

## CONSTRUÍDO UMA COMUNIDADE INCLUSIVA: AÇÕES E DESAFIOS DO IFG GOIÂNIA OESTE

Franciele Magalhães Crosara<sup>1</sup>  
Jacqueline de Oliveira Veiga Iglesias<sup>2</sup>  
Maria Angélica Peixoto<sup>3</sup>  
Ana Carolina de Carvalho Moura Silva<sup>4</sup>

### RESUMO

O presente artigo buscou mapear o processo de inclusão de pessoas com necessidades específicas no Instituto Federal de Goiás (IFG), Câmpus Goiânia Oeste. Inicialmente, elaborou-se um breve histórico sobre a inclusão escolar no Brasil, abrangendo a atualidade e as perspectivas da inclusão na Educação Básica e no Ensino Superior. A ideia de realizarmos uma pesquisa a respeito do processo de inclusão no IFG Goiânia Oeste surgiu pela necessidade de conhecermos quem eram nossos estudantes em processo de inclusão no Ensino Médio Técnico Integrado, na Educação de Jovens e Adultos e no curso de Licenciatura em Pedagogia. A pesquisa, com enfoque quantitativo e qualitativo, foi estruturada através de um levantamento acerca de quantos estudantes foram acompanhados pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no ano de 2023 e quais foram as ações realizadas na Instituição para que esses estudantes pudessem ser incluídos no processo escolar de forma efetiva. Os dados colhidos no ano de 2023 apresentam o quantitativo de 36 estudantes com necessidades educacionais específicas incluídos, em suas mais diversas especificidades. Esse processo encontra-se em fase inicial e as ações implementadas compreenderam campanhas de conscientização e sensibilização acerca das diferenças, além de ações formativas abertas a toda a comunidade acadêmica.

**Palavras-chave:** Inclusão, NAPNE IFG, Necessidades Educacionais Específicas.

### INTRODUÇÃO

O ponto de partida para o presente artigo é o Instituto Federal de Goiás (IFG) - Câmpus Goiânia Oeste. O referido campus é uma instituição federal importante que oferece ensino gratuito à população de Goiânia e região. Inaugurado em março de 2014, o campus tem como foco a região Oeste e municípios da Região Metropolitana, com cursos técnicos integrados ao Ensino Médio e graduação em Pedagogia. As atividades da unidade começaram em 2014. Os cursos oferecidos no Câmpus foram escolhidos considerando as características e

---

<sup>1</sup> Mestre em Estudos Linguísticos (UFU). Especialista em Linguística e Literatura Comparada (UFU). Bacharel em Direito (UNIVERSO). Licenciada em Letras Português-Inglês (UFU). Professora do Instituto Federal de Goiás - GO, Coordenadora do NAPNE IFG Câmpus Goiânia Oeste. E-mail: [franciele.crosara@ifg.edu.br](mailto:franciele.crosara@ifg.edu.br)

<sup>2</sup> Mestre e Doutora em Educação (UNICAMP). Graduada em Ciências Biológicas e Pedagogia. Professora do Centro Universitário FacUnicamps. Psicopedagoga Clínica. Membro do Grupo de Pesquisa Políticas Educacionais e Formação de Professores da UEG/GO, E-mail: [jackiglesias@gmail.com](mailto:jackiglesias@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Goiás, Mestre em Sociologia pela Universidade de Brasília. Graduada em Ciências Sociais (UFG), Licenciada em Educação Especial (UFSCAR). Professora do Instituto Federal de Goiás. E-mail: [maria.angelica@ifg.edu.br](mailto:maria.angelica@ifg.edu.br)

<sup>4</sup> Mestre em Letras e Linguística (UFG). Licenciada em Letras Português (UNINTER). Licenciada em Letras Espanhol (UFG). Professora do Instituto Federal de Goiás - GO. E-mail: [ana.carolina@ifg.edu.br](mailto:ana.carolina@ifg.edu.br)

especificidades demandadas pela aludida regionalidade e, assim, foram definidas como as principais áreas de atuação o Eixo Educação e o Eixo Saúde. Nessas áreas estão alocados os cursos de níveis médio e superior atualmente ofertados.

A iniciativa do Câmpus Goiânia Oeste em promover projetos que ultrapassam os limites do ensino tradicional ratificam a missão da instituição. Ao beneficiar não apenas a comunidade acadêmica, mas também a sociedade em geral, essas ações são essenciais para uma formação mais completa e conectada com a realidade. É importante que as instituições de ensino se engajem cada vez mais em iniciativas que tragam impactos positivos para a comunidade, contribuindo assim para um ensino mais eficaz e para uma sociedade mais bem preparada para os desafios do mundo atual. Nesse sentido é expressivo os esforços de toda a comunidade em focar em ações que vão além do convencional e que realmente fazem a diferença no processo formativo de seus alunos e alunas.

Em termos de cursos regulares, o Câmpus Goiânia Oeste oferece hoje três cursos técnicos integrados ao nível médio: Técnico em Análises Clínicas, Técnico em Nutrição e Dietética e Técnico em Vigilância e Saúde. Oferta, também, um curso superior: Bacharelado em Pedagogia. Na modalidade Educação para Jovens e Adultos (EJA), o Campus oferta o Curso Técnico em Enfermagem. Além dos cursos regulares, o Câmpus Goiânia Oeste proporciona à comunidade cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) de trabalhadores, principalmente os profissionais da área da educação, atendendo, assim, a necessidades específicas e localizadas.

No que tange à infraestrutura, apesar de ainda não terem sido concluídas todas as obras previstas para sua completa instalação, o Câmpus Goiânia Oeste possui uma pequena estrutura que ainda não se encontra adequada ao desenvolvimento da maioria das atuais demandas administrativas e pedagógicas. No entanto, a equipe gestora trabalha para possibilitar aos alunos e servidores o ambiente favorável para que possam exercer suas atividades em um local agradável e seguro. Compõem parte desta estrutura os laboratórios de Informática, de Promoção à Saúde, e de Nutrição e Dietética, que ainda não operam em pleno funcionamento; biblioteca, acompanhada de sala de estudos, acervo atualizado e computadores com acesso à Internet; equipamentos esportivos; quadra aberta etc. No que diz respeito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), o Câmpus Goiânia Oeste/IFG está enredando contínuos esforços para efetivar o processo de constituição de educação para a inclusão e conta com uma sala na qual se desenvolvem os acompanhamentos e reuniões do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE). O início desse processo foi marcado pela constituição do NAPNE no mês de dezembro de 2017. Para o ano

de 2023, o Núcleo visou acompanhar as peculiaridades dos alunos que fazem parte do público-alvo da Educação Especial e demais especificidades, conforme a Resolução CONSUP/IFG nº 01, de 04 de janeiro de 2018.

## **METODOLOGIA**

Alcançamos os objetivos da pesquisa ao empregarmos a metodologia da Pesquisa Bibliográfica, aquela “Concebida a partir de materiais já publicados” (Prodanov, Freitas, 2013, p.128), ou seja, uma metodologia que nos possibilitou “[...] identificar os estudos sobre um tema em questão, aplicando métodos explícitos e sistematizados de busca” (De-La-Torre-Ugarte-Guanilo, Takahashi, Bertolozzi, 2011, p. 1261). Além disso, auxiliou-nos a documentação e condução do processo por meio dos passos definidos, tornando possível que o mesmo fosse replicado por outros pesquisadores” (Gastaldi, 2016, p.20 e 21), configurando, assim, uma pesquisa qualitativa.

Para Creswell, “Uma das principais razões para conduzir um estudo qualitativo é que o estudo é exploratório. Isso significa que ainda não foi escrita muita coisa sobre o tópico [...]” (Creswell, 2014, p.46), viabilizando, pois, a compreensão ampliada do tema de pesquisa a partir de estudos já publicados e, “[...] optando por um modelo que sirva de embasamento à interpretação do significado dos dados e fatos colhidos ou levantados” (Prodanov, Freitas, 2013, p.131).

Desse modo, buscou-se realizar um levantamento do quantitativo de estudantes acompanhados pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) para averiguar os impasses e potencialidades do acompanhamento de estudantes nessas condições no Câmpus Goiânia Oeste. Por isso, a proposta foi realizar uma análise qualitativa desse material e das principais contribuições teóricas que discorrem sobre a inclusão escolar desse público-alvo.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **História da Educação inclusiva**

O atendimento às pessoas com deficiência no mundo varia muito de país para país, com diferentes níveis de acessibilidade e inclusão. Contudo, como ressalta Martins (2007), a trajetória da educação para pessoas com deficiência é marcada por uma constante luta por reconhecimento, inclusão e qualidade de ensino. Ao longo da história, essa luta se entrelaçou com conquistas sociais, avanços na formulação dos direitos humanos e transformações em diversas áreas, como economia, teologia e direito.

As primeiras experiências educacionais com pessoas com deficiência, de que se tem registro, surgem no período do Renascimento, sob a influência das ideias humanistas. Esse movimento intelectual propôs uma ruptura com a visão medieval que considerava a deficiência como um castigo divino, defendendo a valorização da razão e do potencial humano. Logo, foram direcionadas atividades para pessoas denominadas *surdas-mudas* e cegas, considerando que somente no XIX iniciam-se os primeiros estudos sobre a deficiência intelectual (Martins, 2015).

Dentre as primeiras iniciativas para o atendimento educacional para pessoas com deficiência, foram contribuições direcionadas aos surdos, dos quais podemos destacar Pedro Ponce de León (1462-1529), que foi considerado o "pai da educação dos surdos", o qual desenvolveu métodos inovadores para a comunicação e o ensino de pessoas com surdez na Espanha. Na sequência, destaca-se o filósofo e teólogo italiano, Giordano Bruno (1544-1600), que defendeu a educação para todos, incluindo pessoas com deficiência, e criticou a segregação e o preconceito. Também podemos destacar Valentin Haüy (1744-1822), filantropo francês, que fundou a primeira escola para cegos do mundo, o Instituto Nacional para Jovens Cegos em Paris. Esses são alguns dos quais a literatura aponta como iniciantes no processo de educação inclusiva (Bueno, 2004).

Na Europa como um todo havia a busca por expansão do atendimento educacional. Como um dos marcos históricos, houve a primeira Escola para Surdos Aberta a Todos, em Paris, que acolhia tanto alunos de famílias abastadas quanto provenientes de camadas menos favorecidas. Essa iniciativa rompeu com a tradição de atendimento educacional restrito a grupos específicos, demonstrando o compromisso com a inclusão e a ruptura com barreiras socioeconômicas (Sá, 1999). Também destaca-se o I Congresso Internacional sobre Instrução de Surdos, realizado também na cidade de Paris, evento histórico que proporcionou um espaço para debates acalorados sobre a educação de pessoas com surdez. Diversas perspectivas e metodologias foram apresentadas e discutidas, impulsionando o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas e a busca por soluções inovadoras para atender às necessidades educacionais desse público. Desde então, diversas metodologias são aplicadas à educação do surdo. Ainda assim, atualmente, não existe uma abordagem educacional em nível mundial, apesar de ter crescido muito tanto a divulgação quanto o uso da Língua de Sinais mundialmente (Goldfeld, 1997).

No contexto histórico da educação para pessoas cegas, a fundação de diversas instituições assume um papel importante, mas também complexo. Essas instituições, muitas vezes denominadas asilos, refúgios ou retiros, espalharam-se por diferentes partes do mundo,

com destaque para a iniciativa da França, os quais acolhiam seus expedicionários franceses que participaram das Cruzadas e regressaram cegos à sua terra (Telford e Sawrey, 1988). No entanto, é importante reconhecer que essa forma de acolhimento também apresentava limitações e aspectos negativos. A segregação social imposta pelos asilos contribuía para a perpetuação de estereótipos e a desvalorização das capacidades das pessoas cegas. Além disso, a falta de autonomia e a dependência institucional dificultavam o desenvolvimento pleno e a inserção social desses indivíduos.

A iniciativa francesa no âmbito das instituições para pessoas cegas se destacou por sua abordagem inovadora. Um exemplo emblemático é o Instituto Nacional para Jovens Cegos em Paris, fundado por Valentin Haüy em 1784. Essa instituição pioneira oferecia educação de qualidade, incluindo ensino de leitura e escrita em braile, música e artes. Além disso, promovia a profissionalização e a inserção no mercado de trabalho das pessoas cegas (Belarmino, 1997). Nesse instituto estudou um jovem chamado Louis Braille, que teve cegueira total aos 5 anos de idade e que, após iniciar seus estudos, tomou conhecimento de um código militar utilizado para comunicação durante a guerra. Essa linguagem baseava-se em 12 sinais, compreendendo linhas e pontos salientes, representando sílabas na língua francesa. Após estudos e aperfeiçoamento, essa linguagem resultou na proposta do sistema braille utilizado mundialmente até o presente (Martins, 2015).

Ainda no contexto da educação inclusiva, a história da educação das pessoas com deficiência intelectual se destaca por sua trajetória marcada por mudanças de paradigmas, avanços científicos e a busca por práticas pedagógicas mais justas e eficazes. No século XVII, os primeiros estudos sobre a deficiência intelectual começaram a surgir, abrindo caminho para uma nova perspectiva. Essa mudança de paradigma se afastou da visão demonológica que predominava até então, reconhecendo a deficiência como uma condição neurológica e, não, mais como um castigo divino. Essa ruptura com o passado possibilitou o desenvolvimento de métodos pedagógicos específicos para atender às necessidades das pessoas com deficiência intelectual, com foco no desenvolvimento de suas habilidades e na promoção da autonomia (Mazzotta, 1996).

Entre os estudiosos que dedicaram seus esforços para compreender e aprimorar a educação de pessoas com deficiência intelectual, destaca-se a figura de Maria Montessori. Mais do que uma médica visionária, ela foi uma educadora inovadora que revolucionou a forma como as crianças aprendem, incluindo aquelas com diferentes necessidades. Pode-se destacar também Ovide Decroly, que em 1901 inaugurou na Bélgica um instituto para crianças consideradas atrasadas e anormais, procurando desenvolver uma educação mais

próxima das reais necessidades, visando estimular o pensamento, a partir das realidades físicas e sociais. Segue-se “a escola para a vida, pela vida, destinada à infância normal” (Gardou e Develay, 2005, p. 34).

No contexto da educação inclusiva, é crucial compreender a evolução da abordagem da deficiência intelectual ao longo do tempo. Inicialmente, essa questão era considerada um problema exclusivo da área médica, com foco no diagnóstico e tratamento. No entanto, a partir do século XX, a psicologia assume um papel fundamental na compreensão das características psicológicas e comportamentais das pessoas com deficiência intelectual, ampliando a perspectiva para além da visão puramente médica.

Paralelamente à ascensão da psicologia, o século XX também presenciou o crescimento de instituições educacionais especializadas para atender às necessidades educacionais das pessoas com deficiência intelectual. No entanto, a segregação presente nas instituições especializadas evidenciava a necessidade de um modelo educacional mais inclusivo, que valorizasse as diferenças e promovesse o aprendizado de todos os alunos, independentemente de suas condições. Assim, a integração escolar se configura como um marco fundamental no processo de inclusão social das pessoas com deficiência, de forma a preconizar a matrícula de crianças com deficiência em escolas regulares, buscando priorizar escolas próximas ao domicílio da criança, visando facilitar o acesso e a inserção na comunidade local. A convivência com alunos sem deficiência era vista como um meio de promover a socialização e o respeito à diversidade. Logo, a integração buscava estimular o desenvolvimento das habilidades sociais, emocionais e cognitivas das crianças com deficiência (Martins, 2015).

A mesma autora ainda afirma que a década de 1980 se destaca como um marco histórico na luta pela inclusão das pessoas com deficiência na educação. Em 1981, a Organização das Nações Unidas (ONU) dedicou um ano inteiro à pessoa com deficiência, reconhecendo a importância de sua participação plena e igualdade de oportunidades em todas as áreas da vida. Essa iniciativa impulsionou um movimento global em prol da inclusão, com reflexos diretos na educação.

Após a Conferência Mundial de Educação para Todos realizada em Jomtien, Tailândia (1990), reconhecendo a importância da diversidade e da equidade na educação, vários países, incluindo o Brasil, assinaram um pacto para fortalecer o acolhimento e a aprendizagem de todos os alunos, especialmente daqueles com deficiências. Nessa mesma década, na Espanha, no evento chancelado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Declaração de Salamanca, promulgada em 1994, marcou um antes e

um depois na luta pela Educação Especial e Inclusiva, inspirando ações em diversos países. Ao longo das últimas décadas, a história é marcada por eventos cruciais que abriram caminho para ações efetivas em prol da inclusão e do empoderamento das pessoas com deficiência. Destacamos: 1999 - Convenção de Guatemala; 1999 - Carta para o Terceiro Milênio; 2002 - Declaração de Madri; 2002 - Declaração de Caracas; 2002 - Declaração de Sapporo e 2006 - Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência.

### **História da Educação Inclusiva no Brasil**

Ao iniciar a compreensão da história da educação inclusiva no Brasil, podemos dar o primeiro passo conhecendo algumas das instituições que foram criadas, principalmente a partir da chegada da família real portuguesa no Brasil em 1808, com o objetivo de atender às pessoas com deficiências. A primeira delas foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant) em 1854, seguida do Instituto dos Surdos-Mudos em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro. Na cidade de Salvador há o registro do Hospital Juliano Moreira, que ofereceu atendimento ao público de deficientes mentais em 1874 (Kassar, 2013).

Em 1883, dois colégios particulares iniciaram atendimentos no ensino regular de alunos com deficiência, um em Recife, para deficiente auditivos e visuais e outro em Niterói, para deficientes visuais. Logo depois, começou o atendimento em escolas públicas: em 1887, no Rio de Janeiro, para deficiente mentais, físicos e visuais; em 1892, em Manaus, para deficientes mentais e auditivos e em 1898, também no Rio de Janeiro, para deficientes físicos e visuais (Brasil, 1975 *apud* Kassar, 2013, p. 36).

Embora registros de matrículas de alunos com deficiência em escolas privadas no Brasil datem do final do século XIX, a preferência inicial era por instituições especializadas. O Decreto de 1933 do Código de Educação do Estado de São Paulo, embora não tivesse a intenção de excluir crianças com deficiências graves, evidenciou essa preferência ao prever a criação de classes especiais como alternativa quando a inclusão em escolas regulares não fosse possível.

Ao começar nossas discussões pelos dispositivos legais relacionados ao direito à educação das pessoas com deficiência, o inciso III, artigo 208, da Constituição Federal, afirma que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deve ser oferecido, preferencialmente, na rede regular de ensino, o que é reforçado pelo inciso III, artigo 54, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/Lei Federal n. 8.069/1990).

Destacam-se, ainda, no Brasil, outros importantes dispositivos legais referentes ao direito da pessoa com deficiência: 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); 1998 - Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS); 1999 - Decreto Federal n. 3.298/1999 (equiparação de oportunidades); 2000 - Leis federais de acessibilidade n. 10.048 e

n. 10.098; 2001 - Plano Nacional de Educação (2014 a 2024); 2001 - Resolução CNE/CEB 2/2002: Diretrizes Nacionais Para a Educação Especial na Educação Básica; 2002 - Lei Federal n. 10.432 (LIBRAS como 2º língua); 2004 - Decreto n. 5.626 - obrigatoriedade das LIBRAS em cursos de formação docente; 2005 - Programa Educação Inclusiva Direito à Diversidade; 2008 - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; 2008 - Criação do Atendimento Educacional Especializado (alterado em 2011); 2009 - Decreto Federal n. 6.949: Convenção Internacional Sobre o Direito das Pessoas com Deficiência; 2011 - Decreto-Lei nº 7.611: dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências; 2015 - Lei Brasileira de Inclusão/Lei n. 13.146 (artigo 27º sobre a Educação).e 2015 - Declaração de Incheon: universalização do acesso à educação básica de qualidade.

Ímpar destacar que, no título do Direito à Educação e do Dever de Educar, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), o termo portador de deficiência é alterado para necessidades especiais, tendo em vista a ampliação da clientela, não restringindo somente à pessoa com deficiência, conforme definida na Lei n. 13.146/2015, a saber: “aquela que tem algum 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”.

Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), foram assegurados sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis de educação escolar. O Decreto-Lei nº 7.611, de 2011, reza que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é responsável pela identificação, elaboração e organização dos recursos pedagógicos e de acessibilidade, levando em consideração as necessidades específicas do aluno. Observamos, então, que aspectos relacionados às necessidades educacionais específicas vêm sendo concretizadas desde o final da última década do século XX. Apesar da lentidão, tanto as políticas públicas voltadas para a inclusão, quanto as demais assertivas governamentais têm auxiliado no sentido de encorajar e incorporar ao campo educacional as pessoas com deficiência.

### **Os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas**

Os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNESS) foram criados a partir de um projeto do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), e da Secretaria de Educação Especial (SEESP), com o objetivo de constituir Centros de Referência para garantir o acesso,



a permanência e a saída com sucesso dessa clientela em instituições de educação profissional e tecnológica e no mundo produtivo.

O NAPNE está presente em todos os Câmpus do Instituto Federal de Goiás (IFG). Seu regulamento foi aprovado em outubro de 2017, mediante a Resolução CONSUP/IFG nº 30/2017. Após retificação, figura como Resolução CONSUP/IFG nº 01, de 04 de janeiro de 2018. O documento regulamenta a implementação e fornece diretrizes para a constituição desses núcleos, cujo público-alvo compõe-se de discentes "que possuem impedimento de longo prazo de natureza física, sensorial, mental ou intelectual; psicossocial; altas habilidades/superdotação e/ou transtornos globais do desenvolvimento que influenciam no processo de ensino e aprendizagem".

Além disso, também está amparado pela Resolução n. 98/2021, que define os procedimentos de adaptação didático-pedagógica, flexibilização curricular, terminalidade específica e aceleração de estudos para estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE), garantindo acessibilidades arquitetônica, comunicacional, atitudinal e pedagógica aos estudantes, ampliando, nessa compreensão, o público-alvo de maneira a abranger tanto o público-alvo da educação especial quanto estudantes que apresentem condições específicas temporárias ou permanentes relacionadas à saúde ou à cultura, que impactem na permanência e êxito estudantil.

Adaptações didático-pedagógicas compreendem as modificações nas metodologias, no uso de recursos pedagógicos, técnicas, tecnologias assistivas, formas de linguagem/comunicação, modificações na temporalidade (quanto à execução de atividades) e na organização espacial do ambiente, bem como nas formas e/ou critérios de avaliação, objetivando garantir a acessibilidade educacional para estudantes com NEE sem a necessidade de alteração do percurso formativo previsto no Projeto Político Pedagógico dos Cursos. Considera-se flexibilização curricular qualquer alteração realizada no percurso formativo do estudante com NEE, dentre outras medidas possíveis, por meio de inclusão ou redução de conteúdos previstos na ementa de componente curricular; ampliação ou redução de carga-horária de componente curricular; dilatação ou redução do prazo para a conclusão do curso; alteração na ordem de cumprimento de componentes curriculares; e adequações quanto ao cumprimento de componentes curriculares práticos e/ou de estágio curricular obrigatório.

O NAPNE do Câmpus Goiânia Oeste/IFG é composto por uma comissão multiprofissional de servidores docentes e técnico-administrativos do próprio câmpus, profissionais de AEE, estagiários e alunos, cujo principal objetivo é o de fomentar práticas democráticas efetivas e permanentes de inclusão, favorecendo o acesso ao conhecimento e o

desenvolvimento de habilidades personalíssimas aos alunos acompanhados, conforme necessidades e potencialidades individuais.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Discentes acompanhados pelo NAPNE do Câmpus Goiânia Oeste/IFG em 2023

O número de alunos acompanhados e a idade média dos discentes em questão é, para os cursistas do Ensino Médio Técnico Integrado, 16 discentes, idade média de 16,18 anos; 13 discentes e idade média de 38,23 anos para os cursistas do Ensino Médio Técnico na modalidade EJA; e 7 discentes e idade média de 31,71 anos para os alunos da Licenciatura em Pedagogia. Dos 36 discentes com deficiências, transtornos e demais neurodiversidades acompanhados no ano letivo de 2023, destacam-se:

Neurodiversidades	Ocorrências
Transtorno do Espectro Autista (TEA)	3
Visão prejudicada	3
Perda de visão	1
Transtorno Afetivo Bipolar	7
Radiculite lombar e estenose da coluna vertebral	1
Transtorno de Borderline	1
Transtorno de Déficit de Atenção (TDA)	2
Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)	9
Deficiência Intelectual (DI)	3
Altas habilidades	1
Dislexia	3
Dificuldade motora	3
Obesidade	1
Problemas de coluna	2
Baixa cognição	1
Dificuldades de aprendizagem	3
Transtorno do neurodesenvolvimento	1
Transtorno misto de desenvolvimento	1
Disfunção Executiva	1
Ansiedade	1
Transtorno de ansiedade generalizada (TAG)	1
Surdez bilateral de nível desconhecido	1

Realizando uma leitura dos dados, acompanhamos alunos nas modalidades mais distintas de necessidades educacionais específicas, que compreendem desde necessidades de adaptação do espaço físico e de mobiliário a adaptações didático-pedagógicas, temporais e flexibilização de conteúdos, principalmente. Dos alunos acompanhados, saltam aos olhos o número de alunos que apresentam Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), no total de 9, e Transtorno Afetivo Bipolar, no total de 7. Os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) são todos nível 1 de suporte, 2 dos 3 apresentam outros transtornos associados e 1 deles apresenta altas habilidades/superdotação. Vários de nossos alunos

apresentam transtornos associados e comorbidades relacionadas a um transtorno principal. Esses casos possuem laudo médico. Mas nem todos os alunos acompanhados possuem laudo ou parecer psicopedagógico, o que dificulta o trabalho da equipe multiprofissional, principalmente em situações mais veladas ou menos aparentes, uma vez que o espaço temporal entre a observação, a avaliação e a incorporação de adaptações didático-pedagógicas pode prejudicar a efetiva inclusão de determinado aluno no ambiente escolar.

Mesmo que alguns casos não estejam contemplados na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), alunos com TDAH, dislexia e disfunção executiva, por exemplo, são acompanhados pelo NAPNE, uma vez contemplados pela Resolução CONSUP/IFG nº 01, de 04 de janeiro de 2018. Nos casos específicos de inclusão da pessoa com necessidades educacionais específicas, o NAPNE considera, em sua avaliação, o resultado de uma avaliação biopsicossocial. Tal avaliação permite à equipe multiprofissional analisar os impedimentos que a pessoa encontra no espaço escolar, as barreiras de todo tipo que ela enfrenta, além, é claro, das restrições de participação em atividades que compõem a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Nesse caminho, o NAPNE não tem medido esforços para incluir em todas as atividades da instituição os alunos que por ele são acompanhados.

O acompanhamento desses alunos se dá no dia a dia escolar e, a cada bimestre, a coordenação do NAPNE traz à luz do Conselho de Classe as problemáticas enfrentadas no cotidiano escolar, visando, assim, um acompanhamento mais personalizado. As necessidades específicas de cada aluno acompanhado recebem uma atenção especial.

### **Atividades realizadas junto à comunidade acadêmica**

O NAPNE esteve presente e atuante nas Semanas de Formação Docente e Planejamento, nos Conselhos de Classe Bimestrais e em reuniões constantes com docentes, discentes, familiares e gestores, auxiliando e orientando casos específicos. Foram realizadas várias palestras, diálogos formativos, cine-debate sobre a Síndrome de Down, sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), sobre o Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) e sobre Capacitismo, principalmente. Convidados especialistas e pessoas com NEE da comunidade externa e interna participaram dos momentos formativos com relatos pessoais, compartilhando suas experiências e contribuindo para a sensibilização acerca da importância da inclusão efetiva no sistema de ensino regular.

Em parceria com a Coordenação de Assistência Estudantil (CAE), que muito nos auxiliou durante todo o ano letivo, trabalhando arduamente em conjunto conosco nos

acompanhamentos, realizamos, também, eventos de valorização da vida. Pinturas e gravuras de uma aluna autista e poemas de um aluno borderline foram expostos no hall de entrada com a participação dos mesmos durante todo o processo de curadoria, montagem e divulgação das exposições, e puderam ser apreciadas e valorizadas, divulgando seu potencial artístico. Em parceria com outras instituições, conseguimos uma consulta para uma aluna em processo de perda de visão no Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (CAP), onde a mesma recebeu orientações sobre sua condição oftalmológica. Todo o processo de marcação da consulta, deslocamento urbano e acompanhamento da aluna ao CAP foram viabilizados pelo NAPNE.

Foi realizada visita à família de um aluno com diagnóstico de TEA, para conhecimento da situação de vulnerabilidade social e da realidade familiar do aluno, visando ao estreitamento de laços família-escola, além de uma compreensão mais abrangente de suas necessidades individuais. Reuniões constantes e regulares com os responsáveis pelos alunos menores, assim como com alunos maiores, movimentaram nosso espaço de acompanhamento e tornaram os docentes e gestores do câmpus mais participativos nas atividades do Núcleo.

Um aluno foi acompanhado por nossa profissional de AEE em seu estágio curricular obrigatório do Curso Técnico Integrado em Vigilância em Saúde na Superintendência de Vigilância em Saúde e na Prefeitura Municipal de Goiânia, o que possibilitou seu êxito no curso e posterior aprovação no Bacharelado em Educação Física da Universidade Federal de Goiás (UFG), atualmente em andamento.

Foi criada a página do NAPNE no site do Câmpus Goiânia Oeste para divulgação de normativas e atividades, assim como diversas postagens no Instagram. Iniciamos uma campanha de recolhimento de anéis de latinha para doação para instituições que os trocam por cadeiras de rodas.

Os desafios são inúmeros e diários. Dentre eles, ressaltamos a falta de formação adequada dos professores no que diz respeito à educação inclusiva, seu desconhecimento sobre diferentes formas de ensinar e aprender, uma vez que muitos ainda estão presos a formas tradicionais de ensino-aprendizagem e demonstram pouco interesse em realizar adaptações, além de pouco conhecimento sobre recursos didático-pedagógicos disponíveis. A questão da formação inadequada de professores, associada ao número de alunos na sala de aula regular em que estão também presentes alunos com NEE e os escassos recursos materiais disponíveis no câmpus constituem o maior desafio a ser superado nos próximos anos. Para além das reuniões regulares da equipe do NAPNE, das reuniões constantes com docentes, discentes, familiares e gestores, com vistas a conhecimento e acompanhamento de situações

específicas e seus desdobramentos, alinhar posturas e procedimentos foi de extrema relevância para o êxito do trabalho.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente trabalho almejou instituir uma análise qualitativa dos trabalhos desenvolvidos pelo NAPNE no Instituto Federal de Goiás, Câmpus Goiânia Oeste, tendo em vista que o direito de acesso dos alunos público-alvo da Educação Especial às instituições de ensino regular foi garantido inicialmente pela Constituição Federal do Brasil, no ano de 1988, no artigo 208, que institui a educação como dever do Estado, o qual deve garantir o processo de escolarização formal a esses alunos, preferencialmente na rede regular de ensino. Sabe-se que, desde esse período, há um questionamento incisivo sobre o processo de inclusão nas redes regulares de ensino devido aos entraves que surgiram com essa proposta. Entre os entraves para o sucesso da inclusão escolar são apontados a falta de formação dos professores para lidar com esses alunos, o número excessivo e inadequado de alunos em sala de aula para trabalhar com a inclusão e a falta de estrutura e recursos pedagógicos para o desenvolvimento de uma educação inclusiva de qualidade.

Além das resistências, perfeitamente compreensíveis, de parte do corpo docente, que não contaram em seu processo formativo com conteúdos que apresentam as especificidade do desenvolvimento humano de uma pessoa atípica, tal conhecimento é fundamental para uma correta intervenção pedagógica, muitos profissionais que trabalham com alunos atípicos não contaram com essa formação específica, outro gravame visível, é identificado no processo formativo dos profissionais da área técnica. A razão instrumental, foi a base de sustentação para tais formações. Nessa direção, é evidente que o processo de formação continuada de todo esse quadro docente é fundamental para a promoção de ações pedagógicas inclusivas.

No entanto, mesmo ciente dos entraves que permeiam a Educação Inclusiva, nesse trabalho buscamos refletir sobre essas indagações e sobre as possibilidades de desenvolvimento do NAPNE como um elemento que possa contribuir cada vez mais para superar as dicotomias do processo inclusivo. Desse modo, a proposta presente neste trabalho pautou-se no princípio de que é necessário a elaboração de outro ‘olhar’ sobre as possibilidades de aprendizagem dos referidos alunos de modo a oferecer a eles novas formas de aprender, permitindo a eles o acesso ao conhecimento - único caminho garantidor da expansão de seus horizontes.

## **REFERÊNCIAS**

- BELARMINO, Joana. **Associativismo e política: a luta dos grupos estigmatizados pela cidadania plena.** João Pessoa, Idéia, 1997.
- BRASIL. CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2023 RESUMO TÉCNICO VERSÃO PRELIMINAR. 2023.
- BRASIL. RESOLUÇÃO CONSUP/IFG nº 01, de 04 de janeiro de 2018. Retifica a Resolução nº 30/2017, que aprovou o Regulamento do Napne. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/conselhos/consup?showall=&start=4>
- BRASIL. RESOLUÇÃO CONSUP/IFG n. 98, de 31 de agosto de 2021 - Define os procedimentos de adaptação didático-pedagógica, flexibilização curricular, terminalidade específica e aceleração de estudos para estudantes com necessidades educacionais específicas – NEE. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/conselhos/consup?showall=&start=4>
- BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação Especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente.** São Paulo, EDUC, 2004.
- CRESWELL, John. W. **Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. GONÇALVES, Jonas Rodrigo. **Manual de Projeto de Pesquisa.** Brasília: Processus, 2019.
- DE-LA-TORRE-UGARTE-GUANILO, Maria Cecilia; TAKAHASHI, Renata Ferreira; BERTOLOZZI, Maria Rita. **Revisão Sistemática: noções gerais. Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v.45, n.5, p.1260-1266, 2011 <http://producao.usp.br/handle/BDPI/3755> Downloaded from: Biblioteca Digital da Produção Intelectual - BDPI, Universidade de São Paulo. 2011. Disponível em: [https://repositorio.usp.br/bitstream/handle/BDPI/3755/art\\_DE-LA-TORRE-UGARTE-GUANILO\\_Revisao\\_sistem\\_atica\\_nocoas\\_gerais\\_2011.pdf](https://repositorio.usp.br/bitstream/handle/BDPI/3755/art_DE-LA-TORRE-UGARTE-GUANILO_Revisao_sistem_atica_nocoas_gerais_2011.pdf) - acesso em 07.05.2024
- GARDOU, Charles e DEVELAY, Michel. “O que as situações de deficiência e a educação inclusiva “dizem” às Ciências da Educação. **Revista Lusófona de Educação**, nº 6. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias, pp. 31-45, 2005.
- GASTALDI, Rafael Adabo. RS/AT: **Uma abordagem para aplicação de análise temática em revisão sistemática.** Dissertação (Mestrado em Ciência da Computação). São Carlos: UFSCar, 2016. 127 p. GONÇALVES, Jonas Rodrigo. **Manual de Projeto de Pesquisa.** Brasília: Processus, 2019.
- GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista.** São Paulo: Plexus, 1997.
- KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Uma breve história da educação das pessoas com deficiência no Brasil. In: **Escolarização de alunos com deficiência: desafios e possibilidades.** Silvia Márcia Ferreira Meletti, Mônica de Carvalho Magalhães Kassar (org.). Campinas – SP: Mercado de Letras, 2013.
- MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Fundamentos de Educação Especial.** São Paulo: Pioneira, 1982.
- MARTINS, Lúcia Araújo Ramos. Educação e diversidade: um breve preâmbulo. In: MARTINS, L.A.R. (Org.). **Escola inclusiva: pesquisa, reflexões e desafios.** João Pessoa: Idéia, 2008.
- MARTINS, Lúcia Araújo Ramos. **História da educação de pessoas com deficiência: da antiguidade ao início do Século XXI.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.
- PRADANOV, Cleber Cristiano. **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. Disponível em: [https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod\\_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf](https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf) - acesso em 03.06.2024.
- SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Educação de Surdos: a caminho do Bilinguismo.** Nitérois: EDUFF, 1999.
- TELFORD, Charles e SANWEY, James. **O indivíduo excepcional.** 5ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.