inclusão ou com alunos de inclusão?
Enunciador 1	Atuo com a área da inclusão há mais de 20 anos. Então em torno, fazendo os cálculos, mais ou menos tem de 24 a 25 anos que eu atuo na área de inclusão; bem mesmo antes de ter algumas legislações vigentes eu já trabalhava com isso.
Enunciador 2	Estou começando a atuação agora. Vejo que é uma área que precisa de muita ajuda ainda, precisa de muitas pessoas que gostem e empenham, que faça um bom trabalho.
Enunciador 3	Mais ou menos uns três anos já que eu comecei aqui no NAPNE.
Enunciador 4	Na área da inclusão já faz há mais de 10 anos que eu trabalho aqui, porque eu já trabalhei com o núcleo com o NAPNE aqui do instituto federal mais de 10 anos.
Enunciador 5	Eu trabalho com essa área tem bastante tempo. Eu estou aqui na escola efetiva na rede desde 94, desde 96, perdão. O concurso é de 94, então tem 28 anos que eu estou aqui e desde então a gente recebe alunos da área de inclusão. No começo eram muito poucos 1(um), dois mais na área visual que a gente recebia cegueira, baixa visão e de 2017 para frente que começou a aumentar o número de estudantes.
Enunciador 6	Um ano e dois meses.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Nesse questionamento, sobre a experiência profissional do enunciador, em relação ao trabalho de pessoas com deficiência, buscamos conhecer sobre o nível de interação do profissional com sua vivência. Pretende-se com a pergunta entender quem é esse indivíduo e qual a sua relação com o processo de inclusão. Nessa ótica, é importante saber se os anos de vivência os constituíram como sujeitos em um dado

discurso sobre a inclusão de pessoas com deficiência e se não sofreu com assujeitamento ideológico.

Como já sabemos, o sujeito sofre a interferência do meio em que vive. Consequentemente, entendemos que quanto mais ele trabalhou com a inclusão, maior será o grau de envolvimento e de formação social. Quanto maior for a vivência, maior será a memória. A memória possui características próprias, principalmente quando é analisada em relação ao discurso, sendo abordada sob o prisma do interdiscurso, conceituado por Orlandi como aquilo que vem anteriormente, de outro lugar, de forma independente. Esse aspecto é chamado de memória discursiva, que é definido por Orlandi como “o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base divisível, sustentando cada tomada da palavra”.

Temos no quadro acima uma resposta que exemplifica bem o dizer de “já-dito”. “Estou começando a atuação agora. *Vejo que é uma área que precisa de muita ajuda ainda, precisa de muitas pessoas que gostem e empenham*, que faça um bom trabalho”. Aqui a noção de sentido está ligada à condição de produção do discurso, visto que se trata de uma pessoa recém-contratada e que está sendo inserida em um novo contexto, porém traz em seu enunciado que as pessoas têm de gostar e se empenharem para realizarem um bom trabalho.

Neste próximo quadro, procuramos aprofundar o conhecimento sobre enunciator em relação a seu vínculo empregatício. Essa relação de emprego corresponde, nesse caso, ao lugar social ocupado pelo sujeito discursivo. A fala é originária de um lugar social, que, por sua vez, é afetado pelas diferentes relações de poder.

Quadro 8 – Relação de emprego

ENTREVISTADO	Você é efetivo na Rede Federal?
Enunciador 1	Eu sou efetiva na rede, meu concurso é de 2015. Eu fui efetivada no concurso de em 2015.
Enunciador 2	Não sou da rede federal, não sou efetiva.
Enunciador 3	Sim, sou efetivo da rede federal.
Enunciador 4	Sou efetiva, né, na rede federal.
Enunciador 5	Efetiva desde 96.
Enunciador 6	Não sou efetiva, sou contratada.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Ao analisar a questão do vínculo empregatício, devemos observar que essa questão é perceptível na formação discursiva dos servidores públicos. Embora possam parecer irrelevantes, as questões de efetividade transparecem nos enunciados daqueles diretamente envolvidos no Núcleo, em que percebemos um certo “cuidado” no ato da resposta. Há sempre por parte do enunciador a vigília do que pode e deve ser dito. Outrossim, essa informação sobre o vínculo empregatício somada às questões levantadas nos dão subsídio para conhecermos quem são esses enunciadores. Essa combinação de fatores tem interferência na sua formação discursiva, pois o ponto de vista do enunciador pode variar de acordo com a posição que ocupa.

Nos próximos quadros, analisaremos os aspectos funcionais e de atendimento do NAPNE. O primeiro item vai ao encontro ao primeiro objetivo do NAPNE, tanto na Resolução nº 42/2012, de 26 de novembro de 2012, como na Resolução *Ad Referendum* nº 44/2017 que trata de “promover condições necessárias para o ingresso, a permanência e o sucesso escolar de estudantes com necessidades educacionais específicas no IFTM”.

Como esta pesquisa é qualitativa, não há a preocupação com uma questão numérica dos dados pesquisados. Nessa ótica, buscamos o aprofundamento no processo educacional, no qual observamos a interação entre os sujeitos e a interação entre os sujeitos e o mundo que os circunda. É cabível a nós, ao analisarmos essa entrevista, o reconhecimento das condições de produção que estão postas, observando o assujeitamento ideológico sob o que o interlocutor produz o seu discurso e, por fim, estabelecer uma relação entre o discurso com seu significado.

Quadro 9 – Captação de alunos

ENTREVISTADO	Como são captados ou escolhidos os alunos a serem atendidos no NAPNE?
Enunciador 1	Sobre como é o processo seletivo dos alunos, ele ocorre a partir do momento que o estudante faz a inscrição para participar do processo seletivo de ingresso no campus. A partir dali nós já somos informados sobre esse estudante. A gente já faz o atendimento na avaliação de ingressos e depois quando sai o resultado e esse estudante faz inscrição na instituição, a gente já começa a fazer o atendimento. Então, na verdade é a partir do processo de inscrição que ele apresenta demanda para nós e a gente fica atento ao conhecimento sobre quem são esses estudantes.

Enunciador 2	Os alunos são captados pelo processo seletivo aqui na IF.
Enunciador 3	Na verdade, eles têm que trazer um laudo comprovando qual a deficiência que eles têm; a partir desse laudo a gente faz atendimento, faz a triagem, na maioria das vezes no começo do ano.
Enunciador 4	Em relação aos alunos que são captados, eles passam por um processo seletivo. A maioria já são selecionados dentro das necessidades específicas deles; após eles entrarem há uma entrevista com os pais que são chamados. Alguns alunos que não entram dessa forma depois, assim, com orientações dentro da sala, a gente acaba identificando também alguns alunos com necessidades específicas. Aí as orientações são passadas para que eles procurem o NAPNE para que eles tragam as comprovações de alguma necessidade que eles tenham, e a partir daí entrar em contato com os pais para que eles sejam acompanhados e entendam qual o processo que vai ser usado de atendimento para esses alunos.
Enunciador 5	A recepção desses alunos com essas necessidades de serem incluídos, com essas necessidades específicas. Bom... “os alunos da gente tem” um processo seletivo pros alunos ingressarem e eles ingressam a partir de cotas e quando chega na Secretaria essas matrículas aí eles nos repassam esses, os nomes desses alunos, com laudos e a partir do momento que a gente tem o nome desses alunos, a gente faz contato com as famílias e começa todo o processo de recepção desses alunos, de trabalho com esses alunos. Também no decorrer do ano os professores nos passam aqueles alunos que ele percebe que tenha alguma coisa diferenciada na sala de aula, que pode ser algum candidato, aí para a necessidade específica para o NAPNE.
Enunciador 6	A nossa chefe que faz a seleção, que avalia o que é necessário.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Nesse quadro acima, buscamos entender como se dá a interação do sujeito com o meio em que ele desenvolve o trabalho, dispondo dessa questão para sabermos se o atendente do NAPNE está inteirado do processo de ingresso do aluno com deficiência ou necessidade específica. Esse aspecto precisa ser observado com atenção, pois atende a um importante objetivo da resolução do NAPNE, que trata do ingresso, da permanência e o do sucesso escolar de estudantes com necessidades educacionais específicas.

Observamos que, ao formular os enunciados, o enunciador considera sua situação sociocultural e sua posição hierárquica dentro do ambiente em que ele está inserido como interlocutor. Esse cenário é refletido nas questões axiológicas, que envolvem a ideia de que o ser humano faz suas escolhas com base em valores morais, éticos, estéticos e espirituais, os quais possuem significado profundo para ele.

Ao analisarmos as respostas enunciadas ao questionamento do quadro acima, podemos destacar que a maioria das respostas seguem um padrão de discursividade, cujos enunciados aparecem com a informação: “...alunos que são captados, eles passam por um processo seletivo”, ou “um processo seletivo pros alunos ingressarem” e, ainda, “eles têm que trazer um laudo comprovando qual a deficiência que eles têm”. Vemos aqui uma narrativa voltada ao estabelecimento de um padrão dito. Porém, devemos questionar esse fato, pois, ao lermos o que diz o enunciador 05, vemos que ele traz uma novidade em seu discurso: “Também no decorrer do ano os professores nos passam aqueles alunos que ele percebe que tenham alguma coisa diferenciada na sala de aula, que pode ser algum candidato, aí para a necessidade específica para o NAPNE”. Com esse enunciado verificamos que é a captação pós-processo seletivo.

Nesse sentido, é possível verificar que há um discurso padronizado, que corresponde ao que deve ser dito e ainda há outros discursos que trazem novos apontamentos para a questão.

No que tange ao processo de captação, devemos destacar que existem múltiplos casos de necessidades específicas, deficiências, superdotações e outras que somente são detectados, no decorrer da vida escolar, podendo o educador atento observar esse aluno e encaminhá-lo a um atendimento especializado. Mas, para que isso aconteça, é necessário que esse educador tenha o conhecimento prévio para saber reconhecer se há ou não alguma das multiplicidades apresentadas.

Na mesma linha de questionamento, no quadro abaixo, buscamos, pela interlocução feita com a ferramenta entrevista, saber qual é o conhecimento que o enunciador tem da inclusão propriamente dita e saber ainda, se ele se reconhece como material humano que faz parte do trabalho dele.

Quadro 10 – Tipos de deficiências atendidas

ENTREVISTADO	Quais as deficiências atendidas no NAPNE? Você é responsável por algum atendimento específico?
Enunciador 1	O NAPNE hoje atende alunos com autismo, atendemos alunos com surdez, atendemos alunos com TDH,

	doenças emocionais, dislexias, discalculias, restantes assim como várias áreas, vários meios. Os casos que a gente tem é baixa visão, nós atendemos alunos também com Disfonias, então também vários casos de depressão.
Enunciador 2	Todas as deficiências que chegam aqui tipo autismo e muitas outras que encaixem aqui no setor.
Enunciador 3	O que tem autismo, TDAH, Surdez, a gente não tem caso de cegueira, mas são essas deficiências aí são os principais, e deficiência física também, tem cadeirante.
Enunciador 4	Eu não sei todas não. Eu sei que tem autismo, TDAH, é que eu sei assim são só essas mesmo.
Enunciador 5	Nós temos muitos alunos com TDAH, gente tem autismo, alunos com ansiedade generalizada, depressão, déficits cognitivos, é nós temos surdez né temos três alunos surdos, deficiência na área emocional, temos alguns outros casos de questões de transtornos, seria mais ou menos isso.
Enunciador 6	São várias. Vários não é só o Autista, é tudo que a gente percebe que tem alguma comorbidade, uma necessidade específica a gente atende até um cadeirante a gente propôs, só que ela não quis, sentiu que sentiu, percebeu que não é para ela, mas a gente ia atender. O jeito que ele fosse necessário.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Na análise das respostas, podemos constatar que a maioria dos enunciados trazem as necessidades especiais que o NAPNE atende. Isso nos mostra que há o reconhecimento do material humano, ou seja, indivíduos que são ou podem ser alunos futuramente e que estão na linha de atendimento.

Ao fazermos uma comparação dos dois quadros anteriores, percebemos que a captação de alunos, para serem atendidos no Núcleo, passa por diversas etapas, como reconhecer a necessidade específica e a partir da qual saber direcionar esse aluno ao atendimento que é necessário. Esse processo de reconhecimento atende a um dos princípios norteadores do NAPNE, que é a contribuição para a construção de um novo paradigma educacional, compreendendo a pessoa com necessidades educacionais específicas como sujeito social que necessita de condições adequadas para o ingresso, a permanência e o sucesso escolar.

Um dos aspectos mais importantes, na condução do trabalho de atendimento ao educando com necessidade, é o processo de formação continuada em serviço dos servidores do núcleo e fora dele. Constatamos que esse processo dentro e fora do

Núcleo está regimentalmente escrito como um princípio norteador do NAPNE, que é o apoio à formação continuada de profissionais na área de Educação Especial/Inclusiva em todos os níveis da prática educacional.

A esse respeito, encontramos, nos documentos de normativos (Resolução nº 42/2012, de 26 de novembro de 2012, bem como na Resolução *Ad Referendum* nº 44/2017), que dispõem de forma taxativa, que é da natureza do NAPNE, a atuação na assessoria de planejamento e execução de projetos de formação continuada e de capacitação de servidores para a educação inclusiva, destinados à comunidade interna e externa do IFTM.

Quadro 11 – Formação Continuada Membros Internos

ENTREVISTADO	Como funciona a formação continuada dos atendentes do Núcleo?
Enunciador 1	A formação continuada dos membros do NAPNE que atende os alunos, nós temos hoje profissionais que estão no núcleo. Temos eu, como tradutor intérprete de libras, assim como psicóloga a Vera, que é a formação como revisora de texto braile. Mas contamos com um trabalho das terceirizadas que são os atendimentos educacionais especializados e os profissionais de apoio e junto a essa portaria também nós temos os professores que também fazem atendimentos individualizados com os estudantes.
Enunciador 2	Essa daqui eu não consigo responder. Eu tenho aqui no setor 30 dias, um mês aqui no setor e eu preciso, eu estou em fase de adaptação e para saber todos esses detalhes sobre como funciona que é uma questão de tempo.
Enunciador 3	Não sei responder no momento.
Enunciador 4	A formação continuada é geralmente são fóruns que a gente participa, a gente vemos um post de formação para servidores e professores da área técnica o pessoal da regional esteve aqui.
Enunciador 5	A questão da formação continuada dos atendentes do NAPNE sempre, assim todos estão estudando sempre. A gente tem um grupo de estudo aqui no setor e nós fora cada um faz curso nas áreas que a gente, a partir do momento que a gente recebe os estudantes que a gente percebe que aí precisa especializar naquela área, então a gente tá sempre estudando. Pelo menos a maioria dos componentes aqui.
Enunciador 6	Sempre a gente está fazendo curso, está estudando, nas férias eu não tive férias ainda estudei muito sobre todas as necessidades.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Na análise dos enunciados feitos, a partir da provocação sobre o como se dá a formação continuada interna dos profissionais que trabalham no NAPNE, obtivemos respostas que mostram que não há efetivamente um programa de formação interno. E isso pode ser evidenciado, quando lemos: “A formação continuada é geralmente são fóruns que a gente participa, a gente vemos um post de formação para servidores e professores da área técnica o pessoal da regional esteve aqui”. Nesse exemplo, o enunciador 4 deixa a entender que as formações são “soltas” ... “fóruns que a gente participa” ... não há clareza no que é feito. Ou ainda na fala do enunciador 1 que, em momento nenhum, na sua resposta diz o como acontece a formação continuada em serviço. Apenas diz: “A formação continuada dos membros do NAPNE que atende os alunos, nós temos hoje profissionais que estão no núcleo...”, enumerando quem são esses profissionais, porém não relata como acontece a formação.

Ademais, obtivemos respostas em que fica evidente que o que deve ser dito perpassa por algumas discursividades, como podemos ver nestes enunciados: “A questão da formação continuada dos atendentes do NAPNE sempre, assim todos estão estudando sempre”. Em nenhum momento das falas transcritas houve uma resposta afirmativa sobre o como acontece a formação. Ademais, quando os enunciados afirmam que “...assim todos estão estudando”. Ou ainda, há informações sem sentido com “fóruns que a gente participa” e “sempre a gente está fazendo curso, está estudando, nas férias...”, vemos que falta uma efetividade na formação. Em outras palavras, o discurso desse(a) servidor(a) deixa a entender que a formação é superficial, distante, com ausência de sentido para ele(a).

Sobre esse tema a resolução deixa explícito que “o NAPNE também poderá atuar na assessoria de planejamento e execução de projetos de formação continuada e de capacitação de servidores para a educação inclusiva, destinados à comunidade interna e externa do IFTM”. E por meio dessas análises, o que fica evidenciado é a falta de um projeto efetivo de formação continuada em serviço, pois resumir a questão formativa em fóruns é muito raso para a discussão sobre a inclusão de alunos com deficiência.

Além disso, vemos que, nas formações acadêmicas atuais, sendo elas de licenciatura ou não, não existem matérias voltadas à construção dos conhecimentos necessários para atender ao processo de inclusão de alunos com necessidades específicas. O profissional chega às unidades de trabalho com alguns conhecimentos

específicos e apenas com um processo formativo conscientizador que poderemos atender o princípio norteador do NAPNE que é de “contribuir para a construção de um novo paradigma educacional, compreendendo a pessoa com necessidades educacionais específicas como sujeito social”.

Na mesma linha de questionamento, no quadro abaixo, buscamos, por meio dos enunciados feitos, analisar como acontece o processo de formação dos profissionais que não trabalham diretamente no Núcleo.

Quadro 12 – Formação Continuada Membros Externos

ENTREVISTADO	Como funciona a formação continuada dos membros externos ao Núcleo que atendem os alunos (por exemplo, os professores)? Você a considera suficiente? Por quê?
Enunciador 1	Então hoje nós temos professores de língua portuguesa, professores de química, professoras de matemática, que compõem a portaria de biologia e que nos dá um suporte nos atendimentos individualizados.
Enunciador 2	Como funciona essa formação de professores, eu também não consigo ainda auxiliar.
Enunciador 3	Não sei responder no momento.
Enunciador 4	É geralmente essa formação deles é através desses fóruns mesmo, que a formação continuada em serviço ela não acontece.
Enunciador 5	Ah, sim, a gente promove alguns cursos de formações para eles, tem alguns que procuram fora, que tem um atendimento, alguns tem formação maior outros bem menor então, às vezes tem, a gente percebe umas vezes até uma dificuldade para lidar mais com essa questão porque essa questão da inclusão tem que ter um perfil também, não é só o conhecimento que às vezes você tem no curso, mas você não tem um perfil para atendimento para esse acolhimento também.
Enunciador 6	É da mesma forma. Tudo tem formação superior.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

No decorrer das entrevistas sobre a questão formativa do pessoal interno e externo ao Núcleo, que se encontram como respostas transcritas nos quadros acima, podemos observar que as respostas vieram apartadas de afirmações concretas. Vemos aqui que as vozes ecoadas tomam lugar da voz individual, e essas vozes constituem os discursos dos integrantes do Núcleo. Como podemos ver no enunciado que diz: “É geralmente essa formação deles é através desses fóruns mesmo, que a formação continuada em serviço ela não acontece”, ou ainda, “Ah, sim, a gente

promove alguns cursos de formações para eles, tem alguns que procuram fora, que tem um atendimento, alguns tem formação maior outros bem menor então, às vezes tem, a gente percebe umas vezes até uma dificuldade para lidar mais com essa questão...”. Subentende-se com esses discursos que **não há uma efetiva formação** dos profissionais que trabalham com os alunos em sala de aula.

Ainda, no Quadro 12, observamos que as respostas também expressam uma realidade de “não resposta”, e esse ato pode ser entendido por alguns motivos: primeiramente pela ausência do ato formador; em seguida, pela falta de entendimento do que seja realmente a necessidade de um processo formativo; e, por fim, há possivelmente a ocultação da realidade por influências ideológicas. Vemos ainda que, nos quadros, encontramos respostas evasivas, tais como: “É da mesma forma. Tudo tem formação superior”, ou ainda, “Como funciona essa formação de professores, eu também não consigo ainda auxiliar”, que são produzidas pelos enunciadores, porém não há interlocução entre a nossa busca e a oralidade feita. Como consequência disso, temos a ausência de sentido, que está ligada à formação discursiva dos autores.

É importante destacar que a ausência de sentido nos enunciados feitos pode ser efeito da ação do meio sobre o que tem que ser dito, ou ainda que, na posição que se ocupa, não pode ser dito.

Nos próximos seis quadros, nós faremos a análise discursiva das entrevistas dos atendentes do NAPNE sob a perspectiva da Resolução nº 42/2012, de 26 de novembro de 2012, como na Resolução *Ad Referendum* nº 44/2017, que trata do uso da normativas para a regulação do trabalho no Núcleo e no IFTM.

O primeiro aspecto a ser analisado será a visão dos atendentes, em relação ao “casamento” entre as legislações, sendo a normativa que rege a Inclusão no Brasil e as supracitadas resoluções, que são de caráter regimental.

Ao analisarmos a resolução nº 42/2012, que era a normativa utilizada quando fizemos a nossa primeira visita ao NAPNE, pudemos constatar que ela e suas posteriores alterações seguem a mesma linha de condução normativa da Lei Brasileira de Inclusão (LBI). Sendo assim, ambas atendem aos requisitos de legalidade constitucional.

Dito isso, no Capítulo IV da LBI, encontramos a parte normativa que dispõe sobre “O Direito à Educação”. No tocante à sua constitucionalidade, pode-se garantir que ela traz o mesmo direito já descrito na Carta Constitucional de 1988. Portanto a normativa da LBI assegura taxativamente que a Educação “É dever do Estado, da

família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência ...” (recorte nosso).

Quadro 13 – Análise da Resolução

ENTREVISTADO	Você acredita que a normativa de criação do NAPNE (resolução nº 42/2012) atende à atual realidade, ou seja, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015)?
Enunciador 1	Essa portaria de 2012 prevê o respeito à lei brasileira de inclusão. Dentro do instituto prevalece, sim, a questão de perpetuar, executar a lei brasileira de inclusão. Só que, quando se trata do tema inclusão, envolve muitas questões que por muitos fica difícil de executar a legislação, porque nós atendemos públicos, estudantes e cada um tem uma especificidade diferente. A lei dá o amparo ao estudante, mas a lei também às vezes traz um desamparo aos profissionais, então, onde eu acredito que tenha uma certa discrepância, porque se dá condição ao estudante, à pessoa com deficiência, deveria também dar muito amparo às pessoas que são ligadas ao trabalho da inclusão.
Enunciador 2	Eu acredito que essa normativa da criação do NAPNE atende a atual realidade, mas tudo precisa ser melhorado com o tempo, tudo precisa ter ajustes. E essa resolução 42/ 2012 precisa realmente de um ajuste em qualquer uma outra.
Enunciador 3	Eu não tenho consciência, muito não conheço essa lei.
Enunciador 4	A lei brasileira de inclusão eu acho que ainda falta muita coisa. A lei existe, mas é ela está só no papel, na prática ainda falta muito. Falta pessoal mais capacitado para estar atendendo, mais capacitação, mais espaços, e eu acho que falta muito ainda para você, a lei é boa mas a prática não atende além das necessidades.
Enunciador 5	A questão da legislação... vamos dizer assim a gente tem muitas leis que colocam a questão da inclusão, só que a hora que a gente vai realizar na prática muitas vezes a gente não tem a forma de fazer. Então a gente tem que criar situações, estudar muito para buscar respostas para algumas questões, porque tem a questão generalizada na lei, mas não tem as especificidades que a gente precisa poder estar desempenhando. A questão da permanência dos alunos aqui é a partir do momento que a gente recebe nós temos que achar uma forma de promover essa permanência do aluno na instituição.
Enunciador 6	Eu acredito muito, pelo menos aqui nosso grupo é muito forte, muito antenado, muito entrosado.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Após a leitura da resposta do enunciador 1, podemos perceber no seu enunciado a presença da interdiscursividade, que pode ser reconhecida na sua fala, na qual é observada a presença de outros discursos que “devem” ser ditos. Além disso, é possível notar a mesma presença no seguinte enunciado: “A lei dá o *amparo* ao estudante, mas a lei também às vezes traz um *desamparo* aos profissionais”. Para melhor analisar o contexto, colocamos em destaque as expressões, “amparo” e “desamparo” para assim percebermos que o enunciador 1 vê a questão legislativa como suporte do seu trabalho, e o uso metafórico faz parte da produção de sentido, quando ela se sente desamparada, ou deixada às margens da lei.

Outra construção discursiva faz uso da negativa ao discurso politicamente correto, uma vez que há, por parte do enunciador 4, a negação expressa ao discurso jurídico da normativa em sua fala: “A lei existe, *mas é ela está só no papel*, na prática ainda falta muito”. Quando o enunciador diz “*mas é ela está só no papel*”, ele traz vozes ideológicas de outras ações discursivas. Entretanto, em seguida, ele diz: “a lei é boa, mas a prática não atende além das necessidades”. Ao observar essa fala, verificamos que há em sua voz outras vozes que trazem à tona as interdiscursividades e que, na memória discursiva do autor, há um processo de afirmação e negação. Nessa ótica de controle da produção do discurso, Foucault ensina que:

a produção do discurso é simultaneamente controlada, seleccionada, organizada e redistribuída por um certo número de procedimentos que têm por papel exorcizar-lhe os poderes e os perigos, refrear-lhe o acontecimento aleatório, disfarçar a sua pesada, temível materialidade (Foucault 1971, p.02).

Ao dizer que “a lei é boa”, o enunciador nos traz o significado de se tratar de uma lei bem-feita, ou ainda, que a normativa foi ao encontro das necessidades dos educandos e educadores, porém, no mesmo discurso, há a contestação pelo próprio enunciador, “*mas a prática não atende além das necessidades*”. De forma contrária nos leva a entender que a lei não atende à realidade posta.

No caso da fala do enunciador 5, destacamos: “- só que a hora que a gente vai realizar na prática, muitas vezes, a gente não tem a forma de fazer”. Novamente, temos uma formação discursiva que contextualiza as vozes anteriores sobre a “falta de praticidade” na normativa existente. Por último, nesse quadro, temos a realização do não dito, no qual a resposta foge ao objeto em análise. “Eu acredito muito, pelo menos aqui, nosso grupo é muito forte, muito antenado, muito entrosado”. Vemos,

aqui, uma fuga ao não dizer aquilo que a memória discursiva busca deixar implícito, ou não dito.

No próximo quadro, analisaremos um dos objetivos do NAPNE presente no artigo 7º, inciso XIV, na Resolução *Ad Referendum* nº 44/2017 e, ainda, no artigo 4º da Resolução nº 42/2012, em que ambos afirmam que é objetivo do NAPNE “propor, quando necessário, alterações e regulamentações que visem ao ingresso, à permanência e ao sucesso de pessoas com necessidades educacionais específicas no IFTM”.

Quadro 14 – Atuação no NAPNE

ENTREVISTADO	Você, como membro do NAPNE, tem oportunidades de propor, quando necessário, alterações e regulamentações com vista ao ingresso e permanência de pessoas com necessidades educacionais específicas?
Enunciador 1	Sim, porque depois desse regulamento de 2012, nós fizemos uma instrução normativa e essa instrução normativa foi construída através da participação dos presidentes dos NAPNE's dos institutos federais. Então foi possível sim, a gente fazer algumas alterações, mas às vezes como são alterações que vão ser de atribuições aos <i>campis</i> fica um pouco difícil porque a realidade do nosso campus é diferente da realidade dos outros campus, então tem uma diferenciação, porque cada <i>campi</i> tem a sua especificidade enquanto estudantes. Mas é nessa nova instrução normativa teve sim um parecer, um processo de discussão, de reformulações, conseguimos trazer dentro delas, um criar o regulamento, dentro do regulamento quais são essas funções de cada um. Qual que é o papel efetivo, do que ficou bem interessante o documento.
Enunciador 2	Não respondeu.
Enunciador 3	Sim, fazemos reuniões uma vez por mês, a gente tem a palavra para propor uma alteração, alguma coisa assim.
Enunciador 4	Sim, a gente sempre tem a oportunidade de estar propondo, a gente tem essa abertura geralmente a reitoria, os órgãos superiores pedem opiniões da gente.
Enunciador 5	Nós temos um instituto, tem vários <i>Campis</i> , cada <i>campi</i> funciona de uma forma diferente, então não tem uma cartilha, não tem uma regra, não tem uma norma. Então a gente tem que, de acordo com o público que a gente recebe, a gente tem que estar criando formas de promover essa permanência e mesmo dentro das especificidades cada aluno é um aluno. Então diferencia. Tem a forma de atender. Não tem uma cartilha. Por

	exemplo autismo, uma cartilha para o TDAH, porque cada um é diferente do outro. Então a gente tenta né. Quando a gente não tem o conhecimento, a gente busca, a gente estuda, a gente busca outros profissionais para estar nos ajudando para a gente poder tá promovendo essa questão da permanência.
Enunciador 6	Sempre a gente está conversando, trocando ideia, avaliando o que precisa mudar, o que precisa melhorar. Isso existe, como eu te falei é muito entrosado nosso grupo.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Especificamente em relação às respostas dadas ao questionamento sobre a oportunidade de proposição, os enunciadores apresentaram respostas diversas. O enunciador 2 não soube responder, pois é recém-integrado ao grupo, como vimos em sua fala, quando perguntado sobre a formação interna no Núcleo. Os demais membros responderam de acordo com a sua vivência no NAPNE. Ademais, destacamos que os enunciadores 1 e 5 fizeram a colocação do uso da resolução em todos os *campi*. Porém, a resposta do enunciador 5, ao atestar que “cada *campi*” funciona de uma forma diferente, então não tem uma cartilha” nos mostra a baixa efetividade da resolução de forma generalizada. Vemos ainda que, na formação discursiva do enunciador 1, o entrevistado deixa claro a necessidade de alteração na resolução anterior, e também outras alterações para delegar funções aos atendentes.

Além das observações feitas, analisamos que as demais enunciações feitas sofrem a ação do assujeitamento ideológico, pois usam do discurso socialmente correto para expressar-se, como podemos ver em: “Sim, a gente sempre tem a oportunidade de estar propondo, a gente tem essa abertura...”, ou em, “Sim, fazemos reuniões uma vez por mês, a gente tem a palavra para propor uma alteração alguma coisa assim”.

É essencial, para a pesquisa, compreender a importância da possibilidade de propor alterações na legislação, pois todo processo de assujeitamento requer que o indivíduo se reconheça como pertencente ao espaço que ele ocupa e no período da ação. Para que essa mudança aconteça, é necessário um processo de formação continuada efetivo, para que o indivíduo ultrapasse a passividade e alcance a atividade enquanto educador.

Outro aspecto importante, na realização de qualquer trabalho na esfera educacional, é saber lidar com a questão de recursos financeiros, uma vez que já

conhecemos a realidade do nosso país, que, para muitos, o recurso financeiro para a educação é gasto e não investimento. Portanto nós, como educadores, devemos ter consciência de que a educação é um investimento para assim, transmitirmos tais valores para a sociedade.

Nos quadros, a seguir, iremos realizar a análise de recursos financeiros e materiais necessários ao funcionamento do NAPNE.

Quadro 15 – Recursos Financeiros

ENTREVISTADO	Na sua visão, os recursos financeiros são adequados e suficientes para o atendimento aos educandos?
Enunciador 1	Depende de como vem o recurso. Quando o recurso vem para determinadas demandas, ele é bom, ele é suficiente. Há pouco tempo a gente recebeu recursos que nós tivemos que comprar equipamentos, mobiliários. E várias questões para estar trabalhando com os meninos então foi eficiente, mas, por um outro lado, quando veio para contratação de profissionais, já não foi tão suficiente; então assim, depende de como vem esses recursos, para qual é a finalidade do recurso.
Enunciador 2	Não respondeu.
Enunciador 3	A gente está com defasagem de trabalhadores, a empresa que atende a gente não está atendendo 100 % então, acho que não.
Enunciador 4	Não acredito; eu acho que os recursos financeiros deveriam ser maiores para essa área, acho que ainda são irrisórios.
Enunciador 5	A gente tem recebido ultimamente, um novo olhar nos NAPNE's para usar para inclusão, vamos dizer assim de forma geral, para de cima para baixo, do governo e das várias instituições; então assim, os recursos têm aumentado bastante. E, a gente, quando a gente não tem, a gente promove; então a gente tenta criar algumas coisas nesse sentido. Mas a gente tem não deixado de fazer o trabalho, a partir do que a gente tem; quando a gente não tem, gente busca.
Enunciador 6	Acho que sim também. Os recursos são oferecidos sempre a gente está melhorando na sala, diminuindo material, aumentando. Nós fizemos, está lá na sala muito material, nós construímos, entendeu?

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A fim de compreender qual é a visão dos servidores do NAPNE, em relação aos recursos financeiros, vamos aos recortes dos enunciados. O primeiro recorte escolhido foi do enunciador 1, que diz: “Quando o recurso vem para determinadas

demandas, ele é bom, ele é suficiente. [...] mas, por um outro lado, quando veio para contratação de profissionais, já não foi tão suficiente”, nesse enunciado percebemos um contraditório que vem do assujeitamento no qual o sujeito se encontra.

Em relação ao recurso necessário para o atendimento aos educandos, a LDB 9394/96 deixa expresso em seu artigo 59 que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:
I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (Brasil, LDB, s.p).

Vemos na supracitada paráfrase a insuficiência financeira para a contratação de profissionais para atendimento. Esta encontra-se na contramão do que determina a legislação, pois os recursos deveriam estar no momento necessário da necessidade do Núcleo.

De igual maneira, podemos perceber a mesma situação na fala do enunciador 5, que diz: “mas a gente tem não deixado de fazer o trabalho a partir do que a gente tem, quando a gente não tem gente busca”. Também é possível observar a afirmação do enunciador 3: “A gente está com defasagem de trabalhadores, a empresa que atende a gente não está atendendo 100 %, então acho que não”, o que demonstra uma falha no sistema, que é gerada pela falta de pessoal e a falta de recursos financeiros para contratos emergentes.

Novamente, na paráfrase do enunciador, vemos que não há o atendimento de tudo que é necessário para o bom funcionamento. A defasagem de trabalhadores na educação é comum, porém não é admissível, se queremos que o processo de educação seja universalizado e que produza resultado. De modo geral a educação tem sofrido com a falta de mão de obra especializada. Outrossim, na mesma situação, ou ainda pior, se encontra a inclusão voltada a educação.

Fica evidente a boa intenção dos profissionais do Núcleo, quando o enunciador 5 diz: “. E a gente, quando a gente não tem, a gente promove; então a gente tenta criar algumas coisas nesse sentido. Mas a gente tem não deixado de fazer o trabalho, a partir do que a gente tem; quando a gente não tem, gente busca”. Mas, mesmo sendo louvável esse ato de promover e buscar, vê-se claramente que há falta do recurso financeiro para o total atendimento.

Por fim, o último trecho escolhido foi o do enunciador 6, o qual utiliza de uma fala que não contribui para a compreensão do fato exposto, sendo ela: “Os recursos são oferecidos sempre, a gente está melhorando na sala”.

Vemos aqui uma “dificuldade” de uma resposta direta e assertiva sobre se o recurso é ou não é suficiente para a prática educativa que visa alcançar uma das finalidades do NAPNE, a de “desenvolver ações efetivas e eficazes de implantação ou implementação de programas e políticas de inclusão, conforme as demandas existentes nos *campis* do IFTM e região de abrangência”.

No próximo quadro, faremos a análise dos enunciados, com base no referencial legal, em que estão descritos como objetivos relativos à infraestrutura e mobiliário. É importante ressaltar que esses objetivos abaixo estão contemplados tanto na Resolução nº 42/2012, de 26 de novembro de 2012, como na Resolução *Ad Referendum* nº 44/2017. Sendo eles:

Articular junto ao *Campus* a disponibilização de recursos específicos para aquisições de materiais de consumo e permanente que possibilitem a promoção das atividades de ensino e aprendizagem com qualidade;
Participar de editais específicos com a finalidade de prover recursos multifuncionais necessários ao atendimento educacional especializado, tais como: equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos adequados.

É evidente a importância do recurso material no trabalho de inclusão de pessoas com deficiência. E com esse reconhecimento analisaremos o próximo quadro.

Quadro 16 – Recursos Materiais

ENTREVISTADO	Em relação à infraestrutura e mobiliário para atendimento das especialidades existentes e as que podem chegar a vocês, eles são suficientes?
Enunciador 1	Atualmente a gente conseguiu dentro do NAPNE adquirir mobiliários, adquirir equipamentos, adquirir questões que pudessem nos atender. Só que, dependendo da especificidade do aluno, o que nós temos não será suficiente, porque a gente não consegue ter uma sala com todos os equipamentos, todas as questões para atender todas as especificidades. Cada ano chega um aluno diferente para nós, e com a chegada desses estudantes é que a gente vai ver e adequar as questões, mas a gente tenta fazer o melhor, tenta fazer nas melhores condições e também como existe os profissionais de AEE, algumas coisas também a gente cria, adapta, a gente vai buscando recursos, meios para

	poder atender todos os estudantes para que nenhum fique sem atendimento.
Enunciador 2	Não respondeu.
Enunciador 3	Eu acho que pode melhorar muito esse modelo mobiliário, aí a gente está ainda em desenvolvimento, a gente está conseguindo mais outra sala, mas falta melhoras sim.
Enunciador 4	Também está aquém, assim, é geralmente a gente cuida da infraestrutura quando chega alguém com necessidade específica e nem sempre a gente pode atender. O ideal seria que as escolas já estivessem preparadas para todas as áreas de necessidade específica com antecedência, é visto que a lei existe, que a inclusão seja feita então as escolas já deveriam estar preparadas antes do aluno com necessidades chegar.
Enunciador 5	Nós recebemos muitos mobiliários novos aqui pra gente poder estar trabalhando, muitos materiais novos e a gente está como eu falei anteriormente, quando a gente não tem, a gente promove; então eu sei, está sendo adequado no momento diante da situação que a gente está vivendo.
Enunciador 6	Acho que também que sim, está sempre melhorando. Se for na sala 21 você vai ver isso.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

No quadro “recursos materiais”, destacamos alguns enunciados para a nossa análise. O primeiro vem do enunciador 1, que, ao ser questionado sobre se os recursos de infraestrutura e mobiliário são suficientes, respondeu que “Atualmente a gente conseguiu dentro do NAPNE adquirir mobiliários, adquirir equipamentos, adquirir questões que pudessem nos atender”. Nessa primeira parte do enunciado, o enunciador 1 deixa claro que o Núcleo sempre está em busca de recursos materiais, mas, quando nos aprofundamos no sentido da fala, encontramos a expressão “atualmente”, que significa que o fato de adquirir material e mobiliário é um reflexo do momento atual e não um acontecimento rotineiro.

Novamente, na fala dos profissionais, fica evidente que infelizmente segue a regra da educação brasileira, quando os recursos por questões legais e/ou burocráticas não estão à disposição do Núcleo de atendimento, no momento em que é necessário para o desenvolvimento da atividade.

Todavia, ao lermos a continuidade de seu enunciado, ele relata que “Só que, dependendo da especificidade do aluno, o que nós temos não será suficiente, porque a gente não consegue ter uma sala com todos os equipamentos, todas as questões

para atender todas as especificidades”. Vê-se que há um levantamento de contestação ao próprio discurso. Ao usar a expressão “Só que”, o enunciador mostra que há, sim, uma dificuldade em adquirir os recursos necessários. Há por parte do enunciador a desconstrução de um discurso ideologicamente construído. E ele ainda reitera que “o que nós temos não será suficiente, porque a gente não consegue ter uma sala com todos os equipamentos”. Está claro aqui que não há todos os materiais necessários ao atendimento.

Outro enunciado que destacamos é “Também está aquém, assim, é geralmente a gente cuida da infraestrutura, quando chega alguém com necessidade específica e nem sempre a gente pode atender”, feito pelo enunciador 4. Mais uma vez, verificamos que, na visão de um profissional efetivo com muitos anos de experiência, ele vê como “aquém” a infraestrutura e o mobiliário. Com essa paráfrase, vêm-nos alguns questionamentos: É dado ao aluno com deficiência da rede pública federal as mesmas condições que as escolas particulares oferecem? Há equidade na universalização do acesso à educação de alunos da inclusão?

Nos outros enunciados podemos notar o cerceamento ideológico na formação discursiva, na qual o que é dito é o politicamente correto a ser expresso pelo enunciador.

É sabido por todos que, em razão do olhar político de gasto na educação, em quase todas as escolas públicas, os profissionais estão trabalhando com um recurso material reduzido, ou muitas vezes inexistente. E essa triste realidade impede que o trabalho com alunos de inclusão ou não seja bem realizado.

A seguir, faremos a análise dos recursos humanos no Núcleo de atendimento. É fato que todo trabalho voltado à área de inclusão necessita de mão de obra qualificada para a realização do trabalho.

Quadro 17 – Recursos Humanos

ENTREVISTADO	Em relação aos recursos humanos no Núcleo, estes são suficientes para as demandas apresentadas?
Enunciador 1	Até o ano de 2022, os alunos que não são poucos, eles eram atendidos por todos nós, em alguns momentos éramos poucas profissionais para esse atendimento. A partir do ano de 2023, a gente contou com a contratação de cinco profissionais terceirizados que também assim... hoje a gente faz o melhor, a gente tenta dar as melhores condições, mas tem momentos que não são suficientes, então vai depender muito do nosso público que a gente

	está ali naquele ano. Até o ano passado a gente conseguiu atender todos os alunos muito bem no ano de 2023. Em 2024, porém a gente já está com dificuldades, então já tem alguns alunos que a gente não consegue ter sim efetivo 100 % o atendimento, mas digamos assim que esse aluno tenha 70 % do atendimento. A gente não deixa, o que a gente preza dentro do núcleo é que de algum jeito, de alguma forma, por mais que existe os nossos esforços além do que a gente tem como condição, é que todos sejam atendidos.
Enunciador 2	Não respondeu.
Enunciador 3	Creio que essa resolução está certo então está bom certinho.
Enunciador 4	Precisa de mais gente. É a questão da capacitação pessoal e não tem muita gente capacitada nessa área então deixou muito a desejar. Precisamos de mais pessoas.
Enunciador 5	Aqui na CAPNE na coordenação nós somos quatro. Quatro pessoas fazem parte da coordenação e tem a portaria do NAPNE que está dentro da CAPNE que a gente conta com mais ou menos 10 pessoas entre eles professores, servidores técnicos administrativos e mais a presidente que a Eleni e a vice que sou eu. Então agora nós desde o ano passado nós estamos com cinco pessoas terceirizadas que estão nos ajudando que são profissionais de AEE, Intérprete de libras e profissional de apoio; então assim, a gente tenta é fazer um trabalho em conjunto e de forma que a gente consiga acolher e promover permanência desse aluno aqui.
Enunciador 6	Acho também que estão sempre prontas a colaborar. Não teve antes no comecinho, teve umas alguns ficaram intimidados, agora não já tem mais visão, já entendem por que é o núcleo, entendeu?

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Nesse quadro, fizemos a análise dos enunciados selecionados. Vemos que, na maioria dos quadros, houve enunciados divergentes sobre o item questionado. E esse não foge aos expostos nos demais. O primeiro enunciador diz que “hoje a gente faz o melhor, a gente tenta dar as melhores condições, mas tem momentos que não são suficientes”. Nesse enunciado, fica clara a necessidade de mais pessoas para realizar os atendimentos. Há também um discurso de autodefesa, no qual o enunciador, ao dizer “hoje a gente faz o melhor”, faz a sua defesa e a dos que trabalham com ele. E ele confirma seu enunciado afirmando, “Em 2024, porém a gente já está com dificuldades, então já tem alguns alunos que a gente não consegue ter sim efetivo 100 % o atendimento, mas digamos assim que esse aluno tenha 70 % do atendimento”.

Ao analisarmos a narrativa acima, vemos que não condiz com a resolução que trata como finalidade o “desenvolver **ações efetivas e eficazes** de implantação ou implementação de programas e políticas de inclusão, **conforme as demandas existentes nos campi do IFTM** e região de abrangência”. E, quando lemos que as ações têm que ser efetivas e eficazes..., conforme as demandas existentes nos *campi* do IFTM, não vemos nessa finalidade um espaço variável de porcentagem. Assim sendo, não aceitável que o atendimento não seja eficaz e atenda 100% da demanda. Na educação é necessária uma resposta rápida na questão de recursos humanos e financeiros.

Outra questão relacionada aos recursos humanos, a qual foi enunciada pelo enunciador 4, diz respeito à qualidade do pessoal que realiza os atendimentos. Ele deixa explícito que “É a questão da capacitação pessoal e não tem muita gente capacitada nessa área então deixou muito a desejar”. Esse ponto de vista do locutor demonstra que a necessidade de pessoal capacitado para a realização dos atendimentos é um fato incontroverso. Como já dissemos, a formação acadêmica em licenciaturas não nutre de conhecimentos e expertises necessárias para o trabalho com alunos de inclusão. Não só as questões de especialidades dentro do Núcleo, mas, sim, todos os que trabalham de forma direta ou indireta com os alunos deveriam ter o conhecimento sobre o processo de inclusão. Assim sendo, voltamos a frisar a importância de uma frequente formação continuada em serviço com discussões voltadas à temática da inclusão.

Outro destaque que fazemos é do enunciador 5, que diz: “Então agora nós, desde o ano passado, nós estamos com cinco pessoas terceirizadas que estão nos ajudando que são profissionais de AEE, Intérprete de libras e profissional de apoio, então, assim, a gente tenta é fazer um trabalho em conjunto e de forma que a gente consiga acolher e promover permanência desse aluno aqui”. Nessa colocação, vemos novamente a verbalização do “a gente tenta é fazer um trabalho em conjunto”. Isso mostra que o indivíduo está se identificando como alguém que está fazendo uma tentativa para alcançar um objetivo e que ainda é ocupante de um grupo social.

No último quadro, buscamos analisar os principais desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), na promoção da inclusão de estudantes com deficiência no IFTM – *Campus Uberaba*, sob a ótica do atende e a luz da normativa.

Quadro 18 – Análise dos desafios à luz da resolução

ENTREVISTADO	À luz da Resolução 42/2012, quais são os desafios para alcançar os objetivos do NAPNE, que é de promover condições necessárias para o ingresso, a permanência e o sucesso escolar de alunos com necessidades educacionais específicas no IFTM?
Enunciador 1	<p>Enquanto NAPNE, eu acho que esse longo tempo que eu estou na Instituição eu vejo o seguinte: quando eu iniciei, nós tínhamos três estudantes, hoje nós temos em torno de 50, então de 2016 para 2024 teve um avanço significativo do ingresso dos estudantes. Desde então a gente vem fazendo o nosso melhor, promovendo as questões de acessibilidade, as questões de comunicação linguística, condições de mobiliário, de atendimento, de oferta. Com essa permanência, a gente vê que eles, na maioria, ficam até o final, concluem. Nesse tempo todo, a gente teve a questão só de três alunos que desistiram, mas não foi por não ter atendimento, foi por não se identificar com o curso, não se identificaram com a instituição, mas não quanto ao atendimento. Não foi por falta de condições que esses três desistiram, foi mesmo por verem que eles não tinham afinidades, não tinham aptidão para estar cursando cursos que eles tinham escolhidos. Mas sobre essa permanência a gente vê que os alunos são permanentes, vão até nós. Temos alunos que se iniciou com a gente no ensino médio, concluiu ensino médio, estão no ensino superior, estão concluindo o ensino superior. Nós já tivemos outros que passam por nós, fazem o ensino médio aqui no instituto, estão em outras universidades fora e que nos procuram, que falam “nossa, aqui foi o melhor lugar que eu estudei, foi o lugar que eu tive melhores condições e apoio”. Sobre a questão do ingresso a gente promove sim o ingresso desse estudante, dá o apoio a eles sobre a permanência. A gente se esforça ao máximo para que eles consigam ter essa permanência efetiva nos seus atendimentos e o sucesso acho que ele vem, provém, quando a gente vê esses alunos caminhando muito, seguindo suas vidas lá fora numa universidade, hoje numa profissão, encaminhada então vejo desta forma.</p>
Enunciador 2	Não respondeu.
Enunciador 3	Não respondeu.
Enunciador 4	<p>Eu fico muito nessa questão da capacitação das pessoas nas áreas específicas e na infraestrutura melhorar a infraestrutura dos locais é porque tem muitas pessoas aqui mesmo já aconteceu isso de um estudante cadeirante chegar e as rampas não atendiam esse estudante, as portas não estavam adequadas. Depois organizou, mas isso que causou a desistência do estudante. Então eu acho que precisa dessas melhorias</p>

	ainda esses são os desafios na infraestrutura pessoal e recursos.
Enunciador 5	Então, os desafios aqui não vou falar no setor são muitos. Cada dia tem umas coisas diferentes como eu te falei. Nós recebemos alunos com especificidades diferentes, além das especificidades serem diferentes, eles são individuais, são todos diferentes... então a gente busca é fazer o melhor porque quando a gente pensa em objetivos. Eu tenho que ver o que que o aluno consegue me dar de resposta também né porque às vezes eu planejo todo um trabalho, mas o aluno vai até 1/3 daquilo ali então, eu tenho que respeitar essa questão também, porque não é só o meu objetivo tem que ver o que que o outro consegue cada um faz. O que dá conta então às vezes esses objetivos são alcançados e todos da gente dar o acolhimento e dar o atendimento. Mas às vezes a gente levanta expectativas altas em relação ao outro e às vezes ele não consegue corresponder. A gente já aprende todo dia daí a gente aprende também esse atendimento a gente aprende muito com eles. Todo dia a gente aprende uma coisa nova porque a gente tem a teoria, mas ele é o sujeito, então ele nos ensina muitas vezes a forma de trabalhar com ele não é a teoria ela ajuda, mas não é suficiente.
Enunciador 6	Acho que sim, está. Da nossa parte a gente procura sempre ajudar os meninos, sabe, atender para chegar mais próximo da realidade. Você entendeu? Da sala de aula a gente ajuda nas defasagens, a gente não é professora de matéria específica, a gente procura as defasagens para ajudar, para aproximar, talvez não vai chegar, mas vai aproximar do conteúdo na sala de aula.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Nesse último quadro, os enunciadores são chamados a fazer uma análise dos objetivos do NAPNE, na perspectiva de alcance dos que estão lá expostos. Um fator muito relevante na análise é a subjetividade, que é a capacidade de o locutor se propor como sujeito do seu discurso. E sobre a subjetividade em Benveniste, Brandão (2004) ensina que:

Segundo Benveniste, a subjetividade é a capacidade de o locutor se propor como sujeito do seu discurso e ela se funda no exercício da língua. Esse locutor enuncia sua posição no discurso através de determinados índices formais dos quais os pronomes pessoais constituem o primeiro ponto de apoio na revelação da subjetividade na linguagem (Brandão, 2004, p. 56).

A esse respeito começamos com o enunciador 1 que traz como dito a seguinte informação: "...então a gente vem fazendo o nosso melhor, promovendo as questões de acessibilidade, as questões de comunicação linguística, condições de mobiliário, de atendimento, de oferta" e, logo em seguida, apresenta o enunciado "gente se esforça ao máximo para que eles consigam". Vemos aqui que as condições de produção discursiva levam o interlocutor a se colocar à disposição do que acontece no trabalho com os educandos. Fica evidente que há a tentativa de se fazer o melhor, porém há também as dificuldades do meio. As várias vozes perpassam pela discursividade e "impedem" que o locutor fuja desse discurso que está pré-construído. Todavia percebemos que há, por parte dos atendentes, a tentativa de sempre fazer o melhor para que o aluno da inclusão tenha o sucesso escolar.

Outra formação discursiva que devemos analisar é a do enunciador 4, que diz "Eu fico muito nessa questão da capacitação das pessoas nas áreas específicas e na infraestrutura, melhorar a infraestrutura dos locais..." e completa seu pensamento dizendo "Então eu acho que precisa dessas melhorias ainda, esses são os desafios na infraestrutura pessoal e recursos". Na primeira parte, o enunciador retoma seu discurso no qual destacava a necessidade de pessoas formadas para o atendimento específico e de melhorias na infraestrutura. Em seguida, reafirma que os desafios estão na infraestrutura pessoal e recursos humanos. Assim sendo, vemos que o sujeito parte de uma postura idealista para uma postura realista. Mesmo com seu discurso sendo atravessado por questões sócio-histórico-ideológico de produção, o enunciador faz afirmativas sobre as necessidades de formação continuada e a constante melhoria da infraestrutura.

Outro enunciado em que fizemos o recorte para a análise foi do enunciador 5, que faz o uso, como na maioria das respostas, do pronome "a gente", que entendemos como "nós" em: "Então a gente busca é fazer o melhor porque quando a gente pensa em objetivos". Nessa formação discursiva, ele deixa claro que fazem o possível em relação aos objetivos traçados. Também é demonstrado que ainda há mais a ser feito de acordo com o que pedem as resoluções.

Por fim, em outro enunciado, podemos perceber a existência da formação discursiva pelo que pode ser dito. Destacamos a resposta do enunciador 6, que, ao sofrer a ação da ideologia, diz que "Da nossa parte a gente procura sempre ajudar os meninos, sabe, atender para chegar mais próximo da realidade". Neste último caso,

há a autoproteção em relação ao que podemos falar em relação ao cargo e ambiente em que estamos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação à esta pesquisa, precisamos fazer uma reflexão acerca da relevância da discussão sobre o processo de inclusão da educação brasileira. Porém devemos sublinhar que este trabalho tem a intenção de nos mostrar pontos que devem ser analisados. Nessa análise, devemos perceber se há dificultadores do trabalho docente e se esses dificultadores trazem consequências relevantes no processo de inclusão de alunos com deficiência. É certo que, em todo trabalho voltado ao ato de ensino-aprendizagem, inclusive de pessoas sem deficiências, são constatadas dificuldades. Não distante dessa realidade está o trabalho com alunos de inclusão. Assim sendo, frisamos que algumas “arestas” que permeiam o trabalho regular da docência, em ambiente dito “normal”, são os mesmos que podem atrapalhar o processo de inclusão de alunos com deficiência.

Com esse entendimento sobre a importância do ato de educar, voltado a um processo de construção, devemos nos voltar para os ensinamentos de Paulo Freire. Se é importante ter consciência de que a educação como processo vai muito além de passar instruções ou alguma técnica de produção e, se queremos que a nossa educação vá além da “educação bancária”, combatida por Freire, temos de alargar nossos conhecimentos em relação ao tema educação e inclusão. Segundo Freire (2003, p. 17), “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Nesse mesmo sentido, a Unesco, em seu Glossário de Terminologia Curricular, define a educação de pessoa com deficiência como uma:

Educação concebida para facilitar a aprendizagem por indivíduos que, por grande variedade de motivos, requerem apoio adicional e métodos pedagógicos adaptados a fim de participar e satisfazer objetivos de aprendizagem em um programa educacional. Programas educacionais na educação para pessoas com deficiência podem seguir um currículo similar ao oferecido no sistema para todos os demais alunos de educação regular, mas levam em conta necessidades individuais ao oferecer recursos específicos (como pessoal especialmente treinado, equipamento ou espaço) e, se apropriado, modificações no conteúdo educacional ou nos objetivos de aprendizagem. Esses programas podem ser oferecidos a estudantes individualmente, no âmbito de programas educacionais já existentes ou como uma classe separada nas mesmas instituições educacionais ou em instituições separadas (UNESCO, 2012).

Essa definição da Unesco vai ao encontro do que analisamos no processo de inclusão dos educandos, pois traz a necessidade do apoio adicional, quando se afirma que: “Educação concebida para facilitar a aprendizagem por indivíduos”. Esse fator é relevante ao princípio da universalização do acesso à educação, que se trata de um princípio norteador das resoluções do NAPNE. Outrossim, descreve que esses alunos “requerem apoio adicional e métodos pedagógicos adaptados, a fim de participar e satisfazer objetivos de aprendizagem, em um programa educacional”. Do mesmo modo, as resoluções vêm como princípio norteador ao auxílio no desenvolvimento da prática pedagógica, buscando novas bases conceituais / metodológicas para a educação inclusiva e, ainda, a necessidade de contribuição, para a construção de um novo paradigma educacional, compreendendo a pessoa com necessidades educacionais específicas como sujeito social. A definição ainda traz a necessidade da inserção desses educandos em ambiente regular e com currículo similar ao oferecido aos outros educandos. Desse modo, é evidente a necessidade emergente de pessoal especializado para o atendimento, o que, no nosso entender, requer um processo formativo intenso.

Com essas assertivas apresentadas, vamos às análises. Na primeira parte do questionário, tivemos perguntas relativas ao nível de escolaridade, aos cursos específicos na área de inclusão, ao tempo de trabalho com alunos de inclusão e ainda se os membros atuantes no Núcleo eram efetivos ou contratados. Para a nossa análise do discurso, é importante saber qual é a condição de produção verbal desse discurso e quais são os contextos sócio-históricos-ideológicos da produção discursiva.

Um dos fatores analisados versa sobre o fato de ser efetivo ou não. Constatamos que a não efetividade no cargo em questão traz um peso impositivo externo à resposta. O indivíduo é inconscientemente levado a dar a resposta “mais adequada”, ou ainda, dar uma resposta que atenda ao lugar social que ela está ocupando. Em relação aos primeiros questionamentos, devemos observar o fator “conhecimento” da matéria inclusão, pois com a “experiência”, assujeitamento ideológico, tendemos a ter um discurso atravessado por ideologias existentes no meio, que podem trazer variações na produção desse discurso.

Um pouco adiante na entrevista, buscamos conhecer sobre a visão dos enunciadorees em relação aos aspectos funcionais e de atendimento. Nessa segunda parte, perguntamos sobre o processo de captação e escolha de alunos a serem atendidos no NAPNE, quais as deficiências atendidas e se o atendente é responsável

por algum atendimento específico e, por fim, como funciona o processo formativo institucional interno e externo. Nesse ponto, é possível verificar se alguns dos objetivos propostos nas resoluções são atingidos no decorrer do trabalho.

Um dos principais objetivos, ao nosso ver, é a formação continuada em serviço, pois, quando estamos em processo de formação acadêmica para a docência, muito dificilmente teremos contado com a formação voltada ao processo de inclusão.

Em vista do processo de formação continuada, na última parte da entrevista, buscamos saber se os atendentes do NAPNE têm, em sua discursividade, a apropriação de conhecimento da legislação. Nesse campo, buscamos averiguar se os indivíduos reconhecem a normativa e suas proposições. Durante o processo de análise, esse foi um dos aspectos que mais chamou atenção nas respostas apresentadas, pois fica nítida a dificuldade que nós educadores temos em nos relacionarmos com as normativas. Embora esta pesquisa seja feita por amostragem, fica claro que, nós, enquanto profissionais da educação e da inclusão, devemos saber a legislação que rege o nosso trabalho. É imperioso conhecer um mínimo dos princípios legais que regem a CF 88, LDB, LBI e regimentos normatizadores. O fato de não sermos próximos às legislações atrapalha nosso entendimento e a qualidade do trabalho desenvolvido.

Como exemplificação, podemos destacar, nas obrigações, enquanto servidores públicos, o dever que temos de observar os aspectos de legalidade no desenvolvimento do nosso trabalho. Outro ponto que podemos destacar é o dever de saber identificar se há crimes contra o educando, sendo ele de inclusão ou não, principalmente crimes de abuso, crimes cibernéticos, entre outros. Ao analisarmos o ato de educar, percebemos que conhecer os princípios legais podem ajudar, dentro do processo ensino-aprendizagem, o educando em sua vida. E, ainda, nós educadores temos de cuidar do ambiente educacional para transformá-lo em um ambiente acolhedor, agradável e seguro.

Ademais, sobre o conhecimento dos princípios legais e regulamentações, é imperativo que os atendentes do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas tenham em mente os princípios e os objetivos das resoluções que permeiam seu trabalho. Entretanto, na análise discursiva feita, foi evidenciada a falta, por parte de alguns atendentes, do conhecimento da regulamentação vigente. Nessa égide, seria de fundamental importância que houvesse um processo de ambientação para o trabalho. Isto é, quando houvesse a

contratação ou escolha de novos componentes do NAPNE, eles deveriam passar por um processo formativo, em que fosse possibilitado o contato e estudo das legislações pertinentes ao IFTM e ao NAPNE. Essa situação nos remete a uma reflexão mui pertinente, a de que no processo educacional inclusivo, para se ter eficácia, temos que estar em consonância aos princípios legais vigentes, para que possamos tornar a educação, além de acessível, ser também produtiva.

Sobre as entrevistas ainda podemos destacar a dificuldade de oralização dos entrevistados. Quando questionados sobre a temática do trabalho com a inclusão, frequentemente, é notada a dificuldade de expressar o que na verdade, querem. Nesse momento, o discurso é atravessado por outras formações discursivas, que podem, ao serem lidas ou vistas, causar variações de sentido.

Na análise dos discursos, foi possível averiguar que nós estamos “contaminados” por ideologias que nos levam, quase sempre, à autodefesa, ou a dizer o que está “politicamente correto”, ou ainda “em favor ao sistema”. É fato que, se as pessoas estiverem engajadas no processo educacional e com consciência política, os enunciados sofreriam menos com as ações impositivas da ideologia. Durante as entrevistas, percebemos a grande dificuldade dos entrevistados em articular suas ideias verbalmente, uma vez que sua expressão discursiva é censurada por uma tendência à defesa própria e à não contestação do sistema. Vemos que os enunciadores se policiam, o que pode significar “medo” de que seu discurso pode trazer, como consequência, para seu vínculo empregatício, ou até mesmo de sofrer com uma auditoria dentro do sistema. Infelizmente, vivemos em uma falsa visão democrática, na qual há pessoas que fazem vigilância pelo “politicamente e socialmente correto”.

O presente estudo trouxe uma análise histórica e política da EPT no Brasil. Essa análise é importante, para que nós possamos nos reconhecer como pertencentes a esse processo de historicização e que esse processo deve nos levar a uma reflexão sobre o passado, o presente e futuro da EPT e da educação inclusiva no IFTM. Nesse âmbito, a investigação, a interpelação e a interpretação dos acontecimentos podem contribuir muito para o entendimento da conjuntura em que hoje vivemos, para que, por fim, possamos buscar melhorar a educação inclusiva. Para Freire, esse processo de historicização nos levará à conscientização, como visto no trecho:

A conscientização não pode parar na etapa de desvelamento da realidade. A sua autenticidade se dá quando a prática do desvelamento da realidade constitui uma unidade dinâmica e dialética com a prática da transformação (Freire, 1981, p.117).

Com relação ao que ensina Freire, podemos aferir que a prática transformadora vai muito além de um processo de adaptação, em que o ser humano simplesmente muda para estar vivendo bem dentro da conjuntura em que ele se encontra. O necessário é que nós, seres humanos, busquemos estar inseridos no mundo, criando assim a possibilidade de transformação.

Ainda a respeito da análise histórica e política da EPT no Brasil, temos de destacar que, somente após mais de cem anos de existência, houve o fomento de políticas para a promoção da inclusão social e da profissionalização de Pessoas com Necessidades Específicas. Apenas no século XXI, por meio da Secretaria de Educação Especial (SEESP) e da Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), foram promovidas a política educacional, a Ação Tecnológica e Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas (Ação TEC NEP).

Voltando às repostas das entrevistas, no questionamento acerca do funcionamento da formação continuada dos membros externos ao Núcleo, que atendem os alunos, podemos verificar que ela é deficitária e ineficaz. Lembramos que a formação interna e externa, ao representarem um pilar importante no processo de inclusão dos educandos, está garantida nas regulamentações do NAPNE. Essas premissas apontam o quanto é importante e urgente uma formação continuada em serviço, para todos os servidores, tanto interno ao Núcleo ou externo, englobando todos os servidores da unidade escolar (IFTM) e a comunidade. No entender de Freire (2003):

[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (Freire, 2003, p. 18).

Partindo das considerações feitas por Freire, alertamos para a necessidade da autoavaliação crítica do processo de atendimento aos educandos do NAPNE do *campus* Uberaba. É imprescindível estabelecer uma reflexão crítica acerca de nossas

atuações, no contexto da educação e, principalmente, em relação à matéria de inclusão.

Ademais, é oportuno deixar claro que é um dos princípios dos que estão expressos de forma clara nas resoluções que regulamentam e disciplinam a organização, o funcionamento e as atribuições do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) dos *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM). Trazem a necessidade de “apoio à formação continuada de profissionais na área de educação inclusiva em todos os níveis da prática educacional”.

Sobre os aspectos funcionais e atendimento, vimos que as respostas dadas sobre como são captados ou escolhidos os alunos a serem atendidos no NAPNE, as respostas nos levam a perceber que há uma lacuna nesse quesito, pois a escolha está diretamente ligada ao processo seletivo, no qual há vagas destinadas aos deficientes. Porém a realidade dentro das nossas instituições é que há alunos que entram nesse processo, como alunos regulares com necessidades específicas, tais como Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno Opositor-Desafiador (TOD), Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno da Ansiedade Generalizada (TAG) e outros. Por isso, vemos como necessária a formação continuada em serviço desses profissionais, pois, no banco das faculdades de licenciatura, muito raramente, são encontradas oportunidades de desenvolver esses estudos e, para os educadores, é fundamental o reconhecimento dessas condições comportamentais e neurológicas nos alunos.

Em relação à pergunta da oportunidade dos agentes em propor alterações e regulamentações, é evidente que alguns membros, pelo desconhecimento de poder fazê-lo, não o fazem. E ainda, voltando a questões ligadas ao processo de formação docente, é necessário ter, dentro de todo o processo educativo, um momento de fomento de discussão e avaliação. Nesse sentido, Freire (2003, p. 12) nos alerta: “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo”.

No tocante a essa reflexão crítica do processo de inclusão, concordamos com Freire, pois é necessário sermos vigilantes em nossa prática, para que evitemos que nosso trabalho saia do profissionalismo e vire apenas um ativismo social. Assim sendo, é imprescindível reconhecer a necessidade de autoavaliação e de formação profissional constante, pois só com essas premissas é possível desenvolver uma

prática educativa, voltada ao sucesso escolar do educando, que é, por fim, a sua transformação para a cidadania. A esse respeito, encontramos a entrevista de José Pacheco, ao afirmar que: “compreendemos que a aprendizagem é antropofágica: não aprendemos o que outro diz — aprendemos o outro. E o professor não ensina aquilo que diz, transmite aquilo que é. De uma educação para a cidadania, passamos a uma prática de educação na cidadania”. Esse ensinamento de Pacheco demonstra a importância da imagem do profissional da educação para o educando, o qual pode tornar-se um cidadão pelo exemplo em detrimento da oratória esvaziada.

Feitos esses parênteses, voltamos a analisar o item terceiro da pesquisa, no qual foi questionado aos enunciadores sobre a presença de recursos financeiros adequados e suficientes, sobre os recursos humanos e materiais. Como resposta a esses questionamentos, primeiro observamos que, na análise discursiva, há a interferência do assujeitamento ideológico, em que se vê que nos enunciados há um “cerceamento ideológico na formação discursiva”, no qual o atendente é levado a produzir um discurso politicamente correto. Voltamos aqui a relacionar esse “falar politicamente correto” ao ter medo. Os funcionários públicos, efetivos ou não sofrem com temor da perda do vínculo empregatício. Isso pode se dar com a “possibilidade” de auditoria e processos administrativos, no caso de efetivos e por parte dos contratados, a mudanças de políticas governamentais, cortes orçamentários e pela reestruturação organizacional. Esse medo influencia, em muito, a formação discursiva do enunciator.

Outro aspecto muito importante a ser observado é a despersonalização na fala. Ao analisar o material transcrito, observa-se que há o uso recorrente do termo “a gente”. Vemos que esse recurso foi utilizado por alguns enunciadores por uma necessidade de ser neutro, ou ainda, o não destaque de responsabilidades individuais.

Voltando à análise do terceiro item, é preciso sublinhar as respostas que nos trouxeram “verdades” sobre como funciona o atendimento das pessoas com deficiência. Após a transcrição dos discursos, foi possível aferir que, em matéria de recursos humanos, financeiros e de infraestrutura, a unidade do IFTM tem déficits e podemos compreender esse ponto, ao analisarmos as seguintes afirmações: “- Em 2024, porém a gente já está com dificuldades, então já tem alguns alunos que a gente não consegue ter sim efetivo 100 % o atendimento, mas digamos assim que esse aluno tenha 70 % do atendimento”. Nessa fala, o enunciator reconhece como deficitária a quantidade de atendentes após realizar o trabalho. Em outro momento,

ouvimos que: “- não tem muita gente capacitada nessa área”. Diante desse cenário, percebemos que há falta de recursos humanos e, quando eles aparecem, não são dotados de capacidade técnica para o atendimento.

Ademais, os dados encontrados apontam que o entendimento de muitos, em relação ao processo de Inclusão de pessoas com deficiência, está muito vinculado ao mero “cumprimento legal” que as legislações trazem em seu escopo. Outrossim, vemos que o processo de inclusão, bem como o processo de escolarização das escolas regulares são vistos como gastos e quase nunca como investimentos. Os recursos quase sempre são escassos e, quando não são, chegam de forma extemporânea. Tal questão da falta do recurso na “hora certa” foi explicitada, quando perguntamos “À luz da Resolução 42/2012, quais são os desafios para alcançar os objetivos do NAPNE, que é de promover condições necessárias...” e obtivemos como respostas as afirmações: “...então a gente vem fazendo o nosso melhor, promovendo as questões de acessibilidade, as questões de comunicação linguística, condições de mobiliário, de atendimento, de oferta”. Ou ainda, quando analisamos a fala: “Eu fico muito nessa questão da capacitação das pessoas nas áreas específicas e na infraestrutura melhorar a infraestrutura dos locais...” e completa seu pensamento dizendo: “Então eu acho que precisa dessas melhorias ainda esses são os desafios na infraestrutura pessoal e recursos”.

A respeito dos enunciados apresentados, constatamos, à luz da análise discursiva, que, para atendermos os princípios norteadores nas legislações brasileiras, sendo elas a CF/88, a LBD, a LBI ou as resoluções normativas, que afirmam a necessidade da universalização do acesso à educação e ainda contribuição para a construção de um novo paradigma educacional, compreendendo a pessoa com necessidades educacionais específicas, como sujeito social, devemos estar dispostos à mudança de paradigma, tratando a educação inclusiva como algo necessário à sociedade e não como uma ação de caráter paliativo para uma falsa inclusão do aluno nas classes regulares.

Outrossim, ao responder à pergunta inicial, que busca conhecer as dificuldades encontradas pela equipe que realiza o atendimento e ainda identificar como se dá o processo de formação dos profissionais que estão envolvidos com os educandos fora do NAPNE no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba, podemos concluir que, para alcançarmos a formação cidadã e crítica dos alunos portadores de deficiência e/ou necessidades específicas, como trata o título do nosso trabalho,

devemos investir em infraestrutura, na capacitação de educadores, monitoramento eficaz das verbas destinadas à educação inclusiva, fazendo com que ela “chegue a tempo e hora na escola”.

Portanto deve-se frisar que a existência de leis e regulamentos não são garantia de sucesso educacional do aluno. A política de inclusão educacional deve ser olhada como política pública, para superar barreiras e tem como dever proporcionar aos alunos o direito de incluir-se em sociedade, sem deixar lacunas no trabalho com as diversidades que hoje encontramos no ambiente escolar e fora dele.

CAPÍTULO VI

PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

Como desdobramento da pesquisa, elaboramos um ebook que será oferecido aos profissionais da educação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do *Campus* Uberaba e ainda aos professores que atuam com os alunos em sala de aula.

Vimos, no decorrer da pesquisa, que os profissionais que trabalham com educação devem ter os conhecimentos que vão além de suas expertises laborais. Nós acreditamos que o ato de educar vai muito além da transmissão de conteúdo e, no caso da Inclusão de Pessoas com deficiências, devemos estar mais atentos ainda, pois a inclusão não pode ser confundida tão somente com o cumprimento de uma normativa legal, no qual o fato de estar em um ambiente escolar comum pode ser confundido com o verdadeiro processo de inclusão necessário para alunos com deficiência.

Esse produto está disponível no Repositório Institucional do IFTM (<https://repositorio.iftm.edu.br/>).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS (APAE SP). **Caderno Todos pelos Direitos**. 2017. Disponível em: <<https://media.apaebrasil.org.br/5382-manual-tpd-1.pdf>> Acesso em: 4 jul. 2023.

AZEVEDO, F. et al. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, v. 122, 2010.

BRASIL. **Constituição (1988. art. 206)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Lex: Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. **Constituição (1934). Lex: Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL, R. F. do. **Ato Institucional n. 5 (AI-5)**. Acervo, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 394–402, 2014. Disponível em: <https://revista.an.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/484>. Acesso em: 4 jul. 2023.

BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL, **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 23 jun. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Consulta Pública. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2015.

BRASIL. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional, primário e gratuito. Rio de Janeiro, RJ, 1909. Disponível em: Portal da Câmara dos Deputados (camara.leg.br). Acesso em: 30 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 5.241, de 22 de agosto de 1927**. Crêa o ensino profissional obrigatório nas escolas primarias subvencionadas ou mantidas pela União, bem

como no Collegio Pedro II e estabelecimentos a este equiparados e dá outras providências. Diário Oficial, 26 ago. 1927a. Seção 1, p. 18653. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5241-22-agosto-1927-563163-publicacaooriginal-87295-pl.html>. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942**. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Diário Oficial, 24 jan. 1942a. Seção 1, p. 1231. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4048.htm. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959**. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. Diário Oficial, 17 fev. 1959. Seção 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l3552.htm. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial, 27 dez. 1961. Seção 1, p. 11429. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial, 29 nov. 1968. Seção 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm. Acesso em: 25 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial, 18 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2017. Disponível em: Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 6.297, de 15 de dezembro de 1975**. Dispõe sobre a dedução do lucro tributável, para fins de imposto sobre a renda das pessoas jurídicas, do dobro das despesas realizadas em projetos de formação profissional, e dá outras providências. Diário Oficial, 18 dez. 1975. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6297.htm. Acesso em: 25 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978**. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Diário Oficial, 4 jul. 1978. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm. Acesso em: 24 jun. 2023.

BRASIL. Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, 26 ago. 2009. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial, 29 nov. 1968. Seção 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Diário Oficial, 19 out. 1982. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7044.htm. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 8.315, de 23-12-1991. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) nos termos do art. 62 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/anotada/2772921/lei-8315-91>>. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. (1994). Recuperado de <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1994/lei-8948-8-dezembro-1994-349799-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. Decreto nº 60.731, de 19 de maio de 1967. Transfere para o Ministério da Educação e Cultura os órgãos de ensino do Ministério da Agricultura e dá outras providências. Diário Oficial, 22 mai. 1967. Seção 1. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-60731-19-maio-1967-401466-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 27 jun. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996, que estabelecem as diretrizes e bases da educação nacional, e dão outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejadecreto5154.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 – Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Organização das Nações Unidas – ONU.

BRASIL. Presidência da República. Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as

normas de proteção e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm –. Acesso em: 21 jun. 2023.

BRASIL. **Programa de metas do presidente Juscelino Kubitschek**: Estado do plano de desenvolvimento econômico em 31 de dezembro de 1958. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1959. Disponível em: [Plano de Metas.pdf \(usp.br\)](#)–. Acesso em: 21 jun. 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília – DF, 2006. MINISTÉRIO PÚBLICO DO RIO DE JANEIRO (MPRJ). Módulo Criança Adolescente. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Cadernos/Plano_Defesa_CriancasAdolescentes%20.pdf. Acesso em: 21 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**, de 07 de janeiro de 2008. 2008. Disponível em: [politicaeducacional.pdf \(mec.gov.br\)](#). Acesso em: 21 jun. 2023.

BRASIL, UNESCO. **Glossário de Terminologia Curricular**. Tradução de Rita Brossard. Brasília/DF: Unesco-IBE, 2016 Acesso em: 20 Mar. 2023.

BONILHA, F. F. G. Da tecnologia assistiva. In: **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** – Comentada. SETUBAL, Joyce Marquezim; FAYAN, Regiane Alves Costa (orgs.) Campinas: Fundação FEAC, 2016.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso**. 2. ed. Campinas (SP): Editora da UNICAMP, 1995.

BRITO, L. L.; SILVA, L. R.; BARROS, R. T. **Currículo contra-hegemônico na EPT e suas relações com a centralidade do trabalho**. *Vértices (Campos dos Goitacazes)*, v. 24, n. 2, p. 470-480, 2022. DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v24n22022p470-480>. Disponível em: <https://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/16984>. Acesso em: 28 jun. 2023.

CAMBIAGHI, S. **Desenho Universal: Métodos e Técnicas para Arquitetos e Urbanistas**. São Paulo: SENAC, 2007. 272p.

CAMPELLO, A. M. "Cefetização" das Escolas Técnicas Federais-Projetos em disputa, nos anos 1970 e nos anos 1990. **Educação & Tecnologia**, [S.l.], v. 12, n. 1, fev. 2011. ISSN 2317-7756. Disponível em: <https://www.periodicos.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/92/94>. Acesso em: 28 jun. 2023.

COLOGNESE, S. A.; MELO, J. L. B. A técnica de entrevista na pesquisa social. **Cadernos de Sociologia**. v. 9, Porto Alegre: UFRGS, 1998, p.143-159.

COMISSÃO PERMANENTE DE ACESSIBILIDADE. **Guia para mobilidade acessível em vias públicas**. São Paulo: PMSP, 2003. 83p.

CONVENÇÃO sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: **Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.

COSTA, P. L. de A. **A educação do campo no contexto da implementação dos IFs no Estado do Rio de Janeiro**. In: FRIGOTTO, G. Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, p. 151-204, 2018.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

DARIUS, R. P. P.; DARIUS, F. A. A educação pública no Brasil no século XX: considerações à luz da formação dos grupos escolares e do manifesto dos pioneiros da educação nova. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 20, n. 1, p. 32–41, 2018. DOI: 10.30715/rbpe.v20.n1.2018.11248. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/11248>. Acesso em: 21 jun. 2023.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA). Criado pela Lei Federal de Nº 8.069 de 13 de Junho de 1990. Disponível em: <https://www.chegadetrabalhoInfantil.org.br/wp-content/uploads/2017/06/LivroECA_2017_v05_INTERNET.pdf> Acesso em: 21 fev. 2023.

FERNANDES, C. A. **Análise do Discurso**: reflexões introdutórias. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005. 118p.

FERNANDEZ, A. **A inteligência aprisionada**. Abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, p 117.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 15. ed. São Paulo: Loyola, 2007b.

GONÇALVES, R. **Governo Lula e o nacional-desenvolvimentismo às avessas**. Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política Rio de Janeiro, n. 31, p. 5-30, fev. 2012.

GUGEL, M. A. G. **Pessoas com Deficiência e o Direito ao Trabalho**. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

GUGEL, M. A. G. **Pessoas com Deficiência e o Direito ao Trabalho**: Reserva de Cargos em Empresas. Emprego Apoiado. Florianópolis: Obra Jurídica, 2007.

KURY, M. G. **Política, Aristóteles**. Brasília: Editora UnB, 1985.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso**: princípios & procedimentos. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948**. Disponível em: <https://www.unicef.org>. Acesso em: 20 jan. 2023.

PACHECO, J. **“O professor não ensina aquilo que diz, transmite aquilo que é”**. [Entrevista cedida a] Ana Isabel Fernandes. Comunidade Cultura. 2024. Disponível em: <https://comunidadeculturaearte.com/entrevista-jose-pacheco-o-professor-nao-ensina-aquilo-que-diz-transmite-aquilo-que-e/>. Acesso em: 15 jul. 2024.

PÊCHEUX, M. **Análise Automática do Discurso**. In: Gadet, F.; Hak, T. (org). Por uma análise automática do discurso. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1990.

PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. **A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas**. In: GADET, F.; HAK, T. (org.). *Por uma análise automática do discurso*: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Tradução Péricles Cunha. 5. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2014 [1975]. p.163-252.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi e outros. 4. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

PLATÃO. **A República. Diálogos. A República** (ou: sobre a justiça. Gênero político). 3. ed. Belém: UFPa, 2000.

PRODANOV, C. C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1989.

SANTOS, J. P. da C. dos; VELANGA, C. T.; BARBA, C. H. Os paradigmas históricos da inclusão de pessoas com deficiência no Brasil. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S. l.], v. 14, n. 35, p. 313–340, 2017. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/3237>. Acesso em: 17 maio. 2024.

SILVA, E. L. da, MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2001. Disponível em: <http://tccbiblio.paginas.ufsc.br/files/2010/09/024_Metodologia_de_pesquisa_e_elaboracao_de_teses_e_dissertacoes1.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2023.

UBERABA (MG). **Decreto nº 5.400, de 24 de fevereiro de 2016**. Regulamenta as atribuições da Secretaria Municipal de Educação - SEMED, em conformidade com o art. 26 da Lei Municipal no 12.206/2015 e dá outras providências. Disponível em:<<http://leismunicipa.is/wsane>>. Acesso em 20 de jun. 2023.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO ENTREVISTA COM OS PROFISSIONAIS DO NAPNE

O questionário a seguir será a base da entrevista a ser realizada com os profissionais que atuam no NAPNE-IFTM Campus Uberaba, atendendo os objetivos da pesquisa, sendo ele subdividido em três partes: Identificação pessoal e profissional; Aspectos funcionais e atendimento; e Legislações.

Identificação pessoal e profissional:

(Os nomes dos profissionais e suas funções profissionais serão captados na entrevista, porém não aparecerão no corpo do texto).

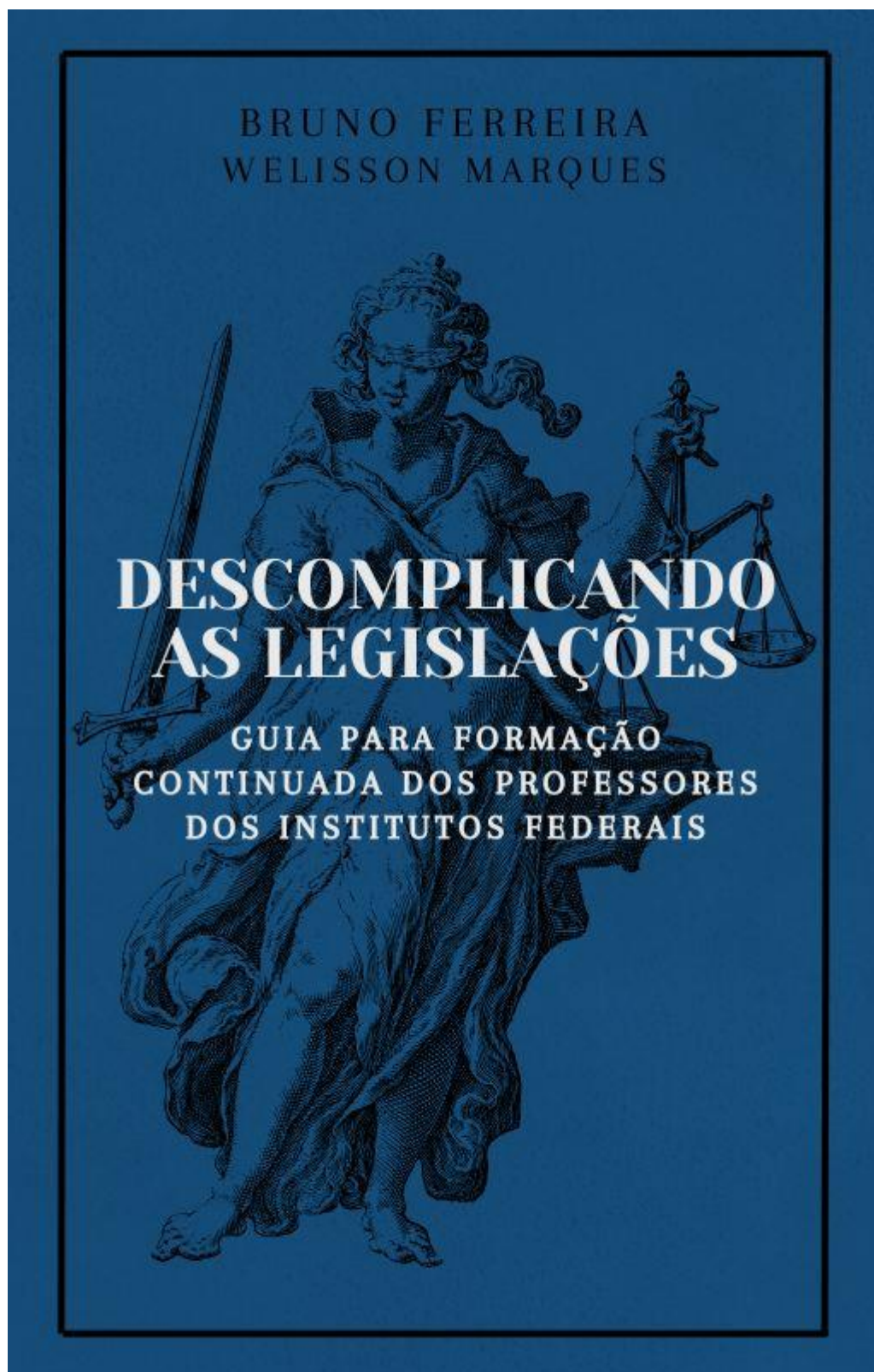
1. Qual seu nome, cargo e função laboral dentro do NAPNE?
2. Qual é seu nível de escolaridade e sua formação acadêmica?
3. Você tem algum curso específico na área de inclusão ou de necessidades específicas?
4. Há quanto tempo você atua com inclusão ou com alunos de inclusão?
5. Você é efetivo na Rede Federal?

Aspectos funcionais e atendimento:

1. Como são captados ou escolhidos os alunos a serem atendidos no NAPNE?
2. Quais as deficiências atendidas no NAPNE? Você é responsável por algum atendimento específico?
3. Como funciona a formação continuada dos atendentes do Núcleo?
4. Como funciona a formação continuada dos membros externos ao Núcleo que atendem os alunos (por exemplo, os professores)? Você a considera suficiente? Por quê?

Legislações:

1. Você acredita que a normativa de criação do NAPNE (resolução nº 42/2012) atende a atual realidade, ou seja, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015)?
2. Você, como membro do NAPNE, tem oportunidades de propor, quando necessário, alterações e regulamentações com vista ao ingresso e permanência de pessoas com necessidades educacionais específicas?
3. Na sua visão, os recursos financeiros são adequados e suficientes para o atendimento aos educandos?
4. Em relação à infraestrutura e mobiliário para atendimento das especialidades existentes e as que podem chegar a vocês, eles são suficientes?
5. Em relação aos recursos humanos no Núcleo, estes são suficientes para as demandas apresentadas?
6. À luz da Resolução 42/2012, quais são os desafios para alcançar os objetivos do NAPNE, que é de promover condições necessárias para o ingresso, a permanência e o sucesso escolar de alunos com necessidades educacionais específicas no IFTM?

APÊNDICE B – PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

DESCOMPLICANDO AS LEGISLAÇÕES

GUIA PARA A FORMAÇÃO
CONTINUADA DOS PROFESSORES
DOS INSTITUTOS FEDERAIS

“Você não precisa ver
a escada inteira.
Apenas dê o primeiro
passo.”



Dr. Martin Luther King Jr.
Pastor batista e ativista
político estadunidense

AUTOR: BRUNO FERREIRA DA SILVA
ORIENTADOR: WELISSON MARQUES



FICHA TÉCNICA

REDAÇÃO

Bruno Ferreira da Silva
Mestrando ProfEPT - IFTM, campus
Avançado Uberaba Parque Tecnológico
<https://lattes.cnpq.br/9645210421344946>

ORIENTAÇÃO

Prof. Dr. Welisson Marques

PROJETO E DESIGN GRÁFICO, DIAGRAMAÇÃO

Maria Tereza Pereira Couto Silva

CAPA

Maria Tereza Pereira Couto Silva



SUMÁRIO

Apresentação	4
Mas o que é o direito?	5
O que são as leis?	6
Legislação no Brasil	8
Casas legislativas	9
Como as leis são criadas?	11
Excesso de Normativas no Brasil	14
Constituição da República Federativa do Brasil de 1988	15
Dos Direitos e Garantias Fundamentais	
Dos direitos e deveres individuais e coletivos	16
Hierarquia das leis	18
Legislações que os professores devem buscar conhecer	21
Lei de Diretrizes e Base da Educação nacional	24
Lei Brasileira de Inclusão	26
Resolução do NAPNE	28
Referências	35

APRESENTAÇÃO

Este ebook é um guia prático para uso na Formação Continuada em Serviço no IFTM campus Uberaba. Ele tem como proposta disseminar a cultura do “direito necessário” para os profissionais em educação. Muitas vezes, usamos os conhecimentos adquiridos ao longo dos anos, oriundos de nossas experiências sociais e familiares. Mas, afinal, por que as leis são importantes em nossas vidas? Por que na educação nós precisamos conhecer as normas que nos regem?

Salientamos que este guia pode ser usado para a formação e como instrumento de ambientação ao trabalho dos profissionais que estão chegando ao IFTM, para que se sintam integrados ao processo de ensino e inclusão da unidade.

Mas o que é o direito?



charge miguel justica.jpg
<https://direito-e-in-justica.webnode.page/album/imagens/charge-miguel-justica-jpg/>

São muitos os teóricos que definem o direito, mas a título de exemplo usaremos a definição de Kelsen, foi também o criador da teoria da "modulação dos efeitos da declaração de inconstitucionalidade" nos sistemas jurídicos da família romano-germânica.

Mas como estamos descomplicando o direito e não nos especializando na matéria vamos a definição que Kelsen deu ao direito, sendo ele:

“Direito é o conjunto de condições pelas quais o arbítrio de um pode conciliar-se com o arbítrio do outro, segundo uma lei geral de liberdade” (1954, p. 80)



Hans Kelsen
Jurista e filósofo austríaco

O que são as leis?

Leis são regras estabelecidas pelas autoridades competentes de um país ou região, para regular o comportamento dos cidadãos.



Onde surgiram as primeiras leis?

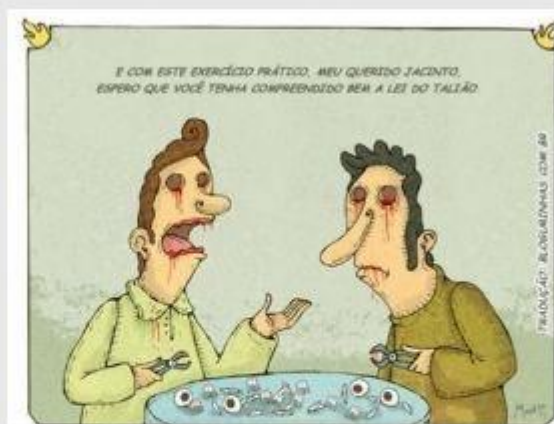
"O Código de Hamurabi foi o primeiro código de leis da história e vigorou na Mesopotâmia, quando Hamurabi governou o primeiro império babilônico, entre 1792 e 1750 a.C. Esse código se baseava na Lei do Talião, que punia um criminoso de forma semelhante ao crime cometido, ou seja, "olho por olho, dente por dente".

O Código de Hamurabi era constituído por 281 preceitos gravados em uma pedra negra e cilíndrica de diorito. Atualmente, essa pedra está exposta no Museu do Louvre, em Paris (França)."



Fonte: uol

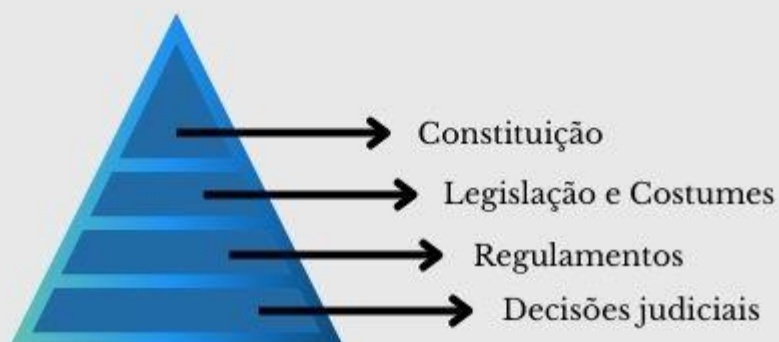
<https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/o-codigo-hamurabi.htm>



Ficou curioso? Para saber mais, acesse:
https://pt.wikipedia.org/wiki/C%C3%B3digo_de_Hamurabi

Legislação no Brasil

A Pirâmide de Kelsen é a representação gráfica do sistema jurídico por meio de uma pirâmide segmentada em vários níveis: as leis constitucionais, as leis ordinárias e os costumes. Criada por Hans Kelsen, ajuda a entender a hierarquia das normas legais jurídicas.



Isso é importante saber...
AS LEIS NO BRASIL
SEGUEM UMA
HIERARQUIA.

Por isso há nas casas legislativas o controle de Constitucionalidade.

Casas Legislativas

Desse modo, antes que essas demandas e outras matérias legislativas se tornem atos normativos, elas tramitam nas Casas Legislativas de cada um dos entes federados:

- No nível federal, esse processo ocorre no Congresso Nacional;
- No nível estadual, nas Assembleias Legislativas (no caso do Distrito Federal, na Câmara Legislativa do Distrito Federal);
- No nível municipal, nas Câmaras Municipais.

SENADO FEDERAL

81 senadores



CÂMARA FEDERAL

513 deputados



CÂMARA ESTADUAL

1.035 deputados estaduais e 24 deputados distritais.

CÂMARA DE VERADORES

58.208 vagas de vereadores

AS CASAS LEGISLATIVAS APROVAM AS LEIS CRIADAS PELO EXECUTIVO

Os deputados federais, estaduais e vereadores são eleitos pelo povo e tem direito a voto nas matérias legislativas enviadas pelo executivo.

Como as leis são criadas?

A criação de leis é um processo fundamental para a governança de um país e envolve várias etapas e participantes. No Brasil, o processo legislativo segue um conjunto estruturado de procedimentos e normas que visam garantir a legitimidade e a eficácia das leis promulgadas.

Quais são etapas de criação de leis no Brasil? Quem pode tomar a iniciativa para a criação de uma lei federal?

A proposta de lei pode ser apresentada por diferentes entidades ou indivíduos, incluindo:

- Pelo Presidente da República e Pelos Deputados Federais e Senadores em caso de matéria que envolva os interesses da nação.
- Pelos Cidadãos (mediante apresentação de projeto de lei de iniciativa popular, com pelo menos 1% do eleitorado nacional, distribuído em pelo menos cinco Estados, com não menos de 0,3% dos eleitores de cada um deles)
- Pelos Tribunais Superiores no caso de matérias de sua competência;
- Pelo Procurador-Geral da República

DISCUSSÃO E APROVAÇÃO

O projeto de lei segue para discussão nas casas legislativas:

Câmara dos Deputados: O projeto é analisado por comissões temáticas pertinentes ao assunto abordado na lei. Após a aprovação nas comissões, o projeto é levado ao plenário para votação.

Senado Federal: Caso aprovado na Câmara dos Deputados, o projeto segue para o Senado, onde passa por um processo similar de análise e votação nas comissões e no plenário.

REVISÃO

Se o Senado realizar emendas no projeto, ele retorna à Câmara dos Deputados para revisão. A Câmara pode aprovar, rejeitar ou modificar as emendas do Senado.

SANÇÃO OU VETO

Uma vez aprovado por ambas as casas legislativas, o projeto é enviado ao Presidente da República, que pode:

Sancionar a lei, concordando com o texto.

Vetá-la total ou parcialmente, caso considere a lei inconstitucional ou contrária ao interesse público. O veto deve ser justificado e pode ser posteriormente apreciado pelo Congresso Nacional, que pode derrubá-lo por maioria absoluta.



**Quem pode
tomar a
iniciativa para a
criação de uma
lei estadual ou
municipal?**

A criação de leis nas esferas estaduais e municipais seguem “quase” o mesmo rito da esfera federal.

Quem pode propor na esfera estadual é o governador ou os deputados estaduais. Seguindo basicamente o rito da esfera federal. Proposição, Votação, veto ou publicação

Na esfera Municipal fica a cargo do Prefeito ou os vereadores, seguindo basicamente o mesmo rito.

**É BOM LEMBRAR... LEI SÓ
TEM VALOR LEGAL
QUANDO É PUBLICADO
NOS DIÁRIOS OFICIAIS.**



Excesso de Normativas no Brasil

Desde 1988*, foram aprovados 5,4 milhões de dispositivos legais, 769 por dia útil. Só ao nível federal são 15 por dia. Considerando os três entes federativos, e considerando que cada um de nós mora em só uma cidade e só um estado, é uma média de 217 mil dispositivos legais em cima de cada um de nós”. (Gianturco, 2017, p. 280).



Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

A Constituição deve regular e pacificar os conflitos e interesses de grupos que integram uma sociedade. Para isso, estabelece regras que tratam desde os direitos fundamentais do cidadão, até a organização dos Poderes; defesa do Estado e da Democracia; ordem econômica e social.



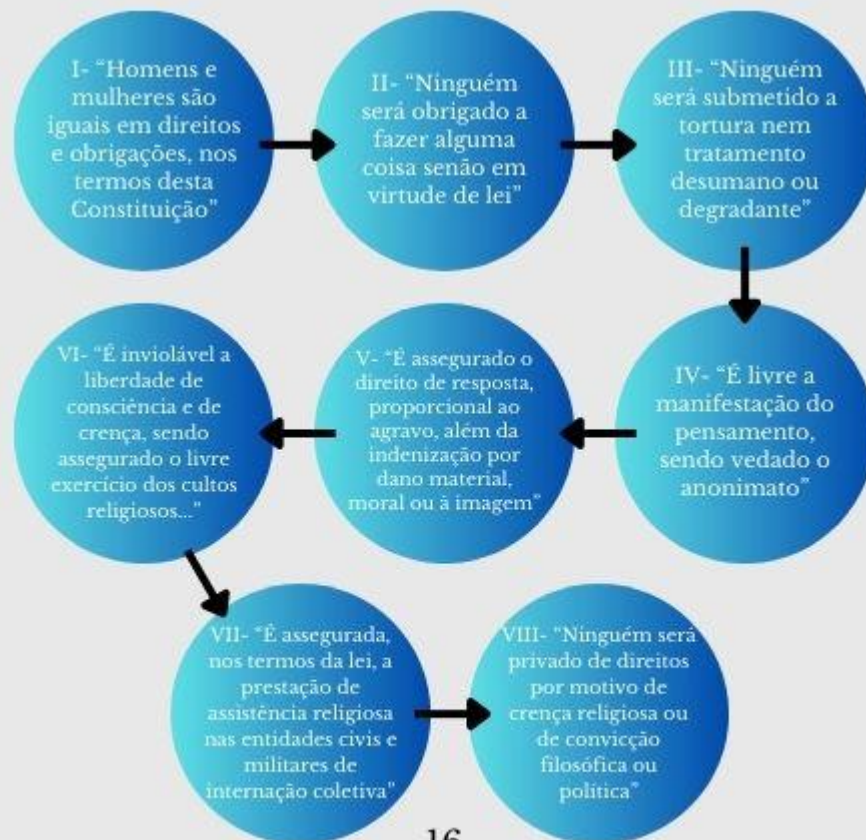
Dos Direitos e Garantias Fundamentais

Dos direitos e deveres individuais e coletivos

ART. 5º : Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e estrangeiros residentes no País.

Inviolabilidade do direito à:

- Vida
- Liberdade
- Igualdade
- Segurança
- Propriedade



Outros artigos que devemos ter em mente

O ARTIGO 205 FALA SOBRE O DIREITO A EDUCAÇÃO

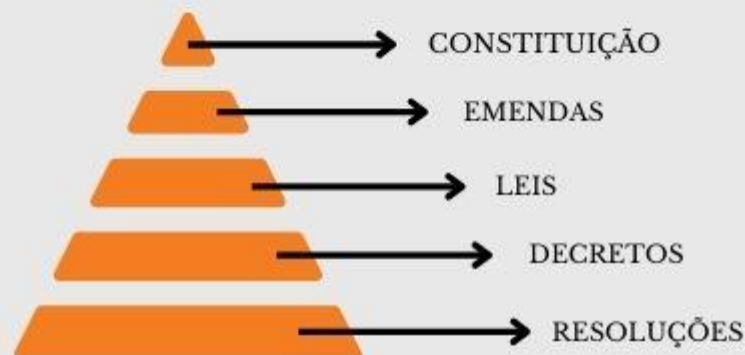
Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.



Ficou curioso? Para saber mais, acesse:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

AGORA QUE VOCÊ SABE O QUE É LEI...

VAMOS ENTENDER AS LEIS EM SENTIDO AMPLO, ABRANGEM TODOS OS ATOS NORMATIVOS CONTIDOS NO PROCESSO LEGISLATIVO (CF, ART. 59, I A VII), QUE SÃO:



Atualmente como inovação legislativa a nível federal podemos ter, segundo Art. 59 da CF:

- I - emendas à Constituição;
- II - leis complementares;
- III - leis ordinárias;
- IV - leis delegadas;
- V - medidas provisórias;
- VI - decretos legislativos;
- VII - resoluções.

Parágrafo único. Lei complementar disporá sobre a elaboração, redação, alteração e consolidação das leis.

- **LEI CONSTITUCIONAL** - Está acima de todas as outras leis do nosso ordenamento jurídico.
- **TRATADOS INTERNACIONAIS** - Funcionam como leis constitucionais ao serem reconhecidos e assinados pelo Brasil.
- **LEI COMPLEMENTAR** - Trata de assuntos previamente definidos pela Constituição.
- **LEI ORDINÁRIA** - As leis ordinárias são elaboradas para atender situações específicas e obedecem a hierarquia legislativa da Constituição.
- **MEDIDAS PROVISÓRIAS** - Estão no mesmo escalão hierárquico das leis ordinárias, embora não sejam leis. São normas expedidas pelo Presidente da República, no exercício de competência constitucional (CF, art. 84, XXVI) em caso de relevância do interesse público e urgência.
- **DECRETO LEGISLATIVO** - É a norma aprovada por maioria simples pelo Congresso, sobre matéria de sua exclusiva competência (CF, art. 49), como ratificação de tratados e convenções internacionais e de convênios interestaduais, julgamento de contas do Presidente da República etc.
- **RESOLUÇÕES DO SENADO** - Têm força de lei ordinária, por serem deliberações de uma das Câmaras, do Poder Legislativo ou do próprio Congresso Nacional sobre assuntos do seu peculiar interesse, como questões concernentes à licença ou perda de cargo por deputado ou senador, à fixação de subsídios e à determinação de limites máximos das alíquotas do Imposto.

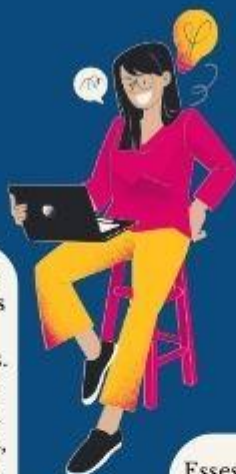
E nos estados e municípios?



Nos Estados do Brasil, as Assembleias Legislativas (e no caso do Distrito Federal, a Câmara Legislativa do Distrito Federal) são responsáveis pela legitimação do Poder Legislativo. Os deputados estaduais/distritais fazem parte desses órgãos, sendo eleitos regularmente para mandatos de quatro anos através de eleições proporcionais.

A legislação competente dos Estados federados engloba Emendas à Constituição Estadual, Leis Ordinárias, Complementares e Delegadas, Decretos Legislativos, bem como outros atos normativos internos voltados para o funcionamento interno das Casas Legislativas, de forma similar ao que ocorre em nível federal.

No nível municipal, é nas Câmaras Municipais que as funções legislativas do Estado são desempenhadas. Os vereadores, escolhidos pelo voto dos cidadãos em eleições a cada quatro anos, têm a responsabilidade de legislar e fiscalizar as ações no município.



Esses parlamentares elaboram propostas como Emendas à Lei Orgânica Municipal, Leis Ordinárias e Complementares, Decretos Legislativos, Requerimentos, Recursos e Indicações Legislativas, Moções, e outros atos normativos que também disciplinam o funcionamento interno das Casas Legislativas.

Legislações que os professores devem buscar conhecer



O que é Direito Civil?

O Direito Civil é o conjunto de normas que regula as relações entre os particulares, que são os indivíduos e as entidades privadas.

Ele abrange uma ampla gama de tópicos, incluindo questões de família, propriedade, contratos, obrigações e responsabilidades civis. Seu objetivo é garantir a ordem, a segurança e a justiça nas interações do dia a dia.

Fonte: <https://www.aurum.com.br/blog/direito-civil/#qual-a-importancia-do-direito-civil>

Qual a importância de conhecer o Direito Civil?



É importante que os professores tenham um conhecimento básico do Código Civil por várias razões:

1. Direitos e Deveres:
Conhecer os direitos e deveres dos cidadãos ajuda os professores a entenderem suas próprias responsabilidades e os direitos dos seus alunos.

2. Gestão de Conflitos:
No ambiente escolar, surgem frequentemente situações que exigem uma compreensão das leis, como questões de disciplina, bullying, e respeito aos direitos dos alunos e professores.

3. Proteção Legal:
Conhecimento das leis pode proteger os professores contra possíveis processos ou acusações, além de lhes dar a capacidade de agir corretamente em situações jurídicas.

4. Educação Cívica:
Professores que conhecem o Código Civil podem transmitir informações corretas e relevantes aos alunos, promovendo uma educação cívica adequada.

5. Responsabilidade Administrativa: Professores em cargos de gestão ou direção precisam de um conhecimento mais aprofundado do Código Civil para administrar corretamente a escola e lidar com contratos, acordos e outras questões legais.

Logo, o conhecimento básico do Código Civil é uma ferramenta para garantir que os professores possam desempenhar suas funções de maneira informada e responsável.



Ficou curioso? Para saber mais, acesse:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/11/0406compilada.htm?ref=blog.suitebras.com

Código penal

Profissionais da Educação precisam ter noção de Código Penal?

Os profissionais da Educação devem sim ter o mínimo de conhecimento de direito penal. Pois lá estão descritas algumas normativas importantes para servidores públicos e sociedade em geral. Como por exemplo podemos citar o crime de Omissão de socorro:

Art. 135 - Deixar de prestar assistência, quando possível fazê-lo sem risco pessoal, à criança abandonada ou extraviada, ou à pessoa inválida ou ferida, ao desamparo ou em grave e iminente perigo; ou não pedir, nesses casos, o socorro da autoridade pública:

Pena - detenção, de um a seis meses, ou multa.

Parágrafo único - A pena é aumentada de metade, se da omissão resulta lesão corporal de natureza grave, e triplicada, se resulta a morte.



Ficou curioso? Para saber mais, acesse:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm

Voltamos a salientar que este Guia foi criado para no ato formativo, incentivar os profissionais da educação em conhecer as normativas pertinentes ao seu trabalho.

Ademais, os dois códigos usados acima são em caráter ilustrativo, pois existem na legislação brasileira outros códigos.

Como vimos na pirâmide de criada por Hans Kelsen há uma hierarquia legislativa. Existem duas leis que estão hierarquicamente abaixo da CF/88 que os profissionais da educação **devem** conhecer:

- **Lei de Diretrizes e Base da Educação nacional;**
- **Lei Brasileira de Inclusão.**



O que é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)?



A Lei de Diretrizes e Bases da Educação ou LDB é a legislação que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro, seja ele público ou privado.

Esta legislação foi criada com base nos princípios presentes na Constituição Federal, que reafirma o direito à educação desde a educação básica até o ensino superior.

Ela foi citada a primeira vez na Constituição de 1934, porém só foi criada efetivamente em 1961, seguida de duas promulgações, uma em 1971 e a última em 1996, que vigora até os dias atuais.

A LDB 9.394/96 estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado enquanto agente provedor da educação escolar pública, definindo suas responsabilidades em colaboração com a União, o Distrito Federal e os municípios.

Ela também estabelece uma gestão democrática do ensino público e uma progressiva autonomia pedagógica e administrativa da gestão financeira das unidades escolares, além de prever a criação do Plano Nacional de Educação.



Ficou curioso? Para saber mais, acesse:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm

Lei Brasileira de Inclusão LBI nº 13.146, de 6 de julho de 2015



Em vigor desde 2016, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, destina-se a assegurar e promover o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e a cidadania. Essa determinação envolve todos os níveis de ensino da escola regular, seja ela pública ou privada.

A lei traz ainda uma série de inovações na área da educação, como: multa e reclusão a gestores que neguem ou dificultem o acesso de estudantes com deficiência a uma vaga, proibição de cobrança de valor adicional nas mensalidades e anuidades para esse público e a oferta de um profissional de apoio quando necessário. Para demonstrar a importância de conhecer a LBI destacamos o artigo 28, que traz a responsabilidade aos poderes.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;



Ficou curioso? Para saber mais, acesse:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm

E para atender no NAPNE? Tem alguma normativa específica?

Mas é claro que sim...
É necessário que todos os profissionais da educação que trabalham com inclusão no IFTM - Uberaba saibam a regulamentação do NAPNE.



**RESOLUÇÃO
Nº 44/2017, DE
12 DE
DEZEMBRO
DE 2017**

**REGULAMENTO DO NÚCLEO DE
ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECÍFICAS DO INSTITUTO
FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO
MINEIRO –
NAPNE/IFTM**

É fundamental que todos tenham consciência dos princípios, finalidades e objetivos do Núcleo.

Princípios

Art. 5º. O NAPNE tem como princípios norteadores:

- I. universalização do acesso à educação;
- II. articulação entre os campi e entidades voltadas para as pessoas com necessidades específicas;
- III. contribuição para a construção de um novo paradigma educacional compreendendo a pessoa com necessidades educacionais específicas como sujeito social;
- IV. auxílio no desenvolvimento da prática pedagógica, buscando novas bases conceituais / metodológicas para a educação inclusiva; e,
- V. apoio à formação continuada de profissionais na área de educação inclusiva em todos os níveis da prática educacional.

No que tange aos princípios da resolução podemos aferir que ela apresenta o princípio norteador da universalização do acesso à educação, e esse é um princípio constitucional, além de atender aos compromissos internacionais em relação ao desenvolvimento humano. Conforme podemos constatar no documento do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, adotado pela Resolução n.2.200-A (XXI) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966 e ratificada pelo Brasil em 24 de janeiro de 1992, que em seu artigo 13, §2, dizia: “A educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada.”

Finalidades

Art. 6º. São finalidades do NAPNE:

- I. desenvolver ações efetivas e eficazes de implantação ou implementação de programas e políticas de inclusão, conforme as demandas existentes nos campi do IFTM e região de abrangência; e,
- II. promover no IFTM a cultura da educação para a inclusão por meio de ações comportamentais e arquitetônicas, conjugando a igualdade e a diferença como valores indissociáveis que possibilitam uma maior equidade formal entre a comunidade escolar.

Objetivos

- I. promover condições necessárias para o ingresso, a permanência e o sucesso escolar de estudantes com necessidades educacionais específicas no IFTM;
- II. firmar parcerias com órgãos públicos e instituições que desenvolvem atividades de inclusão e de atendimento a pessoas com necessidades específicas;
- III. integrar os diversos segmentos que compõem a comunidade escolar visando fomentar o sentimento de corresponsabilidade na construção da ação educativa de
- inclusão;
- IV. propor e acompanhar adequações arquitetônicas, possibilitando aos estudantes com necessidades específicas o acesso a todos os espaços físicos dos campi, conforme
- as normas previstas em lei;
- V. atuar junto às coordenações de cursos, à equipe pedagógica, aos colegiados dos cursos e aos conselhos de classe oferecendo suporte no processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais específicas;

- VI. articular junto ao campus a disponibilização de recursos específicos para aquisições de materiais de consumo e de materiais permanentes que possibilitem a promoção das atividades de ensino e aprendizagem com qualidade aos estudantes com necessidades específicas;
- VII. implementar e assegurar, conforme a lei 13.146/2015 o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
- VIII. participar de editais específicos com a finalidade de prover recursos multifuncionais necessários ao atendimento educacional especializado, tais como: equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos adequados;
- IX. potencializar o processo ensino e aprendizagem por meio da utilização de novas tecnologias de informação e de comunicação (TICs);
- X. promover e participar de fóruns, estudos, eventos e debates sobre educação inclusiva no âmbito do IFTM e em outras instituições;

- XI. contribuir para a inserção de pessoas com necessidades educacionais específicas em todos os níveis de ensino, no mundo do trabalho e espaços sociais, por meio do atendimento educacional especializado;
- XII. garantir a inserção dos estudantes com necessidades educacionais específicas em posições de representatividade estudantil;
- XIII. assessorar a Comissão Permanente de Processo Seletivo (COPESE) responsável pelo ingresso nos cursos do IFTM, nos casos de estudantes com necessidades educacionais específicas;
- XIV. propor, quando necessário, alterações e regulamentações que visem ao ingresso, à permanência e ao sucesso de pessoas com necessidades educacionais específicas no IFTM;
- XV. incentivar a inserção de conteúdos, unidades curriculares obrigatórias e/ou optativas referentes à educação inclusiva, nos cursos do IFTM;
- XVI. articular as atividades desenvolvidas pelo NAPNE com as ações de outras instituições voltadas ao atendimento das pessoas com necessidades específicas;
- XVII. promover a cultura da educação para a convivência e o respeito à diversidade;

- XVIII. apoiar/realizar atividades e eventos de integração que promovam a recepção dos ingressantes de maneira adequada, efetiva e harmoniosa, contribuindo com a autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais com os objetivos da criação da cultura voltada para a diversidade humana;
- XIX. articular quaisquer setores da instituição nas diversas atividades relativas à inclusão, definindo prioridades, uso e desenvolvimento de tecnologias assistivas, além de material didático-pedagógico a ser utilizado nas práticas educativas; e,
- XX. orientar, planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade escolar quanto ao atendimento das pessoas com necessidades específicas.

Como podemos perceber a resolução Ad Referendum nº 44/2017, que versa sobre revisão/atualização do regulamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do Triângulo Mineiro, trouxe em seu contexto reflexos da LBI - Lei Brasileira de Inclusão.

Para finalizarmos este Guia devemos frisar que a existência de leis e regulamentos não são garantia de sucesso educacional do aluno. A política de inclusão educacional deve ser olhada como política pública para superar barreiras e, tem como dever proporcionar aos alunos o direito a incluir-se em sociedade, sem deixar lacunas no trabalho com as diversidades que hoje encontramos no ambiente escolar e fora dele.

E os professores e demais funcionários do NAPNE e do IFTM campus Uberaba, devem buscar conhecer as normativas vigentes que fazem parte de seu labor, para que possam desenvolver um trabalho voltado a educação dos jovens que são atendidos.

Referências

BRASIL. **Constituição (1988. art. 206)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado. 1988. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Lei n. 10.406, 10 de janeiro de 2002**. Institui o Código Civil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 jan. 2002. Disponível em: . Acesso em: 30 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto - Lei n° 2.848, de 07 de dezembro de 1940**. Código Penal, artigo 312 a 327. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/lei/Del2848compilado.htm . Acesso em 02 de set. 2023.

BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei n° 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL, **Lei n° 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 23 jun. 2023.

HIGA, Carlos César. "**Código de Hamurabi**"; Brasil Escola. Disponível em:
<https://brasilecola.uol.com.br/historiag/codigo-hamurabi.htm>. Acesso em 20 de maio de 2024.

Diniz, Maria Helena. «**Fontes do direito**». Enciclopédia Jurídica da PUCSP. Consultado em 2 de novembro de 2020.

KELSEN, Hans. **Teoria pura do direito**. 6. ed. Coimbra: Armênio Amado, 1984.

ANEXO A – Parecer Educacional



PARECER EDUCACIONAL PEDAGÓGICO

PRODUTO EDUCACIONAL

Nome do docente: **Eleni de Oliveira Ramos**

Formação: Mestre em Educação Profissional e Tecnológica

Instituição de ensino vinculado(a): Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM
Campus Uberaba

Atuação: Coordenadora de Atendimento às Pessoas com Necessidades
Específicas – CAPNE

1. TEMA:

Analisar e emitir parecer sobre o Produto **DESCOMPLICANDO AS LEGISLAÇÕES GUIA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DOS INTITUTOS FEDERAIS**, elaborado pelo mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, Bruno Ferreira da Silva e pelo professor e orientador Dr. Welisson Marques, como requisito para composição de seu trabalho final.

2. EMENTA:

Legislações – Docentes – Legislações necessárias – NAPNE

3. RELATÓRIO:

A estudante de mestrado do Programa ProfePT, Bruno Ferreira da Silva, e o professor e orientador Dr. Welisson Marques, entraram em contato com a professora Eleni de Oliveira Ramos que subscreve este documento. O estudante e o orientador solicitaram análise e parecer do material elaborado, a fim de avaliar se o referido material é pertinente e possui um entendimento adequado para os profissionais de educação do IFTM Campus Uberaba.

4. PARECER DO AVALIADOR:

O e-book **DESCOMPLICANDO AS LEGISLAÇÕES GUIA PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DOS INTITUTOS FEDERAIS** ficou muito bom, de fácil acesso, com informações claras e objetivas.

A separação por tópicos facilita a pesquisa para leitura do material. A parte sobre o Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE ficou bem elaborado, pois algumas pessoas desconhece o Núcleo e suas funcionalidades. A Lei Brasileira de Inclusão 13.146/2015 ficou bem explicada principalmente o art. 28 em destaque no texto.

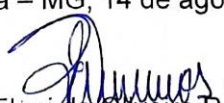
Reitero que o Produto Educacional está muito bom.

Parabéns pelo trabalho.

5. CONCLUSÃO:

O material apresentado pode ser utilizado nas formações continuadas e na adaptação dos novos atendentes do NAPNE e demais professores do IFTM Campus Uberaba.

Uberaba – MG, 14 de agosto de 2024.


Eleni de Oliveira Ramos
Coordenadora da CAPNE

ANEXO B – Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Um estudo sobre o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), do IFTM - Campus Uberaba, à luz da resolução 42/2012.

Pesquisador: WELISSON MARQUES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 74980623.8.0000.5154

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.634.730

Apresentação do Projeto:

O projeto está sendo reapresentado com o objetivo de atender pendência(s) apontada(s) no parecer nº 6.582.557.

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2212507.pdf, de 05/01/2024) e do Projeto Detalhado (projetobruno2.doc, de 05/01/2024).

Segundo os pesquisadores:

"INTRODUÇÃO: É importante evidenciar que a temática acerca da inclusão de Pessoas com Deficiências (PCDs) fez parte do meu percurso docente, estando estreitamente ligada à minha experiência profissional nas últimas décadas. Portanto, é lícito dizer que este debruçamento teórico tem como lastro essa vivência do intrincado processo de ensino-aprendizagem crivado de angústias e inquietações que lhe antecederam e, em certo sentido, originaram-lhe.

Ademais, esta pesquisa se justifica em razão de sua relevância no contemporâneo, afinal, não há como se falar em uma democracia plena passando ao largo do conceito de inclusão que lhe é inerente. Não à toa, o décimo Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS), da Agenda das

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 150, Casa das Comissões
 Bairro: Abadia CEP: 38.025-440
 UF: MG Município: UBERABA
 Telefone: (34)3700-8803 E-mail: cep@uftm.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM



Continuação do Parecer: 6.634.730

Organizações das Nações Unidas (ONU) para 2030, é Reduzir as Desigualdades. Fomentando, então a inclusão social, econômica e política de todos, a despeito de sua idade, gênero, etnia, religião, deficiência, etc."

"**RELEVÂNCIA CIENTÍFICA/SOCIAL:** A pesquisa tem grande relevância pois trata de uma temática contemporânea e com relevância social. Busca avaliar o atendimento a luz das legislações vigentes, com vistas a melhorar o atendimento no Núcleo.

O foco do estudo está na análise sobre o trabalho realizado no NAPNE, porém visa na atividade o atendimento do educando em busca do ingresso, a permanência e êxito dos educandos."

"**MÉTODO(S) A SER(EM) UTILIZADO(S):** O procedimento metodológico inclui a este projeto uma busca legislativa e procedimental dos grupos de atendimento. Lembra-se aqui que o universo legislativo é rico e muito criativo às vezes, com inovações legislativas que são contrárias à lei constitucional e infraconstitucional.

Uma análise das legislações vigentes, ou as que foram construídas para dar base à resolução Nº 42/2012 que dispõe sobre a regulamentação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (NAPNE/IFTM). São necessárias neste estudo fundamentar a base legal que traz a segurança jurídica. A segunda parte do estudo é a entrevista semiestruturada com os agentes que atuam no Núcleo, que correspondem a universo de 18 pessoas, porém a entrevista ocorrerá com 6 participantes. A participação dos membros do Núcleo é importante, pois como membros atuantes no Núcleo de Atendimento, têm a visão do processo como um todo, podendo detalhar com precisão quais itens da resolução 42/2012 são contemplados em seu trabalho.

Caso haja aceite em participar da pesquisa será necessário que agendamento uma entrevista, que será realizada individualmente através da captação do áudio das respostas do questionário planejado por nós pesquisadores, lembramos que ele já foi aprovado e revisado pela Banca de Qualificação. Lembramos ainda que o local da entrevista poderá ser escolhido por vocês, os entrevistados e terá a duração máxima de 30 minutos. Cabe destacar que é garantido o direito de o entrevistado não responder qualquer uma das perguntas feitas. As respostas serão gravadas em áudio com o objetivo de serem transcritas e analisadas. O número de participantes foi definido por nós com a banca de Qualificação. Serão seis (6) pessoas convidadas entre as dezoito (18) pessoas que trabalham no Núcleo. Os dezoito nomes

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia CEP: 38.025-440
UF: MG Município: UBERABA
Telefone: (34)3700-6803

E-mail: cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 6.634.730

serão colocados em uma lista que obedecerá à ordem sorteada dos nomes. Após a elaboração da lista nós convidaremos um a um dos membros que trabalham no NAPNE, e assim que chegamos a seis (6) pessoas entrevistadas será concluído os convites."

"CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO DOS PARTICIPANTES

O critério de inclusão é estar atuando no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba."

Objetivo da Pesquisa:

Segundo os pesquisadores:

"Objetivo Geral: Analisar os desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba diante dos objetivos propostos pela Resolução 42/2012."

"Objetivos Específicos:

Entrevistar os servidores do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do campus Uberaba, transcrever e analisar os discursos, ancorado na análise do discurso de vertente francesa, à luz dos objetivos da Resolução 42/2012.

Realizar uma análise geral da Resolução nº 42-2012 - Regulamento do NAPNE, e da lei brasileira de inclusão (13.146/2015), e das legislações pertinentes em vigor que tratam da inclusão de pessoas com necessidades específicas.

Identificar como se dá a formação docente institucional para lidar com alunos PNE, segundo o discurso dos servidores do NAPNE e se isso se mostra adequado.

Elaborar um Produto Educacional na forma ebook, contemplando dados e informações aos gestores do IFTM."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo os pesquisadores:

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
 Bairro: Abadia CEP: 38.025-440
 UF: MG Município: UBERABA
 Telefone: (34)3700-6803 E-mail: cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 6.634.730

"O projeto em questão não oferece nenhum risco aos participantes, podendo haver profissionais do Núcleo que não queiram participar, ou ainda, que não queira responder qualquer uma das perguntas feitas. É facultado a este o pleno direito de não participar, e ainda o direito de abster-se de qualquer resposta que possa lhe causar desconforto."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de retorno de parecer anterior (6.582.557), em que os pesquisadores atenderam as solicitações do CEP-UFTM.

Os pesquisadores propõem realizar um estudo junto aos profissionais que atuam no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) no Instituto Federal do Triângulo Mineiro – Campus Uberaba.

Equipe de pesquisadores vinculada na Plataforma Brasil: Prof Dr Welisson Marques (Responsável Principal) e Bruno Ferreira da Silva (discente pesquisador).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos de apresentação obrigatória adequados.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 466/12 ou CNS 510/16 e Norma Operacional 001/2013, o Colegiado do CEP-UFTM manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto, situação definida em reunião do dia 12/01/2024.

O CEP-UFTM informa que de acordo com as orientações da CONEP, o pesquisador deve notificar na página da Plataforma Brasil, o início do projeto. A partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestrais), assim como também é obrigatória, a apresentação do relatório final, quando do término do estudo

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Av. Getúlio Guarita, nº 159, Casa das Comissões
 Bairro: Abadia CEP: 38.025-440
 UF: MG Município: UBERABA
 Telefone: (34)3700-6803 E-mail: cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 6.634.730

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2212507.pdf	05/01/2024 13:24:59		Aceito
Brochura Pesquisa	projeto Bruno2.doc	05/01/2024 13:23:40	BRUNO FERREIRA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.docx	05/01/2024 13:22:52	BRUNO FERREIRA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	cepuftmbruno2.docx	05/01/2024 13:18:58	BRUNO FERREIRA DA SILVA	Aceito
Solicitação registrada pelo CEP	cepuftmbruno.pdf	11/10/2023 13:20:38	BRUNO FERREIRA DA SILVA	Aceito
Outros	questionariobruno.pdf	06/10/2023 14:19:23	BRUNO FERREIRA DA SILVA	Aceito
Declaração de concordância	termoanuencia.pdf	02/10/2023 14:43:37	BRUNO FERREIRA DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Folharosto.pdf	27/09/2023 09:49:19	BRUNO FERREIRA DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Avaliação da CONEP:

Não

UBERABA, 04 de Fevereiro de 2024

Assinado por:
Alessandra Cavalcanti de Albuquerque e Souza
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia CEP: 38.025-440
UF: MG Município: UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 E-mail: cep@uftm.edu.br