



**Ricardo Allan de Carvalho Rodrigues**  
**Maria Cristina Caminha de Castilhos França**

**Guia de formação voltada à Educação Especial a partir de saberes inclusivos  
na Educação Profissional e Tecnológica**

**1ª edição**

**Vitória-ES**

**2019**

À minha mãe, pelo amor, presença e apoio.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

R696g Rodrigues, Ricardo Allan de Carvalho.

Guia de formação voltada à educação especial a partir de saberes inclusivos na Educação Profissional e Tecnológica [recurso eletrônico] / Ricardo Allan de Carvalho Rodrigues, Maria Cristina Caminha de Castilhos França. – 1. ed. - Vitória : Instituto Federal do Espírito Santo, 2019.

50 p. : il. ; 30 cm.

ISBN: 978-85-8263-494-3 (E-book)

1. Educação inclusiva. 2. Pessoas com deficiência – Educação – Estudo de casos. 3. Inclusão social. 4. Educação especial. 5. Ensino – Meios auxiliares. 6. Professores – Formação. I. França, Maria Cristina Caminha de Castilhos. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título.

CDD 21 – 371.9

Elaborada por Marcileia Seibert de Barcellos – CRB-6/ES - 656



Guia de formação voltada à Educação Especial a partir de saberes inclusivos na Educação Profissional e Tecnológica by Rodrigues, Ricardo Allan de Carvalho; . França, Maria Cristina Caminha de Castilhos is licensed under a Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional License. Puede hallar permisos más allá de los concedidos con esta licencia en <https://repositorio.ifes.edu.br/>

**RICARDO ALLAN DE CARVALHO RODRIGUES**

RODRIGUES, Ricardo Allan de Carvalho; FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos. **Contribuições aos saberes inclusivos dos profissionais que atuam nos Núcleos de Atendimento às Necessidades Específicas - NAPNE**. Vitória: Ifes, 2019. 49 p. (Guia Didático).

Produto Educacional apresentado ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 09 de dezembro de 2019

**COMISSÃO EXAMINADORA**



Doutor Alex Jordane de Oliveira  
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes  
Membro Interno

(Telepresença: Portaria Nº 561 de 11/06/18 - Campus Vitória)



Doutor Woquiton Lima Fernandes  
Instituto Federal Baiano – IF Baiano  
Membro Externo

(Telepresença: Portaria Nº 561 de 11/06/18 - Campus Vitória)

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| Apresentação.....  | 11        |
| <b>1-Saberes inclusivos sobre as bases conceituais para a inclusão na EPT .....</b>  | <b>13</b> |
| 1.1-Gramsci: educação omnilateral e a escola unitária.....   | 13        |
| 1.2-Vygostky: a construção social e o interacionismo.....  | 15        |
| 1.3-Atividade para reflexão 01: estudantes do ensino médio criam kit para ensinar física à colega cega.....  | 16        |
| <b>2-Saberes inclusivos sobre a educação especial e a educação inclusiva na EPT .....</b>  | <b>18</b> |
| 2.1-Entendendo a educação especial .....   | 18        |
| 2.2-Entendendo a educação inclusiva.....   | 19        |
| 2.3-Atividade para reflexão 02: programas do MEC de apoio à inclusão na EPT ...  | 23        |
| <b>3- Saberes inclusivos, segundo os marcos orientadores para o Atendimento Educacional Especializado-AEE do Ministério da Educação.....</b>   | <b>25</b> |
| 3.1-Atividade para reflexão 03: produção e adaptação de tecnologias assistivas voltadas à inclusão.....  | 28        |
| <b>4- Saberes inclusivos para a prática do AEE, segundo a pesquisa científica..</b>  | <b>30</b> |
| 4.1-Atividade para reflexão 04: aluna universitária cega sensibiliza crianças ao falar sobre formas de ser diferente.....  | 32        |
| <b>5- Saberes inclusivos e as redes de apoio à inclusão .....</b>  | <b>35</b> |
| 5.1-Atividade para reflexão 06: a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino no município de Bagé/RS- construindo caminhos para a efetivação de um processo..... | 38        |
| <b>6- Saberes Inclusivos: barreiras atitudinais, competência atitudinal, empática</b>  | <b>40</b> |
| 6.1-Atividade para reflexão 06: taxonomia das barreiras atitudinais .....  | 43        |
| <b>Bibliografia Consultada.....</b>  | <b>45</b> |
| <b>Anexo -proposta de plano de curso para utilização do guia.....</b>  | <b>49</b> |

## APRESENTAÇÃO

Este guia é um desdobramento da pesquisa “Contribuições aos saberes em inclusão escolar dos profissionais que atuam nos núcleos de atendimento às necessidades específicas (NAPNE)”, requisito para conclusão do mestrado profissional em educação profissional e tecnológica em rede nacional. Ele visa subsidiar a formação dos profissionais que atuam no NAPNE dos Institutos Federais de Educação Profissional Científica e Tecnológica-IFs. Nele serão abordados alguns dos saberes essenciais para a inclusão na EPT, apontados pelos profissionais inclusivos que atuavam no NAPNE do Instituto Federal de Brasília, campus Brasília. Estes saberes são aqui mencionados pela terminologia “saberes inclusivos”, isto é, conhecimentos formais e informais, oriundos de espaços formais e não formais de educação. Esses conhecimentos fazem parte do ser sócio-histórico de cada um. Portanto, esses saberes são únicos e ao mesmo tempo plurais. Durante a execução deste guia se propõe que os cursistas compartilhem entre si seus conhecimentos, à medida que abordem os conteúdos e exercícios propostos. Com isso, espera-se fortalecer a rede interna de apoio à inclusão na EPT.

O guia possui a seguinte estrutura: abrindo as temáticas de cada unidade, há a disponibilização, como proposta motivadora, de um link que dá acesso a vídeos, postados no youtube, que tratam sobre a inclusão nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia– IFs. A seguir, são apresentados conteúdos teóricos sobre alguns dos diversos saberes inclusivos relacionados à inclusão nos IF. Ao final de cada unidade teórica são apresentados exercícios de análise de relatos de experiências inclusivas ou outros relacionados à inclusão, para compartilhamento de experiências entre os membros do grupo. O guia ainda conta com pensamentos motivadores para continuar a discussão na seção “Pense Nisso” e “Para Seguir Refletindo”. Complementando esse estudo, no quadro “Para Saber Mais” são disponibilizados links de vídeos, também por meio da plataforma youtube, para conhecer, de forma breve, mais sobre os temas abordados.

Como proposta metodologia inicial, sugere-se o método expositivo-participativo, como o brainstorming, de modo que em todo o processo os participantes possam se colocar e contribuir com os seus saberes inclusivos sobre os temas relacionados. Dessa forma, se enriquece assim o diálogo, não restringindo participação dos cursistas a apenas nas atividades em grupo.

Anexo a este documento, há uma sugestão de plano de curso para utilização do guia e um instrumento de avaliação para cada unidade. Com isso, espera-se que sejam realizadas as contribuições dos cursistas, visando o aperfeiçoamento da utilização deste instrumento.

Uma boa capacitação a todos.

## 1 SABERES INCLUSIVOS SOBRE AS BASES CONCEITUAIS PARA A INCLUSÃO NA EPT

Antes de iniciar esta unidade, veja o vídeo motivador: 4a Semana da Dança - Dança Livre: Agnes Maeda (Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XT08LepMkQk>>. Acesso em jun. 2019).

Ao visualizar o vídeo, procure identificar:

- 1) Em que lugar ocorre?
- 2) O que nota de distinto na apresentação da Agnes Maeda?
- 3) Em sua opinião, quais as trocas de conhecimentos que ocorreram durante o processo de interação de Agnes, professores e alunos?

### 1.1 GRAMSCI: EDUCAÇÃO OMNILATERAL E A ESCOLA UNITÁRIA



Fig. 01. Foto de Gramsci. Fonte: Wikipédia. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Antonio\\_Gramsci](https://pt.wikipedia.org/wiki/Antonio_Gramsci)>.

Gramsci foi um pensador que viveu entre 1891 e 1937 na Itália, cujas reflexões vieram a se consolidar sobre o pensamento de outros filósofos e pesquisador da educação. Seus pensamentos constituem-se em um dos pilares das bases conceituais da Educação Profissional, Científica e Tecnológica da rede federal da EPT.

Segundo FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS (2005), Gramsci propõe que a escola unitária se expressaria na unidade entre instrução (educação) e trabalho, resultando na formação de homens capazes não apenas de produzir, mas também de serem dirigentes governantes. Para isso, era necessário o conhecimento tanto das leis da natureza, como das humanidades e da ordem legal que regula a vida em sociedade.

Tais ideias influenciaram posteriormente o conceito que hoje entendemos de formação ominalteral, isto é, uma educação que une uma formação propedêutica e uma para o mundo do trabalho. Com isso, espera-se a não alienação do homem de sua condição de explorado e ao mesmo tempo sua conscientização de agente transformador contra essa situação. Gramsci também entendia que os homens eram seres que traziam conhecimentos de suas realidades, e ensinavam e aprendiam entre si, em suas relações.



Nesse sentido, tal conceito se constituiria como base para um dos pilares da EPT: o trabalho como princípio educativo. Conforme analisa Melo (2016), para Gramsci, na aprendizagem do trabalho, o homem, enquanto sujeito do processo educativo, em conjunto com os outros sujeitos envolvidos na ação educativa de trabalhar, se faz a si mesmo, na medida em que traz as experiências concretas de seu mundo cultural.

Assim, podemos observar que a Educação Profissional e Tecnológica e a Educação Especial encontram aproximações, especialmente quanto ao direito à oferta de uma escola una (aliando educação e trabalho), oportunizadora. Por meio desta, a aprendizagem e o trabalho colaborativo se materializam nas relações em que as pessoas ensinam e aprendem entre si em suas ações cotidianas, “homens ensinando os homens”.

Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. Assim, enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados, aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie. (SAVIANI, 2007, pág.03).

### **Pense nisso**

“A crise (da escola) terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única, inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual” (SOBRAL, 2016, pág.184) (grifo nosso).

#### **Para saber mais**

Assista ao vídeo **Videoaula Projeto Curricular Integrado na EPT e suas Transversalidades EPT Prof. Désirée Gonça**. Disponível em:<  
<https://www.youtube.com/watch?v=KBwxm-P2yvc>>. Acesso Mar. 2019.

## 1.2 VYGOSTKY: A CONSTRUÇÃO SOCIAL E O INTERACIONISMO

Vygotsky foi um psicólogo que viveu entre 1896 e 1934 na atual Bielorrússia. Entre os legados de suas pesquisas está a crença na plasticidade da capacidade de aprender, da constituição do indivíduo como ser sócio-histórico e da mediação do conhecimento por meio de trabalhos em grupos.

Segundo Costa (2006), Vygotsky considerava que a deficiência não constituiria um problema em si para o desenvolvimento do indivíduo. Estes impedimentos estariam nas relações de mediações, pelas quais negássemos as possibilidades de trocas e relações significativas que possibilitam o crescimento do indivíduo.



Fig. 02. Foto de Vygotsky

Fonte: Wikipédia.  
Disponível em:< [https://es.wikipedia.org/wiki/Lev\\_Vygotski](https://es.wikipedia.org/wiki/Lev_Vygotski)>.

Ainda que sob outra perspectiva em relação às ideias de Gramsci sobre a concepção das características sociais e históricas do homem, Vygotsky também acreditava que o homem é um ser sócio-histórico. Portanto, todo homem é detentor de conhecimentos, que são construídos e somados ao longo de sua vida, suas experiências entre os homens, e compartilhados entre si.

Ainda segundo o autor, para Vygotsky, o indivíduo é constituído socialmente: todas as suas funções psicológicas têm origem social. Suas interações com o meio são construídas a partir de sua inserção em um universo histórico-cultural. A família, escola, comunidade e seus elementos constituintes (pais, irmãos, professores, colegas, amigos) fazem parte desse universo histórico-cultural, e servem de elo intermediário entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

### **Pense nisso**

Na escola inclusiva, portanto, a pessoa com deficiência encontra a possibilidade de desenvolver melhor suas potencialidades e manifestar suas habilidades com o auxílio de toda comunidade ao seu redor, desde o professor, os profissionais dos NAPNE e os próprios colegas de classe. Mais do que isso, ela tem a possibilidade de empoderamento, enquanto sujeito do conhecimento, ao ensinar também aos demais.

#### Para saber mais

Assista ao vídeo **Pensadores na Educação: Vygotsky.** Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=BS8o\\_B5M9Zs](https://www.youtube.com/watch?v=BS8o_B5M9Zs)>. Acesso Mar. 2019.

**Valeu IFB - Brenno Silva - Manutenção e Suporte em Informática Campus Taguatinga, - DF.** Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=oM5W-Uyo\\_9k&list=PL\\_oCE450MW3RzZvJd9orxMJ9k\\_LG5gpEQ&index=13](https://www.youtube.com/watch?v=oM5W-Uyo_9k&list=PL_oCE450MW3RzZvJd9orxMJ9k_LG5gpEQ&index=13)> (Acesso em 18-06-2019)

### 1.3 ATIVIDADE PARA REFLEXÃO 01: ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO CRIAM KIT PARA ENSINAR FÍSICA À COLEGA CEGA

Objetivo: refletir sobre os saberes inclusivos da situação de caso abaixo, relacionando-os com as concepções de trabalho como princípio educativo de Gramsci e o pensamento de Vygotsky.

“Não importa o que aconteça, o que importa é que o seu sonho pode se tornar realidade, independentemente do que você passa ou da cor que você tem. Com necessidades especiais ou não, todos nós temos o direito à educação”, é o que pensa a aluna de Licenciatura em Dança Agnes Naomi Kihara Maeda.

“Escolhi o curso de Licenciatura em Dança porque o meu sonho é ser a primeira professora surda de dança. O curso é muito bom e a minha expectativa é que melhore. Ainda faltam dançarinos profissionais com deficiência. A sociedade precisa saber que nós também podemos dançar. Não podemos ouvir, mas podemos sentir a vibração da música. Não só os surdos, mas os cegos, ou pessoas com qualquer outra deficiência, podem dançar”, concluiu a futura professora de dança.

Dheivid Roger Silva Santos, aluno surdo que se formou no curso Técnico em Agronegócio, no campus Gama, aprova o curso e a integração que foi feita por meio dos intérpretes: “as minhas intérpretes chegaram, depois de pedido feito à coordenação do curso e à direção do campus. Fui atendido por duas intérpretes ao longo do meu curso, o que foi suficiente”, conta o aluno.

Além disso, Dheivid lamenta que outros alunos com necessidades específicas abandonem os cursos. “Eu indico a outros surdos o IFB! Acho que o instituto tem bons cursos para o mercado de trabalho. Fico triste quando percebo que muitos alunos surdos começam os cursos e desistem. O importante é não desistir, é se esforçar”, acredita. Provando isso, Dheivid já está cursando outro curso no mesmo campus. (Fonte: <https://www.ifb.edu.br/index.php/component/content/article?id=10342> /Acesso em 17 de junho de 2019. Adaptado pelo autor).

1- Desde a perspectiva de Gramsci, qual a importância da livre escolha da formação profissional pela pessoa com deficiência? Que fatores estão envolvidos na ocupação de espaços de trabalho não preenchidos, até recentemente, pelas pessoas com deficiência?

---

2- A partir da leitura da situação de caso descrita, como você imagina as estratégias criadas pela professora para ensinar a pessoa surda dançar? Desde a perspectiva de Vygotsky, em sua opinião, como os professores, alunos sem deficiência e intérpretes interagiram com a aluna surda, estimulando sua aprendizagem para dança? O que você pensa que esse grupo aprendeu do contato com a aluna surda?

---

### **Para seguir refletindo...**

Toda escola é inclusiva, quando ela abre suas portas e promove a atitude de seus profissionais e discentes para a participação de todo o público da educação especial. Essa atitude é resultado de um comportamento de apoio mútuo com vistas ao seu desenvolvimento.

#### **Para saber mais**

Assista ao vídeo:

**Unidade I - Didática na Educação Profissional e Tecnológica - Prof. Elen Lago.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=OxLUKrOvzNY>>. Acesso em 18-06-2019.

**Apresentação do NAPNE IFPB.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=aWlaEc4zPFQ&t=12s>>. Acesso em 18-06-2019.

## **2 SABERES INCLUSIVOS SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EPT**

Antes de iniciar esta unidade, veja o vídeo motivador: **Atendimento ao surdo com e sem o uso da LIBRA.** (Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=7WIm7VC2c6M&list=PLKz4fshrNwnXwuUrmTgfHh\\_Y95\\_mbFf1n](https://www.youtube.com/watch?v=7WIm7VC2c6M&list=PLKz4fshrNwnXwuUrmTgfHh_Y95_mbFf1n)>. Acesso em jun. 2019)

**.Ao visualizar o vídeo:**

- 1) Quais as barreiras de inclusão nos IF para a pessoa surda?**
- 2) Que ações devemos promover para melhorar o atendimento às pessoas no IF?**
- 3) Você conhece alguma lei que rege a inclusão na EPT?**

### **2.1 ENTENDENDO A EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A educação especial, conforme cita a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (Brasil, 1996), é entendida como modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Ela é destinada a educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Kassar (2011) explica que no Brasil a educação especial constituiu-se como um campo de atuação específico, muitas vezes sem interlocução com a educação comum. Segundo a autora, esta separação materializou-se na existência de um sistema paralelo de ensino, de modo que o atendimento de alunos com deficiência ocorreu de modo incisivo em locais separados dos outros alunos.

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais (BRASIL, 2018, p. 02).

Em relação à EPT, historicamente, não foi diferente, pois os estudantes da educação especial obtinham sua educação em salas especiais na rede pública ou em organizações sociais, nas quais, se não em sua totalidade, lhes eram negados tanto o direito à formação propedêutica, quanto a uma formação profissional e tecnológica diversificada e de qualidade, em razão da mesma visão segregadora que promoveu a dualidade da educação entre classes sociais.

...em se tratando de educação profissional de pessoas com deficiência, até a década de 1970, no Brasil, esta se direcionava para o provimento de sua subsistência. Havia oficinas realizadas pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e Instituto Benjamin Constant (IBC), como: encadernação, douração, sapataria, sendo que no IBC os alunos poderiam permanecer na instituição como professores ao término dos estudos. Jannuzi (2012) salienta que, embora estes indivíduos estivessem desenvolvendo alguma atividade, os deficientes não eram uma força de trabalho considerada relevante para estimular o desenvolvimento econômico do país (CHICAR, 2014, p.38).

## 2.2 ENTENDENDO A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva não é uma modalidade, mas uma perspectiva de ensino aplicada aos diversos níveis e modalidades de ensino, abrangendo diversos grupos, segundo as demandas de suas respectivas necessidades de acesso e permanência na escola, de forma que garantam uma educação igualitária para todos.

A concepção de educação inclusiva busca contemplar a atenção para as diferentes necessidades decorrentes de condições individuais, por exemplo, as deficiências, econômicas ou socioculturais dos alunos. O termo necessidades educacionais especiais (NEE) é frequentemente utilizado nos documentos oficiais, e coloca ênfase nas ações que a escola deve promover para responder às diferentes necessidades dos alunos (FERRARI, 2007, p.641).

Ainda segundo Ferrari (2007), o grande marco dessa perspectiva inclusiva em nosso sistema de ensino aconteceu quando o Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo ao aderir à Declaração Mundial de Educação para Todos, na conferência mundial da UNESCO em 1990. Segundo a autora, o país, ao se tornar signatário da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), reafirmou esse compromisso e deu visibilidade às questões relativas à inclusão e à exclusão na educação.

Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001).

Zanella (2010) comenta que a partir dos anos de 2000, principalmente entre 2003 e 2010, há uma política pública no Brasil denominada “Educação Inclusiva”. Entre outras diretrizes, essa política priorizou a oferta do atendimento educacional especializado-AEE, na própria escola regular em que os estudantes da educação especial estivessem matriculados.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2014, pág.5).

Os impactos dessa nova visão de política educacional contemplaram toda a educação básica, obrigando-a a repensar, não só a sua estrutura, mas a própria organização de ensino, incluindo a EPT. Conforme explica Nascimento (2013), os Institutos Federais foram criados pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, integrando a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A inclusão de pessoas com deficiência nos IF considerou a efetivação do Núcleo de Atendimento às Necessidades Específicas-NAPNE, como desdobramento das diretrizes inclusivas implantadas pelo Programa TECNEP-Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades. O programa é uma ação governamental, resultante da parceria entre a Secretaria de Educação Profissional (SETEC) e a Secretaria de Educação Especial (atual SEMESP) do Ministério da Educação.

Conforme aponta o autor, no portal do MEC, encontramos a seguinte definição para esse Núcleo:

É o setor da instituição que articula pessoas e instituições, desenvolvendo ações de implantação e implementação da ação TECNEP no âmbito interno, envolvendo sociólogos, psicólogos, supervisores e orientadores educacionais, técnicos, administrativos, docentes, discentes e pais. Tem como objetivo principal criar na instituição a cultura da “educação para a convivência”, aceitação da diversidade, e, principalmente, buscar a quebra das barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais (NASCIMENTO, 2013, p. 74).

O Manual de Orientação- TECNEP: Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas, elaborado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica-SETEC/MEC, em dezembro de 2010, assim citava, respectivamente, a composição dos NAPNE e a orientação sobre a atuação de seus membros, respectivamente.

**Qual a composição do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas-NAPNE?**

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas será composto com recursos humanos da instituição (sociólogos, psicólogos, supervisores, orientadores educacionais, técnicos, administrativos, docentes e discentes) além de pais, parentes e outras pessoas envolvidas com a inclusão. O núcleo terá um (a) Coordenador e os outros serão denominados membros (BRASIL, 2010, p.04).

**Qual a função dos membros no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas-NAPNE?**

Os membros do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas-NAPNE têm como função subsidiar a coordenação em suas atividades, bem como sugerir ideias, apresentar demandas, propostas, etc., além de solicitarem adaptações que ajudem a garantir o acesso e a permanência do aluno com necessidades específicas e facilite seu encaminhamento ao mundo produtivo. Devem também participar de todo o planejamento, execução e avaliação das ações do Núcleo. Podem, ainda, sugerir datas de reuniões e, eventualmente, representar o Coordenador em eventos internos (BRASIL, 2010, pag. 04).

Viana (2019) traz uma perfeita reflexão sobre a vocação dos NAPNE. Segundo a pesquisadora, ao NAPNE pertence à atuação no sentido de efetivar os propósitos do TECNep, sob o olhar humanístico-sistemático à melhoria do atendimento.

Ainda segunda a autora, é necessário considerar que o atendimento aos alunos com necessidades específicas não seja puramente para o cumprimento de determinações legais e/ou normativas, mas sim um conjunto de tomadas de decisões que almejam o exercício da plena cidadania desses alunos e da coletividade.



Fig. 03 Logomarca Programa TEC NEP. Fonte MEC:

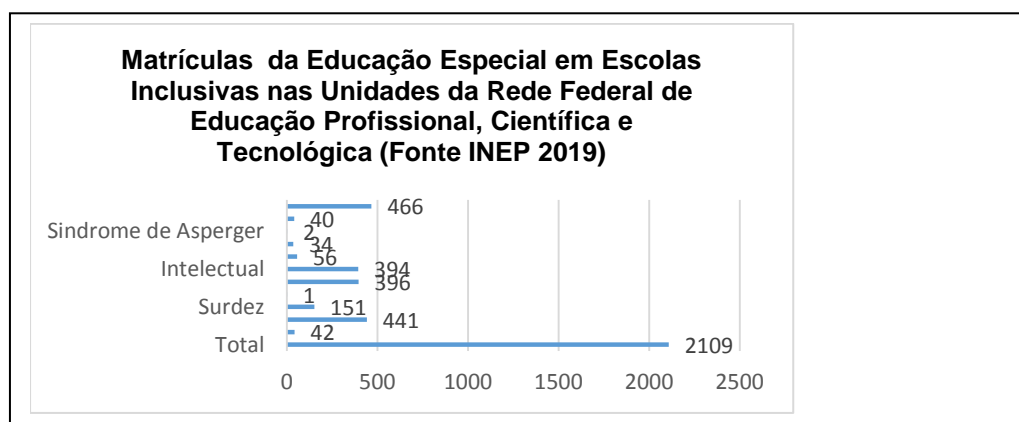


Fonte: BRASIL (2005)

### Pense nisso

O Censo Escolar INEP de 2019 apontou a existência de 2.109 matrículas de estudantes da educação especial matriculados em 528 unidades da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, conforme o quadro abaixo.

Tabela 1-Matrículas da Educação Especial em Escolas Inclusivas nas Unidades da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica



Fonte: INEP (2019)

A presença de tais matrículas exige que tanto a gestão dos IF quanto dos profissionais da instituição se articulem na participação para o conhecimento, elaboração, acesso a recursos de políticas públicas do MEC, bem como a troca de conhecimentos inclusivos entre seus membros.

A inclusão acontece quando existem políticas educacionais que acontecem na instituição, para que o aluno seja realmente aluno da instituição, desde o momento em que ele entra na portaria até o momento em que ele sai da instituição (FIGUEIREDO, 2016).

## 2.3 ATIVIDADE PARA REFLEXÃO 02: PROGRAMAS DO MEC DE APOIO À INCLUSÃO NA EPT

Objetivo: refletir sobre os saberes inclusivos em relação aos programas de apoio à inclusão na EPT pelo Ministério da Educação.

Entrevista participativa com Loni Manica, doutora e mestre em Educação, que possui especialização em equidade de gênero, educação especial e orientação educacional. A pesquisadora também é autora do livro “A educação profissional para pessoas com deficiência: um novo jeito de ser docente”.

**Pergunta:** É obrigatório que os institutos federais instituem o atendimento educacional especializado (AEE)?

**Loni Manica:** Sim. O instituto Federal é uma instituição pública, mantida pelo governo federal. Assim, se a Lei incumbir ao “poder público” para assegurar este serviço, o mesmo será realizado pelas instituições públicas de sua rede.

**Pergunta:** Qual a diferença entre auxílio-inclusão e BPC? E como esse recurso pode ser usado pelo aluno com deficiência?

**Loni Manica:** O BPC significa Benefício de Prestação Continuada de Assistência Social, um tipo de ajuda mensal equivalente a um salário mínimo que o INSS (Instituto Nacional do Seguro Social) proporciona a idosos com 65 anos ou mais; pessoas com deficiência e incapacitadas para o trabalho.

**Pergunta:** Como fica a inclusão dos deficientes mentais que têm deficiência controlada, apresentam bom estado, mas possuem limitações ou sociais, ou cognitivas, ou comportamentais, por exemplo, bipolares e esquizofrênicos estabilizados?

**Loni Manica:** O último Censo Demográfico realizado em nosso país apresentou mais de 63% de pessoas com deficiência que são analfabetas ou não terminaram o ensino básico. Tenho comigo que, normalmente, são pessoas adultas que não conseguiram alcançar grau de escolaridade, muitas vezes analfabetas, que não podem ser incluídas em classes regulares, especialmente pelo limite da idade. Devolvo a pergunta ao Governo: para onde enviamos estas pessoas que desejam e tem o direito à educação?

**(Fonte: Disponível em: <<https://www.ifb.edu.br/reitoria/11493-entrevista-participativa-com-loni-manica>>. Acesso em 18-06-2019- Adaptado pelo autor).**

**1- A partir da leitura da situação de caso descrita, você poderia destacar e comentar sobre a importância do conhecimento das políticas e legislações que fomentam a inclusão de pessoas com deficiência?**

---

**2- Em seu núcleo, quais são os saberes inclusivos de gestão que sua equipe possui sobre as políticas públicas e programas do MEC de apoio à inclusão?**

---

### **Para seguir refletindo...**

Saberes inclusivos não se resumem apenas aos pedagógicos, mas envolvem também o conhecimento sobre gestão de políticas educacionais, como o acesso a formas de financiamento às políticas públicas e programas de apoio de inclusão promovidos pelo Ministério da Educação para a inclusão na EPT. Estar ciente desses programas e de que maneira eles funcionam é uma forma de garantir recursos para a acessibilidade física e pedagógica aos estudantes, bem como para a formação continuada dos profissionais dos NAPNE. Em caso da inexistência de programas de apoio, é importante que a rede se mobilize para exigir políticas públicas que atendam as especificidades da inclusão nos IF.

### 3 SABERES INCLUSIVOS, SEGUNDO OS MARCOS ORIENTADORES PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

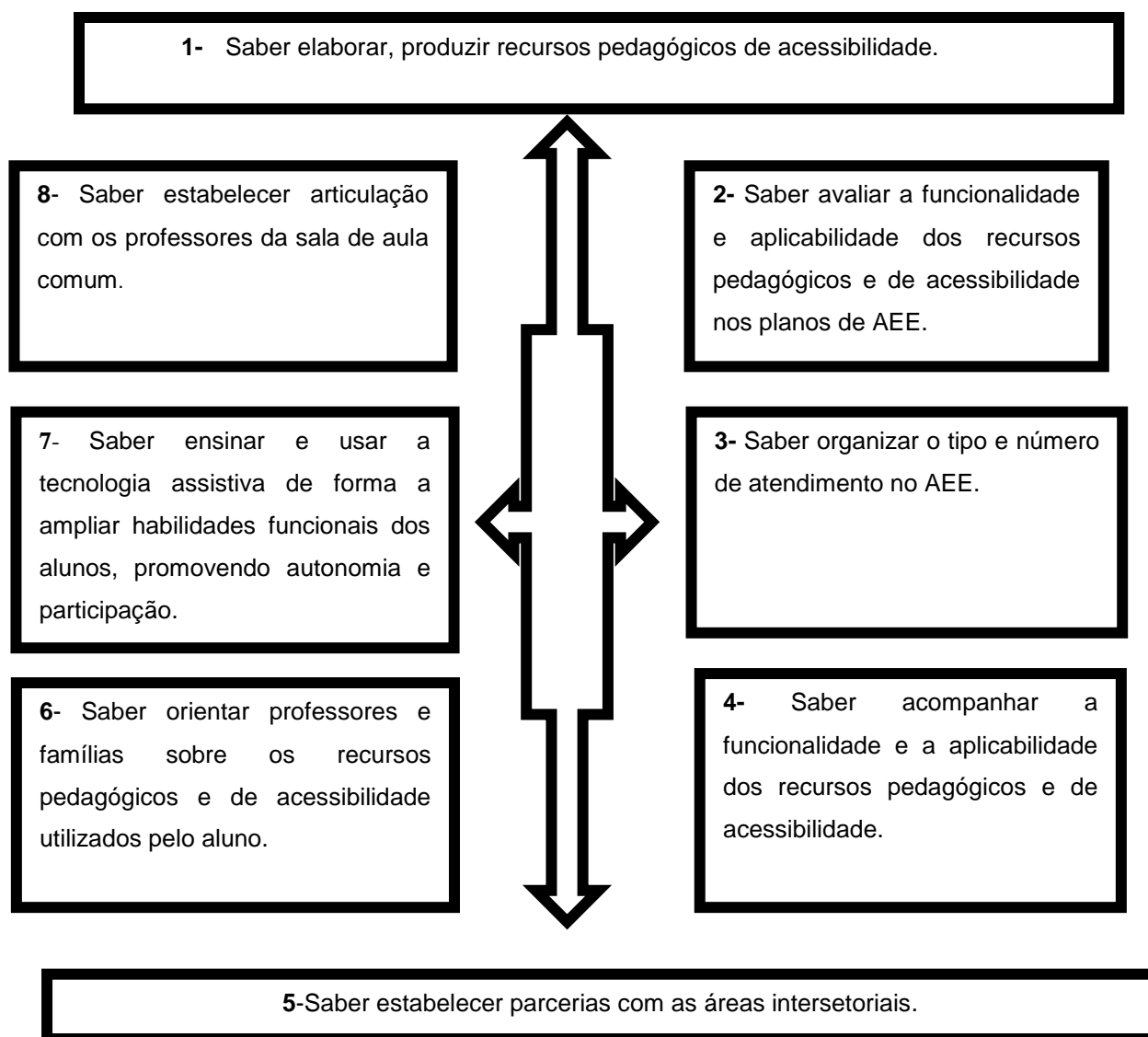
Antes de iniciar esta unidade, veja o vídeo motivador: **O que é Tecnologia Assistiva?** Unesc TV. (Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=\\_iY9rdM8TYg](https://www.youtube.com/watch?v=_iY9rdM8TYg)>. Acesso em jun. 2019).

**Ao visualizar o vídeo, procure identificar:**

- 1) Como as tecnologias assistivas estão presentes em nosso dia a dia?**
- 2) Qual o grande benefício que a tecnologia traz para o beneficiário e para a sociedade?**
- 3) Quais os limites de acesso à tecnologia assistiva? O que é Ergonomia?**
- 4) Quais as tecnologias assistivas utilizadas em seu IF?**

Atualmente os profissionais que atuam para a inclusão contam com vários referenciais do Ministério da Educação para a organização e atuação do Atendimento Educacional Especializado, entre os quais destacamos a Resolução CNE/CEB nº 4 de 2 de outubro de 2009 (Brasil, 2009), que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Por meio da leitura de seu art. 13, elencamos, no quadro a seguir, uma síntese dos **8 (oito) saberes** que são esperados dos profissionais que atuam no AEE, segundo o MEC.

**Fig. 03 Fig. Saberes inclusivos, segundo o MEC**



Fonte: Adaptado de Brasil (2009)

### Pense nisso

A política pública de inclusão no Brasil à época da primeira década dos anos 2000, estimulou a efetivação das chamadas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) na rede de educação regular básica, e os Núcleos de Atendimento às Necessidades Específicas, nos institutos de educação superior, tinha como uma de suas diretrizes inclusivas o conhecimento sobre a acessibilidade pedagógica (uso de softwares, transcrição Braille, livros digitais, etc.) e da adaptação e criação de tecnologias assistivas, como produção de mapas táteis, dicionários visuais em LIBRAS, etc.

Esperava-se que os profissionais que atuassem no AEE não dependessem de recursos financeiros institucionais ou governamentais para aquisição de recursos de tecnologia assistiva, mas tivessem também a habilidade de criar ou adaptar materiais, utilizando recursos do cotidiano escolar, recursos acessíveis de baixa tecnologia, como as tábuas de comunicação alternativa, entre outros, para criar meios alternativos, para acesso ao conhecimento e participação igualitária nos conteúdos abordados, pelo estudante da educação especial.

### **Para saber mais**

Assista ao vídeo: **Oficinas de produção de material didático-pedagógico adaptado**, produzido pelo Centro Tecnológico de Acessibilidade (CTA) em parceria com o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do Campus Bento Gonçalves. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=s0OqROo5iUI>>. **Acesso Mar. 2019.**

### 3.1 ATIVIDADE PARA REFLEXÃO 03: PRODUÇÃO E ADAPTAÇÃO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS VOLTADAS À INCLUSÃO

Objetivo: refletir sobre os saberes inclusivos envolvidos na situação de caso abaixo, relacionando-os com as diretrizes elencadas pela Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009 (institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial).

“Sou professora do atendimento educacional especializado (AEE) numa escola municipal”. Meu maior desafio é conseguir trabalhar o currículo para os estudantes que necessitam de abordagens diversificadas, junto com os docentes de sala comum. Nessas situações, procuro flexibilizar as atividades, tendo em vista as particularidades dos alunos.

Um dos garotos que atendo na sala de recursos multifuncionais (SRM) tem transtorno do espectro autista (TEA), e está matriculado no 3º ano do ensino fundamental. Sua turma é composta por 17 estudantes. Atualmente eles estudam o sistema respiratório na disciplina de ciências. Assim, tendo em vista as singularidades de Ivan e o currículo a ser desenvolvido, junto com a professora da turma, Jupira Rosa Maria, planejei uma aula para que as crianças trabalhassem com um material pedagógico que simula o funcionamento dos pulmões.

Os pulmões infláveis são feitos de um material pedagógico acessível, composto por uma estrutura de papel que deve ser pendurada, pelo pescoço, na altura do tronco do estudante. Nessa base, dois balões, que representam os pulmões, são presos a dois tubos. Quando os alunos assopram esses canos, as bexigas inflam. O recurso foi feito com materiais de baixo custo e seu processo de criação é bem simples.

Nessa atividade, foram trabalhados componentes curriculares de ciências. Essa experimentação foi fundamental, também, para o desenvolvimento dos componentes sociais, uma vez que as crianças tiveram que esperar sua vez para usar o material e tinham a obrigação de compartilhá-lo. Elas participaram com interesse e se divertiram com o estudo do sistema respiratório. “Tudo o que a gente quer na sala de aula é poder proporcionar momentos assim para todos”.

**(Fonte: [https://diversa.org.br/relatos-de-experiencia/material-pedagogico-baixo-custo-facilita-estudo-sistema-respiratorio//](https://diversa.org.br/relatos-de-experiencia/material-pedagogico-baixo-custo-facilita-estudo-sistema-respiratorio/). Adaptado pelo autor).**

1- A partir da leitura da situação de caso descrita, você poderia destacar os saberes inclusivos requeridos pelos profissionais do AEE (a professora), para a apropriação do conhecimento pelo estudante da educação especial em sala de aula?

---

2- Você possui alguma experiência similar, em que necessitou criar ou adaptar algum material pedagógico para facilitar a participação e o acesso ao conhecimento pelo aluno da educação especial em alguma atividade pedagógica? Quais os conhecimentos inclusivos você pode elencar que utilizou?

---

### **Para seguir refletindo...**

A aquisição, uso e criação de recursos de acessibilidade (de alta ou baixa complexidade) ainda é uma questão que merece reflexão. Em caso de compra de tecnologia assistiva, é necessário que os profissionais do AEE tenham a capacitação não apenas para criá-los, mas utilizar os recursos de acessibilidade que são recorrentemente adquiridos pelos programas governamentais ou pela instituição.

Nesse sentido, o melhor aproveitamento para essa produção e uso de materiais deveria ocorrer já na formação inicial, com as tecnologias atuais. Por outro lado, essa formação poderia também acontecer por meio de formação continuada, seja no próprio NAPNE, seja por exigir que o fornecedor de determinado recurso que disponibilize um minicurso (a distância, possivelmente) para a utilização da tecnologia assistiva adquirida. Caso o contrário, corre-se o risco que essa tecnologia não seja utilizada, gerando prejuízo pedagógico ao estudante, e financeiro para a instituição. Por outro lado, é preciso estimular que os profissionais possam refletir o quanto são capazes de construir ou adaptar novos recursos educacionais, a partir dos materiais disponíveis ao seu alcance.

#### **Para saber mais**

Assista ao vídeo: **Arte para cego ver, promovido pelo IF de Pernambuco** (por meio de artefatos criados por estudantes, deficientes visuais poderão conhecer obras de grandes artistas pernambucanos). Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?time\\_continue=56&v=wbJvI-Oasks](https://www.youtube.com/watch?time_continue=56&v=wbJvI-Oasks)>. Acesso em jun.- 2019.



#### **4 SABERES INCLUSIVOS PARA A PRÁTICA DO AEE, SEGUNDO A PESQUISA CIENTÍFICA**

Antes de iniciar esta unidade, veja o vídeo motivador: **Libras no IFB - É importante! É necessário! - ConectaIF 2019**. (Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=-1XWQXxTC4A>>. Acesso em jun. 2019).

**Ao visualizar o vídeo, procure identificar:**

**1) Quais são os saberes inclusivos que a estudante Juliana (surda) nos ensina?**

**2) Quais os saberes inclusivos que o estudante Túlio (surdo) nos ensina?**

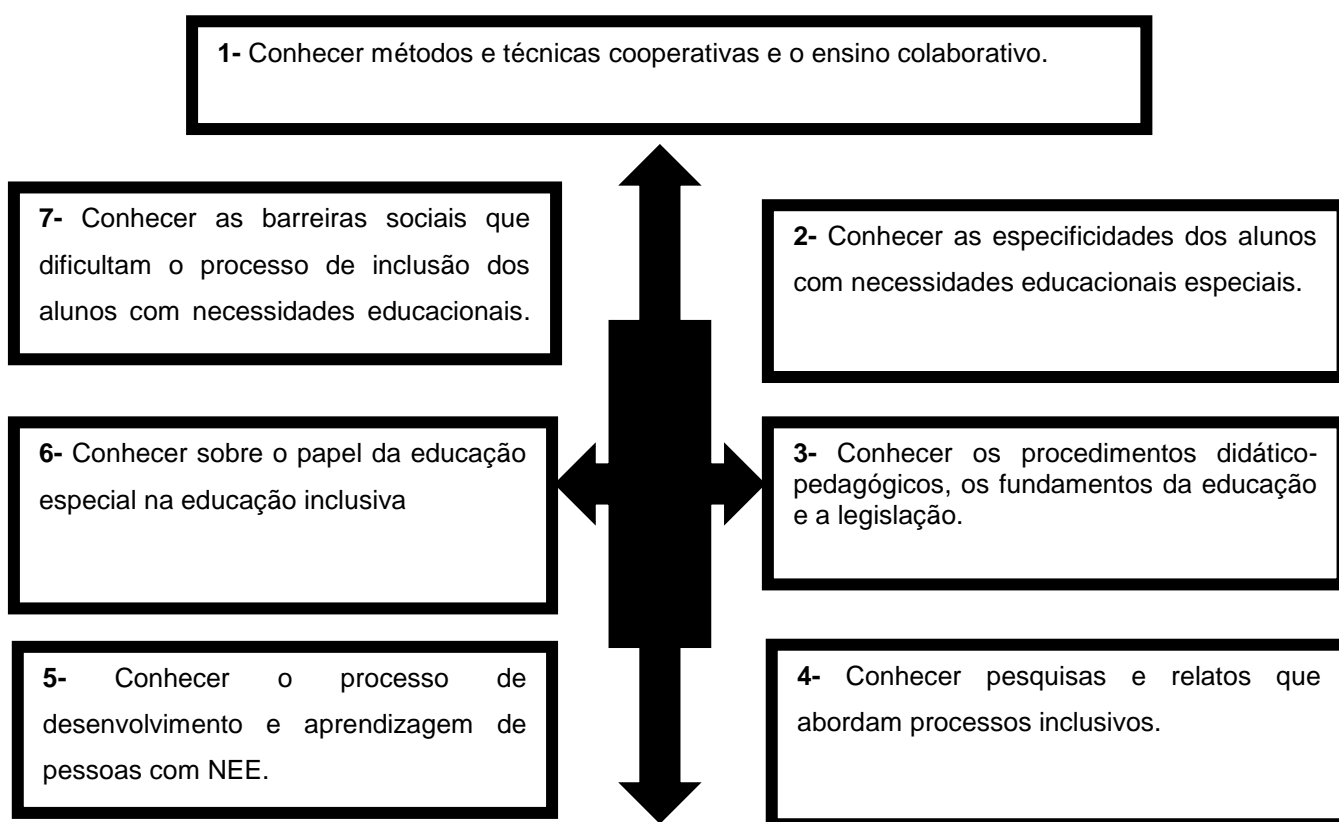
**3) O Que as pessoas da educação especial têm a ensinar para a melhoria das práticas de inclusão, desde sua perspectiva de usuário?**

**4) Em sua opinião, o que são saberes inclusivos? Quais são as suas formas (fontes) de aprender?**

Alves e Nunes (apud Nozi, 2012) comentam que a formação do professor não implica exclusivamente no fornecimento de boas teorias técnicas e metodológicas para o ensino, já que o professor, em sua atuação pedagógica, não utiliza apenas conhecimentos científicos, há uma gama de saberes (além daqueles do campo propriamente pedagógico e curricular), que é de ordem histórica, política, social, cultural, pessoal, afetiva, etc., que influenciam, constroem e reconstroem os saberes dos professores, valendo-se da prática cotidiana.

A autora, por meio de revisão da literatura da área especializada, aponta sete saberes necessários aos professores para promover a inclusão:

**Fig. 04-Saberes inclusivos, segundo a pesquisa científica**



Fonte: Adaptado de NOZI (2012)

### **Pense nisso**

Os saberes inclusivos aqui apresentados nas pesquisas em educação buscam estabelecer uma visão holística para o perfil do profissional do AEE frente às diversas especificidades que serão demandas para a inclusão dos estudantes que formam o público da educação especial. Nessa perspectiva exige-se que o profissional do AEE também tenha conhecimentos holísticos sobre o atendimento ao aluno, como saber estabelecer parceria, legislação educacional, métodos de aprendizagem e eliminação de barreiras sociais e atitudinais, entre outras, que dificultam a inclusão.

7Por ser tão amplo, o empoderamento dessas habilidades pelos profissionais do AEE que atuam nos NAPNE torna-se um desafio, uma vez que os cursos de formação inicial e continuada, em raras exceções, existem ou contemplam todos esses conhecimentos. Frisa-se que muitos desses conhecimentos necessários e

aplicados, possivelmente também serão adquiridos por meio da vivência, trocas de experiências, em espaços formais e não formais de educação, e das redes de apoio à inclusão que será objeto de reflexão a seguir.

#### **Para saber mais**

Assista ao vídeo Documentário, PLA TV y Saberes Inclusivos: Por lá interaciona de todas y todos (em espanhol). Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=hmFE8K7NOUE>>>. Acesso Mar. 2019.

#### **4.1 ATIVIDADE PARA REFLEXÃO 04: ALUNA UNIVERSITÁRIA CEGA SENSIBILIZA CRIANÇAS AO FALAR SOBRE FORMAS DE SER DIFERENTE**

**Objetivo: refletir sobre os saberes inclusivos da situação de caso abaixo, relacionando com os saberes inclusivos apontados nas pesquisas científicas em educação.**

“Sou acadêmica de psicologia e sou cega”. Coloquei-me à disposição para contribuir com o que fosse necessário à equipe gestora e pedagógica de um colégio de ensino fundamental regular. A diretora sugeriu que eu conversasse com as crianças sobre inclusão, bullying e sobre formas de ser diferente. Ela acreditava que minha experiência poderia sensibilizar os pequenos. Por ter deficiência visual, eu sabia o que era não ser compreendida na escola. Foi assim que dei início em 2016 a um trabalho de educação inclusiva na unidade.

Conversei com cada turma da escola. Falar das deficiências em si não me pareceu uma ideia inteligente. Dar destaque para como o coleguinha que não enxerga, não ouve, não anda, pode estudar como a gente. Esta é uma forma sutil de enfatizar como o aluno com deficiência é diferente dos demais. Cabe evidenciar que o fato de eu ter sido uma criança com deficiência que sofreu bullying na escola foi um fator importante nessa compreensão. Para falar aos estudantes sobre como seus colegas com deficiência gostariam de ser vistos, partiu de tudo aquilo que estudei, é claro, mas também daquilo que vivi.

Minha intenção era mostrar como todos temos diferenças, e como ter uma deficiência é apenas outra forma de ser diferente. Inicialmente, pedia para que os alunos olhassem para o colega ao lado e identificassem as diferenças entre eles. Assim, os incentivava a perceber diferenças comuns, como a cor dos olhos, do cabelo, a altura, etc.

Só então entrei no âmbito das deficiências, colocando-as como mais uma forma de ser diferente. Procurei fazer que os estudantes pensassem sobre como uma criança com deficiência pode gostar das mesmas coisas que eles, podem assistir aos mesmos desenhos, fazer as mesmas brincadeiras. Assim, eles entenderam que brincar com o colega com deficiência para conhecê-lo melhor seria mais legal que interagir com ele apenas para que ele não fique sozinho no recreio.

Por último, apresentei os recursos de tecnologia assistiva mais usados por pessoas com deficiência visual. Mostrei a bengala, o Braille, os leitores de tela para celular e computador. Procurei evidenciar que essas ferramentas permitem às pessoas cegas façam o mesmo que as demais pessoas, só que de forma diferente.

Às vezes surgia alguma pergunta do tipo: - Foi muito difícil aprender a escrever em Braille? Respondia comparando com a realidade deles: - Quando vocês aprenderam a escrever, não parecia difícil? Fazer todas as letras, usá-las para escrever cada palavra..., mas depois ficou bem mais fácil, não é? Foi assim para mim também. Dizer que a vida da pessoa com deficiência é muito mais difícil, desumaniza; torna-a vítima de piedade ou de admiração excessiva, duas coisas igualmente ruins. Como muitos alunos ainda estavam na fase de alfabetização, essa comparação foi muito palpável para eles.

Para realizar um bom trabalho de educação inclusiva, sempre aposto em protagonismo e humanização. Pessoas com deficiência podem falar por si mesmas. Pessoas com deficiência são, antes de tudo, pessoas, que apresentam a deficiência como uma característica que as diferencia, assim como todas as outras pessoas se diferenciam por uma coisa ou outra. Nem coitados, nem heróis. Apenas humanos”.

**(Fonte: <https://diversa.org.br/relatos-de-experiencia/aluna-universitaria-e-cega-sensibiliza-criancas-sobre-inclusao-e-formas-de-ser-diferente/> - Adaptado pelo autor).**

1- A partir da leitura da situação de caso descrita, você poderia destacar os saberes inclusivos demonstrados pela professora cega, que vão além dos saberes formais, já apontados nas diretrizes do MEC ou de pesquisas educacionais científicas?

---

2- Você, em breves, palavras, poderia descrever, como na experiência da professora cega, um saber inclusivo de sua experiência pessoal, que foi utilizado para promover ou multiplicar a aprendizagem sobre a inclusão?

---

### **Para seguir refletindo...**

Cada ator (estudantes, comunidade, professores, profissionais dos NAPNE, etc.) gera, ao longo de sua vivência e práticas inclusivas, saberes inclusivos, oriundos de saberes formais e também saberes informais, de contextos formais e informais de educação, que se tornarão referências para o compartilhamento entre sua comunidade escolar, para o desenvolvimento de novas ações inclusivas. Com isso, busca-se valorizar, ademais dos saberes da pesquisa científica, os saberes originários da própria história de cada partícipe da inclusão, seja por constituir-se como ser histórico-social, seja pela promoção do ensino-aprendizagem mútuo, dos “homens ensinando os homens”, conforme apregoam Gramsci e Vygotsky.

## **5 SABERES INCLUSIVOS E AS REDES DE APOIO À INCLUSÃO**

Antes de iniciar esta unidade, veja o vídeo motivador: **1º Encontro da Rede de Apoio à Educação–Polo RAE Sul da Bahia** (Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=f173Qlumqlo&list=PLnGYUjVRry9ie7PDyDilqvUrG647DyTZ>>. Acesso em jun. 2019).

**Ao visualizar o vídeo:**

**1) Qual a finalidade da rede de apoio do Polo ERA?**

**2) Quais são as características que o encontro do polo de rede de apoio à educação trouxe de benefícios aos representantes das secretarias de educação?**

**3) Como podemos pensar a importância de uma rede de apoio aplicada à Educação Inclusiva?**

Sabemos que diante às diretrizes que orientam o AEE, estabelecidas pelo Ministério da Educação, e os saberes que devem constituir o perfil do profissional que atua no AEE apontadas pela literatura científica, o profissional que atua no AEE pode se sentir impotente, ao se deparar com a necessidade de adquirir essa totalidade de conhecimentos exigidos para promover uma inclusão de qualidade.

Nesse sentido, não dificilmente encontraremos discursos que remetem às barreiras atitudinais para a inclusão, como o discurso de que o professor não teve durante sua formação inicial ou continuada o preparo que o qualificasse em todas as dimensões elencadas, não se rompendo, assim, o caráter da exclusão escolar.

Em parte, podemos coincidir com o educador quanto à falta de uma preparação adequada desde sua formação inicial.

Ao mesmo tempo, podemos esclarecer que nenhum profissional, a princípio, foi formado inicialmente de maneira que consiga atender todas as demandas pedagógicas exigidas por um público tão diverso. Nesse sentido, é importante que o profissional inclusivo conte com uma rede multidisciplinar de profissionais, formado por pessoas de setores governamentais ou não de diversas áreas (educação, saúde, assistência social, etc.) que estão envolvidas no contexto da inclusão na educação especial.

Metaforicamente, pense numa mãe que teve seu primeiro bebê. A quem ela recorre para obter as dicas para lidar com os momentos de cólica, fome, manha e a educação de seu filho (a)? Recorre aos avós da criança, amiga que já teve filho e, enfim, a um leque diversificado de profissionais que vão desde o professor (a) de uma escola até os da área médica, como psicólogos, pediatras, dentre outros tantos.

Dessa metáfora, devemos atentar ao profissional que atua no AEE para a reflexão de que os conhecimentos para a construção de estratégias que garanta a inclusão do estudante da educação especial podem ser adquiridos por meio da construção e fortalecimento das redes de apoio. Essas redes de apoio à inclusão devem envolver, como já dito, além da comunidade escolar (profissionais de AEE, professores, diretores, o aluno e sua família), todos os demais envolvidos no processo de inclusão, entre eles: profissionais de outros NAPNE, pesquisadores sobre o tema, profissionais de organizações não governamentais (APE, APADA, ONCB, etc.), profissionais do AEE da rede municipal, estadual, médicos, o próprio governo federal, etc.

Espera-se que, a partir da construção dessa rede de apoio, haja o estabelecimento de uma rede de saberes, interna ou externa, que favoreça o contato e a troca de experiências e conhecimentos entre todos os envolvidos nos processos educativos de inclusão.

Bendinelli (2012) considera que, embora a denominação “redes de apoio” tenha sido utilizada em diversas áreas, sua explanação teórica é bastante escassa no Brasil, principalmente no âmbito da educação especial. No entanto, apoiada em seus estudos, a pesquisadora tenta explicar seu significado:

...uma rede de apoio se sustenta no trabalho de diversos profissionais, educadores e outros especialistas, formando diferentes equipes de apoio, cada uma com uma função. Estas visam ao debate constante para a resolução de problemas na inclusão escolar do aluno em questão (SCHAFFNER; BUSWELL, apud BENDINELLI, 2012, pág. 16).

Mantoam apud Zanella (2014) define um ensino de qualidade a partir de critérios de trabalho pedagógico que implicam em formação de redes de saberes e de relações que se enredam por caminhos imprevisíveis para chegar ao conhecimento.

O trabalho do AEE não deve ser individualizado, essa articulação com os professores da sala comum e os demais agentes envolvidos no processo é de fundamental importância para que o plano de atendimento seja avaliado de acordo com a funcionalidade e aplicabilidade dos recursos educacionais e de acessibilidade. Somente com um trabalho grupal, integrado, com abertura para um processo de reconhecimento da importância do outro é que pode contribuir para o aperfeiçoamento das ações buscando resultados significativos tanto na esfera social como cognitiva desse aluno com deficiência (ZANELLA, 2014, p.536).

Tal compreensão entre os profissionais que atuam na inclusão na EPT pode ser o diferencial entre a promoção de uma educação mecanicista, voltada para o mercado de trabalho, ou, por outro lado, uma educação crítico-social, omnilateral, voltada à construção de um cidadão atuante no trabalho e no mundo. Assim, não estaríamos tratando apenas entre a dualidade de ensino e formação omnilateral de ensino, de um lado; e de outro, a garantia de acesso e permanência ao público da educação especial em igualdade de oportunidade, que a ofertada aos demais. Uma educação para a aquisição do saber historicamente elaborado, uma educação para o mundo do trabalho. Assim, estaríamos tratando da formação omnilateral a um público a quem historicamente foi destinado, ao lado dos desvalidos, uma educação profissional alienadora e mecanicista para o trabalho.

#### **Para saber mais**

Assista ao vídeo **SEDI 2017-Relatos de Experiência entre Representantes dos NAPNE**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NqUCxa8gNIU>>. Acesso Mar-2019.



## 5.1 ATIVIDADE PARA REFLEXÃO 06: A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA REDE REGULAR DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE BAGÉ/RS- CONSTRUINDO CAMINHOS PARA A EFETIVAÇÃO DE UM PROCESSO

Objetivo: refletir sobre como a formação e articulação de redes de apoio à inclusão, formada por diversos profissionais de instituições de dentro e fora da escola, favorece a inclusão escolar de pessoas com deficiência.

“O compromisso de garantir acesso e permanência para alunos com necessidades especiais vem desafiando nossa equipe de trabalho, impondo, além da necessidade de uma ampla reflexão acerca da qualidade do ensino oferecida no município, a mobilização de recursos econômicos, físicos e humanos, sem os quais este processo não seria possível. Através dos convênios estabelecidos entre os órgãos governamentais e o município, implantamos nas escolas regulares onze salas de recursos, que se configuram como um ambiente de natureza pedagógica, orientado por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns da rede regular de ensino.

Os professores encontram-se quinzenalmente com a equipe técnica responsável pela educação inclusiva do município. Nesses encontros, entendidos a partir do modelo de formação continuada, busca-se a construção de espaços que estimulem uma ação crítica e reflexiva da prática pedagógica na tentativa de, coletivamente, que sejam construídas alternativas inovadoras que venham favorecer a construção de escolas para todos. Além disso, nestes encontros, são divididas as ansiedades e angústias que acompanham este processo.

Além dessas, muitas outras ações vêm sendo desenvolvidas para garantir a efetivação deste processo. Entre estas ações destacamos: levantamento junto a agentes de saúde do município das crianças com necessidades especiais que estão fora da escola; parcerias com instituições especializadas para a realização do atendimento educacional especializado; reuniões sistemáticas com instituições especializadas para a realização de um trabalho integrado; estabelecimento de convênios com instituições de ensino superior, como a Universidade Federal de Santa Maria/UFSM, para cursos de graduação e pós-graduação em educação especial a distância, e com a universidade local para a realização do Curso de Pós-Graduação em Educação Inclusiva, que contemplou 25 professores da rede, entre outros.

A educação inclusiva insere-se nesta política de inclusão social, constituindo-se como mais uma importante ferramenta na luta pela democracia, pelo direito à diferença e pela igualdade de oportunidades para todos. Trata-se de uma luta que não é fácil em uma sociedade excludente, alicerçada no paradigma capitalista dominante que legitima o saber e o lugar daqueles que detêm os bens de consumo e produção, mas que é necessária para a

construção de uma sociedade mais justa e democrática, o que continuaremos, incessantemente, a perseguir”.

(Fonte: MEC, 2006. Adaptado pelo autor).

1- A partir da leitura da situação do caso descrito, você poderia identificar quais são as possíveis contribuições que a formação da rede de apoio, apresentada no relato acima, contribuiria para a educação inclusiva no município? Em sua opinião, quais os saberes inclusivos podemos destacar a partir dos saberes dos colaboradores citados?

---

2- Você saberia citar quais são as ações desenvolvidas pelo seu NAPNE para a construção de redes de apoio à inclusão? Quais os saberes inclusivos acrescentados à sua prática cotidiana, advindos a partir do contato com estas redes?

---

### **Para seguir refletindo...**

É fato que a formação inicial e continuada pela qual passamos é essencial para as práticas do AEE. No entanto, temos a humildade de reconhecer que ela não alcança a totalidade do conhecimento para o atendimento de todas as necessidades pedagógicas que são requeridas pelos diversos estudantes da educação especial. Um dos resultados dessa incompletude pode ser utilizado para a construção de barreiras atitudinais, que dificultem a inclusão de pessoas da educação especial na EPT.

Assim, a construção de redes de apoio pode ser um dos caminhos para promover a troca de informações ou mesmo apoio direto para a intervenção pedagógica, com vistas à ressignificar as práticas educativas para promover a inclusão das pessoas que conformam o público da educação especial, incluídos na EPT.

#### **Para saber mais**

Assista ao vídeo SEDI 2017 - **Relatos de experiência entre representantes dos NAPNEs**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NqUCxa8gNIU>>. Acesso Mar. 2019.

## 6 SABERES INCLUSIVOS: BARREIRAS ATITUDINAIS, COMPETÊNCIA ATITUDINAL, EMPÁTICA

Antes de iniciar esta unidade, veja o vídeo motivador: O quê são barreiras atitudinais? (Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=ifDfiXuZzkQ>>. Acesso em jun. 2019). **Ao visualizar o vídeo:**

### 1) Você pode citar alguma barreira atitudinal explanada no vídeo?

Ao se realizar uma pesquisa juntos aos profissionais que atuavam para inclusão no Instituto Federal de Brasília, campus Brasília, foi questionado quais, para eles, eram considerados os saberes inclusivos, minimamente considerados essenciais para as práticas de inclusão? Os participantes desta pesquisa, apesar de destacar alguns saberes científicos e informais, deram primeiramente ênfase a dois saberes: a atitude e a empatia.

**professor de salas inclusivas:** “No meu entendimento eles são de uma perspectiva atitudinal, numa perspectiva de conteúdo, de entender suas fases e características do desenvolvimento do aluno. Os saberes que aprendi nos cursos que fiz só pontuam os saberes atitudinais que eu procuro ter o tempo todo”.

**estudante cega incluída:** “A empatia, a afetividade. Por exemplo, nós alunos cegos atuamos como monitores para outra pessoa com deficiência e tivemos uma boa aproximação com ele. Muitas vezes o aluno se sente traído com um professor não deficiente”.

**estudante cego incluído:** “É como eu sempre falo, para mim inclusão é coração, não é instituição. Se a gente tem um reitor, um diretor que é inclusivo, ele fará de tudo para promover a inclusão”.

É importante esclarecer que muitos estudos da pesquisa científica consideram a empatia como um tipo de atitude. No entanto, devemos refletir que ter atitude não significa ser empático (posso ter a iniciativa de cumprir meu dever, sem necessariamente ter a identificação com o outro e seus problemas enfrentados). Por outro lado, ter empatia parecer resultar em ter atitude, isto é, a identificação do problema enfrentado por outro gera também uma ação (atitude) para resolver esse problema.

Vários artigos científicos consultados pela pesquisa sugerem que a empatia é um desdobramento de um comportamento atitudinal. Outros estudos se referem à empatia, também por meio da terminologia atitude empática. Assim esta pesquisa acredita que o uso desse termo reforça tanto o conceito de proatividade quanto o de

identificação. Com isso, este estudo passa agora a se referir à habilidade de identificação com o outro (empatia) e ter a proatividade (atitude) na resolução dos obstáculos em que esse outro se depara como “atitude empática”.

...tenemos una **actitud empática**, que significa **ponerse en el punto de vista del otro**. Según Rogers (1994:289) “**Si puedo atender lo que él me dice, comprender como lo siente, apreciar el significado y sentir el matiz emocional** que tiene para él, entonces estaré liberando poderosas fuerzas de cambio en la persona”<sup>1</sup>. (GONZÁLEZ, 2010, pág.08) (grifo nosso)

Mas por que os entrevistados deram prioridade para esta habilidade (atitude empática) em lugar de destacar saberes técnico-científicos da inclusão? A resposta pode ser inferida a partir dos relatos dos mesmos participantes quando lhes foi indagado sobre quais as barreiras identificadas por eles no IFB para que a inclusão se efetive como prática de todos os profissionais envolvidos com os alunos com deficiência?

**estudante cega incluída:** “Eu passei isso numa disciplina da dissertação. Todos têm acesso à lei para estudar para a prova. São quatro ou cinco leis que tenho que estudar. Os alunos videntes têm acesso na hora para estudar com antecedência e fazer a prova. A minha professora disse que eu tenho que fazer com o monitor. Meus colegas vão ter acesso à lei e vão fazer com consulta. Eu tenho que fazer com um monitor na hora, que sabe lá qual é a dicção do monitor, e o conhecimento dele na área para ler com segurança para mim”.

Numa breve análise, verificamos no relato mais que um problema de acessibilidade. A questão também passa pela atitude empática, na medida em que deveríamos considerar o simbolismo emotivo e de igualdade que proporciona a autonomia da estudante com deficiência ter o acesso ao material adequado para estudar e realizar a prova de forma independente, como os demais.

Para aprofundar esta reflexão, torna-se necessário compreender os conceitos aqui levantados:

**As barreiras atitudinais** são “construções históricas preconcebidas, estereotipadas e generalizadas, que ora subestimam, ora superestimam a

---

<sup>1</sup>... temos uma atitude empática, que significa colocar-se em lugar do outro. Segundo Rogers (Rogers (1994:289). “Si posso atender o que ele me diz, compreender como aquilo que sente, apreciar o significado e sentir a matriz emocional que tem para ele, então estarei liberando poderosas forças de mudanças na pessoa”. (Tradução Livre do Autor).

capacidade da pessoa com deficiência, traduzindo-se na forma de discriminação, intencional ou não [...] tanto podem surgir na linguagem, quanto nas ações e/ou omissões da sociedade diante da pessoa com deficiência”. (LIMA; TAVARES apud Ribeiro, 2017, págs. 3-4).

**As competências atitudinais** (saber ser/saber atuar) “são características que possuem determinadas pessoas que fazem que seu comportamento e desempenho sejam especialmente satisfatórios no entorno familiar, social, laboral, educativo, profissional e outros”. (Rivadeneira, 2013, pág.57-tradução do autor).

**A empatia** “trata-se de uma importante habilidade que nos permite saber como se sentem as outras pessoas ou o que estão pensando, compreender as intenções dos demais, predizer seus comportamentos e entender suas emoções. No campo da educação é necessário compreender as necessidades do aluno para poder lhe oferecer uma atenção de qualidade”. (Giordani apud Segarra, 2016, pág. 175-Tradução do autor).

Assim, podemos observar que a aquisição de saberes inclusivos, de origem ou aprendidos, em contextos formais e informais de educação, não garantem por si a efetivação da inclusão, se, ao lado destes, também não sejam ensinadas e incorporadas na formação inicial/continuada dos profissionais dos NAPNE, e de toda a comunidade escolar, habilidades como a atitude da empatia (atitude empática), a fim de que, com essa conscientização, sejam combatidos atos de procrastinação, omissão e negligência em todos os setores, por todos os atores da comunidade escolar que devem atuar para a inclusão no Instituto Federal de Educação Profissional Ciência e Tecnologia.

## 6.1 ATIVIDADE PARA REFLEXÃO 06: TAXONOMIA DAS BARREIRAS ATITUDINAIS

A seguir será apresentada uma síntese da taxonomia de algumas das barreiras atitudinais, elaborado por Silva (2012):

**Fig. 05-Taxonomia das barreiras atitudinais**

| <b>TAXONOMIA DAS BARREIRAS ATITUDINAIS</b>      | <b>CONCEITUAÇÃO</b>   |
|---|---|
| Barreira Atitudinal de Substantivação           | É o tratamento da pessoa como um todo deficiente.   |
| Barreira Atitudinal de Adjetivação ou Rotulação | É o uso de rótulos ou atributos depreciativos em função de deficiência.   |
| Barreira Atitudinal de Propagação               | É a suposição de que uma pessoa, por ter uma deficiência, tem outras.   |
| Barreira Atitudinal de Estereótipos             | A barreira atitudinal de estereótipos é a representação social “positiva” ou “negativa”, sobre pessoas com a mesma deficiência. |
| Barreira Atitudinal de Generalização            | É a homogeneização de pessoas baseada numa experiência interacional com um dado indivíduo ou grupo.                             |
| Barreira atitudinal de Padronização             | É a efetivação de serviços, baseada na experiência generalizada com indivíduo ou grupos de pessoas com deficiência.             |

Fonte: Silva (2012)

1-A partir da leitura da taxonomia acima, você poderia identificar quais são as possíveis contribuições que a atitude e/ou a empatia poderiam ser trabalhadas para superar as barreiras atitudinais descritas?

### **Para saber mais**

Assista ao vídeo: **Empatia: se colocando no lugar do outro**. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=aPs6q5vqnFs>>. Acesso Mar. 2019.



## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

BENDINELLI, Rosanna Claudia; et. al. Inclusão escolar, redes de apoio e políticas sociais. **Rev. Educ. Espec. Santa Maria**, v. 25, n. 42, p. 13-28, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em jan. 2019.

BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em nov. 2018.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica-SETEC. Programa Tecnep, **Anais**, Seminário Nacional, Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/anaisseminarionacionaltecnep2005.pdf>. Acesso jan.2019.

\_\_\_\_\_,. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial-SEESP. Experiências educacionais inclusivas: **Programa Educação Inclusiva**: direito à diversidade / Organizadora, Berenice Weissheimer Roth. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.191 p. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:kvmUiBAUEXJ:portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/experienciaseducacionaisinclusivas.pdf+&cd=2&hl=es-419&ct=clnk&gl=br>. Acesso em mar. 2019.

\_\_\_\_\_,. Ministério da Educação Resolução CNE/CEB nº 4 de 2 de outubro de 2009 (Brasil, 2009). Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13684-resolucoes-ceb-2009>. Acesso em out. 2019.

\_\_\_\_\_,. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica-SETEC, Departamento de Formulação de Políticas da Educação. Profissional e Tecnológica, 2010. **Manual de Orientação- TEC NEP**: Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas. Disponível em: [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ioq2AVV1fi8J:www.consultaesic.cgu.gov.br/busca/dados/Lists/Pedido/Attachments/482265/RESPOSTA\\_PEDIDO\\_Manual%2520de%2520Orientao%2520do%2520TECNEP%2520para%2520NAPNE.PDF+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ioq2AVV1fi8J:www.consultaesic.cgu.gov.br/busca/dados/Lists/Pedido/Attachments/482265/RESPOSTA_PEDIDO_Manual%2520de%2520Orientao%2520do%2520TECNEP%2520para%2520NAPNE.PDF+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=br). Acesso e fev. 2019.

\_\_\_\_\_,-, Instituto Federal de Brasília-IFB. **Resolução nº 24-213/CS-IFB: regulamenta o funcionamento e as atribuições do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas-NAPNE do IFB**, 2013. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/despesas/92-institucional/resolucoes/4298-resolucoes-2013>. Acesso em jun. 2019.



\_\_\_\_\_, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, Diretoria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2014-pdf/16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014>. Acesso em jun. 2019.

CHICAR, Soraya Tatiara Costa Lopes. **Inclusão na educação profissional e tecnológica**: a experiência do IFMA – Campus Codó na visão de seus atores. Disponível em: <http://repositorio.ufpi.br/xmlui/handle/123456789/575>. Acesso em nov. 2018.

COSTA, Dóris Anita Freire. Superando limites: A contribuição de Vygotsky para a educação especial. **Rev. psicopedagogia**, São Paulo, v. 23, n. 72, p. 232-240, 2006. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?Script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862006000300007&lng=pt&nrm=ISO](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S0103-84862006000300007&lng=pt&nrm=ISO). Acesso em 08 fev. 2019.

COSTA et all. **NAPNE**: visibilidade das ações na rede federal de educação profissional e tecnológica. 8ª. Jornada de Iniciação Científica e Extensão – Instituto Federal do Tocantins, 2017. Disponível em: <http://propi.ifto.edu.br/ocs/index.php/jice/8jice/paper/view/8443/3985>. Acesso em mar. 2019.

FERRARI, Marian A. L. Dias; SEKKEL, Marie Claire. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. **Psicol. Cienc. Prof., Brasília**. 27, n. 4, p. 636-647, dez. 2007. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932007000400006&lng=pt&nrm=ISO](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932007000400006&lng=pt&nrm=ISO). Acesso em jan. 2019.

FIGUEIREDO, João Ricardo Melo. **Inclusão e acessibilidade no Conecta IF**. 2016. (1 m 18s-1m 44 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fdkqhbrg8tw>>. Acesso em: mar. 2019.

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M.; RAMOS, M. **A gênese do Decreto nº 5154/2004**: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO3, G. et al. (Org.). Ensino médio integrado: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 21-56

GONZÁLEZ. Ascensión Moreno. **La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte**. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 52/2, 2010.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva**: desafios da implantação de uma política nacional. Educar em **Revista, Curitiba**, Brasil, n.º. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/25002/16749>. Acesso em nov.2018.

MELO Maria Lúcia: **Gramsci e a educação**. I JOINGG – Jornada internacional de estudos e pesquisas em Antônio Gramsci VII JOREGG – jornada regional de estudos e pesquisas em Antônio Gramsci. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:uV416pgaUcAJ:www.ggramsci.faced.ufc.br/wp-content/uploads/2017/06/GRAMSCI-E-A-EDUCA%25C3%2587%25C3%2583O.pdf+&cd=24&hl=es-419&ct=clnk&gl=br>. Acesso em fev.2019.

NASCIMENTO, Franclin Costa ET all. **Educação profissional e tecnológica inclusiva: um caminho em construção**, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2013.m. Disponível em <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:vmrH2GuU-jgJ:https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/10016/6577+&cd=9&hl=es-419&ct=clnk&gl=br>; Acesso em nov. 2018.

NOZI, Gislaine, Semcovici; Vitaliano, Celia Regina. Saberes necessários aos professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 25, n. 43, p. 333-348, maio/ago. 2012 333. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Acesso em nov. 2018.

RIBEIRO, Disneylândia Maria. GOMES, Alfredo Macedo. Barreiras atitudinais sob a ótica de estudantes com deficiência no ensino superior. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 13, n. 24, p. 13-31, jan. /abr.2017. Disponível em:[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/16\\_06\\_2011\\_8.42.43.47dc3016138057668971bf9d26fe5d41.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/16_06_2011_8.42.43.47dc3016138057668971bf9d26fe5d41.pdf).. Acesso em jun.2019.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, Abril, 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?Script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em jun.2019.

SEGARRA; Muñoz. Empatía y educación: implicaciones del rendimiento en empatía de profesores en formación. Análisis comparativo, Universidad de Castilla-La Mancha y Universidad Autónoma de Chile. **Revista Electrónica**

**Interuniversitária de Formação do Professorado**, 19(3), 173---183, 2016. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5675848.pdf>. Acesso em dez. 2019.

SILVA, Fabiana Tavares dos Santos: **Educação não inclusiva: a trajetória das barreiras atitudinais nas dissertações de educação do programa de pós-graduação em educação** (PPGE/UFPE), 2012. Disponível em: < <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12854>>. Acesso em out. 2019.

SOBRAL, Karine Martins et al. Gramsci e o trabalho como princípio educativo: escola unitária e a construção da nova sociedade. **Revista Histedbr** on-line, Campinas, SP, v. 16, n. 70, p. 178-196, maio 2017. ISSN 1676-2584. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644327>. Acesso em fev. 2019.

VIANA, Márcia Rafaella Graciliano dos Santos. CARVALHO, Cecília Carvalho. **O NAPNE como facilitador no processo de inclusão dos institutos federais: campus murici em foco**. 2019. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV073\\_M D1\\_SA10\\_ID3584\\_04082017221909.pdf](https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_M D1_SA10_ID3584_04082017221909.pdf). Acesso em mar. 2019.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em jun. 2019.

ZANELLA, Tânia. **Percursos marcantes na história das políticas de educação especial na perspectiva inclusiva: atendimento educacional especializado**, 2014. Disponível em: <https://editora.unoesc.edu.br/index.php/coloquiointernacional/article/viewFile/5129/3187>. Acesso em jan. 2019.

## **Anexo-Proposta de plano de curso para utilização do guia**

A continuação, será apresentada a estruturação da aplicação deste guia, proposto para até 6 encontros semanais, com duração de 30 minutos a 1 hora por encontro, para tratar de cada unidade deste guia: desde a introdução do vídeo motivador, passando pela leitura e interpretação dos conceitos que fundamentam cada unidade à utilização (total ou parcial) dos vídeos sugeridos na seção “para saber mais...”, mais a realização das atividades de reflexão propostas.

Em consonância com os fundamentos do trabalho colaborativo e do ensino e aprendizado entre as pessoas, segundo as bases conceituais de Gramsci e Vygotsky. Assim, os conhecimentos sócio-históricos de cada participante são compartilhados entre si, inclusive por pessoas que foram o público alvo da educação especial. Assim, as pessoas do grupo aprendem entre si, pois a natureza de qualquer deficiência ou qualquer outra limitação não é fator limitante para qualquer contribuição, aprendizagem ou ensinamento. Aconselha-se que as atividades reflexivas e práticas sejam feitas em grupos de no mínimo duas pessoas.

**Total de encontros:** até 6 semanas

**Duração:** de 30 minutos a 1 hora, em cada encontro semanal.

**Conteúdo:** uma unidade do guia

**Método sugerido:** ensino colaborativo - brainstorming

## PROPOSTA DE PLANO DE CURSO PARA UTILIZAÇÃO DO GUIA

(Previsão de realização: 1 a 6 encontros. Carga horária: de 30 a 1 hora por encontro. Total: 6 horas).

### PROPOSTA DE PLANO DE CURSO PARA UTILIZAÇÃO DO GUIA

#### 1ª SEMANA

Duração: 30 minutos a 1 hora

Participantes: preferencialmente grupos de até 10 pessoas.

| CONTEÚDO   | METODOLOGIA   | OBJETIVOS   | MATERIAIS  | AVALIAÇÃO  |
|--|---|---|--|--|
| <b>Unidade 01: Saberes inclusivos sobre as bases conceituais para a inclusão na EPT.</b> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Expositivo</li><li>• Colaborativo</li><li>• Participativo</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Refletir a relação dos saberes inclusivos, a partir das bases conceituais da EPT, como os conceitos elaborados por Gramsci sobre formação omnilateral, escola unitária e o trabalho como princípio educativo.</li><li>• Entender a relação entre os saberes inclusivos e os conceitos de construção social e o interacionismo na inclusão escolar.</li><li>• Relacionar, por meio da atividade reflexiva, a transversalidade com os princípios Gramsci e Vygotsky com o trabalho para a inclusão.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Computador</li><li>• Textos</li><li>• Vídeos</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolvimento do Tema e dos conteúdos propostos</li><li>• Participação e Interação nas atividades teóricas e práticas</li><li>• Ficha de avaliação da unidade pelos participantes.</li></ul> |

**PROPOSTA DE PLANO DE CURSO PARA UTILIZAÇÃO DO GUIA**

**2ª SEMANA**

**Duração: 30 minutos a 1 hora**

**Participantes: preferencialmente grupos de até 10 pessoas.**

| CONTEÚDO   | METODOLOGIA  | OBJETIVOS   | MATERIAIS  | AValiação  |
|--|--|---|--|--|
| <p><b>Unidade 02: Saberes Inclusivos sobre a contextualização da Educação Especial na EPT.</b></p> | <p>Expositivo<br/>Colaborativo<br/>Participativo</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Entender o conceito de Educação Especial, e sua influência na organização da EPT para o atendimento de pessoas com deficiência.</li> <li>Compreender o conceito de Educação Inclusiva, e sua influência na reorganização do ensino na EPT, que culminou na implementação dos NAPNE.</li> </ul> <p>Relacionar, por meio da atividade do Tangram, a transversalidade com a importância do trabalho colaborativo entre os membros dos NAPNEs para a inclusão.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Refletir os saberes inclusivos de gestão que sua equipe do NAPNE possui sobre as políticas públicas e programas do MEC de apoio à inclusão?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Computador</li> <li>Textos</li> <li>Vídeos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolvimento do Tema e dos conteúdos propostos</li> <li>Participação e Interação nas atividades teóricas e práticas</li> <li>Ficha de avaliação da unidade pelos participantes.</li> </ul> |

**PROPOSTA DE PLANO DE CURSO PARA UTILIZAÇÃO DO GUIA**

**3ª SEMANA**

**Duração: 30 minutos a 1 hora**

**Participantes: preferencialmente grupos de até 10 pessoas.**

| CONTEÚDO  | METODOLOGIA  | OBJETIVOS   | MATERIAIS  | AVALIAÇÃO  |
|---|--|---|--|--|
| <p><b>Unidade 03: Saberes Inclusivos segundo os Marcos Orientadores para o Atendimento Educacional Especializado-AEE do Ministério da Educação.</b></p> | <p>Expositivo<br/>Colaborativo<br/>Participativo</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer <b>8</b> saberes inclusivos que são esperados dos profissionais que atuam no AEE, segundo a Resolução CNE/CEB nº 4 de 2 de outubro de 2009 (institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial).</li> <li>• Refletir sobre os saberes inclusivos da situação de caso, relacionando com as diretrizes elencadas pela Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009 (institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial), sobre o perfil desejado do profissional de recursos de acessibilidade (tecnologias assistivas).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Computador</li> <li>• Textos</li> <li>• Vídeos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento do Tema e dos conteúdos propostos</li> <li>• Participação e Interação nas atividades teóricas e práticas</li> <li>• Ficha de avaliação da unidade pelos participantes.</li> </ul> |

**PROPOSTA DE PLANO DE CURSO PARA UTILIZAÇÃO DO GUIA**

**4ª SEMANA**

**Duração: 30 minutos a 1 hora**

**Participantes: preferencialmente grupos de até 10 pessoas.**

| CONTEÚDO   | METODOLOGIA  | OBJETIVOS   | MATERIAIS  | AVALIAÇÃO  |
|--|--|---|--|--|
| <p><b>Unidade 04: Saberes Inclusivos para a prática do AEE, segundo a pesquisa científica.</b></p> | <p>Expositivo<br/>Colaborativo<br/>Participativo</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer os 8 saberes inclusivos que são esperados dos profissionais que atuam no AEE, segundo a Resolução CNE/CEB nº 4 de 2 de outubro de 2009 (institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial).</li> <li>• Refletir sobre os saberes inclusivos da situação de caso, relacionando com as diretrizes elencadas pela Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009 (institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial), sobre o perfil desejado do profissional de recursos de acessibilidade (tecnologias assistivas).</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Computador</li> <li>• Textos</li> <li>• Vídeos</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento do Tema e dos conteúdos propostos</li> <li>• Participação e Interação nas atividades teóricas e práticas</li> <li>• Ficha de avaliação da unidade pelos participantes.</li> </ul> |



## PROPOSTA DE PLANO DE CURSO PARA UTILIZAÇÃO DO GUIA

### 5ª SEMANA

**Duração: 30 minutos a 1 hora**

**Participantes: preferencialmente grupos de até 10 pessoas.**

| CONTEÚDO  | METODOLOGIA                                 | OBJETIVOS  | MATERIAIS  | AVALIAÇÃO  |
|---|---|--|--|--|
| <b>Unidade 5: Saberes Inclusivos e as redes de apoio à inclusão</b> | Expositivo<br>Colaborativo<br>Participativo | Compreender o conceito de redes de apoio apresentado por Bendinelli (2012, pág. 15), como estratégia de estabelecimento de uma rede de saberes, interna ou externa, que favoreça o contato e a troca de experiência entre todos os envolvidos nos processos educativos de inclusão.<br><br>Refletir sobre como a formação e articulação de redes de apoio à inclusão, formada por diversos profissionais de instituições de dentro e fora da escola, favorece a inclusão escolar de pessoas com deficiência. | <ul style="list-style-type: none"><li>• Computador</li><li>• Textos</li><li>• Vídeos</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolvimento do Tema e dos conteúdos propostos</li><li>• Participação e Interação nas atividades teóricas e práticas</li><li>• Ficha de avaliação da unidade pelos participantes.</li></ul> |

PROPOSTA DE PLANO DE CURSO PARA UTILIZAÇÃO DO GUIA

6ª SEMANA

Duração: 30 minutos a 1 hora

Participantes: preferencialmente grupos de até 10 pessoas.

| CONTEÚDO  | METODOLOGIA                                 | OBJETIVOS  | MATERIAIS  | AVALIAÇÃO  |
|---|---|--|--|--|
| <b>Unidade 6:</b> Saberes Inclusivos: barreiras atitudinais, habilidade atitudinal, empática. | Expositivo<br>Colaborativo<br>Participativo | Compreender o conceito de redes barreiras atitudinais, empatia e atitude.<br><br>Refletir o significado da empatia e da atitude como saberes inclusivos contra as barreiras atitudinais? | <ul style="list-style-type: none"><li>• Computador</li><li>• Textos</li><li>• Vídeos</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolvimento do Tema e dos conteúdos propostos</li><li>• Participação e Interação nas atividades teóricas e práticas</li><li>• Ficha de avaliação da unidade pelos participantes.</li></ul> |

## Instrumento de Avaliação do Guia

Senhor (a) Profissional do NAPNE,

Solicitamos sua avaliação, em relação à organização, conteúdo e atividades propostas neste documento. Tal procedimento objetiva contribuir aprimorar a abordagem dos conteúdos e a aplicação destes instrumentos, aplicados na formação dos profissionais que atuam para a inclusão no IF.

A nota aqui colocada expressa sua compreensão sobre a relevância da organização e apresentação dos conteúdos, as atividades propostas e o material complementar (indicação de vídeos e textos para leitura, etc.). Ao final do questionário, deixamos um espaço para que escreva suas percepções para a melhoria deste trabalho.

Atribua, no instrumento abaixo, a nota que reflete sua avaliação sobre os aspectos relacionados ao GUIA, utilizando a escala abaixo.

1-Péssimo; 2-ruim; 3-regular; 4-Bom; 5-Excelente; N/A-Não se Aplica.

| Conteúdo do GUIA  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | N/A |
|---|---|---|---|---|---|-----|
| • Adequação aos objetivos do Guia   |   |   |   |   |   |     |
| • Sequência lógica dos assuntos   |   |   |   |   |   |     |
| • Atividades Práticas   |   |   |   |   |   |     |
| Sobre Avaliação das Unidades  |   |   |   |   |   |     |
| • Unidade 01: A aprendizagem colaborativa: reflexões sobre o trabalho colaborativo e o trabalho para a inclusão.                            |   |   |   |   |   |     |
| • Unidade 02: Saberes inclusivos sobre as bases conceituais para a inclusão na EPT.   |   |   |   |   |   |     |
| • Unidade 03: Saberes Inclusivos sobre a contextualização da Educação Especial na EPT.  |   |   |   |   |   |     |
| • Unidade 04: Saberes Inclusivos segundo os Marcos Orientadores para o Atendimento Educacional Especializado-AEE do Ministério da Educação. |   |   |   |   |   |     |
| • Unidade 05: Saberes Inclusivos para a prática do AEE, segundo a pesquisa científica.  |   |   |   |   |   |     |
| • Unidade 06: Saberes Inclusivos e as redes de apoio à inclusão.  |   |   |   |   |   |     |

