

**UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO – PPGPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPED
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

DAMIÃO MICHAEL RODRIGUES DE LIMA

**O NAPNE E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O
ATENDIMENTO A EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA NO INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ**

**ARACAJU
2025**

DAMIÃO MICHAEL RODRIGUES DE LIMA

**O NAPNE E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O
ATENDIMENTO A EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA NO INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ**

TESE apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Educação

ORIENTADORA: Dra. Simone Silveira
Amorim

**ARACAJU
2025**

L732n Lima, Damião Michael Rodrigues de
O NAPNE e a formação continuada de professores para o
atendimento a educandos com deficiência no Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará / Damião Michael Rodrigues
de Lima. – Aracaju, SE : 2025.
135 f. : il.

Orientadora: Dra. Simone Silveira Amorim.
Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tiradentes, 2025.

1. Formação continuada de professores. 2. Instituto Federal de
Educação. 3. NAPNE. 4. Pessoas com deficiência. I. Amorim, Simone
Silveira, orient. II. Título.

CDU: 371.13:376(813.1)

Ficha elaborada por Marcos Breno Andrade Leal (CRB-5/2048)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Aprovado em 27/05/2025

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **SIMONE SILVEIRA AMORIM**
Data: 19/06/2025 16:42:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr(a). Simone Silveira Amorim (Orientadora)
Universidade Tiradentes – (PPED/UNIT)

Documento assinado digitalmente
 **RONALDO NUNES LINHARES**
Data: 12/07/2025 19:16:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares
Universidade Tiradentes – (PPED/UNIT)

Documento assinado digitalmente
 **RITA DE CACIA SANTOS SOUZA**
Data: 18/06/2025 16:38:24-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr(a). Rita de Cácia Santos Souza – (PPGED/UFS)
Universidade Federal de Sergipe – (UFS)

Documento assinado digitalmente
 **FRANCISCO JOSE DE LIMA**
Data: 02/07/2025 09:43:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Francisco José de Lima – (PGECEM/IFCE)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – (IFCE)

Documento assinado digitalmente
 **PABLO BOAVENTURA SALES PAIXAO**
Data: 25/06/2025 10:56:37-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Pablo Boaventura Sales Paixão – (PPGCI/UFS)
Universidade Federal de Sergipe - UFS

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família e em especial à pessoa mais importante da minha vida, aquela que me gerou e me deu a vida, à minha amada mãe Célia Rodrigues, que nunca mediu esforços para proporcionar sempre o melhor para nós, seus filhos. Desde pequeno eu a ouvia dizer que o seu desejo sempre foi que os seus filhos tivessem uma vida diferente da que ela teve e assim poder deixar para nós o conhecimento que só é possível por meio da educação e somente Deus tem o poder de tirá-lo do homem. E graças a Ele esse dia chegou!!!

Saiba que este título de Doutor em Educação também é seu!

AGRADECIMENTOS

Início estas linhas primeiro dando graças ao meu Deus pelo dom da vida, pelo ar que eu respiro, pela Sua misericórdia, por me despertar todas as manhãs, pela providência, pelo consolo nos momentos mais difíceis, pela oportunidade de ter um lar e uma profissão.

Gratidão também à minha família, aos meus pais Quincó (em memória) e Célia, pessoas admiráveis, com um caráter jamais visto, que sempre primaram em proporcionar para os seus filhos o melhor, tirando muitas vezes de onde não tinham, “descobrimo um santo e cobrimo outro”, para que nós tivéssemos a oportunidade de estudar e “ser alguém na vida”, assim como costumavam dizer.

Aos meus irmãos Michele e Michel (em memória) por todo amor, apoio, e palavras de incentivo, estando sempre presentes.

Aos meus sobrinhos Clara Lavínia e Arthur Vinícius, pela alegria que vocês trazem para a minha vida e por estarem sempre comigo.

Ao meu cunhado Carlânio, por todo carinho e apoio.

Aos meus amigos, àqueles mais chegados que irmãos, com os quais tenho o privilégio de conviver, e aqui não vou citar nomes para não correr o risco de esquecer algum, mas com a certeza de que vocês saberão a quem estou me referindo, por toda partilha, carinho, apoio, palavras de incentivo e ajuda durante todo este processo.

Ao Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Ensino e Aprendizagem - GIPEA, do IFCE *campus* Cedro, nas pessoas dos professores Francisco José, Roberta, Pedro Luís e João Nunes pela rica e feliz oportunidade de me fazer mergulhar mais afundo no universo da pesquisa científica. Sei que não preciso mencionar, mas saibam que vocês também estão inclusos(as) na lista dos(as) amigos(as) mais chegados que irmãos(ãs) e possuem um lugar muito especial dentro do meu coração.

Eu também não poderia deixar de agradecer ao Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade: Sujeitos e Práticas Educativas - GEPES, da Universidade Tiradentes, e ao Grupo de Pesquisa Transdisciplinar em Formação Docente, Educação Inclusiva, Ensino de Línguas e Literatura nas Relações Sociopolíticas do Campo - GPEL, do IFCE *campus* Iguatu, pela troca de ideias e experiências compartilhadas nos nossos momentos formativos, com discussões que certamente contribuíram muito para enriquecimento deste trabalho.

À minha orientadora, a professora Dra. Simone Silveira Amorim, que aprendi a admirar por todo o cuidado, profissionalismo, acolhimento nos períodos de orientação, bem como por todo o carinho e atenção dispensados a nós, seus orientandos, por não desistir de mim e por sempre acreditar que a conclusão deste trabalho seria possível. Seus direcionamentos e feedbacks foram fundamentais e assertivos!

À Banca de Avaliação pela disponibilidade em cooperar, pelo tempo dedicado à leitura e correção, como também pelas contribuições que enriqueceram ainda mais este trabalho.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE, instituição a qual há dez anos tenho o privilégio de fazer parte do seu quadro efetivo de servidores, gostaria de agradecer por ter ido a oportunidade de poder me afastar por um período de dezoito meses das minhas atividades laborativas e assim poder me dedicar de forma integral às atividades do curso, bem como por todo apoio financeiro que me foi concedido.

E, por fim, ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE, por representar as pessoas com deficiência que sempre estiveram presentes em toda a minha trajetória como professor.

Gratidão por tudo!

“Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática”.

Paulo Freire

RESUMO

Esta Tese se insere no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação/Unit, na linha de pesquisa Educação e Formação Docente. Foi desenvolvida a partir das discussões emanadas no Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade: sujeitos e práticas educativas (GEPES), estando ligada ao projeto de pesquisa “Desvelando os sujeitos, suas práticas e as instituições educativas: aspectos formais e não formais da educação”. A temática formação de professores para o atendimento às pessoas com deficiência nos últimos anos tem ganhado destaque, pelo fato delas estarem conquistando espaço na sociedade e nos ambientes educacionais. Porém, conforme aponta a literatura o processo de escolarização dessas pessoas tem encontrado algumas barreiras e dificuldades, principalmente no que diz respeito ao percurso formativo do professor da rede federal de ensino que atua na educação profissional e tecnológica, por apresentar um perfil de formação diferenciado, pois muitos são bacharéis ou tecnólogos e não licenciados. As instituições federais de educação possuem um núcleo responsável pela gestão do processo de inclusão das pessoas com deficiência dentro do ambiente institucional, a saber, o Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE). Diante do exposto, surge a seguinte questão problema: Quais as contribuições do NAPNE no que diz respeito à formação continuada de professores do IFCE para o atendimento a educandos com deficiência no tocante à prática pedagógica docente? O presente trabalho tem como objetivo geral analisar as contribuições do NAPNE sobre a formação continuada de professores para o atendimento a alunos com deficiência nos *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). E como específicos: apresentar as prescrições legais de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, bem como, os documentos institucionais do IFCE que abordam a temática educação inclusiva; verificar quais atividades têm sido desenvolvidas pelo NAPNE, nos *campi* do IFCE, sobre a formação continuada de professores; traçar o perfil de formação dos profissionais e/ou professores que atuam no NAPNE. O estudo se caracteriza como uma pesquisa de caráter bibliográfico, documental e de estudo de caso com abordagem qualitativa, desenvolvido nos 33 *campi* do IFCE em três etapas. Na primeira etapa realizamos uma Pesquisa Bibliográfica sobre a formação de professores da educação profissional no contexto da educação inclusiva; na segunda, a Pesquisa Documental, onde foram analisadas além das prescrições nacionais, os documentos do IFCE que tratam sobre o NAPNE; já a terceira etapa constituiu-se como resultado da Pesquisa em Campo, com a aplicação de dois questionários eletrônicos, sendo um para os professores e o outro para os coordenadores dos 33 NAPNE's do IFCE. Os resultados mostram uma fragilidade na formação inicial e continuada dos professores do IFCE para a Educação Especial numa perspectiva Inclusiva, despreparo para o atendimento às pessoas com deficiência, insuficiência de recursos materiais e pessoal humano qualificado para a atuação nos NAPNE's, bem como a existência de momentos de formação continuada ofertados pelo Núcleo, esporádicos e descontínuos.

Palavras-chave: Formação Continuada de Professores. Instituto Federal de Educação. NAPNE. Pessoas com Deficiência.

ABSTRACT

This thesis is part of the Postgraduate Program in Education/UNIT, in the research line Education and Teacher Training. It was developed based on discussions that emerged in the Research Group Education and Society: subjects and educational practices (GEPES), and is linked to the research project "Unveiling subjects, their practices and educational institutions: formal and non-formal aspects of education". The theme of teacher training to serve people with disabilities has gained prominence in recent years, due to the fact that they are gaining space in society and in educational environments. However, as indicated in the literature, the process of schooling these people has encountered some barriers and difficulties, mainly with regard to the training path of teachers in the federal education system who work in professional and technological education, due to their different training profile, since many have bachelor's or technologist degrees and do not have a degree. Federal education institutions have a center responsible for managing the process of including people with disabilities within the institutional environment, namely, the Center for Accessibility for People with Specific Needs (NAPNE). In view of the above, the following question arises: What are the contributions of NAPNE regarding the continuing education of IFCE teachers to serve students with disabilities regarding teaching pedagogical practice? The present work has as its general objective to analyze the contributions of NAPNE on the continuing education of teachers to serve students with disabilities on the campuses of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Ceará (IFCE). And as specific objectives: to present the legal prescriptions of special education from the perspective of inclusive education, as well as the institutional documents of IFCE that address the theme of inclusive education; to verify which activities have been developed by NAPNE, on the IFCE campuses, regarding the continuing education of teachers; to outline the training profile of professionals and/or teachers who work at NAPNE. The study is characterized as a bibliographic, documentary and case study research with a qualitative approach, developed in the 33 IFCE campuses in three stages. In the first stage, we conducted a Bibliographic Research on the training of professional education teachers in the context of inclusive education; in the second, the Documentary Research, where in addition to the national prescriptions, the IFCE documents that deal with NAPNE were analyzed; while the third stage was constituted as a result of the Field Research, with the application of two electronic questionnaires, one for the teachers and the other for the coordinators of the 33 NAPNEs of IFCE. The results show a weakness in the initial and continuing training of IFCE teachers for Special Education from an Inclusive perspective, unpreparedness to serve people with disabilities, insufficient material resources and qualified human personnel to work in the NAPNEs, as well as the existence of sporadic and discontinuous moments of continuing training offered by the Center.

Keywords: Continuing Teacher Training. Federal Institute of Education. NAPNE. People with Disabilities..

RESUMEN

Esta tesis forma parte del Programa de Posgrado en Educación/UNIT, en la línea de investigación Educación y Formación Docente. Se desarrolló a partir de las discusiones surgidas en el Grupo de Investigación Educación y Sociedad: Sujetos y Prácticas Educativas (GEPEs), y está vinculada al proyecto de investigación “Desvelando sujetos, sus prácticas e instituciones educativas: Aspectos formales y no formales de la educación”. El tema de la formación docente para atender a personas con discapacidad ha cobrado relevancia en los últimos años, debido a su creciente presencia en la sociedad y en los entornos educativos. Sin embargo, como se indica en la literatura, el proceso de escolarización de estas personas ha encontrado algunas barreras y dificultades, principalmente en lo que respecta a la trayectoria formativa de los docentes del sistema educativo federal que trabajan en la educación profesional y tecnológica, debido a su diferente perfil formativo, ya que muchos tienen título de licenciatura o tecnólogo y no poseen una titulación. Las instituciones educativas federales cuentan con un centro responsable de gestionar el proceso de inclusión de las personas con discapacidad en el entorno institucional, a saber, el Centro de Accesibilidad para Personas con Necesidades Específicas (NAPNE). En vista de lo anterior, surge la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las contribuciones de la NAPNE a la formación continua del profesorado del IFCE para la atención de estudiantes con discapacidad en relación con la práctica pedagógica docente? El presente trabajo tiene como objetivo general analizar las contribuciones de la NAPNE a la formación continua del profesorado para la atención de estudiantes con discapacidad en los campus del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Ceará (IFCE). Como objetivos específicos: presentar las prescripciones legales de la educación especial desde la perspectiva de la educación inclusiva, así como los documentos institucionales del IFCE que abordan el tema de la educación inclusiva; verificar qué actividades ha desarrollado la NAPNE en los campus del IFCE en relación con la formación continua del profesorado; y delinear el perfil formativo de los profesionales y/o docentes que trabajan en la NAPNE. El estudio se caracteriza por ser una investigación bibliográfica, documental y de caso con un enfoque cualitativo, desarrollada en los 33 campus del IFCE en tres etapas. En la primera etapa, realizamos una Investigación Bibliográfica sobre la formación de docentes de educación profesional en el contexto de la educación inclusiva; en la segunda, la Investigación Documental, donde además de las prescripciones nacionales, se analizaron los documentos del IFCE que tratan sobre las NAPNE; mientras que la tercera etapa se constituyó como resultado de la Investigación de Campo, con la aplicación de dos cuestionarios electrónicos, uno para los docentes y el otro para los coordinadores de las 33 NAPNE del IFCE. Los resultados muestran una debilidad en la formación inicial y continua del docente del IFCE para la Educación Especial desde una perspectiva Inclusiva, falta de preparación para atender a personas con discapacidad, recursos materiales insuficientes y personal humano calificado para trabajar en las NAPNE, así como la existencia de momentos esporádicos y discontinuos de formación continua ofrecida por el Centro.

Palabras Clave: Formación Continua del Profesorado. Instituto Federal de Educación. NAPNE. Personas con Discapacidad.

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ASI	Associação dos Surdos de Iguatu
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CCA	Coordenação de Controle Acadêmico
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centro de Educação Federal e Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
COAI	Coordenadoria de Acessibilidade e Inclusão
COLDIR	Colégio de Dirigentes
CONSUP	Conselho Superior
CTP	Coordenação Técnico Pedagógica
DGP	Departamentos de Gestão de Pessoas
DIREN	Diretoria de Ensino
EAFI	Escola Agrotécnica Federal de Iguatu
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FG	Função Gratificada
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
GIPEA	Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Ensino e Aprendizagem
GPPEL	Grupo de Pesquisa Transdisciplinar em Formação Docente, Educação Inclusiva, Ensino de Línguas e Literatura nas Relações Sociopolíticas do Campo
GT	Grupo de Trabalho
IBC	Instituto Benjamin Constant
IFAC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre
IFAM	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IFSP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
NAPNE	Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas
PAEE	Público-Alvo da Educação Especial
PcD	Pessoa com Deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEI-AC	Plano Educacional Individualizado com Adaptações Curriculares
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPI	Projeto Político-Pedagógico Institucional
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
PROEXT	Pró-Reitoria de Extensão
PROGEP	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PUD	Programa de Unidade Didática
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEI	Sistema Eletrônico de Informação

SIAPE	Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos
SRM	Salas de Recursos Multifuncionais
TAE	Técnico Administrativo em Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDAHI	Transtorno de Déficit de Atenção, Hiperatividade e Impulsividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TGD	Transtorno Global do Desenvolvimento
TILSLP	Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UPM	Universidade Presbiteriana Mackenzie
UNIT	Universidade Tiradentes

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 Mapa dos <i>campi</i> do IFCE _____	21
Imagem 02 Logomarcas do NAPNE _____	26
Imagem 03 Fluxograma de Execução das Etapas da Pesquisa _____	31
Imagem 04 Mapa dos NAPNE's do IFCE _____	33
Imagem 05 Palestra sobre Cultura Surda _____	65
Imagem 06 Palestra sobre Orçamento e financiamento dos NAPNE's _____	66
Imagem 07 Oficina de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS _____	67
Imagem 08 Oficina de Orientação e Mobilidade _____	68

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 Trabalhos encontrados na Pesquisa Bibliográfica _____	41
Quadro 02 Trabalhos discutidos por eixos _____	43
Quadro 03 Documentos institucionais encontrados na etapa de Pesquisa Documental _____	61
Quadro 04 Formação complementar dos coordenadores em Educação Especial Inclusiva _____	79
Quadro 05 Distribuição das categorias de análise _____	83
Quadro 06 Formação complementar em educação especial inclusiva e preparação docente para o atendimento a alunos com deficiência _____	86
Quadro 07 Oportunidade de lecionar para alunos com deficiência _____	89
Quadro 08 Momentos formativos ofertados pelo NAPNE segundo os professores _____	94
Quadro 09 Momentos formativos ofertados pelo NAPNE segundo os coordenadores _____	97
Quadro 10 Articulação do NAPNE com os professores na visão docente _____	100
Quadro 11 Articulação do NAPNE com os professores na visão dos coordenadores _____	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Trabalhos encontrados usando os descritores _____	39
Tabela 02	Trabalhos encontrados após aplicação dos critérios de exclusão _____	39
Tabela 03	Trabalhos encontrados após a leitura dos resumos _____	40

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Representatividade docente por campus _____	78
Gráfico 02	Caracterização da amostra quanto ao gênero, se possui ou não deficiência, formação inicial, formação em educação especial, já lecionou para PcD, cargo que ocupa na instituição e titulação acadêmica _____	81
Gráfico 03	Caracterização dos membros dos NAPNE's _____	82

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
1.1 Procedimentos metodológicos: O caminho da pesquisa	30
2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA À LUZ DA LITERATURA: APONTAMENTOS, FRAGILIDADES E DESAFIOS	36
2.1 Fragilidade da formação docente para o atendimento às pessoas com deficiência	43
2.2 A formação continuada como espaço de (re)construção do conhecimento	51
2.3 O NAPNE e a formação continuada de professores	54
3. CRIAÇÃO E FORTALECIMENTO DO NAPNE EM DOCUMENTOS DO IFCE: RUPTURAS E PERSPECTIVAS PARA A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR	57
3.1 Resoluções que normatizam o Regulamento dos NAPNE's no IFCE	62
3.2 Relatórios de Encontros e das Reuniões Técnicas dos NAPNE's NO IFCE	64
4. A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA NO IFCE	75
4.1 Limites e Fragilidades da formação docente	85
4.2 O NAPNE e a promoção da formação continuada	93
4.3 Articulação do NAPNE com professores	100
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS	109
ANEXOS	118
ANEXO A - Portaria de Implantação do primeiro NAPNE no IFCE	119
ANEXO B - Certificado do Seminário de Educação e Profissionalização de Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais	120
ANEXO C - Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa	121
APÊNDICES	125
APÊNDICE A - Questionário Coordenadores do NAPNE	126
APÊNDICE B - Questionário Professores do IFCE	132

1. INTRODUÇÃO

O campo da educação inclusiva tem ganhado destaque pelo fato das pessoas com deficiência estarem conquistando espaços na sociedade. Porém, conforme aponta a literatura (Favoretto; Lamônica, 2014; Schmidt et al., 2016), durante o seu processo de escolarização, essas pessoas encontram algumas barreiras tanto no que diz respeito à acessibilidade quanto à preparação das pessoas de um modo geral e enfrentam dificuldades para as transpor.

Os olhares voltados à inclusão das pessoas com deficiência e a formação de professores aqui no Brasil é algo recente, surgindo por volta de meados do século XIX, porém vem ganhando fôlego nas discussões, principalmente a partir da década de 1980, com a promulgação de documentos oficiais reconhecendo que todas as pessoas têm direito a uma educação e que é dever do estado garantir que ela seja de qualidade (Brasil, 1980).

Partindo do pressuposto de que a educação é um direito de todos, tem-se um desafio, pois é preciso considerar que as pessoas que apresentam alguma deficiência têm o direito de estarem matriculadas no sistema regular de ensino, com condições equânimes de acesso e permanência, assim como recomenda a Constituição do Brasil (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015).

Sobre as políticas voltadas à pessoa com deficiência, podemos dizer que houve um avanço, pois, atualmente, tem-se o entendimento de que a deficiência não se constitui como impedimento para sua inserção e participação no meio social. No entanto, durante um longo período, essas pessoas viveram à margem da sociedade, não participavam das tomadas de decisões, sendo consideradas incapacitadas, inválidas ou mesmo castigadas pelos deuses.

Trabalhar com a educação inclusiva tem sido um desafio, pois se faz necessário que mudanças sejam realizadas nas escolas e nas práticas pedagógicas docentes. A limitação do sistema educacional brasileiro também diz respeito à formação docente, pois este é peça fundamental na construção do conhecimento do educando, contribuindo com seus saberes, seus valores, suas experiências visando melhorias na qualidade social da escolarização.

Quando se fala de inclusão escolar na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de certa forma, pode-se afirmar se tratar de um assunto recente, levando em

consideração o seu percurso histórico. Apesar de novo, esse tema vem ganhando força no meio acadêmico, pois não se trata de somente garantir a participação do estudante com deficiência no ambiente escolar, se faz necessário também que essa atuação se dê de forma eficaz proporcionando não só a entrada, mas sim a permanência e o êxito desse educando (Conceição; Machado, 2022).

Sobre a educação profissional do estado do Ceará, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE tem um histórico centenário, já que os seus primeiros trabalhos se deram em meados de 1909 por meio da Escola de Aprendizes Artífices, criada pelo Decreto de Nº 7.566, de 23 de setembro de 1909¹, pelo então presidente Nilo Peçanha que, ao longo dos anos, passou por várias denominações como Liceu Industrial de Fortaleza (1941), Escola Industrial de Fortaleza (1942), Escola Industrial Federal do Ceará (1965), Escola Técnica Federal do Ceará (1968) e Centros Federais de Educação Tecnológica - CEFET (1994).

Mas, foi somente com a promulgação da Lei de Nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008², que se instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, bem como a criação dos Institutos Federais de Educação. Desta feita, no estado do Ceará, o CEFET, localizado em Fortaleza, com uma unidade descentralizada localizada na cidade de Cedro e as Escolas Agrotécnicas, localizadas nas cidades de Crato e Iguatu se fundiram, tornando-se uma única instituição de ensino ofertando educação superior, básica e profissional (IFCE, 2018).

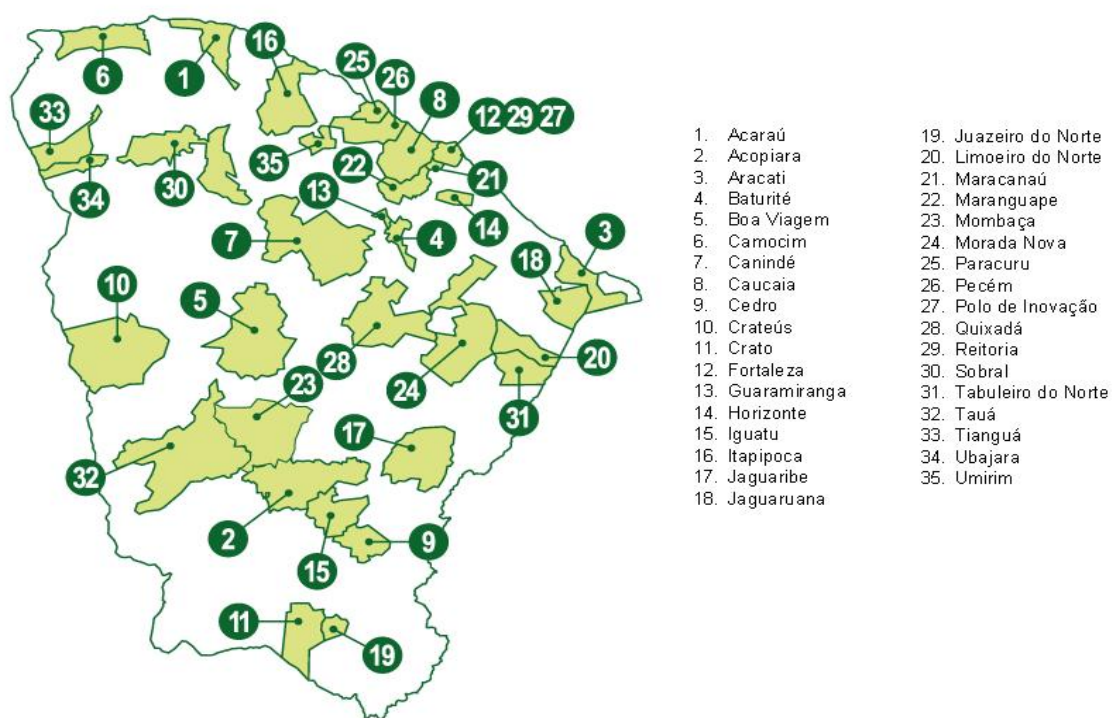
Os Institutos Federais de Educação, são considerados instituições pluricurriculares e *multicampi* com especificidade na oferta de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), bem como cursos de licenciaturas, bacharelados e pós-graduações *lato* e *stricto sensu*. Surgem com o intuito de minimizar as desigualdades de acesso à educação das pessoas menos favorecidas por meio de uma “educação profissional e tecnológica em todos os níveis e modalidades, com foco na formação de cidadãos conscientes do contexto social em que estão inseridos” (Nogueira; Aguiar; Gisi, 2023, p. 10), garantindo que grupos menos favorecidos possam estudar, adquirindo uma “formação, principalmente de natureza técnica, por meio de uma abordagem de educação integral, que vai além da preparação técnica para o trabalho” (Nogueira; Aguiar; Gisi, 2023, p. 3).

¹ Disponível em : <https://legis.senado.leg.br/norma/589450/publicacao/15626779>.

² Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm.

Embora o acesso à educação seja algo garantido por lei, a desigualdade educacional brasileira, é um problema sério que se estende por todo o país nos diferentes níveis de ensino. A concepção dos Institutos Federais de Educação é considerada um marco na história da educação profissional no Brasil, por se tratar de um novo modelo educacional e de estrutura institucional espalhados em todas as cinco regiões do país, proporcionando o acesso à escolarização e profissionalização dos diferentes tipos de estudantes e trabalhadores (Romeiro, 2020). O IFCE possui 33 unidades distribuídas por todo o estado do Ceará, 1 Reitoria e 1 Polo de Inovação, sendo que estes dois últimos se encontram localizados na cidade de Fortaleza conforme identificado na Imagem 01.

Imagem 01: Mapa dos *campi* do IFCE³.



Fonte: IFCE

No que diz respeito à formação de professores para atuação na educação profissional, alguns pontos precisam ser destacados, já que no Brasil, os cursos de formação de professores não voltaram os seus olhos para essa modalidade de ensino,

³ **Descrição da imagem 01:** Mapa do estado do Ceará mostrando onde estão localizados os *campi* do IFCE. Cada *campus* é representado por um número natural que vai do 1 ao 35. O mapa está na cor branca e as cidades, na cor verde claro com um número na cor branca dentro de uma bolinha verde escura. Ao lado direito do mapa tem a relação nominal de cada *campus* marcado no mapa.

por não apresentarem em suas matrizes programas curriculares que abordem as especificidades da educação profissional e tecnológica (Souza; Medeiros Neta, 2021).

Diferente das universidades, cuja oferta se destina somente a cursos superiores, os Institutos Federais de Educação apresentam uma peculiaridade, pois é oferecida à comunidade estudantil a educação básica, profissional e tecnológica, bem como o ensino superior. Por conseguinte, professores dos institutos apresentam uma carreira diferenciada sendo, portanto, chamados de Professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (Professor EBTT).

As Instituições Federais de Ensino possuem um núcleo, denominado Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), que no caso do IFCE está vinculado à Pró-reitoria de Extensão (PROEXT), e é responsável pela gestão do processo de inclusão no ambiente institucional.

Sua finalidade consiste na promoção do acesso, a permanência e o êxito educacional do discente com necessidades específicas, devendo atuar de forma conjunta com todos os setores da instituição, do suporte técnico ao pedagógico e psicossocial, bem como assessorando o planejamento e execução de projetos de formação continuada de servidores, sejam eles docentes ou Técnicos Administrativos em Educação (TAE), bem como para as comunidades interna e externa. Esse núcleo deve ser composto por uma equipe multidisciplinar constituída de pedagogo, assistente social, psicólogo, técnicos administrativos, docentes, discentes, dentre outros (IFCE, 2015).

São considerados público-alvo do NAPNE as pessoas que apresentam deficiência, a saber: Física. Auditiva, Visual, Intelectual, Múltipla, Transtorno do Espectro Autista - TEA, Transtornos Globais do Desenvolvimento - TGD e Altas Habilidades/Superdotação, bem como aqueles que apresentam os transtornos funcionais específicos da aprendizagem, como a Dislexia, Disgrafia, Discalculia, Dislalia, Disortografia, Transtorno de Déficit de Atenção, Hiperatividade e Impulsividade - TDAHI. Faz-se necessário mencionar que, além do atendimento aos educandos, o NAPNE deve também promover o apoio aos servidores com necessidades específicas (IFCE, 2023).

Importa mencionar que as primeiras iniciativas de implantação de um núcleo voltado para questões sobre acessibilidade no IFCE começaram no ano de 2005, por meio da Portaria de Nº 044/2005, de 20 de abril de 2005 (ANEXO A). Esta institui o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educativas Especiais, cujo

objetivo era o de criar a cultura da “educação para a convivência”, aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a quebra das barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais.

No mesmo ano foi realizado o Seminário de Educação e Profissionalização de Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais (ANEXO B), na Escola Agrotécnica Federal de Iguatu - EAFI, atualmente um *campus* do IFCE, uma ação do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC NEP), do qual tive a oportunidade de participar. Na ocasião eu ainda não atuava como docente, mas exercia a função de tradutor e intérprete de LIBRAS, de forma voluntária, na Associação dos Surdos de Iguatu - ASI.

A criação do Programa TEC NEP⁴, no ano 2.000, é considerada um marco na educação inclusiva já que, a partir da sua criação, as instituições federais de ensino começaram a voltar a atenção para a inserção da pessoa com deficiência na educação profissional e tecnológica sendo a estruturação dos núcleos de acessibilidade considerada como ponto relevante no programa (Gonçalves; Azeredo, 2016).

O meu primeiro contato com pessoas com deficiência surgiu na minha infância, pois próximo à minha casa residia um surdo que não dominava a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, mas se comunicava a partir de gestos. Eu tinha medo e não me aproximava dele em virtude de seu comportamento agressivo, diante do fato de que os meninos da rua zombavam dele por ser surdo e por não conseguir se comunicar da mesma forma que os outros. Assumi, portanto, a postura de associar que todas as pessoas surdas seriam semelhantes a ele.

Em 2003, fui morar na cidade do Crato-CE, onde participei de uma igreja evangélica que desenvolvia um trabalho de ministério com surdos, foi aí que percebi que, ao contrário do que eu entendia, os surdos são pessoas que possuem uma deficiência, mas que não as impedem de estar inseridas nos mesmos ambientes que as demais pessoas sem deficiência estão, já que apenas se comunicam de forma diferente e sempre estão dispostas a ensinar sua língua. No ano seguinte, retornando para minha cidade natal, fiz um curso básico de LIBRAS em contexto para pessoas ouvintes, comecei a participar de atividades desenvolvidas pela comunidade surda⁵ e

⁴ https://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/nilo_gustavo.pdf.

⁵ A Comunidade Surda é uma espécie de espaço onde se difundem a língua e cultura surdas. Essas comunidades estão espalhadas pelo mundo inteiro reunindo surdos e ouvintes que partilham do

da fundação da Associação dos Surdos de Iguatu – ASI.

Em 2005, fiz o curso de formação de Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais e Língua Portuguesa - TILSP, na cidade de Fortaleza/CE, promovido pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos do Ceará (FENEIS/CE). Até então eu não trabalhava com surdos, apenas participava como voluntário das atividades realizadas pela referida associação. Em agosto de 2006, comecei a trabalhar como intérprete em uma sala inclusiva com três alunos surdos. No mesmo ano ingressei no curso de Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua Brasileira de Sinais (Letras-Libras) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no polo da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Nos anos de 2007 e 2010 me submeti ao Exame de Proficiência na Língua Brasileira de Sinais (PROLIBRAS)⁶ para Tradução e Interpretação da LIBRAS/Língua Portuguesa/ LIBRAS, e obtive a certificação para atuação como TILSP nos níveis médio e superior, respectivamente.

Já tive a oportunidade de atuar como intérprete em salas de educação especial e inclusiva, na educação infantil, ensino fundamental, médio e como professor bilíngue em uma sala de Atendimento Educacional Especializado - AEE em uma escola de ensino médio. Minha atuação como TILSP em escola regular com educação inclusiva no ensino médio iniciou no ano de 2008, onde acompanhei um aluno surdo durante todo o ensino médio, realizando a interpretação de todas as disciplinas.

Quatro anos depois, em 2012, fui aprovado na seleção de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento da Universidade Presbiteriana Mackenzie - UPM, na qual tive a oportunidade de realizar uma pesquisa sobre a competência de leitura dos alunos surdos matriculados nas escolas de ensino fundamental e médio da cidade de Iguatu-CE, que posteriormente fora publicada em forma de livro, denominado “Perfil Comportamental, Competência de Leitura e Desempenho Acadêmico de Escolares Surdos”. No Ano de 2014, assumi o concurso

mesmo ideal de luta pela manutenção dos interesses de igualdade e acessibilidade dos surdos (Magnani, 2007 p. 3).

⁶ O PROLIBRAS criado pela Portaria Normativa MEC 20/2010 – DOU: 08.10.2010 que dispõe sobre o Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no uso e ensino da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e para Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da LIBRAS/Língua Portuguesa, foi uma alternativa que o Ministério da Educação encontrou para suprir a carência de profissionais para atuarem no uso e ensino, bem como na tradução e interpretação da LIBRAS.

para professor de LIBRAS do IFCE, no *campus* Cedro, quando então tive a oportunidade de participar do NAPNE.

Porém, foi somente no ano de 2015, por meio da publicação da Resolução Nº 50, que o NAPNE foi regulamentado. As escolhas das logomarcas aconteceram durante a realização dos encontros nos NAPNE's, realizados no *campus* Acaraú, em 2014, e no *campus* Paracuru, em 2022, respectivamente. Na sequência, na imagem 2, são apresentadas as duas logomarcas institucionais do núcleo.

Com a promulgação da Resolução Nº 64, de 28 de maio de 2018, houve uma alteração da Resolução Nº 50, na qual o núcleo passou a ser denominado de Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), por entender que a palavra 'educacionais' **poderia limitar o campo de atuação do núcleo somente aos discentes e não aos servidores com deficiência** (grifo meu), sendo utilizada a segunda logomarca (Imagem 02).

Apesar de nos últimos anos ter tido um avanço nas políticas públicas e programas sobre a temática formação de professores, como a instituição da Política Nacional de Formação de Professores, por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID⁷, o Programa Residência Pedagógica - PRP⁸ e o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR⁹, esse tema ainda tem sido um desafio para as políticas governamentais, já que essa preparação não é algo que acontece rapidamente, muito menos somente na formação inicial, durante a graduação, pois a formação docente se dá durante toda a carreira, sendo, portanto, necessário um tempo para o seu processo de maturação.

⁷ Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>

⁸ Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica>

⁹ Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/parfor/parfor>

Imagem 02. Logomarcas do NAPNE¹⁰.



Fonte: IFCE

É nesse contexto que se insere a formação continuada de professores como uma ação complementar, pois é a partir desse tipo de formação que os docentes buscam preencher as lacunas existentes, procurando novas formas, novos caminhos para o seu desenvolvimento educacional, entendendo também que nem sempre isso é possível pelo fato dessa formação continuada, por vezes, não ser ofertada ou ser inadequada (Gatti, 2016). Sobre o tema, ainda acrescenta Imbernón (2010):

¹⁰ **Descrição da Imagem 02:** Duas logomarcas do NAPNE (Núcleo de Acessibilidade às pessoas com Necessidades Específicas). A primeira, localizada à esquerda da tela, trata-se de uma logomarca circular, com um anel externo e um círculo interno. O anel externo é preenchido por figuras humanas estilizadas, dispostas lado a lado, como se estivessem de mãos dadas. As figuras são representadas por contornos, sem muitos detalhes internos. Cada figura humana tem uma cor vibrante diferente, criando um efeito multicolorido. As cores incluem tons de vermelho, laranja, amarelo, verde, azul e roxo. As figuras humanas formam um círculo, transmitindo a ideia de união e colaboração. Já o círculo interno tem um fundo branco, proporcionando contraste com o anel externo colorido. Dentro do círculo, está escrito "NAPNE" em destaque. A fonte utilizada é simples e legível, com letras maiúsculas e em negrito. O círculo interno possui uma borda fina na mesma cor verde que o anel externo, criando uma conexão visual entre os elementos. A sigla "NAPNE" está centralizada no círculo interno, logo abaixo do ponto central onde as figuras humanas se encontram. A frase Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, está escrita em um semicírculo na parte superior do anel externo, acompanhando a forma circular. A fonte é menor que a de "NAPNE" e as letras são brancas, contrastando com o fundo colorido. A segunda, localizada à direita da tela, é composta por um círculo e um retângulo. Dentro do círculo, há um desenho estilizado de várias figuras humanas de mãos dadas, formando um círculo ao redor de um ponto central. As figuras são coloridas, cada uma com uma cor diferente (vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, roxo). À direita do círculo, há um retângulo com o texto "NAPNE" em destaque, seguido por "NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE" em letras menores e "ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS" em letras ainda menores. Utiliza uma variedade de cores vibrantes, tanto nas figuras humanas quanto no texto que está escrito em uma fonte simples e legível. Realizada com suporte da inteligência artificial (IA) Gemini 2.0 Flash.

A formação deve propor um processo que capacite os professores para aprenderem a aprender, mas também para a aprenderem a desaprender com a comunicação, autoanálise e regulação própria, mediante conhecimentos, habilidades e atitudes a fim de desenvolver profissionais inquietos e inovadores; que aprendam com seus acertos e erros (Imbernón, 2010, p. 104).

Segundo o autor, os professores precisam estar sempre atentos às novas situações que são experienciadas diante de uma dificuldade, refletindo sobre a sua própria prática pedagógica, entendendo que este processo de reflexão proporciona o desenvolvimento do pensamento e da ação.

A formação continuada de professores no contexto Educação Inclusiva é um campo que merece ser investigado (Camargo; Sant'ana, 2015), pois o papel do professor é fundamental não só no que diz respeito ao trabalho com o conteúdo programático, mas às formas de abordagem desses conteúdos, com vistas ao desenvolvimento de técnicas que impliquem na aprendizagem de educandos com deficiência.

Neste sentido, cabe destacar que no contexto educacional brasileiro as proposições ao debate sobre a formação docente e os diversos fatores que abarcam a profissão estão cada vez mais presentes e tem se tornado desafiador, exigindo esforços de estudiosos e pesquisadores na tentativa de suprir os problemas educacionais vigentes.

O fazer docente exige do professor saberes indispensáveis para o exercício profissional. Dessa forma, a formação de professores, em especial a continuada com foco no atendimento a educandos com deficiência, precisa favorecer o desenvolvimento profissional e o trabalho didático-pedagógico com competência e aprendizado a partir do cotidiano, produzindo novos saberes docentes. Com isso, o professor se oportuniza redimensionar constantemente sua prática, tendo como fundamento a construção de conhecimentos científicos que lhe proporcionem uma forte relação entre teoria e prática.

Diante do exposto, propõe-se a seguinte questão problema: Quais as contribuições do NAPNE no que diz respeito à formação continuada de professores do IFCE para o atendimento a educandos com deficiência no tocante à prática pedagógica docente? Na perspectiva de que a sociedade contemporânea, marcada pela dinâmica da globalização, tem vivido constantemente os impactos de políticas socioeconômicas que acabam repercutindo no contexto da docência, entendo que

esses elementos fazem emergir sucessivas discussões relacionadas ao fazer docente e ao campo da formação de professores.

Apesar de vivermos em um mundo globalizado, onde novas informações surgem a todo instante, e o acesso a essas informações, supostamente, deveria estar disponível a todas as pessoas, o processo de educação inclusiva ainda passa por muita precariedade, principalmente no que diz respeito à acessibilidade, além da falta de recursos, de pessoal capacitado, bem como na existência de crenças e barreiras atitudinais que impedem a efetivação da inclusão educacional dessas pessoas (Santos; Ogasawara, 2021).

Com esses elementos em mente, proponho como questões norteadoras para a pesquisa: Como tem sido a articulação dos NAPNE's com seus respectivos *campi*? Que ações são desenvolvidas pelo Núcleo para a promoção da inclusão das pessoas com deficiência? Como ocorre a formação continuada docente para trabalhar com alunos com deficiência? Como esta formação contribui para a melhoria da prática docente em relação ao educando com deficiência?

Assim, delimitamos como objetivo geral deste estudo: Analisar as contribuições do NAPNE sobre formação continuada de professores para o atendimento a alunos com deficiência nos *campi* do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). E como objetivos específicos: apresentar as prescrições legais de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, bem como, os documentos institucionais do IFCE que abordam a temática Educação Inclusiva; traçar o perfil de formação dos profissionais e/ou professores que atuam no NAPNE; e investigar em que medida as atividades de formação continuada desenvolvidas pelo NAPNE têm se refletido na prática docente.

Como membro docente do NAPNE desde o ano de 2014, mediante Portaria nº 044/GDG de 10 de dezembro de 2014¹¹, a motivação para desenvolver essa pesquisa surgiu da necessidade pessoal em conhecer de forma mais aprofundada processos que buscam compreender o trabalho docente, observando políticas públicas, organização e gestão escolar e, principalmente, pressupostos da formação continuada de professores, com vistas à inclusão de alunos com deficiência.

Ao considerar a minha formação inicial e continuada, bem como a minha atuação como docente dos componentes curriculares “Educação Inclusiva”,

¹¹ Disponível em: https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/boletim-de-servicos-1/cedro/copy11_of_acarau/dez.pdf/view.

“Educação e Diversidade” e “Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS”, orientação de Trabalhos de Conclusão de Cursos (TCC) sobre a temática de Educação Inclusiva, participação como pesquisador nos grupos de pesquisas¹² e coordenador das linhas de pesquisa¹³, percebo que existem lacunas em minha formação que, certamente, a realização deste trabalho também contribuirá para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

A temática proposta para o presente estudo, com enfoque no processo de formação continuada de professores para a inclusão de educandos com deficiência, matriculados na rede federal de ensino no estado do Ceará, associa-se à Linha de Pesquisa Educação e Formação Docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes – UNIT, em Sergipe, a partir do projeto de pesquisa da Prof^a. Dra. Simone Amorim, “Desvelando os sujeitos, suas práticas e as instituições educativas: aspectos formais e não formais da educação”.

Convém destacar que essa linha de pesquisa, ao se dedicar às investigações relacionadas a problemas atinentes à formação de professores e às políticas educacionais, chama minha atenção pela possibilidade de estudos, diálogos e discussões também, dentre outros aspectos, ao trabalho docente em suas dimensões cotidiana, subjetiva e em seus condicionantes sociopolíticos.

A relevância desta pesquisa, para além de aspectos pessoais e motivadores, assenta-se no fato de que esse estudo contribuirá para entender melhor como se dá o processo de formação continuada e atuação dos professores no contexto da educação inclusiva e escolarização do aluno com deficiência, pretendendo contribuir mediante indicação de possibilidades de melhoria das políticas públicas direcionadas ao atendimento educacional das pessoas com deficiência, considerando as mesmas nas dimensões física, cognitiva e social.

¹² Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Ensino e Aprendizagem (GIPEA) do IFCE *campus* Cedro, no Grupo de Pesquisa Transdisciplinar em Formação Docente, Educação Inclusiva, Ensino de Línguas e Literatura nas Relações Sócio-Políticas do Campo (GPEL) do IFCE *campus* Iguatu e no Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade: sujeitos e práticas educativas (GEPEs), da Universidade Tiradentes.

¹³ Políticas, Práticas Institucionais, Inclusão e Aprendizagem de pessoas com necessidades educacionais específicas (GIPEA) e Fundamentos e metodologias para inclusão e acessibilidade (GPEL).

1.1 Procedimentos Metodológicos: o caminho da Pesquisa

Os procedimentos metodológicos de uma investigação tendem a expressar os compromissos assumidos pelo pesquisador com o universo pesquisado, além de indicar futuras possibilidades de investigação. Dada sua complexidade, tal fenômeno necessita de um tratamento investigativo adequado.

Essa investigação pretende tomar por base o enfoque qualitativo, conforme as seguintes características apresentadas por Bogdan e Biklen (1994), tendo o ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; é descritiva, preocupa-se com o processo e não apenas com o resultado e o produto; os dados tendem a ser analisados indutivamente; os significados que os sujeitos atribuem aos fenômenos são essenciais para a pesquisa.

Assim, a principal característica da pesquisa qualitativa é o fato de ser compreensiva ou interpretativa, pois “[...] considera a concepção de mundo do pesquisador, sua subjetividade e busca compreender fenômenos vivenciados pelos sujeitos, considerando assim sua interpretação sobre o objeto estudado” (Polak; Diniz, 2011, p. 71). Uma das implicações desta característica é a necessidade de um contato mais duradouro com a situação pesquisada, para que seja possível captar os significados dos comportamentos observados.

A pesquisa também se configura como um estudo de caso por ser uma “investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2005, p. 32). Com foco de atenção na atuação dos NAPNE's quanto à formação continuada de professores para o atendimento de educandos com deficiência da rede federal de ensino, a pesquisa será desenvolvida nos *campi* do IFCE.

Em consulta ao site da Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP)¹⁴, identificamos que, atualmente, o IFCE possui 2.117 docentes e 1.606 servidores técnicos administrativos. Em relação ao quantitativo de alunos, em consulta ao IFCE em Números¹⁵, foi encontrado um total de 30.564 alunos com matrícula ativa nos

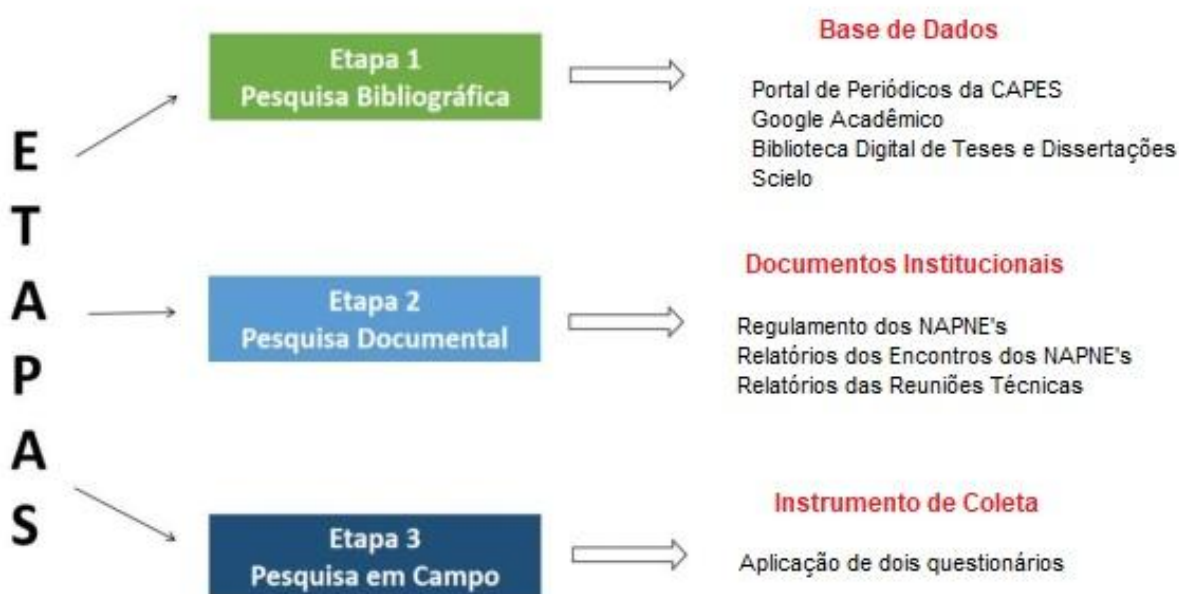
¹⁴ PROGEP. Localizado no endereço eletrônico <https://ifce.edu.br/progep/arquivos/demonstrativo-de-cargos/2023/quadro-de-referencia-dos-servidores-do-ifce-atualizado-em-28-6-23/view>. Acesso em 14 jul. 2023.

¹⁵ IFCE em Números. Localizado no endereço eletrônico <https://emnumeros.ifce.edu.br/>. Acesso em 14 jul. 2023.

semestres de 2022.1 a 2023.1, considerando a existência de *campi* com mais de um calendário letivo em andamento. Sobre o quantitativo de alunos e servidores com alguma deficiência, os sites consultados não dispõem dessa informação, porém em consulta ao Censo Escolar de 2022¹⁶, foi constatado que no referido ano, no IFCE houveram 98 matrículas de Educação Especial.

A fim de organizar o desenvolvimento do estudo, foram definidas três etapas, conforme apresentado na imagem 03.

Imagem 03. Fluxograma de execução das etapas da pesquisa¹⁷.



Fonte: elaboração do autor (2025).

Inicialmente, realizou-se um levantamento bibliográfico na literatura sobre a temática abordada, onde foram consultadas as seguintes bases de dados: Portal de Periódicos da Capes, a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e o Google

¹⁶ QEdu. Localizado no endereço eletrônico <https://qedu.org.br/uf/23-ceara>. Acesso em 22 fev. 2024.

¹⁷ **Descrição da imagem 03:** A imagem representa o fluxograma de execução da pesquisa. Nela estão descritas as três etapas. À esquerda, tem-se o nome etapas escrito em caixa alta, na vertical, do qual partem três setas direcionadas para três retângulos nas cores verde, azul claro e azul escuro, respectivamente, um abaixo do outro onde estão escritas as fases de cada etapa. A primeira seta está direcionada para o retângulo verde Etapa 1 - Pesquisa Bibliográfica e as bases de dados consultadas. A segunda seta está direcionada para o retângulo azul claro Etapa 2 - Pesquisa Documental e os documentos institucionais analisados. Já a terceira seta está direcionada para o retângulo azul escuro Etapa 3 - Pesquisa em Campo, com os questionários aplicados.

Acadêmico. Os descritores utilizados foram: Formação Continuada de Professores; Instituto Federal; NAPNE. O recorte temporal compreendeu o período de 2016 a 2022, considerando a criação do regimento do NAPNE no final do ano de 2015.

Para esta primeira etapa foram considerados como critérios de inclusão os trabalhos publicados a partir de 2016 e que tenham relação com a temática abordada. Os critérios de exclusão foram os trabalhos publicados antes do ano de 2016, assim como aqueles que se repetiram nas diferentes bases de dados, não estavam disponíveis na íntegra ou que não estavam diretamente relacionados ao objetivo da pesquisa. Os dados obtidos foram sistematizados à luz da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016).

Como segunda etapa foi feita uma pesquisa documental na qual realizou-se uma consulta no site da Pró-reitoria de Extensão¹⁸ do IFCE, onde além das prescrições nacionais que abordam a temática em questão, foram analisadas as orientações e documentos institucionais no sentido de compreender como o IFCE se articula com os seus respectivos NAPNE's na perspectiva de atender às pessoas com deficiência. Todos os documentos encontrados foram submetidos a uma Análise Interpretativa (Ribeiro; Picalho; Cunico; Fadel, 2022).

Com a instituição dos núcleos, o IFCE tem realizado, ao longo dos anos, os Encontros dos NAPNE's, no qual é recomendada a participação representativa de todos os *campi*. No referido encontro além de ser um momento formativo e de capacitação dos servidores, são apresentadas e discutidas ações sobre a inclusão da pessoa com deficiência no ambiente institucional e, ao final de cada encontro, é produzido um documento em forma de relatório com tudo que se foi discutido, os quais também foram utilizados para análise nesta segunda etapa.

Quanto à pesquisa documental, considera-se que “os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador, representando uma fonte ‘natural’ de informação” (Lüdke; André, 2004, p. 39).

Foram contatadas as Coordenações de Controle Acadêmico - CCA e as Coordenações dos Departamentos de Gestão de Pessoas - DGP de cada *campus*, ia Sistema Eletrônico de Informação - SEI¹⁹, para obtenção de dados acerca da

¹⁸ PROEXT. Localizado no endereço eletrônico <https://ifce.edu.br/proext/NAPNE's>.

¹⁹ O Sistema Eletrônico de Informações (SEI) é a solução oficial do Governo Federal para produção e gestão de documentos e processos administrativos eletrônicos, desenvolvida pelo Tribunal Regional Federal da 4ª Região (TRF-4) e cedida gratuitamente para instituições públicas desde 2013, com o

matrícula de alunos e lotação de servidores, ambos com deficiência, porém não foram todos os *campi* que responderam informando o quantitativo.

A terceira etapa consistiu na pesquisa em campo quando foram consultados os professores e os *campi* do IFCE que possuem NAPNE's instituídos e atuantes. Segundo o site do IFCE, existem 33 núcleos organizados conforme mostrado na imagem 04. Como critérios de inclusão para esta etapa, foram considerados os *campi* que possuem o NAPNE instituído por meio de portaria.

Imagem 04: Mapa dos NAPNE's do IFCE²⁰



Fonte: IFCE.

Sobre esta pesquisa, inicialmente foi feito um contato com o reitor do IFCE por meio de uma Carta de Solicitação via SEI, solicitando a permissão para realização

objetivo de promover a eficiência administrativa. Disponível em: <https://www.gov.br/servicoscompartilhados/pt-br/assuntos/gestao-documental/sistema-eletronico-de-informacoes-sei>

²⁰ **Descrição da imagem 04:** Mapa do estado do Ceará mostrando onde estão localizados os NAPNE's do IFCE. Cada núcleo é representado por um número natural que vai do 1 ao 33, indicando o *campus* em que está localizado. O mapa está na cor branca e as cidades na cor verde escuro, com um número na cor branca dentro de um marcador no formato de bolinha na cor vermelha. Ao lado esquerdo do mapa tem a relação nominal de cada *campus* marcado no mapa.

da pesquisa. A carta foi encaminhada pelo reitor para a Pró-reitoria de Extensão para análise e, posteriormente, para os coordenadores dos 33 NAPNE's para ciência e manifestação de interesse em participar da pesquisa.

Levando em conta as considerações éticas, o presente projeto foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Tiradentes – UNIT, com número 81609323.8.0000.5371 do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética - CAAE. Após a aprovação do CEP, deu-se início à coleta dos dados da etapa 3, quando foram enviados via e-mail institucional para todos os professores do IFCE e para os 33 coordenadores dos núcleos, sendo um coordenador por *campus*, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e os questionários por meio do Formulário Eletrônico do Google, considerando que por esse instrumento alcançaremos um maior número de participantes dos 33 *campi*.

Os questionários foram os instrumentos para coleta de dados, coerentes com um enfoque qualitativo da pesquisa e com os objetivos dessa investigação, uma vez que abre espaço para que os envolvidos expressem livremente suas compreensões, sentimentos e experiências no que se refere à formação continuada de professores para o atendimento de educandos com deficiência da rede federal de ensino do estado do Ceará. Os dados foram submetidos à Análise de Conteúdo (Bardin, 2016).

Este trabalho, além da **Introdução** e das **Considerações Finais**, está estruturado em três capítulos. O segundo capítulo, **Formação de professores da Educação Profissional no contexto da Educação Inclusiva a luz da literatura: apontamentos, fragilidades e desafios**, tem como objetivo apresentar os resultados dos dados encontrados na etapa 1, Pesquisa Bibliográfica, bem como o que está posto na literatura sobre o processo de formação de professores no Brasil, mais especificamente da formação continuada. Acorados nos pressupostos teóricos de Francisco Imbernón (2010) e Bernadete Gatti (2003; 2016), dentre outros, realizamos essa abordagem na busca de tentar compreender como se tem dado esse processo ao longo dos anos, entendendo ser necessário o estabelecimento de novos desafios na prática da formação docente.

No terceiro capítulo, **Criação e fortalecimento do NAPNE em documentos do IFCE: rupturas e perspectivas para a promoção da inclusão escolar**, tem como objetivo mostrar o que dizem os documentos institucionais sobre a formação continuada de professores para o atendimento aos educandos com deficiência.

No quarto capítulo, **A Formação Continuada de professores para a Educação Especial na perspectiva Inclusiva no IFCE**, cujo objetivo consiste em identificar o que os NAPNE's, de cada *campus*, têm realizado para proporcionar formação continuada para os professores, faremos o inventariado de todos os dados obtidos na pesquisa em campo, terceira etapa deste estudo, através da aplicação de um questionário via Formulário Eletrônico do Google aos professores e coordenadores dos NAPNE's de todos os *campi* do IFCE.

E por fim, sistematizamos os resultados da pesquisa, a retomada da linha de pensamento que fora adotada durante o desenvolvimento do estudo, identificando o cumprimento ou não dos objetivos estabelecidos e das contribuições dela à sociedade, além de dar resposta à questão problema, bem como a apresentação de sugestões para pesquisas futuras e sustentado na tese de que a existência de políticas, ações e programas de formação continuada desenvolvidos pelo IFCE, por meio do NAPNE, é essencial para a consolidação de uma cultura institucional inclusiva sendo, porém, necessário que o Núcleo, enquanto política institucional, adote uma conduta mais efetiva e constante, tornando as ações de formação continuada mais presentes e exequíveis por todos os núcleos como proposta de planejamento da instituição.

2. FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA À LUZ DA LITERATURA: APONTAMENTOS, FRAGILIDADES E DESAFIOS

Na tentativa de compreender o que está posto na literatura sobre a atuação dos núcleos de acessibilidades nas instituições federais de ensino, deu-se início à primeira etapa deste estudo, Pesquisa Bibliográfica, cujo objetivo é fazer um levantamento na literatura sobre os principais trabalhos publicados em bases de dados de produção científica que abordam a atuação do NAPNE no que diz respeito à formação continuada de professores, para o atendimento a educandos com deficiência. Este tipo de pesquisa consiste em realizar um levantamento dos estudos publicados, onde por meio de reflexão e escrita, tentará reconstruir uma teoria como também aperfeiçoar os fundamentos teóricos (Sousa; Oliveira; Alves, 2021).

Nos últimos anos a escola tem passado por mudanças significativas, tornando-se cada vez mais complexa, e aos professores tem sido dada toda a responsabilidade pelo processo de ensino e aprendizagem. Desta feita, faz-se necessário destacar que atribuir somente aos docentes essa responsabilidade, não é justo. É bem verdade que este se configura como uma peça fundamental nesse processo, mas ele não age de forma isolada, sendo imprescindível a participação de outras ações realizadas no ambiente educacional, como por exemplo, o suporte oferecido pela instituição aos seus docentes (Gonçalves; Neves, 2019).

Na educação tradicional, o professor era considerado o único detentor de todo o conhecimento, a sua função na sala de aula se limitava ao repasse dos conteúdos, conforme informam Lima e Duarte, pois “[...] a concepção de educação tradicional concebia o aluno como ‘folha em branco’ a ser preenchida pelo professor, que por sua vez, acreditava ter aprendido os saberes necessários para o exercício de sua prática na formação inicial” (Lima; Duarte, 2014, p. 20).

Atualmente, os professores precisam ser vistos como mediadores do processo de ensino e aprendizagem. Eles necessitam desenvolver na sala de aula situações favoráveis para a aquisição do conhecimento por parte dos alunos, entendendo que toda a experiência de vida trazida por eles é importante. Neste sentido, Lima e Soares (2022), defendem que um bom professor precisa

Ter consciência do seu papel social, gostar de gente e respeitar as individualidades de cada um, é ser e estar alegre com as suas conquistas e as conquistas do outro, é saber que além de ensinar aprende-se consideravelmente no exercício da profissão (Lima; Soares, 2022, p.105).

Para que o professor consiga desempenhar a sua função, faz-se necessário que ele possua uma formação qualificada, integral e completa. O docente deve dominar os conteúdos que lhes são específicos para a sua área de formação, como também desenvolver uma formação para a cidadania, com consciência dos seus direitos e deveres, e uma formação humanista, para a diversidade, percebendo a realidade social à sua volta e problematizando-a com o seu trabalho futuro (Gatti, 2019).

É nesse contexto que se insere a formação para a diversidade e para o atendimento aos educandos com deficiência. O processo de educação inclusiva não deve ser pautado somente na inserção do aluno com deficiência no ambiente escolar, e sim como uma ação que reconheça o discente como um ser humano possuidor de direitos e deveres. Ao estudante deve ser oferecida uma educação que assegure o respeito às suas diferenças e peculiaridades.

O ambiente escolar deve se configurar como inclusivo, com professores preparados para o desempenho da sua função com o intuito de tentar atender às especificidades do seu alunado. Para isto, é imprescindível que mudanças aconteçam na estrutura organizacional da escola, na função do currículo, na gestão. As formas de aprendizagem precisam ser repensadas, bem como melhorias nos programas de formação docente, seja inicial ou continuada para os docentes que já estão em atuação, com o intuito de tornar o ambiente escolar adequado aos diferentes alunos (Jesus, 2006).

A política de formação de professores para o atendimento a educandos público-alvo da educação especial é assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96²¹, onde no artigo 59 - inciso I orienta que os sistemas de ensino deverão assegurar às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação um ensino de qualidade com professores preparados, tendo uma formação adequada, conforme se encontra no inciso III.

²¹ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Resolução Nº 1/2002²² que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior - por meio de curso de licenciatura, de graduação plena - orienta que na organização curricular deve-se contemplar conhecimentos sobre a diversidade dos alunos com deficiência e formação docente voltada para a diversidade (Bezerra; Lima, 2019).

É importante frisar que, apesar da obrigatoriedade da lei em entender que os professores que atuarão na educação básica deverão ter uma formação adequada para o atendimento a educandos com deficiência, as instituições de ensino superior não estão se estruturando de forma adequada e, muitas vezes, quando ofertam alguma disciplina sobre a temática da educação de pessoas com deficiência, a fazem de maneira aligeirada, com disciplinas optativas, somente para cumprirem o que está posto na legislação, fazendo com que essa ofertância seja suficiente para que os futuros professores desenvolvam conhecimentos necessários para o atendimento adequado aos alunos que apresentam alguma deficiência.

O estudo ocorreu em três momentos. No primeiro momento foi realizada uma busca nas bases de dados a saber: o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), o Scientific Electronic Library Online (SciELO) e o Google Acadêmico. Para tal busca foram utilizados os seguintes descritores “Formação Continuada de Professores”, “Instituto Federal” e “NAPNE” no campo de pesquisa. Adotou-se como recorte temporal o período de 2016 a 2022, considerando a data de regulamentação dos NAPNE's do IFCE, o dia 14 de dezembro de 2015.

Como critérios de inclusão os trabalhos publicados a partir de 2016, em língua portuguesa e que tenha relação com a temática abordada. Os critérios de exclusão foram os trabalhos publicados antes de 2016, duplicados, que se repetiam nas bases de dados consultadas, que não estivessem publicados em língua portuguesa e na íntegra ou que não apresentassem relação com a temática. A tabela 01 apresenta o número de trabalhos encontrados.

²² Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192.

Tabela 01. Trabalhos encontrados usando os descritores.

Bases de Dados	Número de Trabalhos
Google Acadêmico	1.340
CAPES	7
BDTD	6
Scielo	42
Total	1395

Fonte: elaboração do autor (2025).

Em um segundo momento, após a consulta nas bases de dados e aplicação dos critérios de exclusão, foram selecionados os trabalhos que no título ou nas palavras-chave apresentavam os seguintes termos: "Formação Continuada de Professores", "Instituto Federal", "NAPNE", ficando um total de 33 trabalhos, conforme mostrado na tabela 02.

Tabela 02. Trabalhos encontrados após aplicação dos critérios de exclusão.

Bases de Dados	Número de Trabalhos
Google Acadêmico	13
CAPES	5
BDTD	3
Scielo	12
Total	33

Fonte: elaboração do autor (2025).

Na sequência, realizou-se a leitura integral dos 33 trabalhos, dentre os quais 9 foram selecionados, como apresentado na tabela 03, por considerar que estes apresentam relação com a temática abordada nesta pesquisa. Distribuídos da seguinte forma: Google Acadêmico (05), BDTD (02) e Scielo (02). Quanto à base de dados Portal de Periódicos da CAPES, não foi selecionado nenhum trabalho, pois se percebeu, através da leitura, que discorriam sobre a formação continuada de professores de uma forma geral, não sendo voltada para o atendimento a educandos com deficiência. Desta feita, organizamos como aporte das informações apropriadas às obras analisadas segundo autor, título, base de dados, tipo de trabalho, ano de publicação e objetivo (quadro 01).

Tabela 03. Trabalhos encontrados após a leitura dos resumos.

Bases de Dados	Número de Trabalhos
Google Acadêmico	5
CAPES	-
BDTD	2
Scielo	2
Total	9

Fonte: elaboração do autor (2025).

O terceiro momento consistiu na análise dos 9 trabalhos. Os dados foram submetidos a Análise de Conteúdo de Bardin (2016), considerando as três fases distintas: 1. Pré-análise, 2. Exploração do Material e 3. Tratamento dos Resultados, Inferência e Interpretação.

Na primeira fase, a de pré-análise, todo o material é preparado seguindo três objetivos que a autora chama de missão, a saber, a escolha dos documentos submetidos à análise, a formulação de hipóteses e objetivos e, por fim, a elaboração dos indicadores que fundamentarão a interpretação final. A segunda fase, exploração do material, é onde acontece a organização dos dados brutos, que posteriormente serão separados por unidades, permitindo assim uma descrição minuciosa de todas as características relacionadas ao conteúdo. Já a terceira fase, tratamento dos resultados, inferência e interpretação, acontece a explicação dos resultados obtidos nos materiais coletados, por meio do tratamento dos resultados, inferência e interpretação, onde posteriormente é feita uma análise comparando as diversas categorias existentes, destacando as semelhanças e diferenças encontradas (Bardin, 2016).

Quadro 01. Trabalhos encontrados na Pesquisa Bibliográfica.

Código	Autores	Título	Base de Dados	Tipo de Trabalho	Ano	Objetivo
T1	BEZERRA, Marli de Figueiredo; PANTONI, Rodrigo Palucci	Formação docente para inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Médio Integrado	Google Acadêmico	Artigo Científico	2022	Promover ação de formação continuada voltada aos docentes, utilizando vídeos como ferramenta de mediação do processo de formação dos agentes educativos, no intuito de facilitar o processo inclusivo do aluno com TEA (Transtorno do Espectro Autista) no contexto da EPT (Educação Profissional e Tecnológica) nos cursos do Ensino Médio Integrado.
T2	VILARONGA, Carla Ariela Rios; SILVA, Michele Oliveira da; FRANCO, Ana Beatriz Momesso; RIOS, Gabriela Alias.	Inclusão escolar e atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no Instituto Federal de São Paulo	Scielo	Artigo Científico	2021	Mapear e analisar ações desenvolvidas ou vivenciadas pelas equipes dos NAPNE's de diferentes <i>campi</i> do IFSP, tendo como base a proposta de atuação do núcleo da instituição.
T3	AGUIAR, Aline Simões; SIQUEIRA, Andreia Cristina; GOMES, Patrícia da Silva	Curso de formação continuada docente e o impacto na aprendizagem do aluno surdo do IFAM <i>campus</i> Eirunepé: Relato de experiência	Google Acadêmico	Artigo Científico	2021	Relatar a experiência advinda da oferta do curso básico de Libras que visou capacitar professores para atuar junto aos alunos surdos ou com deficiência auditiva.
T4	VOLANTE, Daniele Pinheiro; COSTA, Luana Ugalde da; CORDEIRO, Suammy Priscila Rodrigues Leite	A Rede EPT na perspectiva inclusiva: uma revisão sistemática da literatura sobre formação continuada docente	Google Acadêmico	Artigo Científico	2021	Analisar trabalhos que relacionem formação continuada docente (FCD) e inclusão de estudantes com deficiência (EcD) no ensino técnico integrado ao ensino médio dos Institutos Federais (IFs)
T5	CORONA, Maria da Penha Alves Ribeiro	Formação de professores e inclusão de alunos da educação especial no ensino médio do IFES/Itapina	Google Acadêmico	Artigo Científico	2020	Constituir processos de formação com os professores da educação profissional e tecnológica do IFES <i>campus</i> Itapina visando à inclusão de estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados nos Cursos de Ensino Médio.
T6	COSTA, Luana Ugalde da.	Desenvolvimento profissional de coordenadores do NAPNE	BDTD	Dissertação	2018	Compreender em que aspectos a vivência de um plano de ação de formação continuada contribui para o desenvolvimento profissional de

		do Instituto Federal do Acre				coordenadores do NAPNE do Instituto Federal do Acre - IFAC.
T7	NORONHA, Lílian Freire.	Formação continuada de professores do ensino médio para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva	BDTD	Dissertação	2017	Analisar a formação continuada de professores que atuam no Ensino Médio do IFAM para o processo de ensino do alunado da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.
T8	FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas	Formação continuada de professores do ensino médio integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), na perspectiva da inclusão de aluno com deficiência visual.	Google Acadêmico	Tese	2017	Analisar as contribuições do projeto de intervenção voltado para a formação continuada dos professores do ensino médio integrado, atuantes no IFRN, na área da Educação Especial numa perspectiva inclusiva, voltada para o ensino do aluno com deficiência visual, com vistas a sua inclusão.
T9	FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos	A formação continuada de professores do ensino médio integrado do IFRN: um dos caminhos para inclusão de alunos com deficiência visual	Scielo	Artigo Científico	2017	Analisar as contribuições de um projeto de intervenção voltado para a formação continuada dos professores do Ensino Médio Integrado do IFRN, visando a inclusão de um aluno com Baixa Visão.

Fonte: elaboração do autor (2025).

Na tentativa de identificar a existência de convergência e/ou divergências, os textos foram organizados de acordo com os títulos, objetivos, referenciais teóricos e resultados. Feita a análise reflexiva foi possível estruturar a pesquisa em três eixos, permitindo assim a organização dos trabalhos para reflexão e discussão, apresentados no quadro 02. Eixo 1. A fragilidade da formação docente para o atendimento às pessoas com deficiência, eixo 2. A formação continuada como um espaço de (re)construção do conhecimento, e eixo 3. O NAPNE e a formação continuada de professores.

Quadro 02. Trabalhos discutidos por eixos.

Eixos	Códigos dos Trabalhos
1. A fragilidade da formação docente para o atendimento às pessoas com deficiência	T1, T2, T3, T4, T5, T7, T8, T9
2. A formação continuada como um espaço de (re)construção do conhecimento	T1, T3, T7, T8, T9
3. O NAPNE e a formação continuada de professores	T1, T2, T6, T7

Fonte: elaboração do autor (2025).

Nas seções que seguem, descreveremos cada um dos eixos, tendo em conta as características encontradas nos artigos analisados, discutindo as possíveis implicações da pesquisa sobre o NAPNE e a formação continuada de professores quanto ao atendimento dos educandos com deficiência.

2. 1 A fragilidade da formação docente para o atendimento às pessoas com deficiência

O professor tem um papel fundamental nos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes (Bezerra; Pantoni, 2022), já que tem a responsabilidade de realizar com equidade um planejamento que contemple toda a sala de aula. Para isto o docente precisa estar preparado, porém o que se percebe é medo e insegurança, principalmente quando nos referimos ao atendimento das pessoas com deficiência. O fato é que os docentes têm encontrado dificuldades em trabalhar com este público e, como causa desse despreparo, uma formação inicial deficitária.

Nas últimas décadas tem crescido o número de pessoas com deficiência matriculadas na rede federal de ensino, resultado de avanços nos dispositivos legais quanto ao acesso e permanência do discente com deficiência no ambiente escolar, como também a quantidade de pesquisas cujo foco de destaque é a figura do professor, com temáticas relacionadas ao papel deste desempenhado na sala de aula, saberes, práticas e o seu processo formativo seja ele inicial ou contínuo (Caldatto, 2019).

Em relação a essa situação Aguiar, Siqueira e Gomes (2021, p. 86732) comentam “que se falam muito nos bastidores educacionais sobre este tema, mas o que se pode notar é que os educadores encontram desafios e dificuldades para trabalharem diante dessa nova realidade”.

Sobre o processo inclusivo da pessoa com deficiência, embora acreditando que o professor tenha um papel fundamental nesse processo, fornecer somente momentos esporádicos de formação não é o suficiente, pois outros aspectos precisam ser levados em consideração. Quanto a isso Fortes e Martins (2017) relatam

Sabemos que o processo inclusivo não implica apenas na capacitação desses profissionais da educação, mas envolve um conjunto de elementos, tais como a aquisição de recursos pedagógicos adaptados, a preparação dos diversos recursos humanos existentes na escola, a eliminação de barreiras físicas e atitudinais. Apesar disso, o professor ainda é o elemento central desse processo (Fortes; Martins, 2017, p. 34).

Nos Institutos Federais de Educação, faz-se necessário um olhar atento, devido à sua especificidade, por apresentarem um corpo docente bem diversificado e pelo fato de muitos professores que ministram as disciplinas técnicas não possuírem a formação em licenciaturas, acabam adquirindo a “experiência docente” durante o exercício da função (Vilaronga; Silva; Franco; Rios, 2021).

Ainda sobre a formação dos professores que atuam nos institutos, Noronha (2017) e Corona (2020), revelam que a maioria dos docentes, por serem bacharéis, não possuem formação em Educação Especial, sentindo-se despreparados para atuar junto ao aluno com deficiência, muitas vezes recorrendo ao setor pedagógico da instituição quando se encontram em situações de desespero (Noronha, 2017; Corona, 2020).

E sobre o acesso dos estudantes com deficiência na educação profissional e a formação adequada dos professores, Volante, Costa e Cordeiro (2021) acrescentam

Diante do descompasso entre o acesso de estudantes PAEE e a adequação da formação docente para o atendimento das necessidades educacionais desse alunado, pode-se esperar que a efetivação da educação especial na perspectiva da educação inclusiva apresente-se como um grande desafio para as escolas, principalmente para as da rede de educação profissional e tecnológica (Rede EPT), composta majoritariamente pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's), devido à diversidade na composição de seus corpos docentes e pelo número expressivo de matrículas de estudantes PAEE (Volante; Costa; Cordeiro, 2021, p. 266).

Um outro achado relevante na pesquisa realizada pelas autoras acima, é a existência de descompasso e distanciamento entre o discurso proferido na instituição sobre a inclusão das pessoas com deficiência e as práticas realizadas, já que entendem que a responsabilidade pela oferta de formação continuada para os professores é da instituição, porém existem lacunas sobre a efetivação dessa oferta.

Na tentativa de minimizar esses impactos o Ministério da Educação (MEC), através do Conselho Nacional de Educação (CNE), promulgou a Resolução Nº 6/2012, que vem definir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, onde no seu artigo 40 vem dispor sobre a formação inicial para atuação na educação profissional através de cursos de graduação ou licenciaturas e, mais adiante, prevê a existência de uma complementação pedagógica para os docentes em efetivo exercício, bem como os que posteriormente ingressaram na instituição por meio de concurso público, tiveram o prazo de até o ano de 2020 para a realização de tal formação pedagógica.

No estudo realizado por Gonçalves, Noronha e Queiroz (2021), sobre a complementação pedagógica para docentes não licenciados por meio de um Programa Especial de Formação Pedagógica, desenvolvido em uma universidade pública do interior do estado do Ceará, as autoras acima citadas concluem que, apesar de ser uma experiência pontual, defendem pela manutenção do programa, pois acreditam que os profissionais concludentes do curso melhoraram de forma considerável sua atuação nos diversos espaços sociais (Gonçalves; Noronha; Queiroz, 2021).

Pesquisas apontam que os professores da educação básica apresentam dificuldades, não estão preparados para atuar com educandos com deficiência e não acreditam na sua capacidade de ensinar a esse público (Jesus et al., 2000; Mantoan, 2002; Oliveira et al., 2012; Repolho et al., 2018; Santos, 2019). A fim de explicitar essa dificuldade dos docentes em lidar com o aluno com deficiência, no decorrer deste tópico, serão apresentados alguns trabalhos científicos que abordam a temática de

educação especial, na perspectiva da educação inclusiva de educandos com deficiência.

O fato é que estudos como os de Vitta e Monteiro, (2010); Pimentel e Fernandes, (2014); Lemos, Salomão, Aquino e Agripino-Ramos, (2016); Faria, Teixeira, Carreiro, Amoroso e Paula, (2018) mostram que o insucesso desse processo se dá por meio de diversos fatores tais como: o despreparo da equipe educacional, de professores; concepções errôneas em relação à deficiência em questão; despreparo da família e de cuidadores para o manejo do filho. Destacam também que os professores necessitam de informações e apoio de profissionais de outras áreas.

Na conjuntura atual, as discussões atinentes à escolarização de alunos com deficiência, a forma como aprendem e os desafios enfrentados pelas famílias e escolas são, de algum modo, temáticas que têm despertado preocupação da comunidade científica, seja pela inclusão desses alunos ou por atitudes e práticas pedagógicas de inclusão, seja por discutir conhecimentos e necessidades de professores em relação à deficiência ou por concepções de pais e professores sobre a inclusão desses alunos.

Guarinello et al., (2006) realizaram um estudo com um grupo de 36 professores da rede pública de ensino Fundamental e Médio do Estado do Paraná, cujo objetivo foi debater a problemática que envolve a inclusão do aluno surdo no ensino regular. Os resultados mostraram que as principais dificuldades relacionadas à inclusão de alunos surdos no ensino regular estão também relacionadas aos próprios professores, no que diz respeito a falta de conhecimentos acerca da surdez, dificuldades de interação com o aluno surdo e o desconhecimento da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e a necessidade de formação continuada para professores (Guarinello; Berberian; Santana; Massi; Paula, 2006).

Ainda nessa mesma perspectiva, sobre a inclusão de alunos surdos no ensino médio profissionalizante foi realizado um estudo de Mallmann et. al. (2014) no intuito de observar, a partir do ponto de vista da equipe educacional formada por professores, pedagogos e intérprete de LIBRAS, as práticas pedagógicas no ensino médio profissionalizante de uma escola estadual do interior do Paraná, considerada como referência para a educação de surdos.

A pesquisa foi norteadas a partir de eixos temáticos como aspectos positivos e negativos em relação à inclusão de alunos surdos no ensino regular e as metodologias de ensino usadas na sala de aula. Os resultados mostraram que, embora a inclusão

desses alunos esteja sendo realizada, não está acontecendo de forma efetiva, pois existem fatores dificultadores como a falta de conhecimento sobre a deficiência, no caso a surdez e adaptações metodológicas isoladas na sala de aula (Mallmann; Conto; Bagarollo; França, 2014).

A inclusão de alunos com deficiência na escola regular se apresenta como um grande desafio para a política educacional, devido a existência de fatores que podem interferir no processo de inclusão escolar como o desconhecimento de professores acerca das políticas de inclusão, falta de recursos oferecidos pelo poder público, falta de apoio e de profissionais especializados na área de educação especial e a não participação da família (Silveira; Emuno; Rosa, 2012; Silva; Carvalho, 2017).

A esse respeito, Lima e Laplane (2016), ao analisar o acesso e a permanência desses sujeitos na escola em um município do interior de São Paulo, constataram que as matrículas estão concentradas no ensino regular da rede pública, porém uma parcela desses alunos é atendida por instituições de educação especial, observando expressiva evasão escolar. Conforme as autoras, de modo geral, o processo de escolarização de alunos com autismo não se conclui e poucos chegam ao Ensino Médio.

O processo de escolarização se mostra como uma problemática que exige atitudes e práticas de inclusão do aluno com autismo no ensino regular, na perspectiva de garantir sua permanência e êxito. Neste sentido, o estudo de Faria et al., (2018) que contou com a participação de 217 professores da educação básica de uma rede pública, tinha por finalidade verificar os conhecimentos sobre TEA, atitudes e práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos com o transtorno.

A pesquisa mostrou que boa parte dos profissionais reconhecem corretamente a presença de fatores associados a déficits de interação social, comportamento e comunicação, porém ainda há aqueles que cometem erros na compreensão de fatores etiológicos, indicando “a necessidade de uma aproximação maior entre o conhecimento das práticas pedagógicas para crianças com TEA em ambiente escolar e a sua real execução” (Faria et al., 2018). A partir dos relatos dos professores, o estudo possibilitou o mapeamento de aspectos essenciais que devem fazer parte de acomodações e/ou adaptações curriculares para alunos com TEA.

Quanto às concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas, Lemos et al. (2016) realizaram estudo com seis professores de escolas

regulares da cidade de João Pessoa-PB e oito pais de crianças diagnosticadas com TEA. Os resultados indicaram que os pais demonstram expectativas voltadas para a socialização e para aprendizagens acadêmicas, enquanto os professores mencionaram em suas estratégias a adoção de práticas mais voltadas à socialização.

Observou-se, também, que os pais, à medida em que acompanham o desenvolvimento dos filhos, e professores, a partir do contato com crianças autistas, relataram ter expectativas mais positivas em relação às crianças. As autoras asseveram que conhecer as concepções de pais e professores é fundamental para promover a inclusão escolar de crianças autistas, que ocorre por meio da participação efetiva de ambas as partes.

Na perspectiva de conhecer necessidades de professores em relação aos transtornos do espectro autístico, Favoretto e Lamônica (2014) procuraram investigar experiências de professores em relação aos TEA e necessidades de conteúdos sobre a temática, destacando a importância do professor está sempre tendo formação continuada para atender às demandas de seus alunos, no que tange aos processos de aprendizagem. Com realização da pesquisa envolvendo a participação de 38 professores de ensino infantil de uma rede pública municipal do interior de São Paulo, as autoras realçam que a inclusão escolar está em processo de crescimento, porém com professores que apresentam carências por incorporar saberes sobre o assunto.

A partir das respostas dos professores nos questionários, foi observada a necessidade de estudos sobre definição e classificação dos TEA, legislação educacional, papel da escola e do professor na vida da criança, caracterização das alterações de comportamento, socialização e comunicação no indivíduo com TEA, desenvolvimento normal de linguagem e desenvolvimento de linguagem nos TEA e, principalmente de estratégias educacionais que favoreçam o aprendizado desse aluno (Favoretto; Lamônica, 2014).

Em estudo cujo objetivo era descrever e analisar as experiências de 10 professores de educação física na inclusão de pessoas com TEA, em escolas estaduais da cidade de São Paulo, os resultados mostraram que os profissionais apresentam grandes dificuldades no que diz respeito ao trabalho com o aluno com TEA, devido à falta de informação, formação, falta de apoio da gestão escolar e discussão multidisciplinar (Quedas; Blascovi-Assis; D'antino, 2019).

De acordo com os trabalhos mencionados acima é evidente que muitas dificuldades encontradas pelos professores durante o exercício da sua função dizem respeito a um processo de formação inadequado ou mesmo insuficiente. Para que se tenha uma educação de qualidade é imprescindível a existência de profissionais devidamente preparados para o desempenho da sua função, seja qual for a modalidade de ensino, garantindo-se que, por meio de uma formação adequada, as pessoas consigam se desenvolver de forma plena, identificando potencialidades e superando os desafios (Santos; Ogasawara, 2021; Gatti, 2003).

Esse despreparo pode ser resultado de uma formação inicial deficitária. De acordo com Gatti (2019), nos cursos de formação de professores acontece que a maior parte da carga horária é destinada à formação específica, em detrimento da formação pedagógica, com “predomínio de uma formação mais genérica na disciplina em que o futuro professor irá atuar, e muito poucas horas dedicadas, proporcionalmente, à sua formação pedagógica e didática” (Gatti, 2019, p. 94), bem como a existência de docentes que atuam em disciplinas que não são de sua área de formação.

A autora acima aponta os professores como peças essenciais no processo de ensino e aprendizagem, pois o fazer pedagógico que se constitui como essência do trabalho dos professores não se dá de forma intuitiva ou espontânea, e sim se faz necessário a existência do domínio de conhecimentos que só são adquiridos durante o seu processo de formação, porém o seu percurso formativo tem se configurado como um problema social ocasionado pela existência de políticas públicas de formação descontinuadas e fragmentárias ao longo da história da educação no Brasil.

Segundo Martins (2012), ainda sobre a insuficiência da formação inicial

A formação dos profissionais de ensino, porém, de maneira geral, não se esgota na fase inicial, por melhor que essa tenha se processado. Para aprimorar a qualidade do ensino ministrado pelos profissionais de ensino em geral, nas escolas regulares, atenção especial deve ser atribuída também à sua formação continuada, de acordo com os princípios de atenção à diversidade (Martins, 2012, p. 33).

Muitos são os conflitos enfrentados pelos professores quando se refere ao trabalho docente. Tais problemas vão desde as ações do ensino como a pouca disponibilidade de recursos, dificuldades de aprendizagem dos alunos, até os dilemas quanto às perspectivas profissionais e demandas impostas pelo sistema educacional, o

que torna a atividade docente complexa exigindo, portanto, um processo de atualização contínua (Santos, 2010).

Bezerra e Lima (2019), realizaram um estudo sobre a formação de professores no contexto da educação inclusiva, no qual foi feita uma análise nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) dos cursos de licenciatura de dois *campi* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), da região centro-sul do estado. Os cursos ofertados pelos dois *campi* são as Licenciaturas em Matemática, Física, Química e Geografia.

Os resultados mostram a disciplina de LIBRAS como obrigatória nos quatro cursos, que a disciplina de Projeto Social ofertada nos três primeiros cursos discute a Educação Especial nos seus Programas de Unidades Didáticas (PUD) e que a disciplina de Educação Inclusiva é ofertada em três cursos com exceção da Licenciatura em Geografia. Outro achado significativo foi que, analisando as ementas das disciplinas dos cursos, tanto as optativas quanto as obrigatórias, pode-se perceber que todos abordam a temática inclusiva de forma transversal. Em suma, conclui-se que a análise dos PPC demonstra que a formação de professores para a educação inclusiva é insuficiente, cabendo uma reflexão sobre a reorganização das matrizes curriculares (Bezerra; Lima, 2019).

Em relação aos componentes curriculares dos cursos de formação de professores que abordam a inclusão das pessoas com deficiência é bem mais preocupante, pois o que se percebe é somente a existência da disciplina de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como obrigatória, conforme preconiza o Decreto Nº 5.626/2005 que Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Embora seja considerado um marco na legislação brasileira, somente a presença dessa disciplina não é o bastante para formar professores que desenvolvam uma prática pedagógica na perspectiva inclusiva. Faz-se necessária a existência de outros componentes que abordem a temática da educação especial numa perspectiva inclusiva.

Nos cursos de formação de professores os licenciandos têm a oportunidade de construir uma formação teórica sólida alicerçada nos pressupostos epistemológicos

sobre o ensino e a aprendizagem (Pimentel, 2012). Ainda sobre a importância da formação inicial Cunha (2010), afirma

Uma boa formação inicial alicerça a trajetória do professor. Sobre ela ele fará reconstruções e ampliações, mas sempre partindo da aprendizagem base. Mais do que conteúdos essa formação precisa favorecer a construção de conhecimentos. E estes aliam à base conceitual, as aprendizagens da experiência, da reflexão, da pesquisa e da contradição (Cunha, 2010, p. 141).

Mesmo deficitária, a formação inicial se configura como importante, pois é na academia que os conhecimentos inerentes à formação docente são adquiridos, baseados em fundamentos filosóficos, sociais, históricos e psicológicos, bem como os fundamentos relacionados às práticas específicas.

Porém, quando o professor inicia o seu ofício, principalmente nos primeiros anos de atuação, começa a perceber que essa formação por si só não é suficiente, sendo necessário que, ao longo de sua vida profissional, passe por processos que envolvam a formação continuada (Tardif, 2011). É sabido que com o passar dos anos, através da experiência adquirida, alguns percalços outrora encontrados no início da carreira docente podem não mais existir ou mesmo serem solucionados de forma mais rápida devido a todo o conhecimento advindo da prática pedagógica, reflexo do dia a dia da sala de aula.

2. 2 A formação continuada como um espaço de (re)construção do conhecimento

No estudo de Fortes e Martins (2017) sobre formação continuada para o atendimento de educandos com deficiência visual, realizado com professores que atuam no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) constatou-se que embora esses momentos em sua grande maioria sejam de curta duração, proporcionam aos docentes a oportunidade de refletirem sobre a sua prática pedagógica e de construírem conhecimentos (Fortes; Martins, 2017).

As autoras destacam que, apesar dessa formação ter sido algo pontual, os professores que participaram, tiveram a oportunidade de refletir sobre a sua atuação profissional e prática pedagógica na sala de aula, (re)construindo os seus saberes docentes já que eles não detinham conhecimentos relacionados à pessoa com deficiência. E essa reflexão sobre a prática profissional se constitui como um fator essencial para o desempenho da docência, conforme mencionam Lima e Soares (2022,

p. 112), “especialmente quando é nutrida por novos saberes, pelo trabalho coletivo e colaborativo, pela partilha de experiência com os colegas de profissão”.

Ainda sobre a importância da formação continuada como algo que possibilita ao docente a oportunidade de vivenciar momentos de trocas de experiências entre os seus pares, Aguiar, Siqueira e Gomes (2021) realizaram pesquisa sobre o impacto que um curso de formação continuada teve na aprendizagem de um aluno com deficiência auditiva matriculado, no IFAM, *campus* Eirunepé, no qual ficou explícito que, após a participação, os professores puderam refletir sobre sua conduta buscando novas formas para proporcionar ao aluno participação efetiva nas atividades da sala de aula, bem como um melhor entendimento acerca das necessidades educacionais específicas do educando com deficiência (Aguiar; Siqueira; Gomes, 2021).

É importante ressaltar que a existência de momentos formativos dentro do ambiente escolar deve ser incentivada entre os docentes fazendo com que tenham em mente que o objetivo de uma formação continuada não é somente a participação em um curso, palestra ou mesmo oficina, mas um momento em que os saberes serão compartilhados entre os seus pares com o intuito de promover uma reflexão crítica sobre a sua prática pedagógica (Bezerra; Pantoni, 2022). Noronha (2017), acrescenta que a finalidade de uma formação continuada:

Não é somente a capacitação do professor, mas, também, instigar o mesmo a perceber sua realidade para realizar uma reflexão acerca da importância dessa capacitação não apenas para aprimorar sua prática e metodologias na sala de aula como, ainda, fazê-lo perceber a amplitude que tal ato alcançará em sala de aula, na escola, com seus pares, e na sociedade (Noronha, 2017, p. 53).

O melhor caminho para a construção de uma formação consolidada se constitui a partir da partilha de experiências, tendo o diálogo como forma de construção do conhecimento, principalmente no que diz respeito aos dilemas enfrentados diariamente pelos professores no fazer pedagógico. A formação continuada de professores se configura como um momento de fundamental importância para o exercício da profissão docente pelo fato de proporcionar o contato com diferentes saberes, vivências e propostas metodológicas oriundas da sala de aula, visto que todo o saber experiencial adquirido na formação permanente precisa adquirir conhecimentos teóricos e competências (Lima; Duarte, 2014).

São nos momentos de formação continuada, que os professores começam a refletir sobre a sua atuação profissional desde o início da sua formação na universidade,

que usualmente tem sido insuficiente, por ser somente na prática, nas experiências diárias que os professores vão descobrindo como resolver situações diversas que surgem no dia a dia da profissão docente. Outro aspecto importante é que a formação continuada deve despertar no professor o poder de autoreflexão e autoavaliação da sua prática pedagógica, não de forma individual e sim coletiva. Essa coletividade é defendida por Imbernón (2010), quando informa que

A formação continuada deveria apoiar, criar e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre a sua prática docente nas instituições educacionais e em outras instituições, de modo que lhes permitisse examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., estabelecendo de forma firme um processo constante de autoavaliação do que se faz e por que se faz (Imbernón, 2010, p. 47).

Os professores precisam direcionar a formação para as problemáticas existentes na sala de aula na busca de soluções através de uma reflexão investigativa, tendo em mente que eles são também os produtores dos saberes e a escola o espaço para a produção desses saberes. Conforme acrescenta Tardif (2011)

É através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores, que os saberes experienciais adquirem uma certa objetividade: as certezas subjetivas devem ser, então, sistematizadas a fim de se transformar em um discurso da experiência capaz de informar ou de formar outros docentes e de fornecer uma resposta a seus problemas (Tardif, 2011, p. 52).

Como se pode perceber no enunciado acima, a formação continuada de professores se faz importante já que ela não está voltada somente para a tentativa de solucionar possíveis problemas que possam surgir durante o exercício da profissão docente, mas por meio da relação com outros professores, da troca de experiências estar voltada para buscar possíveis respostas para situações cotidianas.

Diante de todo esse cenário, faz-se necessário olhar para a formação de professores de maneira especial, pois mesmo diante das incertezas, medos e ansiedades são eles que, diariamente, assumem o compromisso de estar em uma sala de aula com uma diversidade de alunos e realizando práticas pedagógicas que podem construir ou desconstruir a produção e aquisição do conhecimento por parte dos educandos (Jesus, 2006).

2.3 O NAPNE e a formação continuada de professores

O NAPNE do Instituto Federal do Amazonas (IFAM), *campus* Manaus Centro desenvolve diversas ações voltadas para o atendimento das pessoas com deficiência. A partir do estudo realizado por Noronha (2017), constatou-se que são poucas as participações da comunidade interna do *campus*, havendo, portanto, uma maior participação do público externo.

Sobre a formação continuada dos professores e servidores, o núcleo realizou cursos na modalidade Formação Inicial e Continuada (FIC), como LIBRAS: Básico e Intermediário, LIBRAS Instrumental, Softwares Inclusivos, Braille e Sorobã, Orientação e Mobilidade, Audiodescrição, Capacitação para acolhimento às pessoas com deficiência, Tecnologia Assistiva e uma Especialização em Educação Especial Inclusiva.

Para a realização do referido estudo desenvolvido no IFAM foram aplicados questionários com os professores no intuito de obter informações, sobre as ações de formação continuadas ofertadas pelo núcleo. As respostas mostraram que, apesar do *campus* oferecer cursos voltados para a formação e serviço do professor, eles acabam não participando de tais atividades. Dois dados apresentados e que merecem destaque: o primeiro é que dos 50 docentes que responderam ao questionário, 92%, ou seja, 46 participantes afirmaram que nos últimos três anos não se envolveram em nenhuma formação em Educação Especial ofertada pelo núcleo (Noronha, 2017).

Já o segundo é quando foi perguntado de que forma procederiam, caso aparecesse na sala de aula algum aluno com deficiência, muitos responderam que procurariam o setor pedagógico da instituição para buscar orientações acerca do procedimento a ser realizado e outros afirmaram que não estavam preparados para tal desafio e que não tomariam nenhuma providência, já que não tinha formação específica, o que vem corroborar com o que já fora dito anteriormente sobre o despreparo dos docentes e de lacunas que não foram preenchidas, decorrentes de uma formação inicial deficitária.

Bezerra e Pantoni (2022) realizaram um estudo sobre a formação docente para a inclusão de alunos com TEA no ensino médio integrado no IFSP, com docentes e membros do NAPNE, cujo objetivo foi promover ação de formação continuada, voltada aos docentes, com a utilização de vídeos como ferramenta de mediação durante o

processo formativo. Para a obtenção dos dados usou-se da aplicação de um questionário e rodas de conversas. Os resultados evidenciaram que a formação continuada se configura como um elemento indissociável para a prática inclusiva na educação profissional e tecnológica, e que tais ações, além de formar o profissional, serve também para conscientizar, sensibilizar e desenvolver práticas educativas mais democráticas e humanizadas (Bezerra; Pantoni, 2022).

Ainda sobre a atuação do NAPNE quanto à realização de cursos de formação continuada, verificou-se nas obras analisadas que a dificuldade enfrentada está relacionada à ausência de profissionais qualificados, como também à composição e atuação desses profissionais dentro do núcleo. Segundo o documento normativo que institui a formação do núcleo, este deve ser instituído por meio de portaria institucional e composto por uma equipe multiprofissional do *campus*, como assistentes sociais, psicólogos, enfermeiros, docentes, dentre outros.

Um ponto de destaque é que estes profissionais já desempenham uma função no campus, objeto do concurso para o qual foram aprovados, muitas vezes deixando em último plano a sua atuação no NAPNE, já que essa participação se dá de forma voluntária, exceto para o coordenador, que atualmente possui função gratificada. E quando nos referimos à atuação dos docentes, como coordenador ou mesmo membro, ela se dá como complementação de carga horária e a prioridade acaba sendo a ministração das aulas. Sobre isto Bezerra e Pantoni (2022) asseveram:

Assim, o trabalho do NAPNE é dificultado devido ao acúmulo de função dos servidores técnico-administrativos e docentes e, portanto, no contexto atual, faz-se urgente a mobilização para contratação de profissionais com atuação exclusiva no NAPNE e com formação específica na área de educação especial para atuar no Atendimento Educacional Especializado (AEE) (Bezerra; Pantoni, 2022, p. 17).

No estudo realizado por Vilaronga e colaboradores (2021) sobre a inclusão escolar e atuação dos NAPNE's do IFSP, mesmo os *campi* dispendo de parcerias entre outras instituições de ensino, o instituto ainda enfrenta muitas dificuldades quanto aos profissionais atuantes no núcleo já que estes, embora sejam altamente qualificados nas suas áreas de atuação, acabam não atendendo às pessoas com deficiência da forma como realmente deveriam atender, pelo fato de poucos disporem de formação em educação especial, e ainda assim, para os que dispõem dessa formação, acabam não se dedicando exclusivamente ao núcleo, muitas vezes por serem docentes e

reservarem mais tempo para ministração das aulas ou mesmo não estão em cargos como o de professor do atendimento educacional especializado (Vilaronga; Silva; Franco; Rios, 2021).

Costa (2018), na sua pesquisa sobre a formação continuada para os coordenadores dos NAPNE's do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (IFAC), constatou que as dificuldades vivenciadas pelos participantes do estudo, são as mesmas enfrentadas pelos docentes, como por exemplo, a falta de formação adequada para o atendimento aos educandos com deficiência. Sobre os participantes dos estudo a maior parte é composta por docentes. Evidenciou-se também que os coordenadores, acabam não conseguindo desempenhar as suas atividades no núcleo da forma como deveriam devido ao acúmulo de funções que exercem na instituição, como as atribuições dos cargos objetos do concurso (Costa, 2018).

Pelo que foi relatado acima, podemos perceber o quão importante é a existência e o papel do Núcleo dentro da instituição para a promoção de uma educação inclusiva de qualidade. Enfatizamos também que a sua criação pode ser considerada como um marco no sistema federal de ensino. Porém, ainda existem muitos desafios que precisam, sim, ser superados, a exemplo da qualificação dos profissionais atuantes nos Núcleos, já que os professores da educação profissional não sentem segurança quanto ao trabalho com o aluno com deficiência. Na sequência, daremos início à Pesquisa Documental, segunda etapa deste trabalho.

3. CRIAÇÃO E FORTALECIMENTO DO NAPNE EM DOCUMENTOS DO IFCE: RUPTURAS E PERSPECTIVAS PARA A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR

Na introdução deste trabalho foi explanado acerca do direito garantido por lei, que todas as pessoas têm à educação e à aprendizagem ao longo da vida, sendo, portanto, dever do Estado e da família, assegurar a participação dos estudantes nesse processo (Brasil, 1988). Sobre este direito, a Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015²³, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, no seu artigo 27, reconhece que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, art. 27).

De acordo com as pesquisas que foram realizadas para a concretização deste estudo, pôde-se constatar que muito tem sido discutido e feito pelas instituições de ensino, no intuito de proporcionar igualdade de condições para a entrada e permanência dos alunos no ambiente escolar, sejam eles apresentando ou não alguma deficiência. Sobre isso, Bragança e Oliveira (2015, p. 218) afirmam que “[...] embora com lentidão, muitas conquistas já aconteceram; inclusive, leis têm sido criadas para a garantia dos direitos dos excluídos, mas isso é pouco para transformar a sociedade e a escola em totalmente inclusiva”.

A concepção que se tinha sobre o conceito de educação especial, por muito tempo, excluiu a pessoa com deficiência por acreditar que elas deveriam ser atendidas em centros especializados, ou mesmo classes especiais, consideradas substitutas do ensino comum sendo, portanto, privadas do convívio social com as demais pessoas.

A proposta de educação para as pessoas com deficiência iniciou na Europa a partir da criação da Declaração dos Direitos Humanos, criada pela Organização das Nações Unidas - ONU, no ano de 1948. Nesse período o mundo passou por duas grandes guerras, as Primeira (1914-1918) e Segunda (1939-1945) Guerras Mundial onde milhares de pessoas perderam as suas vidas ou mesmo foram mutiladas, tornando-se pessoas com deficiência. Esta declaração defende a igualdade de direitos

²³ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

entre todas as pessoas indistintamente, não importando origem ou condições sociais. Um outro documento de grande importância a nível internacional foi a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), que garante à todas as crianças com deficiência o acesso à educação de qualidade de forma gratuita bem como condições para o seu desenvolvimento enquanto ser humano e integração na sociedade (Araújo, 2023).

Um ano depois aconteceu em Jomtien, na Tailândia, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, conhecida como Declaração de Jomtien. Por ocasião das muitas dificuldades vividas por diversos países, como por exemplo não conseguir dar uma resposta pelos compromissos de desenvolvimento do sistema educacional assumidos pelos governos da época. Tal conferência teve como objetivos promover universalização do acesso a educação, discutir as necessidades de aprendizagem, combater o analfabetismo, dentre outros.

Ainda nesse contexto surge em 1994 um encontro que ficou conhecido como Conferência Mundial sobre Educação Especial, na cidade de Salamanca, Espanha, onde foram discutidas ações para o atendimento educacional dos grupos considerados como minoritários e vulneráveis, resultando na criação da Declaração de Salamanca. Esta declaração é considerada como o primeiro documento a dispor sobre a inclusão escolar e igualdade de acesso.

A Educação Especial no Brasil surgiu em meados do século XIX, inspirada em experiências advindas da Europa e América do Norte, “[...] com a organização de serviços de atendimento a cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos” (Mazzota, 2011, p. 27), mas somente no século XX, mais especificamente no final dos anos cinquenta e início dos anos sessenta, é que emergiu na política educacional brasileira a inclusão da educação das pessoas com deficiência.

Nesse contexto surgiram as primeiras iniciativas de movimentos isolados para o atendimento das pessoas com deficiência que, posteriormente, caracterizaram-se como medidas educacionais. Com o passar do tempo, tais medidas foram se difundindo, passando primeiro pelos Estados Unidos e Canadá, bem como por outros países até chegar no Brasil. Tem-se como registro que as primeiras iniciativas se deram por volta de 1854 e 1857, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos e do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, atualmente denominados Instituto Benjamin Constant - IBC e Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, respectivamente, ambos localizados no Rio de Janeiro (Mazzota, 2011).

Já no estado do Ceará, as primeiras iniciativas voltadas à educação das pessoas com deficiência surgiram entre os anos de 1940 a 1950, inicialmente para as pessoas com deficiência visual, através da criação da Sociedade de Assistência aos Cegos, na cidade de Fortaleza. Esta entidade fora criada com o intuito de proporcionar assistência médica e terapêutica, porém posteriormente ações educativas foram sendo incorporadas. Quanto aos professores que atendiam esses alunos, se resumia a um número muito pequeno e poucos dispunham de formação no Sistema Braile e nenhum possuía especialização, adquirindo, portanto, conhecimento e experiência através da convivência com as pessoas cegas (Leitão, 2008).

As ações assistencialistas no período acima citado não ficaram restritas somente às pessoas com deficiência visual, “os jovens desadaptados da escola, da família e das atividades laborativas” (Leitão, 2008, p. 100) passaram a ser alvo de discussão no estado. Sob essa perspectiva a autora ainda acrescenta

[...] a criação de entidades especializadas no atendimento às pessoas com deficiência visual, mental, auditiva ou física no Ceará foi possível a partir dos meados do século XX, na medida em que se aliou ao desejo indivíduos ou grupos de indivíduos, o conhecimento especializado, a assimilação de saberes específicos que passam a esclarecer alguns mitos construídos em torno dos intitulados deficientes e fornecem as bases para uma ação terapêutica ou educacional, embora que ainda de caráter assistencial, segregativo e pouco eficiente (Leitão, 2008, p.113).

É importante destacar que tais ações embora incipientes tiveram grande impacto na escolarização dessas pessoas com avanços significativos proporcionando interação social e melhorias na qualidade de vida.

O Decreto Nº 3.966, de 8 de outubro de 2001²⁴, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, dispõe que medidas precisam ser tomadas para a efetivação dos mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as pessoas com deficiência têm em relação as demais pessoas.

Desta feita, pode-se dizer que a concepção que se tinha sobre o atendimento oferecido às pessoas com deficiência precisaria ser reinterpretado e dado um novo olhar, já que pela falta de conhecimento sobre as deficiências as pessoas nessa condição por muito tempo viveram isoladas ou mesmo marginalizadas. Nesse contexto, surgiu a educação inclusiva como uma proposta de educação onde todos são vistos

²⁴ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm.

dentro de suas potencialidades, e não do ponto de vista da deficiência, sendo que o seu público-alvo participa ativamente das tarefas de ensino, expressam de forma livre suas opiniões e se desenvolvem como cidadãos, considerando suas diferenças.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (MEC/SEESP)²⁵ a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa por todos os níveis, desde a educação básica até o ensino superior, nos quais deve ser ofertado o atendimento educacional especializado. Nesse sentido, concebo a educação especial como uma proposta de ensino voltada as pessoas com deficiência cujo objetivo é desenvolver as habilidades para a aprendizagem reconhecendo as necessidades individuais de cada aluno.

Segundo a legislação vigente, os alunos que são Público-alvo da Educação Especial (PAEE) devem estar matriculados, preferencialmente, na rede regular de ensino e deverão participar do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a saber, os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2008a).

O AEE é um serviço de apoio cujo objetivo é eliminar barreiras que dificultam a escolarização dos estudantes com deficiência. Deve ser realizado, prioritariamente, nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) da própria escola. Caso a escola não possua esses serviços, os alunos poderão realizá-lo em outra escola, no contraturno, de forma complementar para os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e de forma suplementar para os educandos com altas habilidades ou superdotação, não substituindo a classe comum.

Este atendimento precisa integrar a proposta pedagógica da escola, estar articulado com as demais políticas públicas, atender às necessidades específicas desses alunos e ter a participação efetiva da família, para garantia de acesso pleno e participação dos alunos (Brasil, 2011). No caso dos Institutos Federais de Educação, pelo fato dos mesmos não disporem de SRM e nem do professor especializado em AEE, entendemos que o AEE deve ser ofertado em parceria com o NAPNE.

Na tentativa de compreender o que o IFCE tem feito em relação às pessoas com deficiência na sociedade e no espaço educacional, faz-se necessário um olhar atento aos dispositivos legais que tratam da temática educação especial em uma perspectiva inclusiva. Nesse sentido, iniciamos a segunda etapa, Pesquisa Documental, cujo

²⁵ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>.

objetivo é identificar e analisar os documentos institucionais do IFCE sobre o NAPNE no tocante à formação continuada de professores para o atendimento a educandos com deficiência. Após busca no site da PROEXT foram encontrados os seguintes documentos institucionais conforme apresentados em ordem cronológica no quadro 03.

Quadro 03. Documentos Institucionais encontrados na Etapa de Pesquisa Documental.

Doc*	Título	Descrição /Tema	Ano
1	Relatório II Encontro dos NAPNE's ²⁶	II Encontro dos NAPNE's do IFCE e a I Semana da pessoa com deficiência do IFCE, <i>campus Acaraú</i>	2014
2	Resolução Nº 050, de 14 de dezembro de 2015 ²⁷	Aprova o Regulamento dos NAPNE's do IFCE	2015
3	Resolução Nº 064, 28 de maio de 2018 ²⁸	Aprova a alteração da Resolução Nº 050, de 14 de dezembro de 2015	2015
4	Relatório III Encontro dos NAPNE's ²⁹	Relato do II Encontro dos NAPNE's do IFCE: Diversidade de saberes sobre acessibilidade e os desafios para inclusão	2016
5	Relatório IV Encontro dos NAPNE's ³⁰	Educação Inclusiva: Direitos, Saberes e Vivências	2017
6	Relatório V Encontro dos NAPNE's ³¹	Reunião Técnica dos NAPNE's	2018
7	Relatório da Reunião Técnica dos NAPNE's ³²	Reunião Técnica dos NAPNE's	2019
8	Relatório VI Encontro dos NAPNE's ³³	Educação e Inclusão das pessoas com deficiência: articulando saberes e construindo práticas	2019
9	Resolução CONSUP / IFCE Nº 143, de 20 de Dezembro de 2023 ³⁴	Dispõe sobre o Regulamento dos NAPNE's	2023

*Documento

Fonte: elaboração do autor (2025).

Dentre os documentos, foram analisados a Resolução Nº 50, de 14 de dezembro de 2015, a Resolução Nº 064, 28 de maio de 2018, a Resolução CONSUP / IFCE Nº 143, de 20 de dezembro de 2023, o Relatório da Reunião Técnica dos NAPNE's e os

²⁶ Disponível em: https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/ii_encontro_napne.pdf.

²⁷ Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/050-aprova-o-regulamento-dos-NAPNE's-do-ifce.pdf>.

²⁸ Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/resolucao-no-064-2018-altera-o-regimento-napne.pdf>.

²⁹ Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/relatorio-iii-encontro-dos-NAPNE's-ifce.pdf>.

³⁰ Disponível em: https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/iv_encontro_NAPNE's_v2.pdf.

³¹ Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/relatoria-reuniao-tecnica-napne.pdf>.

³² Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/relatorio-da-reuniao-tecnica-dos-NAPNE's-finalizado.pdf>.

³³ Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/relatorio-geral-napne-mn-2019.pdf>.

³⁴ Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/RESOLUOCONSUPIFCEN143DE20DEDEZEMBRODE2023.pdf>

Relatórios dos Encontros dos NAPNE's. Tais documentos foram submetidos a uma análise crítica e interpretativa. Faz-se necessário destacar que já aconteceram dez encontros, porém na página oficial³⁵ da instituição só estão disponibilizados os relatórios das 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 6ª edições.

Em relação ao método de análise dos documentos institucionais, foi realizada uma Abordagem Interpretativista segundo Ribeiro, Picalho, Cunico e Fadel (2022), que se desdobra em seis passos: 1. Organização e preparação dos documentos, 2. Leitura preliminar dos dados, 3. Codificação dos documentos, 4. Descrição das categorias ou temas para análise dos documentos, 5. Descrição dos documentos e representação dos temas relacionados e 6. Interpretação e extração dos significados (Ribeiro; Picalho; Cunico; Fadel, 2022).

Para uma melhor compreensão da análise realizada nos documentos acima citados, eles foram divididos em dois eixos: 3.1 Resoluções que normatizam o Regulamentos dos NAPNE's no IFCE e 3.2 Relatórios de Encontros e das Reuniões Técnicas dos NAPNE's no IFCE.

3.1 Resoluções que normatizam os Regulamentos dos NAPNE's no IFCE

O primeiro documento institucional analisado foi a resolução que aprova o Regulamento dos NAPNE's do IFCE (documento 2) que vem dispor sobre a implantação e fortalecimento dos núcleos. Está dividido em sete capítulos que vão desde as disposições preliminares, natureza, objetivos e princípios até as disposições finais e transitórias. Apresenta como princípios norteadores: educação de qualidade para todos, acolhimento à diversidade, respeito aos direitos humanos e a autonomia dos discentes e servidores com deficiência, dentre outros.

Segundo a resolução acima citada, o NAPNE se constitui como um núcleo permanente cuja finalidade consiste na promoção do acesso, permanência e êxito educacional da pessoa com necessidades específicas dentro do IFCE, devendo também atuar na assessoria de planejamento e execução de projetos de formação continuada de servidores para a educação inclusiva, destinados à comunidade interna e externa do IFCE. Deve ser constituído por uma equipe multidisciplinar com

³⁵ PROEXT. Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/NAPNE's>

pedagogos, assistentes sociais, psicólogos, docentes, técnicos administrativos bem como alunos e pessoas da sociedade civil (IFCE, 2015).

Um ponto importante destacado no documento é que o núcleo não deve desenvolver as atividades de forma isolada. Dentro da proposta pedagógica que é a de fazer com que o discente com deficiência ingresse a instituição e consiga o desenvolver as atividades acadêmicas com êxito, faz-se necessária uma articulação com todos os setores do IFCE, do suporte técnico ao pedagógico entendendo que isso é fundamental para o bom andamento das atividades de ensino, conforme é mencionado

O NAPNE promoverá em conjunto com os demais setores do IFCE, suporte técnico, científico, acadêmico, pedagógico e psicossocial necessários às atividades de ensino pesquisa e extensão, desenvolvidas na área da educação inclusiva sob a perspectivas dos direitos e da diversidade humana (IFCE, 2015, p. 3).

No que diz respeito aos objetivos do núcleo citados no documento, percebe-se a existência de uma preocupação em proporcionar uma assistência integral ao discente com deficiência dentro ambiente institucional, fazendo com que ele possa gozar da vida em sociedade com as demais pessoas nas mesmas condições de igualdade, através da quebra de barreiras dificultadoras do processo de educação inclusiva, sejam elas de quaisquer naturezas.

Sobre o acompanhamento e articulação que o núcleo deve ter com a equipe pedagógica, coordenação de cursos e os professores a resolução é bem enfática quando sugere a realização de ações de suporte e assessoramento durante todo o processo de ensino e aprendizagem dos educandos com deficiência, quando propõe

Atuar junto às coordenações de cursos, à equipe pedagógica e aos colegiados de cursos oferecendo suporte no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais específicas, colaborando com a adaptação dos referenciais teórico-metodológicos (IFCE, 2015, p. 4).

Este documento passou por duas alterações com a publicação da Resolução Nº 064, 28 de maio de 2018 (documento 3) e da Resolução CONSUP / IFCE Nº 143, de 20 de dezembro de 2023 (documento 9), respectivamente. Na primeira, tem-se uma mudança no nome do núcleo e nas pessoas consideradas com necessidades específicas, incluindo as que apresentam Deficiência Visual, Auditiva, Motora, Intelectual, Surdocegueira, TEA, Altas Habilidades/Superdotação, como também a

inclusão de estudantes que apresentam um outro tipo de necessidade educacional específica. Como por exemplo, os transtornos funcionais específicos da aprendizagem, já que na resolução anterior só eram consideradas aquelas que apresentavam deficiências, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades/superdotação (IFCE, 2018).

Já na segunda alteração, foi incluída uma Função Gratificada (FG-1) ao coordenador, que antes exercia a sua atividade de forma voluntária, apesar da resolução anterior mencionar que o coordenador deveria receber FG, também foram acrescentadas novas atribuições aos membros que compõem a comissão gestora do núcleo. Foi criado um capítulo destinado a uma descrição detalhada das pessoas que são consideradas público-alvo do NAPNE e que, para garantir a promoção da acessibilidade no *campus*, deverá ser realizado o mapeamento dos diferentes espaços dentro da instituição na intenção de proporcionar aos servidores e alunos com deficiência, mobilidade às diversas atividades desenvolvidas, como também outras ações de impedimento da participação dos mesmos (IFCE, 2023).

3.2 Relatórios de Encontros e das Reuniões Técnicas dos NAPNE's no IFCE

Não foi possível fazer a análise do Relatório do I Encontro dos NAPNE's do IFCE, pois na fonte consultada o referido relatório não se encontra disponível, bem como não existe nenhuma menção ao referido encontro, porém infere-se que tenha acontecido devido à realização das outras edições.

O segundo documento analisado foi o Relatório do II Encontro dos NAPNE's do IFCE (documento 1), que aconteceu entre os dias 15 e 19 de dezembro de 2014, no IFCE *campus* Acaraú, cujos objetivos foram: conscientizar os participantes sobre os tipos de deficiência e qual atendimento deve ser oferecido, bem como capacitar e orientar servidores e docentes sobre o trabalho com alunos com deficiência. Aliado ao encontro, aconteceu também a I Semana da Pessoa com Deficiência, do IFCE *campus* Acaraú. Participaram do evento 29 pessoas com representatividade de 14 *campi* do IFCE e da Reitoria: Acaraú, Aracati, Canindé, Caucaia, Cedro, Crateús, Crato, Fortaleza, Iguatu, Limoeiro do Norte, Quixadá, Sobral, Tianguá, Ubajara.

Durante os cinco dias de encontro os participantes passaram por momentos de formação através da realização de mesa redonda e palestras com as temáticas

“Educação Inclusiva nas Instituições de Ensino Federal no Ceará”, “Histórico da Assessoria de Ações Inclusivas nos Institutos Federais e processo de implantação dos Regulamentos” e “Cultura Surda”, respectivamente, conforme apresentado na imagem 5 onde os participantes do encontro tiveram a oportunidade de conhecer um pouco sobre o universo da cultura surda.

Imagem 05. Palestra sobre Cultura Surda³⁶.



Fonte: Relatório do II Encontro dos NAPNE's.

Um outro ponto abordado no encontro foi sobre o orçamento que o IFCE destina para os NAPNE's, quando o professor Márcio Bezerra, diretor administrativo do campus Acaraú, trouxe alguns esclarecimentos acerca do recurso destinado aos núcleos, e como acontece o financiamento para os institutos federais, conforme

³⁶ **Descrição da Imagem 05.** A imagem mostra uma apresentação ou palestra em um auditório, com várias pessoas sentadas assistindo. O público está de costas ou de perfil para a câmera, a maioria jovem. Ao fundo, no palco, há um projetor exibindo algo em uma tela, e duas pessoas estão em pé. Uma delas, à direita, parece ser o palestrante, enquanto a outra, mais ao centro, está sentada. No palco também é possível ver algumas plantas e uma bandeira. O ambiente possui iluminação artificial e as paredes são de cor verde-oliva na parte inferior e creme na superior. Realizada com suporte da inteligência artificial (IA) Gemini 2.5 Flash.

mostramos na imagem 06. Esse é um momento importante a fim de deixar os profissionais cientes das possibilidades da atuação do Núcleo.

Imagem 06. Orçamento e financiamento dos NAPNE's³⁷.



Fonte: Relatório do II Encontro dos NAPNE's.

Dentre as atividades, também foram proporcionadas aos participantes a realização de oficinas, onde eles tiveram a oportunidade de conhecer um pouco sobre as especificidades de algumas necessidades específicas, como a deficiência auditiva através da oficina de Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, conforme mostrado na imagem 07, e um pouco sobre a deficiência visual por meio da oficina de Braille, Produção de Materiais Didáticos e Orientação e Mobilidade, como podemos ver na

³⁷ **Descrição da imagem 06:** A imagem mostra um homem, provavelmente um palestrante num auditório, falando em um microfone em frente a uma tela de projeção. Ele veste uma camisa social cinza. Na tela, é possível ler o título "Orçamento nos IF's para NAPNE's: Sonho ou Realidade?", seguido por "Por: Prof. Márcio Bezerra" e "Direção Administrativa - Campus Acaraú". No canto superior esquerdo da tela, há um logotipo que parece ser do Instituto Federal. No palco, à direita do palestrante, há um arranjo de flores e cadeiras. À esquerda, há algumas cadeiras brancas empilhadas e parte de uma estrutura com o mesmo logotipo da tela. Realizada com suporte da inteligência artificial (IA) Gemini 2.5 Flash.

imagem 08 onde é mostrado um pouco dos obstáculos que as pessoas com deficiência visual enfrentam no dia a dia.

Imagem 07. Oficina de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS³⁸.



Fonte: Relatório do II Encontro dos NAPNE's.

A realização de momentos formativos sejam eles por meio de palestras ou mesmo através de oficinas são fundamentais no que diz respeito à inclusão e acessibilidade escolar. A oficina de Língua Brasileira de Sinais, por exemplo, possibilitou aos participantes a aquisição de conhecimentos sobre a língua, tornando-os mais preparados para o atendimento às pessoas surdas, como também os despertam a desenvolver uma consciência mais sensível sobre a diversidade linguística e cultural desse público, corroborando assim para a quebra de barreiras

³⁸ **Descrição da imagem 07:** A imagem mostra um grupo de aproximadamente 15 pessoas, aparentemente adultas, participando de uma atividade em sala de aula ou em um ambiente de treinamento. Elas estão dispostas em um círculo, e a maioria está com as mãos levantadas à altura da cabeça, como se estivessem fazendo um sinal ou um exercício. As pessoas são diversas em termos de idade, aparência e vestuário. No fundo, há janelas grandes com persianas e as paredes são claras. À esquerda, pode-se ver parte de uma mesa com o que parece ser um computador ou laptop. A luz natural entra pelas janelas. Realizada com suporte da inteligência artificial (IA) Gemini 2.5 Flash.

comunicacionais entre os sujeitos envolvidos. Já em relação à oficina de orientação e mobilidade, ela é de extrema importância para o favorecimento da aquisição de autonomia, independência e segurança da pessoa cega quanto ao seu deslocamento dentro de um ambiente qualquer. Por meio desta atividade os participantes puderam vivenciar um pouco sobre os desafios que uma pessoa com deficiência visual enfrenta no seu dia a dia, podendo assim contribuir para o desenvolvimento de atitudes que levem em consideração a necessidade do outro.

Imagem 08. Oficina de Orientação e Mobilidade³⁹.



Fonte: Relatório do II Encontro dos NAPNE's.

Foi também sugerido que durante o encontro fossem organizados Grupos de Trabalhos (GT), cuja finalidade foi discutir sobre a acessibilidade no IFCE, bem como a elaboração do Regimento dos NAPNE's, para posterior apreciação e aprovação do

³⁹ **Descrição da imagem 8:** A imagem mostra duas pessoas em uma escadaria. Uma pessoa, usando uma venda nos olhos e uma bengala branca, está sendo auxiliada a descer os degraus por outra pessoa. A pessoa que auxilia segura o braço da pessoa vendada. A escadaria é de concreto com corrimão de metal. Ao lado, há uma parede com um padrão de tijolos vazados e, mais ao fundo, parte de um teto com telhas aparentes. O ambiente parece ser interno, possivelmente em um prédio público ou institucional, com boa iluminação. Realizada com suporte da inteligência artificial (IA) Gemini 2.5 Flash.

Colégio de Dirigentes⁴⁰ (COLDIR) e Conselho Superior⁴¹ (CONSUP) do IFCE. Na ocasião, a primeira logomarca do NAPNE foi apresentada no encontro para apreciação e aprovação pelo plenário.

Dentre o que foi discutido nos GT foi destacado que os educandos com deficiência matriculados no IFCE enfrentam grandes dificuldades para permanecer na instituição. Essa dificuldade é ocasionada por barreiras encontradas na comunicação, locomoção, falta de sensibilidade e material didático não adaptado para a sua condição. E na tentativa de minimizar essas adversidades o grupo sugeriu a realização de momentos de sensibilização com a comunidade escolar, através da realização de palestras, seminários e exibição de filmes que abordem a temática inclusiva e de cursos de formação em LIBRAS.

Outro ponto que foi levantado no grupo diz respeito ao êxito do discente com deficiência. Para que eles consigam avançar, dificuldades na relação professor e alunos precisam ser superadas e, portanto, se faz necessário que haja uma sensibilização do corpo docente para a adaptação do material curricular e consequentemente uma capacitação desses profissionais.

O terceiro documento analisado foi o Relatório do III Encontro dos NAPNE's do IFCE (documento 4), que aconteceu entre os dias 06 e 08 de abril de 2016. No IFCE *campus* Canindé, apresentando como temática geral "Diversidade de saberes sobre acessibilidade e os desafios para inclusão". O evento contou com a participação de aproximadamente 219 pessoas e uma representatividade de 19 *campi* do IFCE, além da Reitoria.

Durante os três dias de evento os participantes puderam envolver-se com palestras, minicursos, vivências relacionadas à pessoa com deficiência. Dentre as palestras foram discutidos os seguintes temas: Escola Bilíngue para Surdos; Normatizações locais e nacionais sobre a acessibilidade; Metodologias de ensino e avaliação da aprendizagem da pessoa com deficiência; Altas Habilidades/Superdotação.

Sobre os minicursos ofertados, foram: Recursos técnicos em avaliação cognitiva; Acessibilidade na Web; O uso do Scratch como ferramenta pedagógica para o ensino; Práticas educativas para as pessoas com deficiências múltiplas. No encontro também

⁴⁰ COLDIR. Localizado no endereço eletrônico: <https://ifce.edu.br/instituto/conselhos-e-orgaos-colegiados/colégio-de-dirigentes>.

⁴¹ CONSUP. Localizado no Endereço eletrônico: <https://ifce.edu.br/instituto/conselhos-e-orgaos-colegiados/conselho-superior-consup/conselho-superior-consup>.

foram socializados alguns relatos de experiências de ações desenvolvidas por alguns *campi*. Dentre os relatos apresentados podemos citar: momentos formativos em Língua Brasileira de Sinais e a organização de eventos na área de inclusão, realizados pelo *campus* Canindé; oferta de Cursos de Libras e a realização de um Ciclo de Palestras, organizados pelo *campus* Sobral, a abordagem do tema educação inclusiva durante os encontros pedagógicos e a capacitação dos servidores sobre educação inclusiva na forma de educação à distância e por último a criação de um grupo de estudos sobre educação inclusiva.

Ainda no encontro foi organizado um momento com os professores de LIBRAS e foi falado da existência de uma demanda sobre a oferta de cursos de LIBRAS para os servidores. Os professores presentes relataram que existem alguns *campi* que já ofertam o curso de LIBRAS na forma de extensão, como Sobral, Canindé, Tianguá, Acaraú, Limoeiro do Norte, Iguatu e Cedro. E que todos os servidores são convidados e incentivados a participarem.

O quarto documento analisado foi o Relatório do IV Encontro dos NAPNE's do IFCE (documento 5), com o tema “Educação Inclusiva: direitos, saberes e vivências”. O referido encontro aconteceu entre os dias 01 e 03 de agosto de 2017, no IFCE *campus* Juazeiro do Norte e contou com a participação de 213 inscritos e representatividade de 14 *campi* do IFCE.

Dentre as atividades realizadas no encontro podem ser citadas palestras, oficinas e apresentação dos relatos de experiências consideradas exitosas. As palestras versaram sobre as seguintes temáticas: Diretrizes Nacionais e Estratégias de Implantação nos IF's; Lei de cotas: bases e fundamentos legais para sua aplicação na educação; e Diretrizes nacionais para atuação dos NAPNE's nos IF's.

No que diz respeito às oficinas, foram ofertadas as seguintes: Audiodescrição; Orientação e Mobilidade; Métodos de avaliação para estudantes com deficiência física; e Transtornos psicológicos na aprendizagem: impactos e estratégias de atendimento. Na ocasião também foi realizado um momento com os professores de Libras presentes e um dos assuntos tratados na pauta da reunião foi a oferta de cursos de LIBRAS para os servidores bem como da importância da implantação de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) na qualificação e formação dos servidores da instituição para o atendimento às pessoas com deficiência.

Sobre a apresentação dos relatos de experiências exitosas, estava descrito no relatório somente uma que foi apresentada pelo campus Jaguaruana, com a seguinte temática “Vivência em educação inclusiva de discente com transtorno mental não definido: um desafio interdisciplinar”.

O quinto documento analisado foi o Relatório do V Encontro dos NAPNE's do IFCE (documento 6), que aconteceu junto ao Fórum de Extensão do IFCE no período de 11 a 14 de julho de 2018, na Reitoria. Este encontro aconteceu de forma diferente dos anteriores, pois durante a programação do Fórum de Extensão foi destinado um momento para tratar sobre as demandas relacionadas ao NAPNE.

Não se tem de exato a quantidade de inscritos no encontro, porém na reunião estiveram presentes alguns membros dos NAPNE's de *campi* do IFCE, bem como alguns membros da Comissão Técnica de Acessibilidade, onde foram discutidos os seguintes temas: Realização de uma pesquisa entre os *campi* para identificação de estudantes com deficiência no IFCE; Questões orçamentárias e arquitetônica dos *campi*; Atuação do NAPNE; Acessibilidade arquitetônica, com a apresentação de um relato de experiência do IFCE *campus* Morada Nova; e por fim as Questões de acessibilidade comunicacional e as dificuldades enfrentadas pelos servidores e discentes com deficiência auditiva devido à falta de profissionais Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais (TILS).

O sexto documento analisado foi o Relatório da Reunião Técnica dos NAPNE's (documento 7), que aconteceu no dia 28 de junho de 2019, numa sala do Memorial da Reitoria, onde estiveram presentes 24 participantes, com representatividade de 15 NAPNE's, juntamente com representantes da PROEXT, PROEN e PROGEP.

Na reunião foram tratados os seguintes assuntos: Contratação e capacitação de servidores; Adaptação curricular; Ingresso de estudantes por meio de cotas; Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e a Realização do Encontro dos NAPNE's na cidade de Morada Nova. Sobre a capacitação de professores foi apresentado como proposta de encaminhamento que seria aberto um processo via SEI para a PROGEP informando a necessidade de formação continuada dos servidores na área de Educação Inclusiva.

O sétimo documento analisado foi o Relatório do VI Encontro dos NAPNE's do IFCE (documento 8), que aconteceu entre os dias 17 e 19 de setembro de 2019 no IFCE *campus* Morada Nova com a temática “Educação e Inclusão de pessoas com

deficiência: articulando saberes e construindo práticas”. Na ocasião estiveram presentes 213 inscritos, com a representatividade de 17 *campi* do IFCE. Vale ressaltar que, concomitantemente ao evento, aconteceu também o IV Encontro do NAPNE do referido *campus*.

Os participantes tiveram a oportunidade de vivenciar momentos com palestras e minicursos que tratavam sobre a temática central. Na conferência de abertura foi falado sobre ‘Reflexões acerca da Adaptação Curricular’, e a palestrante destacou que a formação continuada do corpo docente é de suma importância para que o processo de adaptação curricular seja realizado de forma eficaz com o intuito de atender as especificidades da pessoa com deficiência no ambiente escolar.

Também foram apresentados relatos de experiências ocorridas em cinco *campi* consideradas como exitosas, tais como: a Construção de cadeiras de roda de baixo custo: um desafio na disciplina de resistência de materiais, apresentada pelo IFCE, *campus* Maracanaú; o Plano Educacional Individualizado (PEI) para aluno cego do curso integrado ao médio em Agropecuária, apresentada pelo IFCE, *campus* Tauá; o Projeto de Atuação Pedagógica do NAPNE para alunos com Deficiência Intelectual, apresentada pelo IFCE, *campus* Morada Nova; a Interação do professor surdo/aluno ouvinte e suas implicações no ensino de LIBRAS na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *campus* Cajazeiras - PB; a Acessibilidade: uma prática possível para participação do discente surdo no curso superior de licenciatura em educação física, apresentada pelo IFCE, *campus* Limoeiro do Norte; e por fim um Ciclo de palestras para uma comunidade mais inclusiva: nada sobre nós, sem nós, realizado pelo IFCE, *campus* Caucaia.

Sobre os minicursos foram ofertados os seguintes: Acessibilidade e as barreiras arquitetônicas; Práticas pedagógicas para discentes com Transtorno Do Espectro Autista; Práticas Pedagógicas para os discentes com Deficiência Intelectual; Práticas pedagógicas para pessoas com deficiência auditiva/surdos; e Práticas pedagógicas para pessoas com deficiência visual. Lamentavelmente por conta do falecimento de um aluno que estudava no *campus* que sediou o encontro, o mesmo teve que ser encerrado na manhã do segundo dia, após a realização dos minicursos.

Sobre os Relatórios dos VII, VIII, IX e X Encontros dos NAPNE's do IFCE, também não foi possível realizar a leitura e análise, já que eles não estão disponibilizados no site consultado. A informação que se tem é que a sétima edição do

encontro aconteceu de forma virtual no IFCE *campus* Maracanaú, junto com a sétima edição da Semana de Integração Científica (SIC)⁴² nos dias 08 a 12 de novembro de 2021. Já sobre a oitava edição, tem-se que ela foi realizada no IFCE *campus* Paracuru⁴³ nos dias 23, 24 e 25 de novembro de 2022 com o seguinte tema “Não somos especiais, somos pessoas: o lugar do NAPNE na luta anticapacitista”.

A nona edição aconteceu de forma multicampi, compreendendo os *campi* de Acopiara, Cedro e Iguatu, nos dias 28, 29 e 30 de novembro de 2023 com o seguinte tema “Comunicação Acessível e os profissionais da Inclusão no IFCE”⁴⁴. E sobre a X edição, tem-se que a mesma aconteceu nos dias 06, 07 e 08 de novembro de 2024 no IFCE *campus* Guaramiranga com a temática “Neurodiversidade e Autismo: perspectivas na educação e desafios no IFCE”⁴⁵.

Após a leitura dos relatórios pôde-se perceber a urgência, como também existência de preocupação por parte do IFCE em capacitar os servidores, por meio de ações de formação continuada, sejam eles docentes ou técnicos administrativos em educação para o atendimento às pessoas com deficiência, bem como a relevância desses encontros para os servidores, por se tratar de momentos formativos e de trocas de experiências sobre a prática pedagógica docente e a inclusão das pessoas com deficiência no ambiente escolar. Corroborando com Jesus e Effgen (2012) quando afirmam

A formação continuada em contexto deve ter como foco as diferentes situações que constituem o ato educativo, a análise das práticas docentes e a criação de espaços para a reflexão coletiva, esforçando-se, sempre, para criar na escola a crença de que é possível pensar soluções para as questões que se apresentam (Jesus; Effgen, 2012. p 18).

Quanto às atividades formativas, destacam-se a realização de palestras, mesas redondas, minicursos, oficinas e apresentação de experiências exitosas. Nestes espaços os professores têm a oportunidade de discutir as suas ações no processo de ensino e aprendizagem do aluno na tentativa de buscar alternativas para soluções de possíveis problemas e ou questionamentos que surgem durante o exercício da sua

⁴² Semana de Integração Científica (SIC). Disponível em: <https://ifce.edu.br/maracanau/noticias/semana-de-integracao-cientifica-comeca-em-maracanau>

⁴³ VIII Encontro dos NAPNE's. Disponível em: <https://ifce.edu.br/paracuru/noticias/paracuru-realiza-viii-encontro-dos-NAPNE's>

⁴⁴ IX Encontro dos NAPNE's. Disponível em: <https://ifce.edu.br/cedro/noticias/encontro-dos-NAPNE's-discute-comunicacao-acessivel>

⁴⁵ X Encontro dos NAPNE's. Disponível em: <https://www.even3.com.br/x-encontro-dos-NAPNE's-ifce-492867/>

função. Ainda sobre ações formativas como espaços de articulação e apropriação dos saberes para formação docente, Machado e Lima (2020), pontuam

Essas ações permitem escuta e troca de experiências entre docentes, professores convidados e professores em formação. As palestras e mesas redondas, de modo geral, caracterizam-se como espaços dialógicos sobre ensino, aprendizagem, metodologias, práticas pedagógicas, dentre outros, possibilitando diálogos capazes de permitir apropriação e mobilização de saberes para a formação e prática docente (Machado; Lima, 2020, p. 94).

Durante uma exposição de uma palestra ou mesmo a participação numa mesa redonda, o expositor de certa forma contribui para a aprendizagem docente, ao propor para aqueles que estão em processos formativos, seja para aqueles que pretendem ingressar na carreira docente ou mesmo para os que já desempenham a função do magistério, uma reflexão sobre as narrativas das experiências vivenciadas na sala de aula apresentadas (Machado; Lima, 2020).

Após análise e reflexão dos documentos institucionais do IFCE acerca da educação inclusiva e do atendimento às pessoas com deficiência, demos início à terceira etapa deste estudo, a Pesquisa em Campo, cujo intuito foi identificar o que os NAPNE's, de cada *campus*, têm realizado para proporcionar formação continuada para os professores.

4. A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA NO IFCE

Neste capítulo apresentamos os dados que foram coletados durante as “visitas” aos núcleos dos *campi* do IFCE investigados, por meio das respostas obtidas através dos questionários. Em virtude dos *campi* estarem geograficamente distribuídos ao longo de todo estado do Ceará e por questões de viabilidade do estudo, o acesso aos participantes da pesquisa foi realizado de forma remota, sendo os instrumentos de coleta dos dados enviados por e-mail, via Formulário Eletrônico do Google, aos coordenadores de cada NAPNE e aos professores de cada unidade do IFCE.

As informações acerca dos coordenadores dos núcleos, como nome, *campus* de atuação e e-mail foram obtidas por meio de planilha eletrônica disponibilizada em um grupo de uma rede social com todas as pessoas que participam dos NAPNE's, a qual também faço parte, para atualização dos dados cadastrais, bem como formalização do convite para participação na pesquisa por meio de solicitação enviada via e-mail e processo aberto no SEI, para as unidades dos NAPNE's de cada *campus*.

Em virtude da pouca adesão dos coordenadores à pesquisa, o processo foi encaminhado para a unidade da PROEXT por meio de uma carta de solicitação de apoio à pesquisa, que prontamente proferiu um despacho de encaminhamento para a Coordenadoria de Acessibilidade e Inclusão - COAI, solicitando análise e atendimento. Mesmo após o despacho de encaminhamento dessa coordenadoria aos núcleos, infelizmente, o número de coordenadores participantes continuou reduzido.

Já em relação à participação dos docentes, inicialmente, o pedido foi feito por meio de solicitação via SEI enviada para todas as unidades dos professores de cada *campus*. Posteriormente, foram enviados e-mails para os gabinetes dos diretores gerais de cada *campus* solicitando o apoio e divulgação entre os docentes dos *campi*. Os contatos de e-mails dos diretores foram obtidos por meio de consulta ao sítio eletrônico do IFCE⁴⁶.

Por ocasião da pouca adesão dos docentes à pesquisa, o processo foi encaminhado para a unidade da PROEN por meio de uma carta de solicitação de apoio à pesquisa, que também prontamente emitiu um despacho de encaminhamento por ofício circular solicitando a todos os diretores apoio à divulgação de pesquisa sobre

⁴⁶ Disponível em: <https://ifce.edu.br/servicos/contatos>.

acessibilidade e formação continuada de professores. Em atendimento ao pedido da PROEN, os diretores encaminharam os formulários para os e-mails dos professores.

O Apêndice A - Questionário para os Coordenadores do NAPNE (Lima, 2024), é um instrumento composto por 19 perguntas, sendo 8 objetivas e 11 subjetivas. Na parte inicial foram apresentados o objetivo da pesquisa e o termo de declaração de livre consentimento em participar do estudo. As primeiras, com questionamentos sobre gênero, cargo que ocupa na instituição (docente ou TAE), se possui ou não deficiência, se no *campus* tem algum servidor ou aluno com deficiência e sobre a formação acadêmica.

Já as demais versavam sobre nome completo, *campus* de atuação, especificação e quantitativo de pessoas com deficiência no *campus* (seja servidor ou aluno), descrição da formação acadêmica dos coordenadores incluindo ano de obtenção do título e área de formação, existência de alguma formação complementar na área de educação especial inclusiva, realização de alguma formação em educação especial inclusiva no *campus* antes e depois da implantação do NAPNE e, por fim, a forma como o núcleo se articula com os professores sobre o atendimento a educandos com deficiência.

O Apêndice B - Questionário para os Professores do IFCE (Lima, 2024), é formado por 13 perguntas sendo 4 objetivas e 9 subjetivas. No início do instrumento foram apresentados o objetivo da pesquisa e as informações contidas no termo de consentimento livre e esclarecido para a participação no estudo. As primeiras perguntas versam sobre informações como gênero, se possui deficiência e formação acadêmica.

Já as demais apresentam questionamentos sobre o *campus* em que atua, se apresenta alguma deficiência, se já teve a oportunidade de ensinar a algum aluno com deficiência, se acredita que se sente preparado para atender a essa clientela, se os mesmos possuem alguma formação complementar que contemple a temática educação especial inclusiva, se o *campus* em que atuam já ofereceu alguma formação em educação especial, se a participação nessas formações proporcionou mudança na prática pedagógica quanto ao atendimento às pessoas com deficiência e, finalmente, a forma como o NAPNE se articula com os professores.

A utilização de tais instrumentos se justifica, pois a partir deles serão obtidas as informações que nos auxiliarão a atingir os objetivos propostos pela presente pesquisa,

que vão desde o mapeamento do quantitativo de pessoas com deficiência dentro da instituição, o perfil de formação dos professores e profissionais responsáveis pelos NAPNE's, bem como o que dizem os professores e coordenadores sobre as contribuições do núcleo quanto à formação continuada de professores para o atendimento às pessoas com deficiência. Os questionários ficaram disponíveis para os participantes pelo período de três meses, compreendido entre 12 de dezembro de 2024 a 10 de março de 2025.

Faz-se necessário destacar que aos participantes foi garantido o sigilo quanto à apresentação dos resultados e que, em observância aos preceitos éticos e anonimato, todos foram identificados com uma letra inicial maiúscula do alfabeto. No caso dos coordenadores, a letra C seguida de um número natural (C1, C2, C3, ..., Cn⁴⁷) e dos professores a letra P, também seguida de um número natural (P1, P2, P3, ..., Pn). No total obtivemos um quantitativo de 61 respostas, sendo 12 dos coordenadores e 49 dos professores. Uma resposta do formulário dos professores teve que ser descartada, pois o questionário foi respondido por um TAE, lotado na biblioteca de um dos *campi* e não um docente.

No que diz respeito aos coordenadores, embora todos tenham tomado ciência da realização do presente trabalho, por meio de Carta de Solicitação via SEI encaminhada pela pró-reitoria de extensão, conforme mencionado na seção 1.1 Procedimentos Metodológicos: o caminho da Pesquisa, somente 12 responderam ao formulário, a saber, os que respondiam pelos NAPNE's dos *campi* de Boa Viagem, Camocim, Horizonte, Juazeiro do Norte, Mombaça, Morada Nova, Paracuru, Sobral, Tauá, Tianguá e Ubajara.

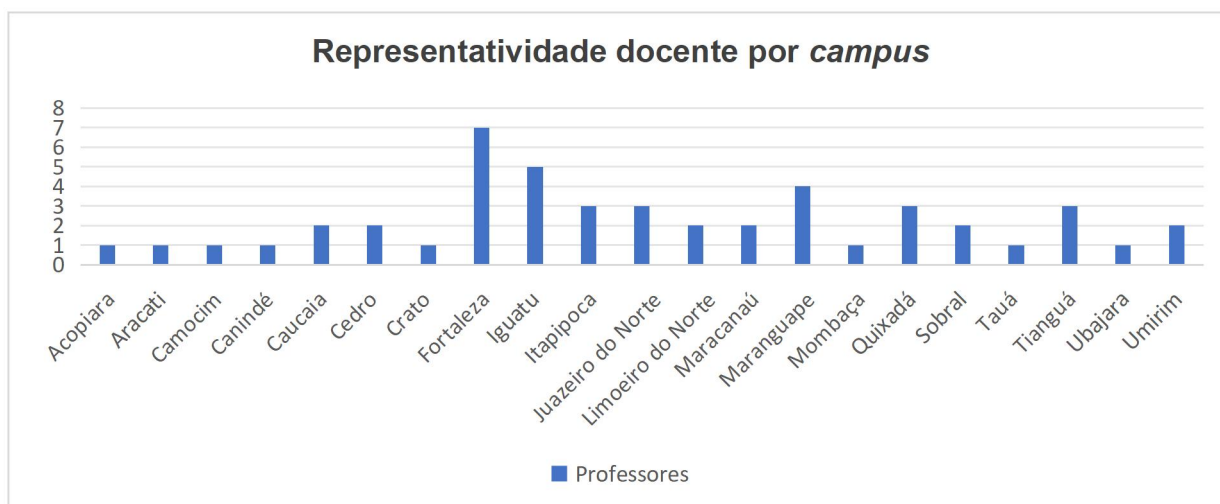
Em relação ao gênero, 8 se autodeclararam como mulheres e 4 homens cis. Sobre a formação, 3 possuem a titulação de doutorado, 5 de mestrado e 4 de especialistas. Já em relação à formação inicial, em consulta ao currículo lattes dos participantes, verificou-se que 7 realizaram o curso na modalidade licenciatura e 5, bacharelado. Quanto ao cargo que ocupam na instituição, 4 são docentes e 8 são TAE. Dentre os coordenadores, apenas 1 relatou apresentar deficiência. Ao considerar o quantitativo de participantes, não foi possível mencionar o número de servidores e discentes com deficiência nos *campi* do IFCE, já que apenas uma pequena parcela dos coordenadores respondeu ao formulário e alguns dos que responderam informaram

⁴⁷ Considerando n o número de participantes.

não possuir esses dados, o que demonstra ser uma falha da instituição em não disponibilizar esses dados.

Por conta da grande quantidade de docentes existentes na instituição, é relevante destacar que a participação deles se deu por adesão à pesquisa e obteve-se o quantitativo de 48 professores, que responderam ao questionário. Apesar da pouca quantidade de respondentes, considerando o universo do quadro docente que é de 2.140⁴⁸, é importante frisar que houve uma representatividade de 21 *campi*, a saber, Acopiara, Aracati, Camocim, Canindé, Caucaia, Cedro, Crato, Fortaleza, Iguatu, Itapipoca, Juazeiro do Norte, Limoeiro do Norte, Maracanaú, Maranguape, Mombaça, Quixadá, Sobral, Tauá, Tianguá, Ubajara e Umirim, conforme é possível ser visualizado no gráfico 01.

Gráfico 01. Representatividade docente por *campus*⁴⁹.



Fonte: elaboração do autor (2025).

⁴⁸ Disponível em: <https://ifce.edu.br/progep/arquivos/demonstrativo-de-cargos/2025/quadro-de-referencia-dos-servidores-do-ifce-atualizado-em-11-02-2025/view> acesso em 07 de junho de 2025.

⁴⁹ **Descrição do Gráfico 01:** A imagem representa um gráfico em barras que tem por título “Representatividade docente por campus”, com o nome campus grafado em itálico. As barras estão na cor azul dispostas verticalmente, considerando que a altura da barra representa o quantitativo de professores por campus. O gráfico apresenta dois eixos: o eixo X na horizontal e o eixo Y na vertical. O eixo da horizontal mostra a listagem dos campi em ordem alfabética dos professores participantes. Já o da vertical, apresenta os números de 0 a 8. tem-se uma variação no número de professores por campus. Sobre a quantidade de professores por campus Acopiara, Aracati, Camocim, Canindé, Crato, Mombaça, Tauá e Ubajara apresentaram somente 1 em cada. Os campi Caucaia, Cedro, Limoeiro do Norte, Maracanaú, Sobral e Umirim apresentaram 2 em cada. Itapipoca, Juazeiro Quixadá e Tianguá apresentam 3 em cada. No campus Maranguape, 4. Já o campus Iguatu apresenta 5 e finalmente o campus Fortaleza, 7. Centralizado na parte posterior do gráfico tem-se a legenda representada por um quadrado azul e ao lado o nome professores.

Quanto ao gênero, dentre os respondentes, 22 se autodeclararam como homens cis e 26 como mulheres cis, 7 apresentavam deficiência e 41 não. Em relação à formação inicial, 26 disseram ter cursado uma licenciatura e 22, bacharelado. Sobre a formação complementar em educação especial e inclusiva 41 afirmaram não possuir formação específica para o atendimento a educandos com deficiência, sendo que somente 7 relataram possuir tal formação complementar. Quanto à experiência de já ter tido, pelo menos um aluno com deficiência em sala de aula, 41 afirmaram que sim e 7 disseram que não. Já sobre a titulação acadêmica 27 são doutores, 18 mestres e 3 especialistas, conforme especificado no gráfico 02.

Sobre a formação dos profissionais que compõem o quadro de servidores do IFCE, é do conhecimento de muitos que a excelência do trabalho desenvolvido pela instituição, além dos recursos materiais e de toda uma estrutura física, se dá também pelo fato dos seus servidores (professores e técnicos administrativos em educação) serem constituídos por doutores e mestres na sua grande maioria conforme apresentado no gráfico 02.

Quando perguntado aos professores e coordenadores se possuíam alguma formação complementar em educação especial inclusiva, 41 professores e 2 coordenadores afirmaram não possuir tal formação. As formações citadas pelos coordenadores vão desde a participação em conferência, cursos de curta duração, especialização até pós-doutorado, conforme mostrado no quadro 04.

Quadro 04. Formação complementar dos coordenadores em Educação Especial Inclusiva.

Coordenador	Formação complementar em Educação Especial e Inclusiva
C1	Participação em conferências e cursos de curta duração sobre educação inclusiva.
C2	Extensão universitária em tecnologia assistiva (45h) Neurodiversidade (80h) e Educação Especial na perspectiva Inclusiva (100h)
C3	Não
C4	Especialização em Educação Inclusiva com Ênfase em Libras; Especialização em Libras; Especialização em Educação Especial. Atualmente, faço uma especialização em Atendimento Educacional Especializado.
C5	Sim, cursos: Conhecendo e Rompendo Barreiras na construção do PEI (30h); Curso básico de Libras com foco na educação (80h); Práticas docentes para trabalhar o autismo em sala de aula (30h); Educação Inclusiva (20h).
C6	Apenas cursos online: Autismo, Dificuldade de Comunicação, TEA e Proposta de Intervenção / Transtorno do Espectro Autista e Proposta de Intervenção / Atendimento Educacional Especializado - AEE.
C7	Especialização em Psicopedagogia e Neuropsicologia. Curso de Formação em Procedimentos Básicos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na

	rede de Educação Profissional e Tecnológica, (165h).
C8	Cursos de curta duração, sobre Transtorno do Espectro Autista, LIBRAS.
C9	Não
C10	Pós-doutorado em Educação Física na sub área do paradesporto
C11	Especialização em Educação Especial e Educação Inclusiva
C12	Especialização em Libras, em Docência e interpretação de Libras e curso de AEE e educação especial de 150h e 20h respectivamente.

Fonte: elaboração do autor (2025).

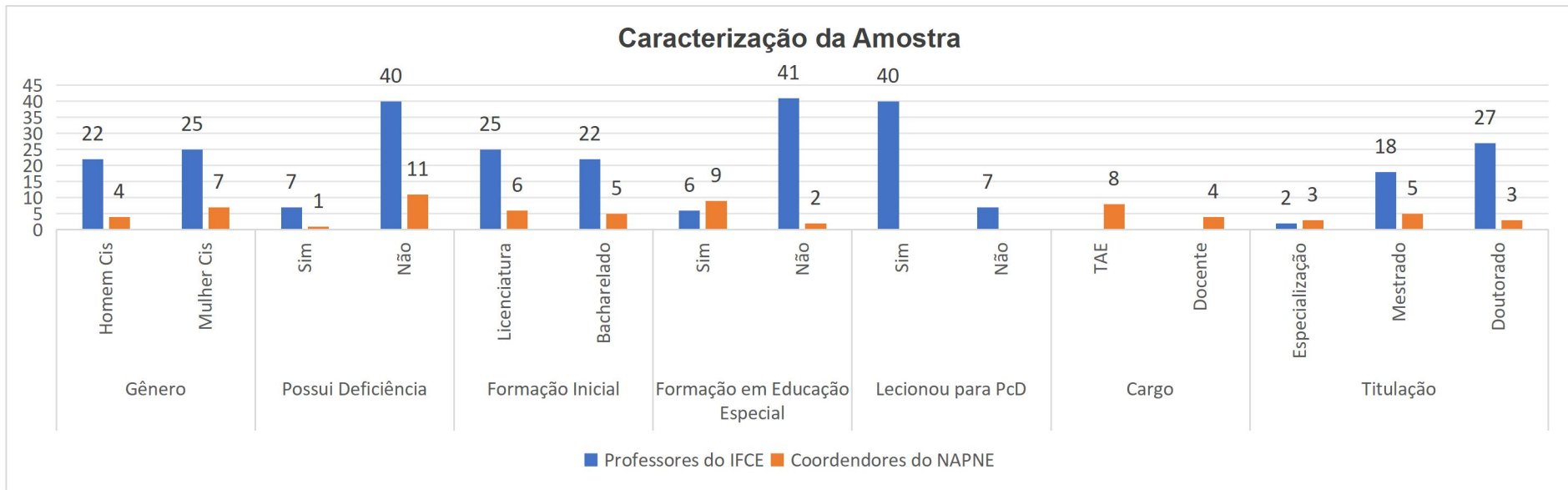
Em consulta às portarias dos NAPNE's disponibilizadas pelos coordenadores, verificou-se que a maior parte dos integrantes dos núcleos é composta por docentes (75), seguida por discentes (44), servidores técnicos administrativos em educação (24) e por último, membros da comunidade externa (15), conforme especificado no gráfico 3. Pelo fato de algumas portarias não mencionarem os cargos que os servidores ocupam na instituição, mas apenas os nomes e matrículas do SIAPE, alguns dados foram consultados por meio do Portal da Transparência⁵⁰.

Não foi possível incluir os dados referentes aos NAPNE's dos *campi* Mombaça e Ubajara, pois os coordenadores dos respectivos núcleos não disponibilizaram as portarias que discriminavam os membros. Da mesma forma, não foi possível identificar se os professores membros dos núcleos responderam ao questionário enviado aos docentes, pois no instrumento não tinha a opção de identificação a partir do nome, mas somente por *campus*.

⁵⁰ Disponível em:

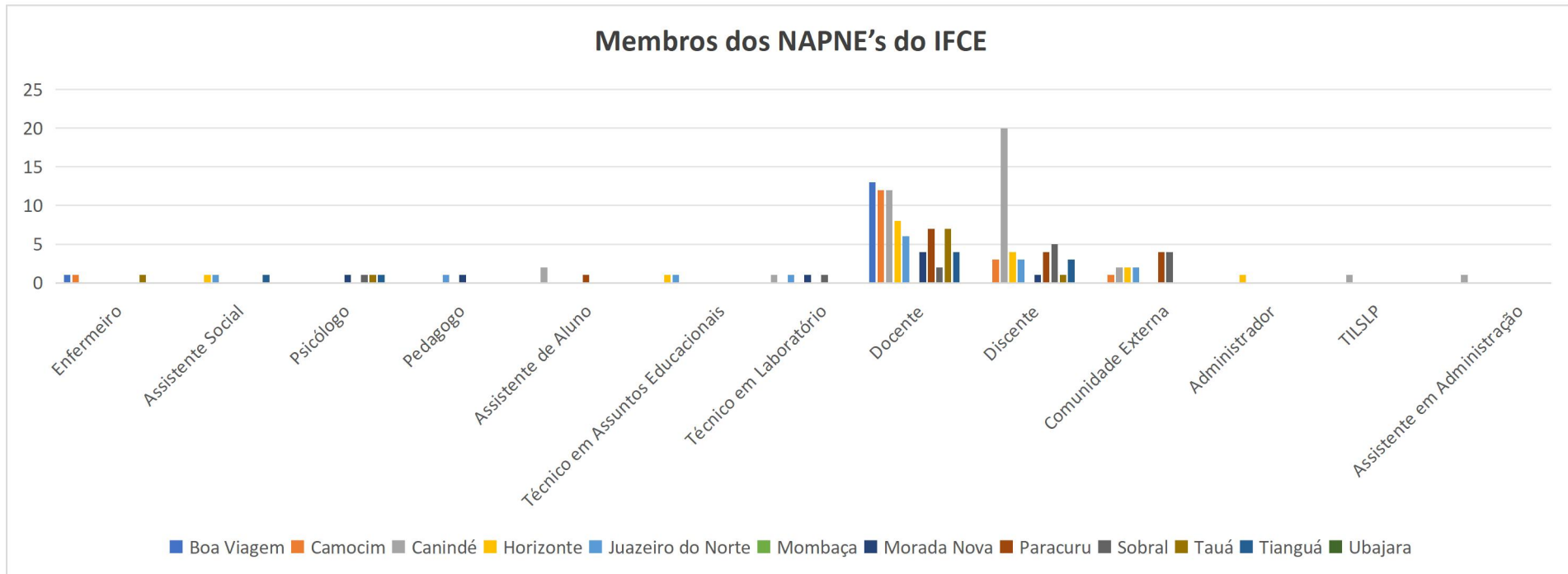
<https://portaldatransparencia.gov.br/servidores/consulta?ordenarPor=nome&direcao=asc>.

Gráfico 02. Caracterização da amostra quanto ao gênero, se possui ou não deficiência, formação inicial, formação em educação especial, já lecionou para PcD, cargo que ocupa na instituição e titulação acadêmica⁵¹.



Fonte: elaboração do autor (2025)

⁵¹ **Descrição do Gráfico 02:** A imagem representa um gráfico em barras que tem por título “Caracterização da Amostra” centralizado na parte superior. As barras estão nas cores azul e vermelho dispostas verticalmente, considerando que a altura da barra representa o quantitativo de professores e coordenadores participantes respectivamente. O gráfico apresenta dois eixos: o eixo X na horizontal e o eixo Y na vertical. O eixo da horizontal mostra os dados coletados como gênero, se possui deficiência, formação inicial, formação em educação especial, se já lecionou para pessoas com deficiência, cargo que ocupa na instituição e titulação acadêmica. Já o da vertical, apresenta os números múltiplos de 5 que vai de 0 a 45. Quanto ao gênero: 22 homem cis e 25 mulher cis para os professores e para os coordenadores 4 homem cis e 7 mulher cis; possui ou não deficiência: 7 sim e 40 não para os professores e para os coordenadores 1 sim e 11 não; formação inicial: 25 licenciatura e 22 bacharelado para os professores e para os coordenadores 6 licenciatura e 5 bacharelado; possui ou não formação e educação especial: 6 sim e 41 não para os professores e para os coordenadores 9 sim e 2 não; lecionou para pessoas com deficiência: 40 sim e 7 não para os professores; cargo na instituição: 8 TAE e 4 docentes para os coordenadores; e, por fim, a titulação acadêmica: 2 especialização, 18 mestrado e 27 doutorado para os professores e para os coordenadores 3 especialização, 5 mestrado e 3 doutorado. Centralizado na parte posterior do gráfico tem-se a legenda representada por um quadrado azul e ao lado o nome professores do IFCE e também um quadrado vermelho e ao lado o nome coordenadores do NAPNE.

Gráfico 03. Caracterização dos membros dos NAPNE's⁵².

Fonte: elaboração do autor (2025).

⁵² **Descrição do Gráfico 03:** A imagem representa um gráfico em barras que tem por título “Membros dos NAPNE's do IFCE” centralizado na parte superior. As barras estão nas cores azul (claro e escuro) em várias tonalidades, vermelho, amarelo, verde (claro e escuro) em várias tonalidades, cinza e marrom, dispostas verticalmente, considerando que a altura da barra representa o quantitativo de membros por categoria. O gráfico apresenta dois eixos: o eixo X na horizontal e o eixo Y na vertical. O eixo da horizontal mostra as categorias dos membros que são: Enfermeiro, Assistente Social, Psicólogo, Pedagogo, Assistente de Aluno, Técnico em Assuntos Educacionais, Técnico em Laboratório, Docente, Discente, Comunidade Externa, Administrador, TILSLP e Assistente em Administração. Já o da vertical, apresenta os números múltiplos de 5 que vai de 0 a 25. A altura das barras representa o quantitativo de participantes de cada categoria. Centralizado na parte posterior do gráfico tem-se a legenda representada por 12 quadrados dispostos nas cores citadas anteriormente e ao lado de cada quadrado o nome dos campi.

Após a coleta todos os dados foram sistematizados, apresentados em tabelas e gráficos e, posteriormente, submetidos a Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), obedecendo as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. O processo de elaboração das categorias analíticas seguiu pressupostos da abordagem qualitativa por compreender interação entre a realidade e o sujeito, considerando a inseparabilidade entre os aspectos objetivos do mundo e a subjetividade individual, os quais não podem ser representados por meio de dados quantitativos (Prodanov; Freitas, 2013), centrando-se nos objetivos da pesquisa.

Nesse sentido, a pesquisa adotou esta abordagem como base para investigar o papel do NAPNE na promoção da formação continuada de professores para o atendimento a pessoas com deficiências no contexto do IFCE. Assim, para a construção de categorias de análise observou-se atentamente os objetivos do estudo, considerando a bibliografia e as falas dos participantes em cada pergunta do questionário, buscando captar os sentidos e significados atribuídos por integrantes dos NAPNE's às experiências relatadas.

Em seguida, as respostas foram organizadas com base nas perguntas dos formulários e nos objetivos previamente estabelecidos, permitindo a identificação de regularidades, semelhanças, padrões de sentido, mas também dissonâncias. A partir desse movimento interpretativo, os dados foram agrupados em categorias que expressam os aspectos mais recorrentes e relevantes, de modo a subsidiar análise cuidadosa e coerente com a proposta investigativa, conforme especificado no quadro 05.

Quadro 05. Distribuição das categorias de análise.

Objetivos		Perguntas dos Questionários	Categorias
Geral	Específicos		
Analisar as contribuições do NAPNE sobre a	Apresentar as prescrições legais de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, bem como os documentos institucionais do IFCE que abordam a temática educação inclusiva;	-	-
	Traçar o perfil de formação dos profissionais e/ou professores que atuam no NAPNE;	Pergunta 1. Você se sente preparado(a) para atender alunos com deficiência? Fale um pouco sobre isso.	Categoria 1. Limites e fragilidade da formação docente

formação continuada de professores para o atendimento a alunos com deficiência nos campi do IFCE.		Pergunta 2. Você já teve a oportunidade de ter na sua sala de aula algum aluno com deficiência? Fale sobre isso. Pergunta 3. Você possui alguma formação complementar que contemple a temática Educação Especial Inclusiva? Qual(is)?	
	Investigar em que medidas as atividades de formação continuada desenvolvidas pelo NAPNE têm se refletido na prática docente	Pergunta 4. O NAPNE do seu campus já ofereceu alguma formação em Educação Especial Inclusiva? Como ocorreu essa formação? Fale um pouco sobre isso. Pergunta 5. Após participação na(s) formação(ões) ofertada(s) pelo NAPNE, houve alguma mudança na sua prática pedagógica para o atendimento ao educando com deficiência? Fale sobre isso. Pergunta 6. De que forma o NAPNE se articula com os professores sobre o atendimento a educandos com deficiência?	Categoria 2. O NAPNE e a promoção de formação continuada Categoria 3. Articulação do NAPNE com professores

Fonte: elaboração do autor (2025).

A organização dos dados desencadeou no surgimento de três categorias assim apresentadas: 1 Limites e fragilidades da formação docente, 2 O NAPNE e a promoção de formação continuada e 3 Articulação do NAPNE com professores. Para a categoria 1 foi observada a relação entre o segundo objetivo específico que versava sobre o perfil de formação dos profissionais e/ou professores atuantes no NAPNE com as perguntas de 1 a 3 do questionário utilizado entre os docentes do IFCE.

Já para as categorias 2 e 3 foram levadas em consideração as perguntas de 4 a 6 e a convergência entre o terceiro objetivo específico sobre o impacto na prática pedagógica diante das atividades de formação continuada entre os docentes desenvolvidas pelo NAPNE. No que diz respeito ao questionário utilizado entre os coordenadores, os dados coletados foram condicionados às categorias 2 e 3, por também apresentar a relação acima descrita.

4.1 Limites e fragilidades da formação docente

A formação de professores tem sido historicamente marcada por tensões e desafios que revelam seus limites e fragilidades. Entre os principais entraves estão a fragmentação entre teoria e prática, a ausência de articulação entre as disciplinas pedagógicas e específicas, e a insuficiência de espaços formativos que favoreçam a reflexão crítica sobre a docência e o contexto escolar (Tardif, 2011; Gatti, 2016).

Além disso, as reformas curriculares frequentemente impõem mudanças estruturais sem garantir as condições materiais e formativas adequadas, o que acentua as dificuldades enfrentadas por licenciandos e professores em exercício. Tais fragilidades impactam diretamente a construção da identidade docente e a efetividade das práticas pedagógicas, exigindo uma reavaliação dos currículos formativos e uma valorização da articulação entre ensino, pesquisa e extensão no processo formativo (Nóvoa, 1992; Gatti, 2010; Tardif, 2011).

Conforme explanado anteriormente, os cursos de formação de professores encontram alguns percalços quanto à organização curricular com disciplinas que na sua grande maioria destinam uma maior carga horária para as disciplinas específicas do curso em detrimento daquelas que estão voltadas para formação pedagógica do professor. É bem sabido que, tornar-se professor é algo bastante complexo e que não acontece da noite para o dia. Assim, é necessário levar em consideração todo um percurso contínuo que vai desde a sua experiência de vida, dos momentos em sala de aula e se estende ao longo de toda a carreira (Nóvoa, 1992; Tardif, 2011).

Quanto à preparação dos docentes em relação ao atendimento às pessoas com deficiência, identificou-se por meio das falas dos participantes que, de maneira geral, apesar de 89% já terem tido a oportunidade de lecionar para alunos com deficiência, 72,9% não se sentem preparados para o desempenho de tal exercício, o que representa um dado significativo e preocupante, pois não se sentem preparados e estão diariamente em contato com os alunos com deficiência. E quando questionados se possuíam alguma formação complementar em educação inclusiva, uma pequena parcela, apenas 16%, relatou possuir algum tipo de formação, como pudemos perceber, caracteriza-se como fragilizada ou mesmo insuficiente, conforme mencionado no quadro 06.

Quadro 06. Formação complementar em educação inclusiva e preparação docente para o atendimento a alunos com deficiência.

Eixos temáticos	Excertos	Participantes
Fragilidades da formação inicial	Não me sinto preparado, como sou formado em engenharia não apresento formação básica na área de pedagogia e apresento pouco conhecimento sobre os diversos tipos de deficiências; Não tive na graduação (licenciatura) qualquer disciplina ou formação voltada para o tema, e acho que o IFCE também é muito deficitário nesse sentido; A única disciplina preparatória durante a licenciatura foi LIBRAS, em um semestre, para atender um nicho muito específico das necessidades específicas. Sem falar que um semestre de outra língua é impossível para a aprendizagem. Outras necessidades não foram abordadas além de poucas palestras e trocas com os colegas; Como professor e pessoa com deficiência, reconheço a importância de atender a diversidade em sala de aula, incluindo alunos com necessidades específicas. No entanto, sinto que minha formação inicial não me proporcionou conhecimentos e estratégias de atuação necessários para lidar com as especificidades dos estudantes. A falta de pressupostos teóricos e práticos, especialmente pedagogias inclusivas e experiências com alunos com diferentes necessidades me deixam com lacunas potenciais em minha prática docente. Assim, destaco a importância de buscar constantemente novas aprendizagens e me dedicar à construção de uma prática pedagógica mais inclusiva, mas sinto que ainda há muito a ser feito para que eu possa oferecer a todos os meus alunos as mesmas oportunidades de aprendizado; Parcialmente, posto que também depende do universo de cada aluno a ser atendido, das limitações de cada deficiência e de variáveis relativas ao próprio IFCE; Pouca preparada, tendo em vista que a área da minha formação acadêmica pouco se discute sobre isso Razoavelmente preparada, considerando as várias deficiências. Algumas situações são mais complexas e, para essas situações, a exemplo de deficiências mentais, exige-se uma formação mais especializada; Hoje são muitas e diversas deficiências e isso exige de nós constantes atualizações. Entendo que atendemos estudantes; pessoas individuais e singulares. É preciso estar atenta a isso, e ir buscar, junto aos demais serviços, e estudos, como colaborar para a aprendizagem de cada um/uma; Preparado é uma palavra muito forte. Sou um profissional que despertou para este seguimento da educação e com pretensão de num futuro próximo está preparado; Seria necessário um treinamento específico e acredito que	P2; P7; P13; P18; P19; P24; P25; P32; P33; P35; P41; P48

	nesses casos requer muito mais do docente; Preciso conhecer o estudante, procurar pessoas que trabalharam com esta deficiência específica e estudar mais. Preciso de cursos mais específicos, muito superficial o que sei; Vai depender da necessidade específica que os alunos apresentam;	
Formação complementar em Educação Especial e Inclusiva	Poderia dizer que sim. O conteúdo de educação especial inclusiva foi ministrado numa disciplina da Especialização em Docência na Educação Profissional Técnica de Nível Médio; No IFCE tive oportunidade de participar de uma edição do Encontro dos NAPNE's que em sua programação constituiu-se de palestras, rodas de conversa e debates; Fiz uma especialização em docência pelo IFCE e uma das disciplinas era esse tema, mas nada muito específico; Eu fiz um curso de 40 aulas em LIBRAS. Eu fiz um curso de TDAH e autismo ano passado comprei o curso online. Me ajudou muito, porque na colônia de férias de janeiro foi inclusiva e tinha muitas crianças PcD's; Tenho Curso Básico de LIBRAS e estou concluindo uma especialização em Educação Inclusiva; Tenho Uma Especialização em Educação Inclusiva.	P7; P14; P18; P20; P36; P39

Fonte: elaboração do autor (2025).

No que diz respeito à primeira categoria, Limites e Fragilidades da Formação Docente, evidenciou-se fragilidades referentes à formação inicial, considerando que alguns professores cursaram bacharelado, o que é uma característica institucional, conforme mencionado na seção 2.1 A fragilidade da formação docente para o atendimento às pessoas com deficiência e, desse modo, durante a graduação não tiveram disciplinas específicas para o atendimento às pessoas com deficiência (Noronha, 2017; Corona, 2020). O que também se configura como uma lacuna para os que cursaram licenciatura, já que igualmente indicaram não ter havido atenção aos aspectos teóricos e práticos necessários para o atendimento adequado.

Corroborando com Bezerra e Lima (2019) sobre as brechas do currículo nos cursos de formação de professores, ficou constatado que a existência de disciplinas pontuais nas licenciaturas se caracteriza também como uma fragilidade curricular, por ser somente uma disciplina com carga horária insuficiente. Quanto a operacionalização dessas disciplinas serem, na sua grande maioria, ministradas por professores que

também durante o seu processo formativo não tiveram uma formação inicial ou mesmo complementar adequadas, ocasiona somente a realização de aulas teóricas, sem a possibilidade de vivenciar momentos práticos.

Assim, as licenciaturas têm apresentado limitações quanto a possibilidade de preparação para lidar com a educação inclusiva. Conforme relato de um participante, não houve, “na graduação (licenciatura) qualquer disciplina ou formação voltada para o tema, e acho que o IFCE também é muito deficitário nesse sentido” (P7). Nesta direção, o participante (P13) destaca que a

A única disciplina preparatória durante a licenciatura foi Libras, em um semestre, para atender um nicho muito específico das necessidades específicas. Sem falar que um semestre de outra língua é impossível para a aprendizagem. Outras necessidades não foram abordadas além de poucas palestras e trocas com os colegas.

Os aspectos mencionados reforçam fragilidades recorrentes nos currículos de formação inicial docente, especialmente no que diz respeito à preparação para atender às diferentes necessidades educacionais dos estudantes. O contato com a disciplina de LIBRAS, ofertada em um semestre, com foco exclusivo na comunidade surda, reforça uma exigência legal ou fato de ter sido reconhecida como segunda língua no Brasil. No entanto, além de seu caráter pontual, é consenso que um semestre não é suficiente para a aprendizagem de uma nova língua, o que sinaliza para a necessidade de promoção da formação continuada como espaço de aperfeiçoamento docente.

É possível destacar que outras demandas da educação inclusiva, como o atendimento a estudantes com deficiência intelectual, transtornos do espectro autista ou altas habilidades, não foram contempladas na licenciatura. A formação inicial se limitou a eventos isolados, como palestras esporádicas ou conversas informais entre colegas, o que revela uma preparação superficial diante dos desafios reais da prática docente em contextos diversos. Tal ausência compromete a construção de uma prática pedagógica inclusiva e sensível à diversidade presente nas escolas.

O que se tem percebido no currículo das licenciaturas é que, em grande parte, apresentam somente algumas disciplinas que abordam a temática para atender as forças da legislação nacional, como por exemplo a disciplina de LIBRAS ou mesmo de Educação Inclusiva as quais, apesar da sua importância, não contemplam a diversidade e complexidade das deficiências atendidas. Há, assim, a necessidade de momentos de formação continuada que possam contemplar um maior número de

especificidades, o que vem ao encontro do que Gatti (2019) afirma sobre a necessidade de repensar a organização curricular da formação inicial, tornando-a mais sólida e completa.

A formação continuada no nível de aperfeiçoamento e pós-graduação *lato sensu* foi apontada como estratégia que minimizou lacunas da formação inicial, mostrando-se como possibilidade institucional de intervir nessa realidade evidenciada pelos professores participantes da pesquisa, inclusive através de momentos formativos já realizados pelo NAPNE, favorecendo a criação de espaços para reflexão, bem como a troca de experiência e o diálogo entre os professores.

Como consequência dos limites e fragilidades identificados no processo de formação inicial, foram observadas dificuldades por parte dos docentes para atendimento aos estudantes. Em decorrência dessas limitações formativas os professores relataram essas dificuldades junto ao trabalho com os alunos bem como as alternativas buscadas para garantir o atendimento adequado conforme exposto no quadro 07.

Quadro 07. Oportunidade de lecionar para alunos com deficiência.

Eixos temáticos	Excertos	Participantes
Deficiência Física	Já tive pessoa com deficiência física e casos sem diagnóstico, mas com possibilidade confirmada pela psicologia do <i>campus</i> de dificuldades intelectuais; Já atendi um aluno com deficiência motora e outro com limitações na visão. Em geral, para o primeiro, precisava explicar um pouco mais devagar e colocar provas com menos questões. Para o segundo, não houve tanta dificuldade, pois o NAPNE nos ajudou sugerindo determinadas ações. Por exemplo, fazer slides com letras maiores; No campus temos alunos com deficiência. Já ensinei alunos com baixa visão, alunos cadeirantes e recentemente, autistas; Sim, motora em que o aluno escreve com os pés;	P15; P31; P47; P48
Deficiência Visual	Já ministrei aulas para cegos e surdos. Com cegos foi tranquilo, mas com surdos só foi possível pois eu tinha ótimos interpretes. Com deficiência física em um braço também tive que fazer algumas adaptações na aula de laboratório; Atualmente, tenho uma aluna com deficiência visual. O trabalho com ela tem sido desenvolvido a partir do diálogo com ela e mediante algumas orientações da instituição; Em 2012 tive um aluno DV e o material era enviado para a	P4; P14; P19; P39

	CTP traduzir. O campus tem somente uma bola com guiso. Foi muito lindo o dia que fiz o futsal adaptado com vendas nos olhos dos alunos e ele fez um gol, e chorou e comemorou como criança. Ele disse no momento de avaliação final da aula que ele nunca tinha jogado futsal; Já trabalhei com estudante com deficiência visual, fiz adaptação de material didático com utilização de tecnologia assistida nas aulas;	
Deficiência Auditiva	Atualmente, tenho quatro estudantes nessa condição, sendo dois deles surdos. Tenho tentado ao máximo adaptar minhas aulas e avaliações às suas necessidades, mas faço isso de por iniciativa própria. A instituição oferece apenas os intérpretes de libras, que nos ajuda muito, mas não é o bastante para atender a esses estudantes de forma mais adequada; Já tive a oportunidade de ministrar aula para uma aluna com deficiência auditiva. Porém só pude perceber que a aluna tinha deficiência auditiva quando a mesma estava apresentando um seminário no final da disciplina. Se tratava de uma aluna que conseguia falar em português com uma excelente dicção, o que dificultou a minha percepção. As aulas aconteceram no período da pandemia do COVID-19 e quando foi permitido o retorno à sala de aula, isso foi realizado mediante o uso de máscara. Ao apresentar o seminário a aluna disse que sentia muita dificuldade em compreender o que era dito nas minhas aulas teóricas por não conseguir visualizar o movimento dos meus lábios por conta do uso da máscara. A partir desse momento, com o consentimento de toda a turma, passei a ficar sem utilizar a máscara quando se tratava de uma aula teórica e a falar mais compassadamente; Já trabalhei com estudantes com surdez, na sala tinha interprete de Libras e procurava me envolver muito com o estudante, tenho conhecimento básico em LIBRAS; No IFCE, atualmente, tenho uma aluna surda que pouco conhece LIBRAS. Eu adapto as aulas levando a ela a transcrição e escrevendo mais no quadro do que o normal; Já tive alunos surdos (uma em outra instituição e um no IFCE Fortaleza), que nesses casos estiveram adequadamente acompanhados de intérpretes de LIBRAS. Mas acontece com frequência ter alunos com deficiência não visível (utilizando o cordão de girassóis) e não receber nenhuma orientação da coordenação do curso ou do setor pedagógico. Ainda, alunos que não portam o cordão mas que eu noto ter algo atípico, e, ao consultar a coordenação do curso, não haver nenhuma informação a respeito;	P13; P14; P25; P34; P45
Transtorno do Espectro Autista - TEA	Sim, tanto fora o IFCE como dentro. Anteriormente ao IFCE, tive alunos dentro do espectro autista. Um deles apenas precisava andar dentro de sala, o outro, que mostrava ataques de violência, eu contava com a ajuda da coordenadora pedagógica, que tinha formação em psicologia e passou a participar dentro da sala de aula.	P25
Transtornos funcionais específicos de	Sim. Em diferentes tempos e em turmas distintas. Em uma delas, o aluno não se identificou como portador de deficiência. Na outra turma e em outro momento, um outro	P36; P43

aprendizagem	aluno se identificou como portador de deficiência (autismo e TDAH); Sim, já tive alunos surdos, autistas, com TDAH e com deficiência mental (personalidade infantilizada e condição motora moderadamente limitada). Para cada caso procurei entender a condição do aluno para adaptar a metodologia de ensino e avaliação, no caso de surdez precisei de ajuda de um intérprete de LIBRAS, essa situação me motivou a iniciar os estudos em LIBRAS. Nos outros caso consegui reelaborar minhas práticas conversando com os alunos	
--------------	---	--

Fonte: elaboração do autor (2025).

Dentre as estratégias adotadas pelos docentes, observa-se a mudança ou adaptação da metodologia de ensino como também do material didático, em alguns momentos com auxílio institucional por meio do NAPNE, coordenação pedagógica e do setor de psicologia. O auxílio dos intérpretes foi apontado como relevante, porém insuficiente, quando o participante (P13) relata que com a ajuda desse profissional algumas mudanças foram realizadas no intuito de proporcionar um atendimento mais adequado ao estudante quando afirma, que “a instituição oferece apenas os intérpretes de LIBRAS, que nos ajuda muito, mas não é o bastante para atender a esses estudantes de forma mais adequada”.

Convém ressaltar a importância de o professor também conhecer a LIBRAS, de modo a não transferir a responsabilidade do processo de ensino e aprendizagem a este profissional. É significativo mencionar que a atuação desse profissional é de extrema relevância pois é por meio dele que a mediação entre o professor e o aluno surdo é realizada, sendo ele responsável por fazer todo o repasse das informações em sala de aula, porém se faz necessário que haja uma comunicação do professor com o aluno, desta forma o aluno se sentirá mais pertencente ao grupo.

Este é um direito garantido pelo Estatuto da Pessoa com deficiência (Lei nº 13.146/2015), quando menciona que o poder público deve possibilitar a formação e a oferta de professores para o atendimento educacional especializado bem como a presença do tradutor e intérprete de LIBRAS. No caso do IFCE são poucos os profissionais intérpretes que compõem o quadro efetivo dos servidores. Na tentativa de minimizar os prejuízos que a ausência desse profissional desencadeia, a instituição vem realizando a partir do ano de 2022 a contratação de tais profissionais que desenvolvem suas atividades por meio de serviços terceirizados.

Muitas estratégias apontadas foram de iniciativa própria dos professores, conforme relatado pelo participante (P13) quando menciona, “atualmente tenho quatro estudantes nessa condição, sendo dois deles surdos. Tenho tentado ao máximo adaptar minhas aulas e avaliações às suas necessidades, mas faço isso por iniciativa própria”. Já outros pesquisados relataram que mudanças na sua prática pedagógica aconteceram mediante o diálogo com os alunos, sem a participação ou apoio institucional, inclusive quanto à comunicação sobre a existência ou não do aluno com deficiência no ambiente escolar, ou mesmo sobre diagnóstico desses alunos. Diante desta afirmação o participante (P43) destaca,

Sim, já tive alunos surdos, autistas, com TDAH e com deficiência mental (personalidade infantilizada e condição motora moderadamente limitada). Para cada caso procurei entender a condição do aluno para adaptar a metodologia de ensino e avaliação, no caso de surdez precisei de ajuda de um intérprete de LIBRAS, essa situação me motivou a iniciar os estudos em LIBRAS. Nos outros casos, consegui reelaborar minhas práticas conversando com os alunos.

Em sala de aula, o participante (P14) relatou ter vivenciado experiência semelhante ao ministrar a disciplina de LIBRAS, pois havia uma aluna com deficiência auditiva. As aulas aconteceram durante a epidemia do COVID 19 quando as escolas já estavam podendo receber os alunos, mediante a observância das medidas de segurança, como o distanciamento ou isolamento entre as pessoas, o uso de máscara, dentre outras.

A aluna apresentava um pequeno resíduo auditivo e por ser oralizada⁵³ conseguia participar das aulas teóricas, apenas observando o movimento dos lábios dos professores, portanto, sem a necessidade da presença do profissional tradutor e intérprete de LIBRAS, já que ela não dominava a língua de sinais. Sobre tal experiência o professor afirma,

Já tive a oportunidade de ministrar aula para uma aluna com deficiência auditiva. Porém só pude perceber que a aluna tinha deficiência auditiva quando a mesma estava apresentando um seminário no final da disciplina. Se tratava de uma aluna que conseguia falar em português com uma excelente dicção, o que dificultou a minha percepção. As aulas aconteceram no período da pandemia do COVID-19 e quando foi permitido o retorno à sala de aula, isso foi realizado mediante o uso de máscara. Ao apresentar o seminário a

⁵³ Oralismo é uma filosofia ou modelo educacional que defende o uso da língua oral como possibilidade de desenvolvimento para a criança surda, considerando a surdez como uma patologia que precisa ser minimizada por meio de uma reabilitação ou cura (Goldfeld, 2002).

aluna disse que sentia muita dificuldade em compreender o que era dito nas minhas aulas teóricas por não conseguir visualizar o movimento dos meus lábios por conta do uso da máscara. A partir desse momento, com o consentimento de toda a turma, passei a ficar sem utilizar a máscara quando se tratava de uma aula teórica e a falar mais compassadamente.

Nas falas acima, fica evidente a importância de existir uma relação de proximidade entre os professores e o núcleo, no que diz respeito ao repasse de informações acerca das necessidades específicas sobre as deficiências apresentadas pelos discentes. Um dos documentos institucionais do IFCE que regulamenta a atuação do NAPNE analisado na seção 3.1 Resoluções que normatizam os Regulamentos dos NAPNE's no IFCE, orienta que a articulação com os docentes deve ser realizada pelo núcleo e isto inclui informar e colaborar com os docentes sobre a existência de pessoas com deficiência na instituição.

4.2 O NAPNE e a promoção de formação continuada

A formação continuada de professores voltada para o atendimento às pessoas com deficiência se configura como fundamental para o sucesso escolar do discente que apresenta alguma limitação ou deficiência, pois para que este consiga um desempenho satisfatório se faz necessário a existência de profissionais qualificados, em constante atualização diante da complexidade que o universo das deficiências apresenta.

A segunda categoria de análise contempla a atuação do NAPNE na promoção de formação continuada em educação especial e inclusiva junto a professores e coordenadores dos núcleos, conforme eixos temáticos expostos respectivamente nos quadros 08 e 09. Nela foram identificados eixos temáticos correspondentes aos momentos de formação continuada apontados pelos professores promovidos pelo NAPNE, os quais não ocorrem de maneira sistemática, realizados assim de modo pontual ou esporádico.

Essas ações de características pontuais não são suficientes para proporcionar uma mudança na prática pedagógica dos professores o que exigiria ações mais contínuas de modo a assegurar a apropriação teórica e consequentemente prática. Evidencia-se ainda a dificuldade em conciliar as atividades letivas com os momentos de formação que acontecem parte em horários de aula.

Quadro 08. Momentos formativos ofertados pelo NAPNE segundo os professores.

Eixos temáticos	Excertos	Participantes
Eventos: palestras e mesas redondas	Sim, formação básica através de palestras e mesas de diálogos; Palestras e encontros foram bem proveitosos. Teve um mais voltado para dicas de como trabalhar com deficientes visuais online com uma professora de São Paulo que foi muito bom; Embora aconteça de maneira esporádica, o NAPNE já ofereceu algumas atividades de formação continuada, como: Circuitos de formação: com especialistas em educação inclusiva, abordando temas como legislação, metodologias, recursos pedagógicos e atendimento às diferentes necessidades dos estudantes e promoção de trocas de experiências entre os participantes; Sim, temos sempre o evento Setembro Azul⁵⁴; Oficinas de LIBRAS, grupos de estudo, palestras de conscientização; O NAPNE tem promovido formações com minicursos e palestras; Tivemos ações pontuais, em encontros pedagógicos e momentos pouco expressivos no sentido de não mobilizar a comunidade acadêmica com a causa da inclusão;	P2; P4; P18; P25; P29; P37; P43
Encontros Pedagógicos	Sim, mas já faz algum tempo. Foram formações curtas, algumas ocorridas no encontro pedagógico; Durante o o encontro pedagógico de 2024 o NAPNE coordenou as atividades, realizou oficina sobre capacitismo, estudo de texto e diversas atividades sobre os tipos de deficiência. Foi um momento de muita sensibilização e integração. Durante o ano o NAPNE também realizou atividades de formação mensal com a participação de alguns profissionais. Tive a oportunidade de participar do IX e X Encontros dos NAPNE's do IFCE; Durante uma semana de encontro pedagógico tivemos vários momentos com a temática; Sim, em participações no Encontro Pedagógico, abordando principalmente a legislação. As formações aconteceram durante o período letivo, mas, considerando os horários de aulas, é difícil participar. Houve também momentos formativos nos encontros pedagógicos; Creio que sim. Consigo lembrar das ações realizadas nos encontros pedagógicos. Não sei especificar;	P7; P10; P14; P19; P21; P31;

⁵⁴ Setembro Azul, é o mês de visibilidade da comunidade surda onde são desenvolvidas ações no intuito de promover a integração dos surdos na sociedade. O mês de setembro foi escolhido por conter datas de diversos acontecimentos históricos que refletem as lutas e conquistas dos surdos. Disponível em: <https://setembroazul.com.br/>.

Cursos	Ofereceu o curso de LIBRAS, mas meu horário era justamente no dia das aulas; Já foi ofertado um curso com um especialista em TDAH e autismo. Tal curso foi aberto ao público e os horários coincidia com os horários de aulas de uma parte dos professores, inclusive eu, impedindo a nossa participação; Tenho um curso de aperfeiçoamento em educação inclusiva;	P8; P13; P48
Atuação do NAPNE e implicações na prática docente	Sim, sempre a buscar a melhoria do trabalho e também a criar um ambiente mais inclusivo; Sim. Passei a me preocupar mais com a adaptação de avaliações, e a consultar os profissionais do NAPNE com frequência; Com certeza, a cada formação, em cada encontro vamos nos sensibilizando e criando o desejo de reduzir as barreiras atitudinais, não é fácil na prática cotidiana repensar metodologias, estratégias diversificadas, porém aos poucos vamos repensando o nosso fazer pedagógico e entendo que as pessoas podem aprender em diversas situações; Acredito que é preciso um trabalho conjunto entre a escola, os professores e as famílias para que a educação inclusiva seja uma realidade. A formação continuada é um passo importante, mas é necessário que a escola ofereça os recursos e o suporte necessários para que os professores possam colocar em prática o que aprenderam; Sim. As formações ofereceram um norte de como conduzir o trabalho com esses estudantes. O NAPNE disponibilizou apoio ao longo do período letivo; Por ser uma área específica como Matemática não obtive nenhuma formação sobre isso. Porém estou iniciando uma colaboração com outro professor de matemática para poder desenvolvemos um projeto sobre impressão 3D para a inclusão de alunos com dificuldades em matemática e deficiência. O maior problema é a falta de recursos para comprar o equipamento como a impressora 3d; Sim, existe formação regular na instituição. O olhar e o comportamento durante o exercício; Ainda não me sinto totalmente preparada, mas acredito que já melhorei bastante pois tenho participado, sempre que posso, das formações ofertadas pelo NAPNE.	P7; P10; P14; P18; P19; P37; P46; P48

Fonte: elaboração do autor (2025).

Embora sejam momentos pontuais, por outro lado, as formações sensibilizaram os professores, instigando a necessidade de buscar estratégias de atuação junto aos estudantes com deficiência, considerando ser imprescindível que a instituição ofereça

os recursos necessários para que os professores coloquem em prática o que aprenderam na formação, vindo a corroborar com Fortes e Martins (2017) quando mencionam que a formação continuada apesar de ser um momento breve “tornou-se um veículo de sensibilização, de aquisição de conhecimentos, mesmo que iniciais” (Fortes; Martins, 2017, p. 51).

Através dos relatos os professores pesquisados afirmaram que após a participação nos momentos ofertados pelo NAPNE conseguiram ressignificar a sua prática pedagógica através de um olhar mais atento para as questões voltadas à pessoa com deficiência, a fim de se construir um ambiente mais acolhedor como se pode perceber na fala do professor (P10) quando diz estar “sempre a buscar a melhoria do trabalho e também a criar um ambiente mais inclusivo”, bem como a aquisição de novos saberes imprescindíveis para o desenvolvimento do educando em todo processo educacional, confirmando o que já havia sido dito por Aguiar, Siqueira e Gomes (2021).

Ainda nessa perspectiva de mudança na forma de se trabalhar, é notório que após a realização dos encontros formativos, embora existam percalços na caminhada, tais obstáculos podem vistos com um olhar mais sensível, conforme mencionado pelo participante (P14),

Com certeza, a cada formação, em cada encontro vamos nos sensibilizando e criando o desejo de reduzir as barreiras atitudinais, não é fácil na prática cotidiana repensar metodologias, estratégias diversificadas, porém aos poucos vamos repensando o nosso fazer pedagógico e entendo que as pessoas podem aprender em diversas situações.

Porém, convém destacar ser bem verdade que a atividade docente tem sido um desafio constante a ser superado devido a diversos fatores, como por exemplo, a falta de recursos materiais e equipamentos, estrutura do ambiente escolar precarizada, desvalorização profissional, sobrecarga de trabalho, salários baixos e dificuldade para a realização de formação continuada.

Consequentemente, tais problemas podem ocasionar o aparecimento de doenças como adoecimento mental, causando a desistência ou mesmo a procura por outra profissão. Na tentativa de estimular os jovens que estão terminando o ensino médio ingressarem no ensino superior em cursos de formação de professores, o MEC

criou o Pé de Meia⁵⁵ nas Licenciaturas, que consiste num auxílio financeiro para os futuros licenciandos.

Na perspectiva dos coordenadores, como mostrado no quadro 9, há momentos de formação, porém, com pouca adesão por parte dos docentes (Noronha, 2017), e conforme explicitado pelo coordenador (C2) quando diz “terem sido feitas formações breves nos encontros pedagógicos”, onde “em cada encontro pedagógico trazemos uma temática ligada ao assunto. Além disso fazemos palestras mensais (contudo, a participação dos docentes é super baixa)”.

Nesses espaços formativos evidenciam-se também a possibilidade de discutir sobre demandas específicas bem como permite o compartilhamento de experiências nos *campi* e entre os *campi*, através de oficinas, cursos, rodas de conversas, palestras e os encontros anuais dos NAPNE's. Destaca-se, ainda, a atenção dada às adaptações curriculares através do Plano Educacional Individualizado com Adaptações Curriculares - PEIAC⁵⁶ que visa garantir o princípio de equidade no processo de ensino e aprendizagem.

Quadro 09. Momentos formativos ofertados pelo NAPNE segundo os coordenadores.

Eixos temáticos	Excertos	Participantes
Promoção de formação continuada em Educação Especial Inclusiva (Antes da implantação do NAPNE)	Já realizou uma roda de conversa sobre educação inclusiva; Sim, mas fui eu que ofertei um FIC sobre educação especial; Não. Como o <i>campus</i> é bem recente os primeiros servidores, TAE's e docentes, só chegaram ao campus em 2022. Com isso, o NAPNE iniciou suas ações no semestre 2023.2 com a chegada dos primeiros estudantes regulares do campus. Antes disso, não eram desenvolvidas ações/formação no eixo da Educação Inclusiva;	C1; C2; C5
Promoção de formação continuada em Educação Especial Inclusiva (Depois da implantação do NAPNE)	Sim. Foram realizadas atividades formativas voltadas aos servidores abordando metodologias aplicadas à inclusão e acessibilidade, com a presença de especialistas no assunto; O NAPNE foi criado em 2022 e foram feitas formações breves nos encontros pedagógicos. Em cada encontro pedagógico trazemos uma temática ligada ao assunto. A última foi sobre o PEI. Além disso fazemos palestras mensais (contudo, a participação dos docentes é super baixa);	

⁵⁵ Disponível em : <https://www.gov.br/mec/pt-br/mais-professores/pe-de-meia-licenciaturas>.

⁵⁶ Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://ifce.edu.br/proext/Resoluo142comanexo.pdf>.

	Houveram formações nos encontros pedagógicos com abordagens sobre educação inclusiva em 2023 e 2024; Após a implantação do NAPNE, foram realizadas ações que envolveram a participação de servidores (docentes e TAEs), estudantes e comunidade externa. Essas ações aconteceram principalmente através da realização de eventos, oficinas, rodas de conversas e reuniões; Após a implantação do NAPNE, diversas ações e formações foram realizadas com o objetivo de capacitar professores(as) e servidores(as) para atender educandos com deficiência de forma mais inclusiva e eficaz. Essas iniciativas foram pensadas para integrar os princípios de acessibilidade e inclusão ao cotidiano pedagógico, promovendo uma transformação cultural na instituição. As reuniões de planejamento desempenharam um papel importante nesse processo. Realizadas de forma mensal, elas serviram para discutir as demandas específicas dos educandos, planejar atividades e estratégias pedagógicas e organizar eventos que envolvessem toda a comunidade acadêmica. Foi durante esses encontros que se consolidaram muitas das práticas voltadas à inclusão, com os participantes compartilhando experiências e construindo soluções conjuntas para os desafios encontrados. Um destaque dessas formações foi a implementação do NAPNE Visita, uma abordagem inovadora que aproximou ainda mais o núcleo das salas de aula. Diferente dos formatos tradicionais de formação, essa ação levou o debate sobre acessibilidade e inclusão diretamente ao ambiente de ensino, com a participação ativa de professores e estudantes. Durante essas visitas, discutiram-se temas relacionados às disciplinas ministradas e às questões de inclusão, como as adaptações curriculares e o uso de tecnologias assistivas. Esses momentos fortaleceram o diálogo entre o NAPNE e os docentes, promovendo um ambiente de maior colaboração e entendimento sobre as práticas inclusivas. Outro ponto essencial foram as reuniões voltadas à construção e ao acompanhamento do Plano Educacional Individualizado com Adaptações Curriculares (PEI-AC). Essas reuniões reuniram professores, coordenadores e outros profissionais para tratar das necessidades específicas de cada educando com deficiência, considerando laudos médicos, conversas com a família e as demandas pedagógicas. Durante esses encontros, foram planejadas estratégias para que esses estudantes tivessem acesso pleno ao currículo, garantindo equidade no processo de ensino-aprendizagem; Sim, nos encontros pedagógicos sempre são oferecidas palestras que tratam de assuntos relacionados a inclusão dos alunos com necessidades específicas; Realizamos anualmente um evento chamado Conhecer para Incluir, para trazer palestras e minicursos na áreas. Além disso, participamos dos encontros pedagógicos, fazemos também orientação individual dos docentes; Sim. Foram realizados Módulos de Formação em	C1; C2; C3; C4; C5; C6; C7; C8; C9; C10; C11; C12
--	---	--

	Educação Inclusiva, além da realização de Encontros do NAPNE local e realização de capacitação nos encontros pedagógicos; Sim. As formações ocorreram principalmente nos Encontros Pedagógicos. Foram tentados outros momentos, como cursos FIC, oficinas, rodas de conversa, mas com pouca adesão; Sim. Ações incluídas nas programações dos encontros pedagógicos; Inclusão escolar: Desafios e estratégias do(a) professor(a). Projeto acessibilidade comunicacional: quebrando barreiras na comunicação interpessoal através da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). I Projeto sobre práticas inclusivas; o evento contará com palestras e oficinas. Esporte inclusivo: uma proposta de inclusão para todos. II Projeto sobre Práticas Inclusivas; Sim, na área de inclusão e acessibilidade, Libras e surdez, cegueira e oficinas de Braille, palestras, rodas de conversa, oficinas e formações dentro da perspectiva da educação inclusiva e com a especificidade dos usuários pessoas com deficiência física e outros.	
--	--	--

Fonte: elaboração do autor (2025).

Neste ponto, também é importante ressaltar o quão essencial é que as pessoas responsáveis por estes núcleos possuam uma formação complementar em educação especial e inclusiva, como podemos observar através das falas dos coordenadores e em especial do coordenador C4 (ver informações do quadro 04, sobre a formação complementar dos coordenadores, na página 75), ao citar as atividades desenvolvidas em seu *campus* de atuação, o que torna o trabalho docente mais consistente e vivo dentro do ambiente institucional, conforme as fala dos coordenadores, mencionadas no quadro acima.

Conforme análise documental, cabe ao núcleo, junto à comunidade interna e externa, a execução de projetos de formação continuada, o que sinaliza para um conjunto de ações mais sistematizadas que possibilitam aos docentes uma melhor compreensão e assimilação dos conceitos acerca das questões inerentes às deficiências, diferentemente do que se observou mediante os dados coletados, que sugerem momentos formativos fragmentados, e não havendo essa continuidade no processo formativo dos docentes a inclusão das pessoas com deficiência no ambiente institucional acaba sendo fragilizada ou mesmo não existindo.

4.3 Articulação do NAPNE com professores

O NAPNE, enquanto agente responsável pela gestão inclusiva do ambiente institucional, precisa estar em constante interação com o corpo docente e a equipe pedagógica, através do compartilhamento de informações inerentes às necessidades específicas das deficiências apresentadas, bem como, propondo adaptações metodológicas, ações e estratégias que visem uma melhor inclusão do discente com deficiência às atividades desenvolvidas em sala de aula. Para isto se faz necessária uma constante presença e atuação do núcleo nas reuniões com as coordenações de cursos, colegiados e nos momentos dos encontros pedagógicos.

Quanto à articulação entre o núcleo e os professores, observou-se junto aos docentes que se mostra positiva, porém, também foi evidenciada uma articulação negativa em alguns contextos, conforme se observa no quadro 10. Optou-se em usar o termo “positivo” quando ficou evidente que o núcleo realiza ou manifesta a intenção de estar em constante interação com os docentes, informando sobre a existência de pessoas com deficiência na instituição bem como através de orientações quanto ao atendimento à essa clientela. Já o termo “negativo” foi usado quando os participantes relataram não haver alguma articulação ou por considerá-la insuficiente.

Quadro 10. Articulação do NAPNE com os professores na visão docente.

Eixos temáticos	Excertos	Participantes
Articulação positiva	Compartilhando informações sobre os alunos com deficiências em reuniões, além de propor adaptações na metodologia; O NAPNE do campus enfrenta muitos desafios. Antes do natal a coordenação no NAPNE entrou em contato comigo solicitando uma reunião para conversarmos sobre o estudante autista no curso de Licenciatura em Música. A previsão é que a reunião ocorra logo após o recesso; O NAPNE tem um dia de atendimento tanto ao deficiente como o professor pode marcar para primeiras duvidas ou tratar de assuntos específicos; O NAPNE tem promovido palestras e divulgado seus canais de atendimento. Sempre que nós professores identificamos um estudante que necessita de atenção fazemos o contato com o NAPNE e elas passam a nos dar suporte; Bem atuante, faz reunião com os professores das disciplinas que tem deficientes e explana o que e como deve ser abordado;	P2; P3; P4; P14; P18; P20; P37; P47; P48

	Reuniões com a gestão do campus, reunião com os coordenadores dos cursos, elaborando os Planos de atendimentos individuais (PEI), reunindo-se com os coletivos de professores para tratar das diversas situações; É fundamental reconhecer que a articulação entre o NAPNE e os professores para o atendimento a estudantes com deficiência é um processo desafiador, que exige um trabalho conjunto e contínuo. As limitações dos NAPNE's, como falta de recursos humanos e materiais, podem dificultar essa articulação, especialmente quando coordenadores do núcleo não conseguem efetivar o mínimo que propõe o NAPNE; Por meio da coordenação do NAPNE; Eles apresentam o PEI - Plano de Estudo Individualizado para que os professores procurem realizar as adaptações necessárias para atender o aluno;	
Articulação negativa	No meu campus, acho essa articulação muito deficitária. Quando solicitado, o NAPNE basicamente informa o que deve ser feito, mas não oferece qualquer tipo de suporte ao professor. As formações são muito poucas. Ações articuladas quase que inexistentes; A sensação que tenho é que não se articula. Conforme exposto acima, já tive situações de suspeitar de alguma condição de deficiência de aluno, e o curso estar alheio ao cenário. Eu realmente espero que sua pesquisa sensibilize nossos <i>campi</i> para que ações mais efetivas venham a ser adotadas, incluindo concursos para contratação de profissionais especializados e devidamente capacitados para atender adequadamente a estes alunos; Não vejo muita articulação. Poucos servidores no NAPNE e não existe uma política de formação institucional. O setor não pode se responsabilizar sozinho;	P13; P34; P41

Fonte: elaboração do autor (2025).

Apesar das limitações que os núcleos enfrentam como falta de recursos humanos e materiais, a articulação se mostra positiva considerando o acesso a informações sobre alunos com deficiência, bem como as suas especificidades, e propõem adaptações metodológicas. Esse atendimento, que é disponibilizado tanto para os alunos como para os professores, estabelece com a gestão do *campus* o suporte necessário para a sua garantia de forma efetiva.

Um questionamento que chama a atenção foi o relatado por um dos participantes (P37) quando apresenta serem muitos são os desafios enfrentados pelo núcleo quanto a uma articulação efetiva para a realização de um trabalho eficaz,

necessitando de ação conjunta e contínua envolvendo todos os setores da instituição, quando menciona que

É fundamental reconhecer que a articulação entre o NAPNE e os professores para o atendimento a estudantes com deficiência é um processo desafiador, que exige um trabalho conjunto e contínuo. As limitações dos NAPNE's, como falta de recursos humanos e materiais, podem dificultar essa articulação, especialmente quando coordenadores do núcleo não conseguem efetivar o mínimo que propõe o NAPNE.

Tal afirmação atesta o que está posto na literatura sobre as limitações enfrentadas pelo núcleo já que não dispõem de pessoal com disponibilidade integral para se dedicar às ações nele desenvolvidas, insuficiência de recursos humanos com especialização adequada, materiais e infraestrutura (Bezerra; Pantoni, 2022).

Em outros *campi* evidenciou-se uma “ausência de articulação” ou uma “articulação deficitária”, ao restringir-se apenas ao repasse de informações, diante de um cenário em que também se encontra ausente uma política de formação institucional o que pode ser uma consequência da falta de pessoal habilitado e de tempo para dedicação às atividades do núcleo, já que a função de coordenador do NAPNE é ocupada por TAE's e docentes, conforme apresentadas no gráfico 2 (página 76), que já dedicam a maior parte da sua carga horária na instituição às ocupações inerentes aos seus respectivos cargos, e no caso dos docentes muitos aceitam assumir a coordenação como uma forma de compensação da carga horária, comprometendo desse modo, a atuação do núcleo junto às coordenações de curso, equipe pedagógica e colegiados conforme orienta o regulamento dos NAPNE's.

Quadro 11. Articulação do NAPNE com os professores na visão dos coordenadores.

Eixos temáticos	Excertos	Participantes
Articulação do NAPNE com professores para atendimento a educandos com deficiência (Comunicação)	Estabelecendo comunicação com docentes e coordenadores a fim de mediar o atendimento aos discentes, como também aos servidores, no sentido de sanar as necessidades metodológicas de ambos; Dependendo da necessidade do discente, buscamos através do diálogo e comunicação entre os coordenadores e docentes, junto ao NAPNE adaptações que promovam a inclusão; Depende da necessidade de apoio do discente. Vai desde e-mails informativos (quando a adaptação é fácil de se fazer, como por exemplo aumentar o tamanho da fonte da avaliação de um discente com baixa visão), participação em reuniões de colegiado para explicar as necessidades	C1; C3; C7; C12

	de discentes, e atendimento individual com a parceria dos bolsistas da tutoria inclusiva do NAPNE para orientar em casos que precisam de adaptações mais complexas, como casos de deficiência intelectual; Por meio de diálogo, e-mails, reuniões, formações e o incentivo a inclusão de discentes com deficiências em projetos de extensão, pesquisa, monitoria e etc.	
Articulação do NAPNE com professores para atendimento a educandos com deficiência (Demandas de professores)	O NAPNE se articula com os professores de forma colaborativa, atendendo às demandas trazidas por eles para garantir o melhor suporte aos educandos com deficiência. Os professores procuram o núcleo em busca de orientações e estratégias para atender às necessidades específicas de seus alunos, e, em resposta, o NAPNE organiza reuniões e apoio na elaboração do Plano Educacional Individualizado com Adaptações Curriculares (PEI-AC). Essa interação constante permite alinhar práticas pedagógicas inclusivas e fortalecer o diálogo sobre acessibilidade na instituição;	C4
Articulação do NAPNE com professores para atendimento a educandos com deficiência (Gestão)	A articulação para o atendimento de eventuais educandos com deficiência acontece através de reuniões com a gestão de ensino, coordenadores de cursos e docentes do campus. Atualmente, essa articulação acontece com intuito de solucionar situações específicas de estudantes que apontam alguma necessidade ao NAPNE; Frequentemente o NAPNE realiza reuniões com a DIREN e Docentes com o objetivo de orientar e alinhar condutas; Provocando reuniões junto à coordenação de curso para tratar dos estudantes que requereram seu direito; Através de reuniões em parceria com a direção de ensino e Coordenação técnico pedagógica;	C5; C6; C7; C10

Fonte: elaboração do autor (2025).

Sob o ponto de vista dos coordenadores, a articulação do Núcleo com os docentes é feita de acordo com a necessidade, por meio de comunicação através de e-mails, em se tratando de uma simples demanda, do diálogo ou mesmo da participação em reuniões dos colegiados de cursos. Uma outra característica presente é o auxílio dos bolsistas dos NAPNE's para os casos mais complexos e que exigem uma maior atenção por parte dos docentes. Evidenciou-se também que essa articulação acontece mediante o surgimento de demandas trazidas pelos próprios professores, à procura de orientações para melhoria do atendimento ao discente com deficiência.

Um outro ponto também relatado pelos coordenadores é sobre a participação da gestão do *campus*, representada pela Coordenação Técnico Pedagógica - CTP, Diretoria de Ensino - DIREN e Coordenações de Cursos nos momentos de reuniões

dos núcleos com os docentes, diante de acontecimentos específicos de estudantes com deficiência.

Em suma, a realização desta etapa possibilitou identificar que as fragilidades na formação dos professores para o atendimento às pessoas com deficiência no IFCE, bem como o despreparo e a falta de recursos humanos e materiais se configuram como fatores que precisam de um olhar mais atento por parte da gestão institucional já que isto acarreta de forma direta o processo de ensino e aprendizagem, consequentemente comprometendo a qualidade do serviço ofertado aos alunos com deficiência.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta Tese, com foco na atuação do NAPNE para a promoção da formação continuada de professores quanto ao atendimento a educandos com deficiência matriculados no IFCE, buscou-se analisar as contribuições do referido Núcleo para a efetivação da formação continuada entre os professores de todos os *campi* do IFCE.

Diante do desafio de atender de forma equânime às pessoas com deficiência, no intuito de garantir seu acesso, permanência e êxito na instituição, o NAPNE tem um papel crucial nesse processo, pois conforme já fora mencionado anteriormente, este se configura como um instrumento institucional de grande importância já que é responsável por toda a gestão do processo de inclusão dentro do ambiente escolar.

É significativo lembrar que o desenvolvimento do presente estudo esteve ancorado na minha atuação e experiência enquanto professor formador nos cursos de licenciatura do IFCE nos *campi* Cedro e Iguatu, na minha formação acadêmica e profissional, na literatura quando buscamos compreender, a partir de pesquisas já realizadas, qual seria a melhor maneira de incluir a pessoa com deficiência no contexto escolar garantindo condições plenas para o seu desenvolvimento e respeitando as especificidades de cada uma, como também na minha vivência enquanto membro docente do NAPNE nos últimos dez anos.

A investigação deste trabalho foi dirigida pela seguinte questão problema: Quais as contribuições do NAPNE no que diz respeito à formação continuada de professores do IFCE para o atendimento a educandos com deficiência no tocante à prática pedagógica docente? Ainda na intenção de responder à questão problema e atingir os objetivos propostos para a pesquisa foram feitos os seguintes questionamentos norteadores: Como tem sido a articulação dos NAPNE's com seus respectivos *campi*? Que ações são desenvolvidas pelo núcleo para a promoção da inclusão das pessoas com deficiência? Como ocorre a formação continuada docente para trabalhar com alunos com deficiência? Como esta formação contribui para a melhoria da prática docente em relação ao educando com deficiência?

Na tentativa em responder aos questionamentos propostos acima, além da pesquisa bibliográfica e documental, foi realizada uma pesquisa em campo entre os coordenadores dos NAPNE's e os professores de todos os *campi* do IFCE, com a

aplicação de dois questionários para a obtenção dos dados analisados. Em relação à participação dos coordenadores obtivemos 12 respostas e dos docentes, 48 respostas.

Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo cujos dados obtidos na pesquisa bibliográfica (etapa1) e as respostas das perguntas abertas dos questionários utilizados na pesquisa em campo (etapa3), foram submetidas à análise de conteúdo que de acordo com as identificações das proposições e similaridades foram organizados em eixos.

Para a pesquisa bibliográfica tem-se os eixos: A fragilidade da formação docente para o atendimento às pessoas com deficiência; A formação continuada como um espaço de (re)construção do conhecimento; O NAPNE e a formação continuada de professores. Já para a pesquisa em campo tem-se os eixos: Limites e fragilidades da formação docente; O NAPNE e a promoção de formação continuada; e Articulação do NAPNE com professores.

Os eixos organizados na pesquisa documental (etapa 2): Resoluções que normatizam o regulamento dos NAPNE's no IFCE; Relatórios dos Encontros e das Reuniões Técnicas dos NAPNE's do IFCE, resultaram de uma abordagem interpretativista. Tanto na análise de conteúdo quanto na abordagem interpretativista foram levados em consideração os passos para a organização dos eixos como seleção do material, descrição das categorias de análise e o tratamento dos resultados.

Quanto aos achados, é importante mencionar a fragilidade da formação docente para o atendimento às pessoas com deficiência. Dentre os professores pesquisados, corroborando com o que diz a literatura e evidenciado na pesquisa bibliográfica deste trabalho, uma grande parte dos profissionais que compõem o quadro docente do IFCE, possuem como formação inicial o bacharelado, o que demonstra a insuficiência ou mesmo inexistência de conhecimentos pedagógicos para a atuação como docente.

Evidenciou-se também que aqueles que tiveram a sua formação inicial em cursos de licenciatura não se configurou como suficiente para o atendimento às pessoas com deficiência, já que não tiveram a devida atenção para os aspectos teóricos sobre educação especial numa perspectiva inclusiva.

Um outro fator relevante que também foi levado em consideração foi o fato de praticamente todos os professores pesquisados terem tido a oportunidade de lecionar para algum aluno com deficiência no IFCE, o que relataram ter sido uma experiência

desafiadora já que não possuem nenhuma formação complementar em educação especial e inclusiva.

Sobre os momentos formativos dos NAPNE's junto aos docentes evidenciou-se que os núcleos de uma forma geral desenvolvem ações de formação continuada junto aos docentes, porém esses momentos são realizados de forma isolada, ou mesmo pontual, como os que acontecem nos encontros pedagógicos e em datas comemorativas alusivas à pessoa com deficiência.

O que acaba dificultando o trabalho docente pelo fato de não haver uma sistematização ou continuidade de tais ações, e consequentemente não proporcionando uma apropriação das questões relacionadas à inclusão das pessoas com deficiência, considerando sua complexidade. Outro aspecto relevante diz respeito à pouca adesão dos docentes nestes encontros formativos pelo fato de serem organizados nos períodos letivos.

Já quanto à forma como os núcleos se articulam com os professores percebeu-se tanto por parte dos coordenadores quanto dos docentes que embora exígua, existe uma relação de comunicação entre as partes sobre a forma de como se deve proceder em relação ao atendimento para as pessoas com deficiência, mediante o surgimento de demandas específicas.

Esta pesquisa se fundamenta na tese de que a existência de políticas, ações e programas de formação desenvolvidos pelo IFCE, para a promoção e o desenvolvimento docente no intuito de potencializar a cultura da aceitação para a diversidade, rompendo barreiras arquitetônicas, tecnológicas, educacionais e atitudinais são condicionantes para uma sociedade inclusiva. O Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE, se apresenta como essencial para tornar o IFCE uma instituição verdadeiramente inclusiva sendo, porém, necessário que o Núcleo enquanto política institucional adote uma conduta mais efetiva e constante, tornando assim as ações de formação continuada mais presentes e exequíveis por todos os núcleos e em todos os *campi* como proposta de planejamento da instituição.

Como limitações da presente pesquisa alguns aspectos são levados em consideração: a pouca quantidade de estudos que abordem a temática formação continuada de professores para o atendimento às pessoas com deficiência na rede federal de ensino; a não realização da análise dos relatórios dos Encontros dos

NAPNE's que não estavam disponíveis no site da instituição; a não realização do mapeamento quanto ao quantitativo de alunos e servidores com deficiência no IFCE, devido a insuficiência de informações apresentadas pelas coordenadorias consultadas; e a pouca adesão dos coordenadores dos NAPNE's e professores do IFCE à pesquisa.

Os dados encontrados permitiram concluir que a inclusão escolar das pessoas com deficiência no IFCE constitui um desafio, pois para que seja garantido o acesso, a permanência e o êxito aos estudantes com deficiência se faz necessário a existência de professores com formação inicial e continuada. Desta feita, para estudos futuros, recomenda-se que seja realizada uma pesquisa semelhante a esta, com a participação de todos os coordenadores dos Núcleos e um número maior de professores participantes, como também incluir a participação dos alunos com deficiência matriculados na rede.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Aline Simões; SIQUEIRA, Andreia Cristina; GOMES, Patrícia da Silva. Curso de formação continuada docente e o impacto na aprendizagem do aluno surdo do IFAM/campus Eirunepé: Relato de experiência / Teacher continuing education course and the impact on learning of deaf student of IFAM/campus Eirunepé: Experience report. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 7, n. 9, p. 86727–86734, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n9-029. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/35411>. Acesso em: 22 apr. 2023.

ARAÚJO, Francisco Roberto Diniz. A POLÍTICA INTERNACIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 9, n. 10, p. 3311–3326, 2023. DOI: 10.51891/rease.v9i10.11858. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/11858>. Acesso em: 16 fev. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BEZERRA, Marli de Figueiredo; PANTONI, Rodrigo Palucci. Formação docente para inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Médio Integrado. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, Brasil, v. 8, n. :, p. e182622, 2022. DOI: 10.31417/educitec.v8.1826. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1826>. Acesso em: 4 mar. 2024.

BEZERRA, Rocicler Bernardo; LIMA, Damião Michael Rodrigues de. Educação Inclusiva no contexto da formação de professores: o caso de cursos de licenciatura no IFCE. In: Francisco José de Lima; Roberta da Silva. (Org.). **Percursos de forma(ação) na iniciação científica: perspectivas para prática de ensino em Ciências e Matemática**. 1ed.Curitiba: CRV, 2019, v., p. 51-59.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm; acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dez. de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm; acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, Secretaria de Educação Especial, jan. 2008a. [Documento

elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf> . Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 7.611, de 17 de nov. de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 nov. 201. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm; acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015.** *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.* *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 06 jul. 2015 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm; acesso em: 26 mar. 2022.

BRAGANÇA, Maria das Graças Viana; OLIVEIRA, Zélia Maria Freire de. Educação inclusiva: significado e realidade. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 11, n. 21, p. 217–228, 2006. DOI: 10.26512/lc.v11i21.3243. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3243>. Acesso em: 6 abr. 2024.

CALDATTO, Marlova Estela. FORMAÇÃO PEDAGÓGICA PARA NÃO LICENCIADOS: A IMPLEMENTAÇÃO POR UMA UNIVERSIDADE FEDERAL. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 171, p. 60–84, jan. 2019.

CAMARGO, Miriam Rosa Torres de; SANTANA, Izabella Mendes. Formação e atuação de professores em salas de recursos multifuncionais. **REVISTA ELETRÔNICA PESQUISEDUCA**, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 198–218, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/414>. Acesso em: 19 set. 2021.

CONCEIÇÃO, Antônio Marcos Soares da; MACHADO, Veruska Ribeiro. A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 124–136, 2022. DOI: 10.36732/riep.v4i2.258. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/258>. Acesso em: 22 abr. 2024.

CORONA, Maria da Penha Alves Ribeiro. **Formação de professores e inclusão de alunos da educação especial no ensino médio do IFES/Itapina.** In: VI Seminário Nacional de Educação Especial/XVII Seminário Capixaba de Educação Inclusiva, 3., 2020, Vitória. Anais [Educação Especial como direito: pública, gratuita, laica, de gestão democrática e de qualidade socialmente referenciada]. Vitória:Universidade Federal do Espírito Santo,2020. v.3.

COSTA, Luana Ugalde da. Desenvolvimento profissional de coordenadores do NAPNE do Instituto Federal do Acre. Dissertação – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. Manaus, p. 176. 2018.

CUNHA, Maria Isabel da. Lugares de formação: tensões entre a academia e o trabalho docente. In: DALBEN, A. I. L. F et al (Orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 129-149, 2010.

FARIA, Karla Tomaz; TEIXEIRA, Maria Cristina Trigueiro Veloz ; CARREIRO, Luiz Renato Rodrigues; AMOROSO, Victor; PAULA, Cristiane Silvestre de. Atitudes e práticas pedagógicas de inclusão para o aluno com autismo. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 31, n. 61, p. 353–370, 2018. DOI: 10.5902/1984686X28701. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/28701>. Acesso em: 28 fev. 2021.

FAVORETTO, Natalia Caroline; LAMONICA, Dionísia Aparecida Cusin. Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 20, n. 1, p. 103-116, Mar. 2014. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000100008>. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 17 Mar. 2022.

FORTES, Vanessa Gosso Gadelha de Freitas; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFRN: UM DOS CAMINHOS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 31–53, 2017. DOI: 10.34024/olhares.2017.v5.749. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/749>. Acesso em: 4 mar. 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. A formação de professores: seus desafios, a pesquisa e seus contornos sociais. **Educação e Filosofia**, [S. l.], v. 17, n. 34, p. 241–252, 2003. DOI: 10.14393/REVEDFIL.v17n34a2003-615. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/615>. Acesso em: 13 nov. 2022.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores: condições e problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, [S.l.], p. 161-171, maio 2016. ISSN 2447-8288. Disponível em: <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/347>. Acesso em: 13 nov. 2022.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. - 2ª ed.- São Paulo: PlexusEditora, 2002.

GONÇALVES, Lizandra Falcão; AZEREDO, Marta Roseli de. **TECNEP interface entre educação profissional e tecnológica e educação especial**. II Fórum Internacional de Educação, VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação, XIV Fórum Nacional de Educação, XVII Seminário Regional de educação Básica. Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, 2016. Disponível em:

<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sepedu/article/download/14873/3470> . Acesso em: 12 de jun. 2023.

GONÇALVES, Maria Isa Pinheiro Cardoso; NORONHA, Isabelle de Luna Alencar; QUEIROZ, Zuleide Fernandes. Programa Especial de Formação Pedagógica, uma reflexão histórica. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp.3, p. 1629-1646, jun. 2021. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v16iesp.3.15301>

GONCALVES, Rafael Silva Patricio. NEVES, Paulo Erbenio Maia. **Atores e fatores influentes no processo de ensino e aprendizagem sob a perspectiva de docentes de escolas públicas do município de missão velha-ce**. Anais VI CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/59331>>. Acesso em: 07/04/2024 11:32

GUARINELLO, Ana Cristina; BERBERIAN, Ana Paula; SANTANA, Ana Paula; MASSI, Giselle; PAULA, Mabel de. A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 12, n. 3, p. 317-330, Dec. 2006. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382006000300003>. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382006000300003&lng=en&nrm=iso >. Acesso em: 22 Jan. 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Conselho Superior. **Resolução nº 050/2015, de 14 de dezembro de 2015**. Aprova o regulamento dos NAPNE's do IFCE. Fortaleza: Conselho Superior, 2015. Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/arquivos/resolucao-no-050-14-de-dezembro-de-2015-NAPNE's.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Conselho Superior. **Resolução nº 064/2018, de 28 de maio de 2018**. Aprova a alteração da resolução nº 050 de 15 de dezembro de 2015. Fortaleza: Conselho Superior, 2015. Disponível em: <https://ifce.edu.br/proext/acessibilidade/arquivos/resolucao-no-064-2018-altera-o-regimento-napne.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Conselho Superior. **Resolução nº 046/2018, de 28 de maio de 2018**. Aprova o Projeto Político Pedagógico Institucional do IFCE. Fortaleza: Conselho Superior, 2018. Disponível em: <https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/resolucoes/2018/046-aprova-o-projeto-politico-pedagogico-institucional/view>. Acesso em: 09 nov. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. Conselho Superior. **Resolução Nº 143, de 20 de dezembro de 2023**. Dispõe sobre o Regulamento dos NAPNE's. Fortaleza: Conselho Superior, 2023. Disponível em:

<https://ifce.edu.br/proext/RESOLUOCONSUPIFCEN143DE20DEDEZEMBRODE2023.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2024.

JESUS, Denise Meyrelles et. al. Construindo uma prática de formação inicial em educação especial. **Caderno de Pesquisa em Educação – PPGE/UFES**, Vitória, v. 2, n.12, p. 56-79, dez. 2000.

JESUS, Denise Meyrelles de. Inclusão Escolar, Formação Continuada e Pesquisa-Ação Colaborativa. In: Claudio roberto Baptista. (Org.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. 1ed.Porto Alegre: Mediação, 2006, v. 01, p. 95-106.

JESUS, Denise Meyrelles; EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira. Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão. **Professor e a educação Inclusiva: Formação, prática e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012, p.18-24.

LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro; AQUINO, Fabiola de Sousa Braz; AGRIPINO-RAMOS, Cibele Shírley. Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas. **Fractal, Rev. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 3, p. 351-361, Sept. 2016 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922016000300351&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 Mar. 2022.

LIMA, Damião Michael Rodrigues de. **Questionário para os coordenadores do IFCE**. Disponível em: <https://forms.gle/2hiSowaec7u67AYd6>. Acesso em: 12 dez. 2024.

LIMA, Damião Michael Rodrigues de. **Questionário para os professores do IFCE**. Disponível em: <https://forms.gle/YUc4B4kKEzgov1fP9>. Acesso em: 12 dez. 2024.

LIMA, Damião Michael Rodrigues de; LIMA, . Francisco José de; SILVA, Roberta da. O componente curricular “educação inclusiva” na formação inicial de professores: um estudo de caso em um curso de licenciatura em matemática . **Educação Matemática Pesquisa Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 339–359, 2024. DOI: 10.23925/1983-3156.2024v26i1p339-359. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/60765>. Acesso em: 27 fev. 2025.

LIMA, Francisca Claudia Alves de.; SOARES, Rosana Maria Cavalcanti. **A formação continuada de professores no espaço escolar**: algumas considerações. In LIMA, D. M. R. et al (Orgs.). **Docência no Ensino Superior e experiências em pesquisa: abordagens multidisciplinares**. Rio de Janeiro: Pod, p. 95-121, 2022.

LIMA, Francisco José de; DUARTE, Manoel Ironildo da Silva. A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR: SENTIDOS E SIGNIFICADOS PARA OS EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA DO IFCE CAMPUS CEDRO. **Conexões - Ciência e Tecnologia**, [S.l.], v. 8, n. 2, oct. 2014. ISSN 2176-0144. Disponível em: <<http://conexoes.ifce.edu.br/index.php/conexoes/article/view/583>>. Acesso em: 11 june 2023. doi:<https://doi.org/10.21439/conexoes.v8i2.583>.

LIMA, Stéfanie Melo; LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. Escolarização de Alunos com Autismo. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 22, n. 2, p. 269-284, June 2016. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000200269&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 Mar. 2021.

LUDKE, Menga; ANDRE, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 8ª ed. São Paulo: E.P.U, 2004.

MACHADO, Marcelo de Sousa; LIMA, Francisco José de. **Ações formativas como espaços articuladores de apropriação e mobilização de saberes para formação docente**. In LIMA, Damião Michael Rodrigues de et al. (Orgs.). Ensino, pesquisa e extensão: desafios e contribuições para a aprendizagem e formação docente. Rio de Janeiro: Pod, p. 85-100, 2020.

MAGNANI, José Cantor. “Vai ter música?”: para uma antropologia das festas juninas de surdos na cidade de São Paulo. Ponto Urbe – **Revista do Núcleo de Antropologia Urbana da USP**, São Paulo, ano 1, 2007.

MALLMANN, Fagner Michel; CONTO, Juliana de; BAGAROLLO, Maria Fernanda; FRANÇA, Denise Maria Vaz Romano. A inclusão do aluno surdo no ensino médio e ensino profissionalizante: um olhar para os discursos dos educadores. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 20, n. 1, p. 131-146, Mar. 2014. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000100010> Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000100010&lng=en&nrm=iso >. Acesso em: 22 Jan. 2021.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. Produção de conhecimentos para a abertura das escolas às diferenças: a contribuição do LEPED (Unicamp). In: Dalva E. Gonçalves Rosa; Vanilton Camilo de Souza. (Org.). **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, v. 1, p. 79-94.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Reflexões sobre a formação de professores com vistas a educação inclusiva. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão. **Professor e a educação Inclusiva: Formação, prática e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012, p.25-38.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NOGUEIRA, Henry Antônio Silva; AGUIAR, Rucelino de Sousa ; GISI, Maria Lourdes. A importância dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para a redução da desigualdade educacional no Brasil. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 27, n. 00, p. e023029, 2023. DOI: 10.22633/rpge.v27i00.18005. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/18005>. Acesso em: 3 abr. 2024.

NORONHA, Lillian Freire. **Formação continuada de professores do ensino médio para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Dissertação

(Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico do Amazonas) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. Manaus, p. 125. 2017.

NÓVOA, António. **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Elizângela de Souza; SILVA, Talita Pepes da; PADILHA, Meyrecler Aglair de Oliveira; BONFIM, Raphaela da Silva. Inclusão social: professores preparados ou não?. **Polêmica**, [S.l.], v. 11, n. 2, p. 314 a 323, maio 2012. ISSN 1676-0727.

Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/3103/2224>>. Acesso em: 09 jun. 2023. doi:<https://doi.org/10.12957/polemica.2012.3103>.

PIMENTEL, Susana Couto. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: Theresinha Guimarães Miranda; Teófilo Alves Galvão Filho. (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. 1aed.Salvador: EDUFBA, 2012, v. , p. 139-155.

PIMENTEL, Ana Gabriela Lopes; FERNANDES, Fernanda Dreux Miranda. A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo. **Audiol., Commun. Res.**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 171-178, jun. 2014 .Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-64312014000200171&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 26 mar. 2022.

POLAK, Ymiracy Nascimento de Souza; DINIZ, José Alves. **Conversando sobre pesquisa**. In POLAK, Ymiracy Nascimento de Souza; DINIZ, José Alves; SANTANA, José Rogério et. al. [autores] *Dialogando sobre Metodologia Científica*. Fortaleza: UFC, 2011.

QUEDAS, Carolina Lourenço Reis; BLASCOVI-ASSIS, Silvana Maria; D'ANTINO, Maria Eloisa Famá . A prática do profissional de educação física escolar da rede pública de São Paulo com alunos com transtorno do espectro autista. In: Willian Douglas Guilherme. (Org.). **Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira** 3. 01 ed. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019, v. 03, p. 48-60. Disponível em <<https://www.atenaeditora.com.br/wp-content/uploads/2019/07/E-BOOK-Avaliacao-Politicas-e-Expansao-da-Educacao-Brasileira-3.pdf>>. Acesso em 23 de Mar. de 2021.

REPOLHO, Silas. Moura.; PEREIRA, Crislaidy Oliveira; PALHETA, Raquel Muniz dos Santos. A formação do professor frente à Educação Inclusiva de pessoas com deficiência. **Revista Educação, Artes e Inclusão**, Florianópolis, v. 14, n. 4, p. 034-056, 2018. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/11641>. Acesso em: 9 jun. 2023.

RIBEIRO, Fernanda Borges Vaz; PICALHO, Antonio Carlos ; CUNICO, Letícia; FADEL, Luciane Maria . ABORDAGEM INTERPRETATIVISTA E MÉTODO QUALITATIVO NA PESQUISA DOCUMENTAL: DESCRIÇÃO GERAL DAS ETAPAS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 100–113, 2022. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/rica/article/view/18159>. Acesso em: 5 mar. 2024.

ROMEIRO, Gilberto. OS INSTITUTOS FEDERAIS: ANÁLISE A PARTIR DOS EIXOS POLÍTICA PÚBLICA, EDUCAÇÃO E TRABALHO. **Pensata**, [S. l.], v. 9, n. 1, 2020. DOI: 10.34024/pensata.2020.v9.10524. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/pensata/article/view/10524>. Acesso em: 4 abr. 2024.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. Identidade docente em tempos de educação inclusiva. In: Ilma Passos Alencastro Veiga; Ana Lúcia Amaral. (Orgs.). **Formação de Professores: políticas e debates**. 4ed. Campinas: Papirus, 2010, p. 155-174.

SANTOS, Rosiane de Oliveira da Fonseca. Algumas considerações sobre a Educação Inclusiva e as novas exigências para a formação de professores. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 12, 25 de junho de 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/12/algumas-consideracoes-sobre-a-educacao-inclusiva-e-as-novas-exigencias-para-a-formacao-de-professores>. Acesso em: 9 jun. 2023.

SANTOS, Jaciete Barbosa dos; OGASAWARA, Jenifer Satie Vaz . Educação Inclusiva na Contemporaneidade à Luz da Teoria Crítica da Sociedade. **Revista Lusófona de Estudos Culturais**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 63–78, 2021. DOI: 10.21814/rlec.3528. Disponível em: <https://rlec.pt/index.php/rlec/article/view/3528>. Acesso em: 13 nov. 2022.

SCHMIDT, Carlo; NUNES, Débora Regina de Paula; PEREIRA, Débora Mara; OLIVEIRA, Vivian Fátima de; NUERNBERG, Adriano Henrique; KUBASKI, Cristiane. Inclusão Escolar e Autismo: uma Análise da Percepção Docente e Práticas Pedagógicas. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, v. 18, n.1, p.222–235, 2016. DOI: <https://doi.org/10.15348/1980-6906/psicologia.v18n1p222-235>. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/9357>. Acesso em: 13 nov. 2022.

SILVA, Naiane Cristina; CARVALHO, Beatriz Girão Enes. Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 23, n. 2, p. 293-308, June 2017 . <https://doi.org/10.1590/s1413-65382317000200010>. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382017000200293&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 12 jun 2021.

SILVEIRA, Kelly Ambrosio; ENUMO, Sônia Regina Fiorim; ROSA, Edinete Maria. Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 18, n. 4, p. 695-708, Dec. 2012. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382012000400011> Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000400011&lng=en&nrm=iso . Acesso em: 11 jun 2021.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa Bibliográfica: Princípios e Fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 20, n. 43, p64-83, 2021.

SOUZA, Francisco das Chagas Silva; MEDEIROS NETA, Olivia Moraes de. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL NO SÉCULO XXI: EXPANSÃO E LIMITES. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 109-125, 2021. DOI: 10.36524/profept.v5i2.1222. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1222>. Acesso em: 8 abr. 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 12ª edição.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; SILVA, Michele Oliveira da; FRANCO, Ana Beatriz Momesso; RIOS, Gabriela Alias. Inclusão escolar e atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no Instituto Federal de São Paulo. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 102, n. 260, 28 abr. 2021.

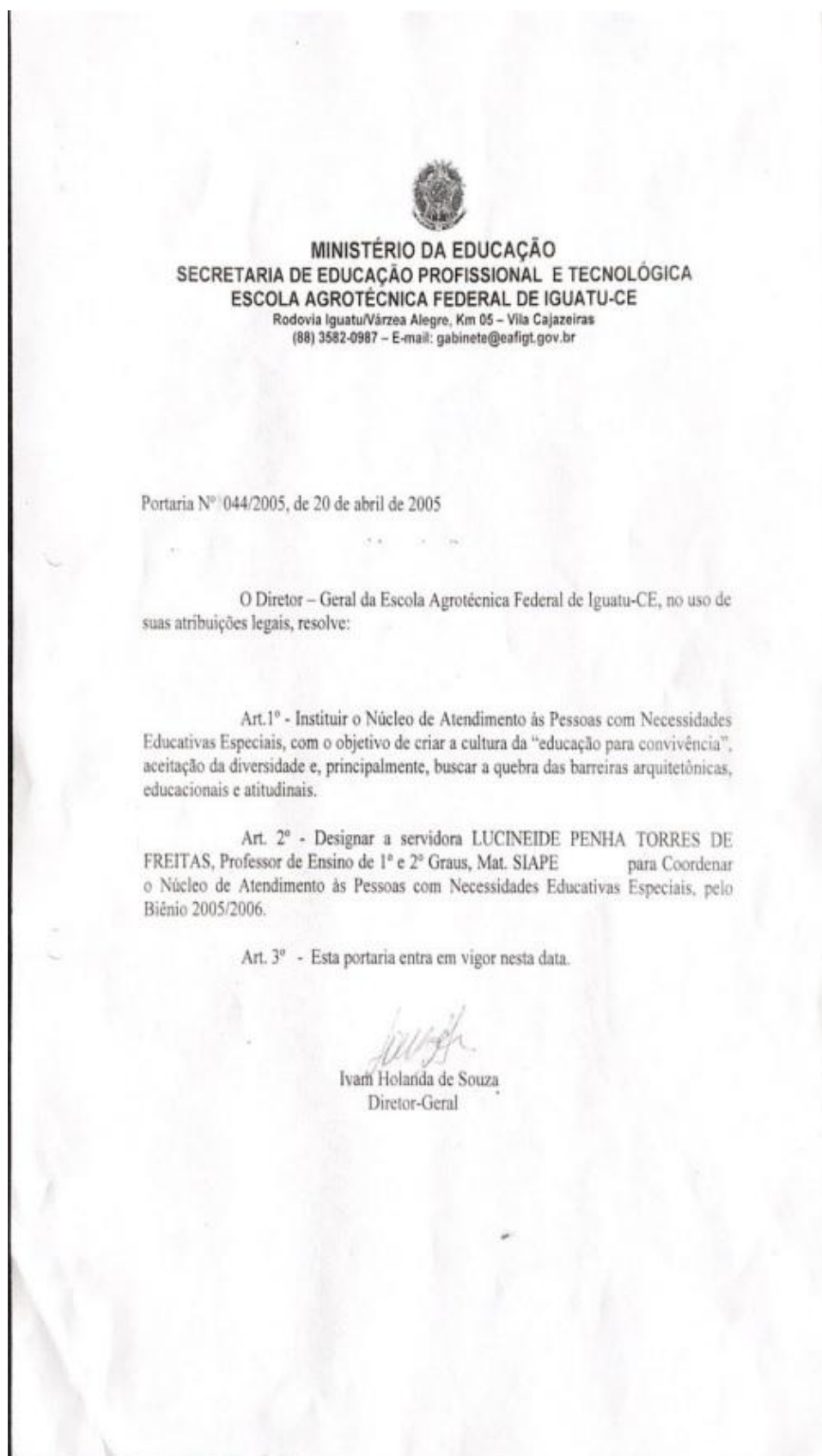
VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de; VITTA, Alberto de; MONTEIRO, Alexandra S.R. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 16, n. 3, p. 415-428, Dec. 2010. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382010000300007> Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382010000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 dez 2021.

VOLANTE, Daniele Pinheiro; COSTA, Luana Ugalde da; CORDEIRO, Suammy Priscila Rodrigues Leite. A Rede EPT na perspectiva inclusiva: uma revisão sistemática da literatura sobre formação continuada docente. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, 2021. DOI: 10.22456/2595-4377.113842. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/113842>. Acesso em: 2 mar. 2024.

YIN, Robert. **Estudo de Caso: Planejamento e Método**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXOS

ANEXO A - Portaria de implantação do primeiro NAPNE no IFCE



ANEXO B - Certificado de participação no Seminário de Educação e Profissionalização de Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais



ANEXO C - Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa

UNIVERSIDADE TIRADENTES -
UNIT



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O Núcleo de Acessibilidades às Pessoas com Necessidades Específicas, NAPNE e a formação continuada de professores para o atendimento a educandos com deficiência na educação profissional e tecnológica: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, IFCE

Pesquisador: Damião Michael Rodrigues de Lima

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 81609323.8.0000.5371

Instituição Proponente: SOCIEDADE DE EDUCACAO TIRADENTES S/S LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.265.591

Apresentação do Projeto:

O presente projeto trata-se de uma pesquisa de doutorado com foco na atuação do NAPNE em relação a formação continuada de professores para o atendimento a educandos com deficiência, que tem por objetivo apresentar os resultados parciais dos estudos realizados na primeira e segunda etapas. A proposta deste estudo é realizada em três etapas, onde na primeira tem-se uma revisão de literatura sobre o NAPNE e a formação continuada de professores. Na segunda etapa será realizada uma busca no site do IFCE com o intuito de identificar os documentos institucionais que abordem a temática em questão e a terceira consistirá numa aplicação de um questionário com os coordenadores dos respectivos núcleos. Espera-se que o presente estudo contribua para entender melhor como se dá o processo de formação continuada e atuação dos professores no contexto da educação inclusiva e escolarização do aluno com deficiência, pretendendo contribuir mediante indicação de possibilidades de melhoria das políticas públicas direcionadas ao atendimento educacional das pessoas com deficiência, considerando as mesmas nas dimensões física, cognitiva e social.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as contribuições do NAPNE sobre formação continuada de professores para o

Endereço: Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 -PPPE - Bloco F - Térreo
Bairro: Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490
UF: SE **Município:** ARACAJU
Telefone: (79)3218-2112 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br

UNIVERSIDADE TIRADENTES - UNIT



Continuação do Parecer: 7.265.591

atendimento a alunos com deficiência nos campi do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE).

Objetivos Secundários:

Apresentar as prescrições legais de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, bem como, os documentos institucionais do IFCE que abordam a temática Educação Inclusiva; Verificar quais atividades têm sido desenvolvidas pelo NAPNE, nos campi do IFCE, sobre a formação continuada de professores; Traçar o perfil de formação dos profissionais e/ou professores que atuam no NAPNE.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores declaram como riscos da pesquisa: Invasão de privacidade; Vitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; Discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; Divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE); Tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário/entrevista; Considerar riscos relacionados à divulgação de imagem, quando houver filmagens ou registros fotográficos.

Quanto aos benefícios, citam: Visão panorâmica do processo de formação continuada e atuação dos professores no contexto da educação inclusiva e escolarização do aluno com deficiência no IFCE, bem como a indicação de possibilidades de melhoria das políticas públicas direcionadas ao atendimento educacional das pessoas com deficiência, considerando as mesmas nas dimensões física, cognitiva e social.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa com relevância científica para a área da educação. O projeto de pesquisa apresenta as relações de riscos e benefícios de forma adequada, de acordo com a Resolução CNS nº466/12.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As documentações foram inseridas corretamente e encontram-se datadas e assinadas conforme as normas descritas na Resolução CNS nº 466/12.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações para este projeto de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

PP: Participante de Pesquisa; PB: Plataforma Brasil; PD: Projeto detalhado; FR: folha de rosto.

O CEP informa que de acordo com a Resoluções CONEP, Diretrizes e normas - A

Endereço: Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 -PPPE - Bloco F - Térreo
Bairro: Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490
UF: SE **Município:** ARACAJU
Telefone: (79)3218-2112 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br

UNIVERSIDADE TIRADENTES - UNIT



Continuação do Parecer: 7.265.591

responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais e Cabe ao pesquisador: a) apresentar o protocolo devidamente instruído ao CEP ou à CONEP, aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa; b) elaborar o Termos de Consentimento e Assentimento, quando necessário; c) desenvolver o projeto conforme delineado; d) elaborar e apresentar os relatórios parciais e final; e) apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa; g) encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e h) justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_2175202.pdf	25/11/2024 02:28:23		Aceito
Outros	carta_respost_a.pdf	25/11/2024 02:27:56	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_modificado.pdf	25/11/2024 02:22:14	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
Outros	carta_resposta.pdf	06/11/2024 16:24:58	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEmodificado.pdf	06/11/2024 16:22:37	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_.pdf	18/07/2024 07:14:42	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto_assinado.pdf	18/07/2024 07:10:36	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.pdf	01/07/2024 21:55:54	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.pdf	10/06/2024 13:22:29	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.pdf	24/05/2024 07:54:05	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito

Endereço: Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 -PPPE - Bloco F - Térreo
Bairro: Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490
UF: SE **Município:** ARACAJU
Telefone: (79)3218-2112 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br

**UNIVERSIDADE TIRADENTES -
UNIT**



Continuação do Parecer: 7.265.591

Cronograma	Cronograma_de_Execucao.pdf	24/05/2024 07:53:31	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	05/07/2023 12:36:32	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_Instituicao.pdf	05/07/2023 12:35:15	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_dos_pesquisadores.pdf	05/07/2023 12:34:40	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
Cronograma	Cronograma_de_Execucao.pdf	05/07/2023 12:34:04	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	05/07/2023 12:33:37	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	05/07/2023 12:27:13	Damião Michael Rodrigues de Lima	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARACAJU, 03 de Dezembro de 2024

Assinado por:
Emília Cervino Nogueira
(Coordenador(a))

Endereço: Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 -PPPE - Bloco F - Térreo
Bairro: Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490
UF: SE **Município:** ARACAJU
Telefone: (79)3218-2112 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br

APÊNDICES

APÊNDICE A Questionário para os Coordenadores do NAPNE

Questionário para os COORDENADORES do NAPNE

O NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS - NAPNE E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O ATENDIMENTO A EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: O CASO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ - IFCE

Caro respondente,

Esta pesquisa tem por objetivo analisar as contribuições do NAPNE sobre formação continuada de professores para o atendimento a alunos com deficiência nos campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE).

O resultado deste estudo contribuirá para entender melhor como se dá o processo de formação continuada e atuação dos professores no contexto da educação inclusiva e escolarização do aluno com deficiência, pretendendo contribuir mediante indicação de possibilidades de melhoria das políticas públicas direcionadas ao atendimento educacional das pessoas com deficiência, considerando as mesmas nas dimensões física, cognitiva e social.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador.

Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano em relação a sua vida e atividade na instituição.

Estaremos à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

doutorado_damiaomrl@souunit.com.br [Mudar de conta](#)



O nome, a foto e o e-mail associados à sua Conta do Google serão registrados quando você fizer upload de arquivos e enviar este formulário.

* Indica uma pergunta obrigatória



Aceito participar *

☐ Sim

☐ Não

Nome *

Sua resposta

Campus *

Sua resposta

Gênero

*

*O termo "Cisgênero" é usado para definir pessoas que se identificam com o gênero que é designado quando nasceram, o qual é associado socialmente ao sexo biológico. "Transgênero", são pessoas que não se identificam com o gênero a qual foram designadas, baseado em seu sexo biológico. "Não binário" é alguém que não se identifica completamente com o gênero atribuído e nem com o outro gênero.

☐ Homem Cisgênero

☐ Homem Transgênero

☐ Mulher Cisgênero

☐ Mulher Transgênero

☐ Não binário

☐ Não quero declarar

☐ Outro: _____



Cargo que ocupa *

☐ Docente

☐ TAE

Possui alguma deficiência? *

☐ Sim

☐ Não

Se no item anterior você respondeu SIM, diga qual deficiência você possui.

Sua resposta _____

Portaria do NAPNE *

Faça upload de 1 arquivo aceito: PDF. O tamanho máximo é de 10 MB.

 [Adicionar arquivo](#)

Exceto você que coordena o núcleo, dentre as pessoas que fazem parte do NAPNE, mais alguém possui deficiência? *

☐ Sim

☐ Não

Se no item anterior você respondeu SIM, diga o quantitativo e qual deficiência o(s) integrante(s) possui(em).

Sua resposta _____



Formação Acadêmica *

- ☐ Graduação
- ☐ Especialização
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado

Descreva a sua formação acadêmica, citando o ano e a área de formação. *

Sua resposta

Você possui alguma formação complementar que contemple a temática Educação Especial Inclusiva? Qual(is)? *

Sua resposta

Antes da implantação do NAPNE, você tem conhecimento se o campus em que você atua já ofereceu alguma ação/formação em Educação Especial Inclusiva? Fale sobre isso. *

Sua resposta

Depois da implantação do NAPNE, foi/foram realizada(s) ação(ões)/formação(ões) com os professores(as) e/ou servidores(as) para o atendimento a educandos com deficiência? Como ocorreu/ocorreram essa(s) formação(ões)? Fale sobre isso. *

Sua resposta



De que forma o NAPNE se articula com os professores sobre o atendimento a educandos com deficiência? *

Sua resposta

No seu campus existem servidores(as) com deficiência? *

☐ Sim

☐ Não

Se você respondeu SIM, por gentileza, informe o quantitativo de servidores e a deficiência que cada um possui.

Sua resposta

No seu campus existem alunos(as) com deficiência? *

☐ sim

☐ Não

Se você respondeu SIM, por gentileza, informe o quantitativo de alunos e a deficiência que cada um possui.

Sua resposta

Cartaz de divulgação, Panfleto, folder, imagens, etc, das ações de formação em educação inclusiva desenvolvidas pelo NAPNE.

Faça upload de até 10 arquivos aceitos: PDF. O tamanho máximo é de 10 MB por item.

 Adicionar arquivo



Relatórios de avaliação das ações/formações em educação inclusiva ofertadas pelo NAPNE.

Faça upload de até 10 arquivos aceitos: PDF. O tamanho máximo é de 10 MB por item.

 [Adicionar arquivo](#)

Enviar

[Limpar formulário](#)

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Grupo Tiradentes.
Does this form look suspicious? [Relatório](#)

Google Formulários



APÊNDICE B Questionário para os Professores do IFCE

Questionário para os DOCENTES do IFCE

O Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE e a formação continuada de professores para o atendimento a educandos com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE

Caro professor,

Esta pesquisa tem por objetivo analisar as contribuições do NAPNE sobre formação continuada de professores para o atendimento a alunos com deficiência nos campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE).

O resultado deste estudo contribuirá para entender melhor como se dá o processo de formação continuada e atuação dos professores no contexto da educação inclusiva e escolarização do aluno com deficiência, pretendendo contribuir mediante indicação de possibilidades de melhoria das políticas públicas direcionadas ao atendimento educacional das pessoas com deficiência, considerando as mesmas nas dimensões física, cognitiva e social.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador.

Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano em relação a sua vida e atividade na instituição.

Estaremos à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados.

doutorado_damiaomrl@souunit.com.br [Mudar de conta](#)



Não compartilhado

* Indica uma pergunta obrigatória



Aceito participar *

☐ Sim

☐ Não

Campus *

Sua resposta

Gênero

*

*O termo "Cisgênero" é usado para definir pessoas que se identificam com o gênero que é designado quando nasceram, o qual é associado socialmente ao sexo biológico. "Transgênero", são pessoas que não se identificam com o gênero a qual foram designadas, baseado em seu sexo biológico. "Não binário" é alguém que não se identifica completamente com o gênero atribuído e nem com o outro gênero.

☐ Homem Cisgênero

☐ Homem Transgênero

☐ Mulher Cisgênero

☐ Mulher Transgênero

☐ Não binário

☐ Não quero declarar

☐ Outro: _____

Possui alguma deficiência? *

☐ Sim

☐ Não



Se no item anterior você respondeu SIM, diga qual deficiência você possui.

Sua resposta

Formação Acadêmica *

- ☐ Graduação
- ☐ Especialização
- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado

Descreva a sua formação acadêmica, citando o ano e a área de formação. *

Sua resposta

Você se sente preparado(a) para atender alunos com deficiência? Fale um pouco * sobre isso.

Sua resposta

Você já teve a oportunidade de ter na sua sala de aula algum aluno com deficiência? Fale sobre isso. *

Sua resposta

Você possui alguma formação complementar que contemple a temática Educação Especial Inclusiva? Qual(is)? *

Sua resposta



O NAPNE do seu campus já ofereceu alguma formação em Educação Especial Inclusiva? Como ocorreu essa formação? Fale um pouco sobre isso. *

Sua resposta

Após participação na(s) formação(ões) ofertada(s) pelo NAPNE, houve alguma mudança na sua prática pedagógica para o atendimento ao educando com deficiência? Fale sobre isso. *

Sua resposta

De que forma o NAPNE se articula com os professores sobre o atendimento a educandos com deficiência? *

Sua resposta

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Grupo Tiradentes.
Does this form look suspicious? [Relatório](#)

Google Formulários

