

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

JÚLIA RESENDE DA SILVA

**O NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO:
UMA PESQUISA DOCUMENTAL E BIBLIOGRÁFICA**

Goiânia - GO
2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Júlia Resende da Silva

Título do trabalho: O NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO: UMA PESQUISA DOCUMENTAL E BIBLIOGRÁFICA

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Michell Pedruzzi Mendes Araujo, Professor do Magistério Superior**, em 02/01/2026, às 17:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Julia Resende Da Silva, Discente**, em 02/01/2026, às 17:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5890757** e o código CRC **27559FFE**.

Referência: Processo nº 23070.065904/2025-19

SEI nº 5890757

JÚLIA RESENDE DA SILVA

**O NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO:
UMA PESQUISA DOCUMENTAL E BIBLIOGRÁFICA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Educação da
Universidade Federal de Goiás como
requisito para finalização do curso de
Pedagogia

Orientador: Prof. Dr. Michell Pedruzzi
Mendes Araújo

Goiânia - GO
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Silva, Júlia Resende da
O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do Instituto Federal Goiano [manuscrito]: uma pesquisa documental e bibliográfica / Júlia Resende da Silva. - 2025.
XLV, 45 f.: 2025

Orientador: Prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2025.

1. Napne. 2. Educação Inclusiva. 3. Estudantes com Necessidades Específicas. 4. Equidade.

I. Araújo, Michell Pedruzzi Mendes, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao(s) vinte e quatro dias do mês de novembro do ano de 2025 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “O NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS DO INSTITUTO FEDERAL GOIANO: UMA PESQUISA DOCUMENTAL E BIBLIOGRÁFICA”, de autoria de Júlia Resende da Silva, do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pelo Prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo – orientador (FE/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: profa. mestra Jaqueline Maria do Nascimento Rocha (Centro de Educação/Universidade Federal do Espírito Santo); profa. Dra. Marlinda Gomes Ferrari (Instituto Federal do Espírito Santo- Campus Colatina) Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 10 (dez) , tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Michell Pedruzzi Mendes Araújo, Professor do Magistério Superior**, em 02/01/2026, às 16:55, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Jaqueline Maria do Nascimento Rocha, Usuário Externo**, em 02/01/2026, às 17:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marlinda Gomes Ferrari, Usuário Externo**, em 13/01/2026, às 09:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5890746** e o código CRC **E34FD458**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu forças durante toda a minha vida. A minha família, que me deu todo amor, apoio, suporte e incentivo em todos os momentos desta caminhada acadêmica. Sem meus pais e avós, nada seria possível.

Aos amigos, amigas e colegas que me acompanharam durante essa jornada, agradeço pelo apoio e compreensão nesse tempo de estudos, no qual planejamos nossos futuros através dos estudos.

Agradeço ainda meus professores que me acompanharam durante toda a minha formação, com quem aprendi mais que as disciplinas ministradas, mas o real papel da docência em formar vidas.

RESUMO

A partir do reconhecimento da Educação Inclusiva como princípio essencial à democratização do ensino, esta pesquisa buscou compreender, a partir de uma pesquisa documental e bibliográfica, as ações desenvolvidas pelo NAPNE em prol da inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas no âmbito do Instituto Federal Goiano. Ancorada na Teoria Histórico-Cultural de Vigotski e nos pressupostos da interação social como mola propulsora do desenvolvimento humano, a investigação seguiu uma abordagem qualitativa de caráter exploratório. Para realizar a produção de dados, foram utilizados como base recursos documentais e bibliográficos, que foram observados segundo a proposta de análise de conteúdo de Bardin (2016). Os resultados revelaram a consonância entre a Resolução do NAPNE e as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e da Lei Brasileira de Inclusão de 2015, demonstrando compromisso com a equidade educacional, bem como a proposta de envolvimento de todo o contexto escolar em prol da inclusão. Entretanto, constatou-se que a aplicação efetiva dessas diretrizes ainda demanda aprimoramento institucional, sobretudo no que se refere às condições materiais e de recursos humanos necessárias à plena inclusão dos estudantes com necessidades específicas no Instituto Federal Goiano.

Palavras-chave: NAPNE; Educação Inclusiva; Estudantes com necessidades específicas; Equidade.

ABSTRACT

Based on the recognition of Inclusive Education as an essential principle for the democratization of education, this research sought to understand, through documentary and bibliographic research, the actions developed by NAPNE (Center for Support to Students with Special Educational Needs) in favor of the inclusion of students with specific educational needs within the Federal Institute of Goiás. Anchored in Vygotsky's Historical-Cultural Theory and the assumptions of social interaction as a driving force of human development, the investigation followed a qualitative, exploratory approach. Documentary and bibliographic resources were used as a basis for data collection, and were analyzed according to Bardin's (2016) content analysis proposal. The results revealed the consonance between the NAPNE Resolution and the guidelines of the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education of 2008 and the Brazilian Inclusion Law of 2015, demonstrating a commitment to educational equity, as well as the proposal for the involvement of the entire school context in favor of inclusion. However, it was found that the effective application of these guidelines still requires institutional improvement, especially with regard to the material conditions and human resources necessary for the full inclusion of students with specific needs at the Instituto Federal Goiano.

Keywords: NAPNE; Inclusive Education; Students with special needs; Equity.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
1.1 MEMORIAL FORMATIVO	14
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	22
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	24
4.1 O NAPNE E AS DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	24
4.2 O NAPNE NA DIMENSÃO SOCIOCULTURAL.....	31
4.3 A PRÁTICA DO NAPNE EM CONSONÂNCIA COM OS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	35
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS	43

1 INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva permeia os espaços escolares segundo a construção de uma coletividade plural e democrática. Baptista (2015) compreende que esse conceito se trata de um movimento que exige a garantia do direito de aprendizagem às pessoas com deficiências, desvantagens sociais ou necessidades educacionais específicas, ao passo em que se defende a educação das demais pessoas. Para que as possibilidades educativas desses estudantes sejam reconhecidas, diversas mudanças estruturais e atitudinais devem ser realizadas de maneira abrangente, voltadas à participação integral desses sujeitos no processo educacional.

Nas últimas décadas, as discussões que permearam o campo da Educação Inclusiva ganharam destaque pela necessidade de reverter as práticas de segregação praticadas contra os indivíduos com deficiência. A Declaração de Salamanca, de 1994, a partir de suas considerações sobre o estabelecimento de um ambiente educacional comum a todos, colaborou para a implementação de diversas políticas relacionadas às abordagens inclusivas no contexto escolar. Ao complementar e suplementar a Educação Especial, a Educação Inclusiva passa a contribuir como modalidade transversal de ensino, que deve atuar em todos os níveis escolares, com um conjunto de recursos humanos e pedagógicos, partindo das práticas colaborativas desenvolvidas na escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, determina que a educação deve abranger conhecimentos necessários à formação para a vida no trabalho e no meio social (Brasil, 1996). Diante das peculiaridades dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem, toma como parte significativa de seu desenvolvimento a adequação do atendimento prestado nas instituições. Isso porque, a partir das potencialidades, o suporte pedagógico aprimora as atividades dos discentes. Nesse sentido, a LDB estabelece a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1996, art. 3, inc. I). Partindo do pressuposto de que devem ser ofertadas e garantidas as condições de escolarização, o artigo 4º, com nova redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013, pontua a responsabilidade do Estado quanto à Educação Especial (Brasil, 1996). Este, ao garantir educação pública, destina o atendimento educacional especializado ao público-alvo a qual essa modalidade se destina: pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Nesse sentido, instituiu-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (Brasil, 2008, p.14)

Após a implantação dessa política, dados do Censo Escolar de 2016 registraram um aumento significativo no número de matrículas de estudantes público-alvo da Educação Inclusiva nas classes comuns. Com isso, Baptista (2019) defende que as diretrizes indicadas na política educacional apresentaram seus efeitos de maneira promissora, já que as alterações necessárias para melhor atender os estudantes envolveram o investimento em recursos educacionais voltados à reduzir as práticas discriminatórias nas escolas.

Segundo Glat, Pletsch e Souza Fontes (2007), para que haja a inclusão integral do educando, é necessário que o suporte especializado seja realizado de maneira satisfatória para garantir a participação favorável no decorrer de seu processo escolar. Pensar na Educação Inclusiva implica em “[...] uma nova cultura escolar: que atinjam a todos os alunos, independente de suas condições intrínsecas ou experiências prévias de escolarização” (Glat; Pletsch; Souza Fontes, 2007, p. 344). Ao identificar as necessidades específicas para o atendimento adequado nas escolas regulares, delineia-se uma proposta de critérios de apoio capazes de viabilizar processos educacionais mais inclusivos.

Como forma de não só incluir as pessoas com deficiência, a garantia de acesso à educação deve permitir a inserção desses sujeitos na vida em sociedade e também no mercado de trabalho. Por meio do Programa TEC NEP - Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas - , implantado no ano 2000 por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do Ministério da Educação, foram estabelecidas ações direcionadas ao atendimento dos estudantes público-alvo da Educação Especial,

visando a melhor inserção dessas pessoas nas atividades educativas. Com isso, foram criados os Núcleos de Atendimento Às Pessoas com Necessidades Específicas - os NAPNEs - nos Institutos Federais, para que se cumpram as orientações de ações inclusivas nos *campi*.

Pela Lei nº 11.892 de 2008, estabeleceu-se a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, implantando os Institutos Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Ao oferecer educação profissional, a proposta dos IFs integra conhecimentos científicos à formação técnica desde o Ensino Médio até o Ensino Superior.

Perinni (2017) expõe que devido às barreiras atitudinais que envolvem a formação de pessoas com necessidades específicas, a Ação TEC NEP, através da implantação dos NAPNEs, possibilitou a articulação necessária para o acolhimento e a inclusão dos sujeitos anteriormente excluídos de uma formação ampla e profissional. As políticas educacionais inclusivas mostraram-se importantes para a garantia dos direitos humanos comuns a todos.

No contexto do IF Goiano, a implantação do NAPNE ocorre a partir da composição de membros nomeados via portaria da Direção-Geral. O Regulamento que aprova a institucionalização dos NAPNEs foi oficializado somente no ano de 2013, conforme a Resolução 024/2013/CS de 01 de março de 2013, sendo reformulado pela Resolução nº 28/2020 de 28 de agosto de 2020 (IF Goiano, 2013).

Segundo Perinni (2017), a implantação tardia dos núcleos de atendimento nas redes de ensino, justifica-se pelo

[...] tardio acesso das pessoas com NEE à educação profissional, aos movimentos internos que foram se constituindo, com destaque para o fato de que os Napnes foram sendo criados a partir do surgimento de demandas nos campi e pela necessidade de se entender esse processo tão novo para a rede federal de educação. (Perinni, 2017, p.74)

Tendo em vista o exposto, a presente pesquisa apresentou o NAPNE do Instituto Federal Goiano a partir de uma perspectiva documental e bibliográfica. Pelas análises de Santos, Vilaronga e Mendes (2023), “[...] faz parte das competências do núcleo a articulação de estratégias que desenvolvam o ingresso, a permanência e a saída exitosa dos estudantes PAEE para o ensino superior e/ou para o mercado de trabalho” (p. 5).

Ao dissertar sobre as ações do NAPNE, a pesquisa contribuiu para o reconhecimento da atuação do núcleo na Rede Federal de Ensino. A natureza

documental possibilitou a compreensão dos aspectos que permeiam as atividades prestadas de acordo com os regulamentos que regem o núcleo. No que tange a abordagem bibliográfica, permitiu-se que fossem observadas as atividades realizadas nos *campi*, suas capacidades e desafios no atendimento aos estudantes com necessidades educacionais específicas. Outrossim, a pesquisa ainda se mostrou relevante no meio social ao evidenciar a contribuição do NAPNE a partir da organização e funcionamento na articulação do Ensino Básico integrado ao técnico, por meio de práticas pedagógicas inclusivas. Em vista disso, pôde colaborar para o aprimoramento das políticas institucionais e para o fortalecimento do compromisso da educação pública com a valorização da diversidade.

Considerando as necessidades apresentadas, a pesquisa vigente buscou apresentar a relevância das práticas pedagógicas desenvolvidas ao responder os seguintes questionamentos: Como o NAPNE tem atuado com estudantes com necessidades específicas? O núcleo apresentado está em concordância com as orientações normativas a respeito da Educação Inclusiva? O NAPNE considera em sua documentação princípios que potencializam seu desenvolvimento social e cultural? As práticas observadas no NAPNE estão de acordo com as orientações documentais?

Desse modo, o trabalho pretendeu **compreender a partir de uma pesquisa documental e bibliográfica as ações desenvolvidas pelo NAPNE em prol da inclusão de Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no âmbito do Instituto Federal Goiano**. Além disso, de maneira específica, propôs verificar se a documentação do NAPNE está de acordo com a Política de 2008 e com a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, analisar se o documento do NAPNE está de acordo com os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural de Vigotski acerca da inclusão da pessoa com deficiência, além de compartilhar a partir da análise de estudos selecionados se a prática no NAPNE está em consonância com os documentos oficiais.

O percurso metodológico desenvolvido na pesquisa partiu de uma abordagem de caráter qualitativo, permitindo a interpretação de dados e observações realizadas no ambiente de forma abrangente. De tipo exploratória, possibilitou a investigação do tema ao familiarizar o objeto de pesquisa com os dados existentes. Para realizar a produção de dados, foram realizadas análise de documentos oficiais - fontes primárias

- e de pesquisas bibliográficas. Visto isso, foi utilizada a proposta da análise de conteúdo de Bardin para interpretação dos dados produzidos.

Ancorado na teoria de Vigotski¹, a pesquisa se orientou na perspectiva histórico-cultural fundamentada no materialismo histórico-dialético do desenvolvimento, ao considerar a relevância das interações sociais para o desenvolvimento das funções psíquicas do ser humano para além da importância dos fatores biológicos. Destarte, o papel da aprendizagem é essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, uma vez que, por meio dos processos de mediação - essencialmente no contexto escolar - é possível alcançar avanços significativos na construção do conhecimento. Ao se pensar na Educação Inclusiva na perspectiva vigotskiana, as práticas pedagógicas adaptadas por intermédio da atividade mediadora nas escolas possibilitam a potencialização das capacidades individuais de maneira equitativa. Observando o trabalho do NAPNE no Instituto Federal, compreende-se como as ações inclusivas se articulam com essa concepção teórica, promovendo a formação integral dos estudantes.

Nesse ínterim, a pesquisa se desenvolveu a partir das seguintes seções: a apresentação do memorial formativo; a fundamentação teórica; o percurso metodológico; os resultados e discussões e as considerações finais do estudo.

1.1 MEMORIAL FORMATIVO

Apresento² minha jornada acadêmica neste memorial, a fim de registrar momentos significativos de minha história e o contexto de minha formação.

Cresci e resido até o presente momento na cidade de Trindade, sou filha de uma professora e um engenheiro civil, que sempre incentivaram meus estudos me oferecendo as melhores oportunidades possíveis. Moro com meus avós maternos, que me apoiam e provêm esforços em todas as minhas atividades. Sou irmã mais velha de dois, os quais tento incentivar nos estudos a partir de minhas experiências.

Desde pequena me interessava por leitura e escrita. Recordo-me de minha mãe iniciando minha alfabetização pelas placas das ruas de Goiânia, pelas fachadas dos comércios da Avenida Castelo Branco, lendo as cartas que chegavam em casa e

¹ Vigotski - Essa transliteração será utilizada por se aproximar da língua portuguesa.

² Na presente seção, são usados verbos na primeira pessoa do singular por se tratar de uma apresentação da trajetória da autora.

folheando qualquer material com letras. Dos finais de semana fazendo as atividades dos materiais didáticos de alfabetização e de passar textos e textos a limpo no caderno de caligrafia antes do almoço sentada na mesa da área. Lembro-me de ir ao shopping e passar na livraria para comprar algum livro em minha pré-adolescência, e de meu pai me perguntar anualmente quantos livros consegui ler. Meu avô, que sempre me levava e buscava na escola, natação, ponto de ônibus, perguntando como foi minha aula do dia e aconselhando a continuação de meus estudos.

Iniciei a jornada escolar na Educação Infantil em uma escola particular, na qual permaneci até o 6º ano do Ensino Fundamental. Nela, cultivei amizades, aprendizagens e memórias que marcaram minha vida e que carrego até hoje. Guardo lembranças dos momentos de leitura coletiva, de realizar atividades de recorte, pintura, apresentações, festas juninas, brincadeiras no pátio e passeios escolares. Finalizei os Anos Finais do Ensino Fundamental em uma segunda escola, mais tradicional, na qual também angariei experiências significativas para minha formação, além da necessidade de estudar semanalmente, compreendi processos avaliativos enquanto examinadores classificadores.

Concluí meu Ensino Médio no IF Goiano, em Trindade, realizando o curso técnico em Edificações integrado. Minha entrada na instituição se deu por diversos fatores. Por se localizar próximo à minha casa na época em que foi inaugurada, no qual sonhava com a possibilidade radical de ir para a escola sozinha, mas principalmente pelo curso técnico, escolhido pela minha pretensão em me tornar arquiteta. Vi-me em um sistema de ensino totalmente diferenciado, numa escola pública com os pilares da educação universitária - ensino, pesquisa e extensão - ainda na educação básica, aliando disciplinas do currículo comum interdisciplinar às disciplinas técnicas.

No contexto da pandemia, em meu 2º ano, as determinações dos órgãos de saúde pelo isolamento social durante a pandemia da Covid-19 impossibilitaram minha experiência completa no Instituto, ficando a mercê de atividades remotas via *Moodle*. Nesse período, precisei lidar com diversas questões pessoais, como o falecimento de minha mãe, e toda uma nova organização de vida.

Conflitos envolvendo a decisão de qual profissão escolher também entraram em questão. Dentre as diversas opções, optei por Pedagogia, contrariando expectativas tanto minhas, quanto de meus familiares. Quando mais nova, acompanhava minha mãe em seus planejamentos de aula, correção de avaliações e

elaboração de recursos pedagógicos usando E.V.A., e mesmo amando ajudá-la a preparar algumas atividades e ajudando colegas com alguma explicação, dizia que não seria professora de jeito nenhum.

Assim que me formei, passei no SISU e ingressei na UFG. Acostumei-me à nova rotina e comecei a estudar com mais frequência. Passei pelas matérias introdutórias que serviriam de base para o percurso formativo - sociologia, história e psicologia da educação - entendendo os processos de desenvolvimento, organização da pedagogia, concepções de infância e seus impactos na sociedade. Depois pelas fundamentações das áreas do conhecimento, processos de aquisição de habilidades de leitura, escrita, bem como as voltadas ao ensino de artes visuais e música, compreendendo suas especificidades, propostas pedagógicas e potencialidades a partir de uma abordagem crítica. Compreendi as nuances políticas da formação de professores e as contradições existentes no âmbito educacional, passando pelos estágios - ficando maravilhada pelas perspectivas educativas e alfabetização desenvolvidos no CEPAE/UFG - e por fim, chegando ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Acredito que meu percurso acadêmico foi de toda forma satisfatório, apesar da vontade de ter me aprofundado em meus estudos extraclases. Em minha jornada, participei de um projeto de pesquisa inscrito na área da História da Educação, no qual tive a oportunidade de pesquisar cientificamente um tema desafiador, me instigando a entender e refletir sobre a educação na atualidade, além de estar defronte à escrita acadêmica antes do TCC.

Não dei tanta preferência por estágios não-obrigatórios durante o curso, mas, ao surgir o processo seletivo para uma vaga em minha antiga escola, me candidatei. Iniciei assim meu estágio no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas do IF Goiano Campus Trindade. Surpreendi-me quando conheci o Núcleo no qual exerceria minhas funções, já que quando eu ainda era discente ele não existia. Interessava-me muito pela área da inclusão, tanto que fiquei ansiosa pela disciplina de Fundamentos da Inclusão Escolar e Educação Inclusiva. Meu interesse surgiu novamente a partir da atuação de minha mãe, que era pedagoga do atendimento educacional especializado nas escolas que trabalhava em Trindade.

Ao atuar no NAPNE enquanto auxiliar em algumas atividades, pude entender os impactos da Educação Inclusiva no ensino médio, sendo ele ainda mais desafiador no ensino técnico integrado. Levando em conta minha experiência no estágio não-

obrigatório e os desafios observados na constituição do NAPNE no Instituto, decidi dissertar sobre esse tema neste trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente trabalho encontra-se ancorado na Teoria Histórico-Cultural de Vigotski (1997; 2001; 2018; 2021; 2022), importante intelectual bielorrusso. Devido a sua vasta formação intelectual e seus interesses em diversas áreas do conhecimento, o autor possuía uma visão ampla da realidade, contribuindo para a área da psicologia e da educação ao relacionar aspectos sociais e o desenvolvimento cognitivo.

Fundamentada no materialismo histórico-dialético, Vigotski toma como princípio a relevância da cultura e das relações sociais para a formação do sujeito. As formas isoladas de compreender o desenvolvimento não bastavam. Ao basear o desenvolvimento humano nos processos psicológicos no decorrer da história, Vigotski eleva sua teoria ao considerar fortemente os aspectos biológicos do ser humano atrelados aos relacionamentos que ocorrem no ambiente social.

Os fatores orgânicos do desenvolvimento são a base para compreender o social e o cultural. Em seus estudos, Vigotski apresenta que o desenvolvimento ocorre seguindo etapas, mas em um ritmo próprio. Mesmo diferenciando essas fases por idades fechadas, não se espera por uma maturação em um tempo específico. Vigotski (2018) apresenta que esses avanços ocorrem no formato de uma onda cíclica, que se fosse representado em uma linha, esta deveria ser ondulada para marcar a inconstância do desenvolvimento.

Somado a isso, Vigotski (2018) coloca que as particularidades não ocorrem de maneira equivalente. Assim como no crescimento do corpo biológico, a atividade mental acontece de modo desproporcional, havendo momentos mais propícios ao desenvolvimento em certas idades.

Dessa forma, sem essas interações mediadas social e culturalmente, o desenvolvimento humano não seria possível, uma vez que é por meio da cultura que se constroem, compartilham e ressignificam saberes, práticas e sentidos.

O ser humano enquanto ser social se desenvolve a partir das relações estabelecidas no ambiente em que se situa, das vivências às quais está sujeito e da maneira como é afetado. Entendendo sua inserção num contexto histórico, diversas são as marcas deixadas pelo sujeito a partir de suas interações. Aquilo que advém das ações humanas - que transforma a natureza e conseqüentemente a si mesmo - origina uma cultura que o identifica como ser humano. Ivic (2010) explica que a interação com o adulto, que já internalizou os processos, é imprescindível para que a

criança seja introduzida no contexto cultural, na medida em que o homem não constitui-se de maneira isolada.

Sem essas interações mediadas, o desenvolvimento não seria possível, uma vez que todas as especificidades criadas e compartilhadas através da cultura são capazes de conceber sentido. Por conta disso, a perspectiva vigotskiana conta com a colaboração do meio para o desenvolvimento, se caracterizando como sócio-interacionista. De acordo com o teórico,

No meio, existem as formas ideais desenvolvidas e elaboradas pela humanidade que deverão surgir ao final do desenvolvimento. Essas formas ideais influenciam a criança desde os seus primeiros passos no processo de domínio da forma inicial. No seu processo de desenvolvimento, ela se apropria do que antes era uma forma externa de relação com o meio ou a transforma em seu patrimônio interno. (Vigotski, 2018, p. 91)

Tendo em vista o exposto, o desenvolvimento estabelece uma relação dinâmica entre o meio e a criança a partir das associações internalizadas num processo volátil. Essa participação no seio social contribui para a construção de sentidos perante às situações experienciadas de modo dinâmico.

Apesar de levar em conta as etapas do crescimento biológico, que surgem pela maturação de processos naturais, esse fator contribui para o desencadeamento das funções cognitivas a partir da interação com o meio. Destarte, a assimilação das transformações culturais ocorre por meio da aprendizagem. Ela possibilita que se tornem conhecidos os signos e instrumentos que permitem que o indivíduo cresça e se integre nas relações socioculturais. A partir disso, a formação de estruturas internas pode ser estabelecida, havendo assim o desenvolvimento.

Ao assimilar essas transformações, a criança desenvolve as funções psicológicas superiores, que exigem a consolidação de processos autônomos, planejados e intencionais, se diferenciando das capacidades adquiridas na base biológica. Para que o desenvolvimento cognitivo ocorra, a criança precisa estar na fase propícia que permitirá tais avanços, junto à interação com o meio, sendo a mediação importante recurso para orientar a criança em sua formação individual e coletiva.

Nesse sentido, há o que Vigotski chama de “aperfeiçoamento cultural de funções psicológicas, de elaboração de novas formas de pensamento, de domínio dos meios culturais do comportamento” (Vigotski, 2021, p. 76). Evidencia-se, então, uma

pequena separação entre os conhecimentos já adquiridos - desenvolvimento atual - e os conhecimentos a serem atingidos - desenvolvimento iminente.

Por se tratar de um ambiente rico em situações favoráveis à aprendizagem, a escola representa um espaço ideal para que o desenvolvimento ocorra plenamente, pois é a partir da mediação entre professor e estudante que se efetiva o processo de aprendizagem. Em vista do exposto, Vigotski explica a importância da escola:

A escola propicia às crianças um conhecimento sistemático sobre aspectos que não estão associados ao seu campo de visão ou vivência direta (como no caso dos conceitos espontâneos). Possibilita que o indivíduo tenha acesso ao conhecimento científico construído e acumulado pela humanidade. (Vigotski, 2021, p.57)

Sem a inserção do sujeito na escola, o desenvolvimento pleno torna-se inviável, pois apesar de as relações mediadoras iniciarem antes da escola, a instituição escolar é responsável por ampliar os conhecimentos construídos cultural e historicamente, fundamentais à formação.

Além disso, os processos de ensino e aprendizagem acontecem considerando o desenvolvimento real, delineando estratégias para que se alcance o desenvolvimento iminente dos estudantes (Vigotski, 2021). Nesse sentido, Oliveira (2011) apresenta que:

A implicação dessa concepção de Vygotsky para o ensino escolar é imediata. Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas. Mas o desempenho desse papel só se dará adequadamente quando, conhecendo o nível de desenvolvimento dos alunos, a escola dirigir o ensino não para etapas intelectuais já alcançadas, mas para estágios de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos, funcionando realmente como um motor de novas conquistas psicológicas. (Oliveira, 2011, p. 68)

Nessa perspectiva, cabe ressaltar que Vigotski aborda os princípios da defectologia - apesar da contraindicação ao se referir a educação de pessoas com deficiência atualmente - entendendo que o desenvolvimento da criança com deficiência ocorre de um modo peculiar em detrimento daquelas consideradas normais (Vigotski, 2022).

Tendo em vista as especificidades dessas crianças em seu processo de desenvolvimento, a escola, enquanto instituição mediadora dos processos de aprendizagem, é a principal responsável por potencializar as capacidades do estudante com deficiência visando a zona de desenvolvimento iminente observando as necessidades individuais. Conforme Vigotski (2022), “a compensação, como uma

reação da personalidade diante da deficiência, dá início a novos processos alternativos de desenvolvimento, onde substitui, superestrutura e equilibra as funções psíquicas” (p. 39). Nesse sentido, torna-se imprescindível que se realizem adaptações pedagógicas capazes de viabilizar o desenvolvimento.

Ademais, a atuação do professor, no contexto da Educação Inclusiva, deve considerar não somente as consequências fisiológicas do estudante, como também as consequências sociais causadas pela deficiência. Isso porque o sujeito faz parte da coletividade e deve ser inserido ativamente nas relações sociais com seus pares.

Considerando a relevância das relações interpessoais, Vigotski acredita ser possível que a inclusão efetiva das pessoas com deficiência possa ser alcançada na escola comum, a partir da compensação social:

Provavelmente a humanidade vencerá a cegueira, a surdez e a deficiência mental. Porém as vencerá muito antes no plano social e pedagógico que no plano médico e biológico [...]. Está em nossas mãos fazer com que a criança cega, surda ou deficiente mental não seja deficiente. Então desaparecerá também este conceito, signo inequívoco de nosso próprio defeito. [...] graças ao sistema social modificado, a humanidade alcançará condições de vida distintas, mas sãs. A quantidade de cegos e surdos se reduzirá enormemente. Porém muito antes disso serão vencidas socialmente [...]. A educação social vencerá a deficiência. Então, provavelmente, não nos compreenderão quando dissermos de uma criança cega que é deficiente, senão que dirão de um cego que é um cego e de um surdo que é um surdo, e nada mais (Vigotski, 1997, p. 82).

Somente pela adoção de práticas inclusivas é possível superar as barreiras atitudinais que permitirão os avanços no desenvolvimento da criança com deficiência de forma equitativa aos demais. Não há, portanto, razões para haver exclusões na coletividade, especialmente no contexto educacional, onde as relações sociais desempenham um importante papel na formação para além dos conhecimentos científicos.

Observando o objeto da presente pesquisa, as considerações de Vigotski somam para a compreensão das atividades inclusivas desenvolvidas no Instituto Federal ao observar os conceitos defendidos pelo teórico. Com isso, observando a relevância da mediação e das trocas sociais no contexto da Educação Inclusiva, poderemos entender as práticas pedagógicas premeditadas, bem como os sentidos que orientam o NAPNE.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

A referida pesquisa se desenvolveu a partir de uma abordagem qualitativa. Diferentemente da pesquisa quantitativa, em que a análise ocorre com base em um levantamento pela quantidade de informações e valores obtidos, a pesquisa qualitativa, para Gil (2002), se caracteriza a partir de uma exploração dos dados produzidos de acordo com os instrumentos utilizados e o enfoque teórico adotado, para que assim seja possível interpretá-los e reduzi-los em conclusão. Com isso, é possível interpretar os aspectos investigados de modo mais amplo.

Por se tratar de uma pesquisa realizada sob enfoque qualitativo pela possibilidade de observar o contexto investigado de maneira mais abrangente, vai além da consideração de dados numéricos específicos, pois não oportunizam a reflexão acentuada dos acontecimentos. A importância de se investigar a partir da qualidade dos dados é defendido por Triviños (2013), quando destaca que:

O ambiente, o contexto no qual os indivíduos realizam suas ações e desenvolvem seus modos de vida fundamentais, tem um valor essencial para alcançar das pessoas uma compreensão mais clara de suas atividades. O meio, com suas características físicas e sociais, imprime aos sujeitos traços peculiares que são desvendados à luz do entendimento dos significados que ele estabelece. Por isso, as tentativas de compreender a conduta humana isolada do contexto no qual se manifesta criam situações artificiais que falsificam a realidade, levam a engano, a elaborar postulados não adequados, a interpretações equivocadas. (Triviños, 2013, p. 122)

Outrossim, Minayo (2001) afirma que a pesquisa qualitativa nos ajuda a compreender os fenômenos da realidade partindo do princípio de que o estudo do contexto deve ser feito a partir das relações dos indivíduos que ali se inserem.

Quanto ao tipo, considerando o plano da investigação, caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, uma vez que ao explicitar as informações investigadas são proporcionadas maiores familiaridades com os dados analisados. De acordo com Gil (2002), essa etapa representa a descoberta dos significados trazidos a partir do objeto pesquisado, que conduzem a produção de dados por observações de cunho empírico, a fim de identificar as interações exploradas.

A abordagem metodológica que orienta o trabalho exploratório se faz benéfica pela possibilidade em utilizar diversos instrumentos que levam à ampliação dos conhecimentos em torno de um determinado problema. A esse respeito, Marconi e Lakatos (2003) caracterizam essa técnica de pesquisa de campo,

cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade; desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para a realização de uma pesquisa futura mais precisa ou modificar e clarificar conceitos [...] (Marconi e Lakatos, 2003, p. 188)

Para o recolhimento de dados, esta pesquisa configura-se como documental e bibliográfica. Na primeira fase, foram utilizados documentos oficiais como fonte de análise. Por se tratarem de fontes primárias, esses documentos se caracterizam enquanto dados ainda sem interpretação. Nesse sentido, Gil (2002) considera que “[...] a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (p. 45). Assim, a investigação do objeto de pesquisa permitiu uma análise direcionada do material examinado.

Ademais, complementando a pesquisa documental do trabalho, foi desenvolvida também uma pesquisa bibliográfica. Esta, por sua vez, é definida por utilizar trabalhos elaborados por outros autores. Marconi e Lakatos (2003) ainda afirmam que a vantagem de se trabalhar com esse tipo de pesquisa está na possibilidade de explorar o assunto realizando outras análises, a partir de uma já realizada. Para tanto, foram utilizados estudos bibliográficos publicados, tais como: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e Repositório Institucional do IF Goiano, considerando o período de 2017 a 2025.

Por fim, para realizar a análise e interpretação dos dados produzidos, foi adotada a proposta metodológica da análise de conteúdo proposto por Bardin (2016). De acordo com Valle e Ferreira (2025), trabalhos na área da educação de cunho qualitativo, “[...] precisam ser analisados de forma coerente, utilizando-se de técnicas que oportunizem um olhar reflexivo, compreensivo e dinâmico” (p. 3). A partir disso, as fases investigativas propostas por Bardin passam por uma seleção dos materiais a serem aproveitados, a exploração que classifica as unidades de análise e por fim, a execução das interpretações advindas do estudo. Fundamentado nisso, a compreensão dos resultados obtidos considerou a exploração do material e a análise das fontes para contemplar múltiplas perspectivas acerca do objeto de pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O capítulo a seguir apresenta os principais resultados obtidos na presente pesquisa, bem como as discussões que perpassam o referencial teórico. Partindo dos objetivos orientadores do estudo, as seções se organizam de modo a construir uma compreensão sobre as ações desenvolvidas pelo NAPNE do Instituto Federal Goiano, no contexto da Educação Inclusiva.

Seguindo as etapas de análise evidenciadas no percurso metodológico, a primeira seção busca abordar os resultados referentes à análise documental do NAPNE, evidenciando suas diretrizes institucionais em relação às nacionais. A segunda seção busca relacionar a documentação com os pressupostos teóricos adotados no estudo. Já a terceira seção apresenta uma perspectiva bibliográfica da pesquisa pela análise de trabalhos científicos, se relacionando também com os documentos oficiais. Assim, o capítulo evidencia relações e significados que emergem do contexto investigado.

4.1 O NAPNE E AS DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Essa seção se destina a verificar se a Resolução do NAPNE do IF Goiano está de acordo com a Política de 2008 e com a Lei Brasileira de Inclusão de 2015.

O Programa TEC NEP - Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas, estabelece o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) nos Institutos Federais, para fins de “criar cultura de educação para a convivência, aceitação da adversidade, para eliminação das barreiras arquitetônicas atitudinais e educacionais” (Programa TECNEP, 2005, p. 14). Partindo do exposto, coube às instituições encaminhar as atividades por meio dos regulamentos institucionais.

A Resolução Nº 024/2013, de 01 de março de 2013, aprovou o Regulamento do NAPNE no IF Goiano. Em suas disposições, se organiza quanto à natureza e finalidade; competência; condições básicas; composição e mandato; organização administrativa; atribuições e disposições finais.

Inicialmente, a resolução estrutura o NAPNE na Rede Federal de Ensino, partindo das atribuições estabelecidas pelas Políticas Públicas que regem a Educação

Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Sua finalidade dedica-se à orientação nas questões pedagógicas, bem como o especificado em sua natureza:

O NAPNE é um órgão de assessoramento e encontra-se ligado na Reitoria, à Pró-Reitoria de Ensino e em cada câmpus, diretamente à Diretoria de Ensino. O NAPNE, criado por Portaria em cada câmpus, é um setor consultivo, que responde pelas atividades de Educação, Tecnológica e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas na Rede Federal (IF Goiano, 2013, cap. II, art. 2).

Enquanto órgão de apoio consultivo, o NAPNE destina suas atividades aos estudantes com necessidades educacionais específicas³, considerando tanto o público-alvo da Educação Especial - pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento - quanto os estudantes excluídos e marginalizados dos *campi*, tais como “em situação de desfavorecimento social devido à etnia, orientação sexual, gênero, credo, condição econômica, [...] pessoas encarceradas, apenadas e adolescentes em conflito com a lei” (IF Goiano, 2013, cap. II, art. 4, parágrafo único).

Compete ao NAPNE ações que promovam a inclusão no *campus*, o atendimento às pessoas direcionadas, a observação desses assuntos nos documentos institucionais, a sensibilização e a formação da comunidade interna/externa, a fim de promover situações adequadas para melhor atender os estudantes com necessidades específicas. Para atingir tais objetivos, a resolução estabelece que cada *campus* deve organizar o funcionamento do núcleo, adequando o espaço apropriado para desenvolver suas atividades. A determinação que dispõe das condições básicas para o início das atividades do núcleo está disposta nos artigos a seguir:

Art. 6o Em conformidade com a legislação vigente, cada câmpus deverá promover a implantação, a consolidação e o funcionamento adequado do NAPNE, possibilitando aos Portadores de Necessidades Educacionais Especiais - PNEE o acesso à educação e à preparação para o mundo do trabalho.

Art. 7o Cada câmpus determinará o local apropriado para funcionamento do NAPNE, em consonância com as necessidades de atendimento e de acessibilidade.

Art. 8o O NAPNE deverá dispor de infraestrutura necessária para sua instalação, suporte administrativo e apoio para seus trabalhos.

Parágrafo único. O local a ser instalado o NAPNE é o espaço institucional de referência no desenvolvimento dos serviços educacionais, com estrutura específica para receber, acolher e garantir a permanência das Pessoas com Necessidades Específicas na instituição. (IF Goiano, 2013, cap. IV, art. 6-8)

³ Usa-se o termo “estudantes com necessidades educacionais específicas” para entrar em conformidade com o Instituto Federal Goiano, que compreende o público-alvo da Educação Especial e demais públicos que necessitem do apoio de políticas de inclusão.

Acerca da composição do NAPNE, dispõe-se do mandato dos membros, tendo duração de quatro anos, e da constituição do núcleo por um assessor da Reitoria, além de dois docentes, dois técnicos administrativos, um discente e um responsável. Definidos os membros, estabelece-se a organização administrativa interna (um coordenador, um vice-coordenador e um secretário) e as responsabilidades de cada membro componente. Nas disposições finais da Resolução, se estabelece que o planejamento e a organização de recursos são de responsabilidade de cada *campus*. Ademais, está previsto para que o núcleo seja ativo nas atividades internas e externas, prestando apoio à Diretoria e aos demais movimentos nos institutos (IF Goiano, 2013).

A institucionalização do NAPNE no IF Goiano em 2013 possibilitou o início das atividades nos *campi*, orientando aspectos gerais da implantação. No entanto, observa-se que o regulamento não contém muitas informações práticas acerca da operacionalização dos processos inclusivos. Assim, a Resolução nº 024 de 2013 passou por reformulações, entrando em vigência a Resolução nº 28/2020, de 28 de agosto de 2020, rescindindo as disposições contrárias.

Na reformulação do regulamento, dispõe-se a organização do NAPNE, desta vez integrando-o ao Núcleo de Inclusão e Diversidade (NID) - um núcleo da Reitoria - , que passa a coordenar suas atividades nos *campi*, enquanto “setor de promoção, planejamento e execução das políticas voltadas à comunidade acadêmica, público-alvo da Educação Especial e/ou com necessidades educacionais especial e/ou específicas [...]” (IF Goiano, 2020, cap. II, art. 3). Com isso, aloca-se as atividades referentes à inclusão educacional a um grupo específico para discutir essas atividades. O NID está subordinado à Diretoria de Assuntos Estudantis (DAE), mas o regulamento ainda assim corresponde às especificações legislativas e das políticas inclusivas no IF Goiano.

Essa legislação detalha e amplifica as competências do núcleo, decidindo que o acompanhamento aos discentes deve ser realizado de maneira individualizada de acordo com o Regulamento de Atendimento Educacional Especializado, auxiliar as coordenações nas adaptações curriculares e demais atividades para promover a inclusão integral dos estudantes. Sobre os membros do NAPNE, a Resolução define os servidores indicados para a organização administrativa que deve compor o núcleo nos institutos - um coordenador, um técnico-administrativo, equipe multiprofissional, tradutor e intérprete de LIBRAS, um professor de AEE e profissionais de apoio -, de

acordo com a formação e experiência do profissional em seu contato com a Educação Especial, assim como a responsabilidade de cada membro constituinte. Além da previsão de recursos humanos indicados pela resolução, dispõe sobre a carga horária dos servidores que compõem o núcleo, que deve ser distribuída para que melhor participem das atividades (IF Goiano, 2020).

A partir da análise dos regulamentos que orientam as ações voltadas à Educação Inclusiva no IF Goiano, evidencia-se a necessidade de verificar a correspondência dessas medidas com as legislações nacionais. Para tanto, adota-se como referência, neste estudo, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, por apresentar discussões amplamente relevantes aos debates sobre inclusão nos espaços escolares. Considerou-se essa política, em detrimento da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, publicada em outubro de 2025, tendo em vista que o estudo foi desenvolvido anteriormente à atualização do decreto. Ademais, a Resolução do NAPNE foi instituída em um período historicamente próximo à vigência da Política de 2008, o que reforça a pertinência da adoção desse referencial para a análise proposta.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) estabelece que haja a constituição de políticas públicas para a promoção de uma educação de qualidade e equitativa para os estudantes com deficiência. O documento apresenta um breve contexto histórico, no qual a educação das pessoas com deficiência era realizada preferencialmente nas classes especiais. Diante das discussões no campo educacional ao final do século XX, as legislações em prol dos direitos humanos estabeleceram condições de acesso à educação e ao trabalho favoráveis a todos, sem a exclusão dos grupos minoritários.

Em sua redação, a PNEEPI resgata os documentos normativos que respaldam a Educação Inclusiva como complementação do ensino regular, entendendo que a pessoa com deficiência deve ser incluída nos direitos comuns a partir de suas singularidades. Para respaldar o carecimento de atividades em favor da inclusão, o documento cita que

O Plano Nacional de Educação - PNE, Lei no 10.172/2001, destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à

acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado (Brasil, 2008, p. 8).

Com novos marcos legais que defendem e fundamentam a Educação Inclusiva, registou-se no Censo Escolar o crescimento significativo do acesso aos espaços escolares comuns, alinhado à perspectiva de inclusão. Outrossim, a PNEEPI busca assegurar condições para atender o público-alvo da Educação Especial no ensino regular em seus diversos aspectos,

[...] orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (Brasil, 2008, p.14)

As diretrizes da política compreendem a Educação Especial enquanto modalidade transversal a todos os níveis de ensino, sendo complementada e/ou suplementada por meio do atendimento educacional especializado, além da escolarização na sala comum. Dispõe, para efeitos práticos, que os sistemas de ensino devem ser responsáveis pela organização da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, disponibilizando os profissionais adequados, bem como a formação inicial e continuada específica.

Tendo em vista a análise da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, enquanto importante marco legal que atende à educação das pessoas com deficiência, é ímpar observar a Lei Brasileira de Inclusão de 2015.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, surgiu com o intuito de promover a igualdade no exercício de direitos das pessoas com deficiência em razão da inclusão social e cidadania. Ao salvaguardar os direitos fundamentais, a Lei garante acessos a esses grupos que por anos estiveram totalmente à margem da sociedade. Esclarece que apesar de suas condições, não deixa de ser um cidadão capaz de participar das atividades coletivas.

Para fins de análise desse estudo, destacamos as seções da Lei que compreendem as disposições gerais; da igualdade e da não discriminação; e dos direitos fundamentais - do direito à educação.

A promulgação da legislação inova ao definir legalmente a consideração de pessoa com deficiência, de acordo com o especificado no artigo a seguir:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015, cap. I, art. 2).

O artigo 3º considera, para fins da Lei: acessibilidade, desenho universal, tecnologia assistiva ou ajuda técnica, barreiras, comunicação, adaptações razoáveis, elemento de urbanização, mobiliário urbano, pessoa com mobilidade reduzida, residências inclusivas, moradia para a vida independente da pessoa com deficiência, atendente pessoal, profissional de apoio escolar e acompanhante (Brasil, 2015). A partir disso, deveriam estar asseguradas as condições básicas de inclusão para que as limitações não impedissem a convivência nos espaços coletivos.

Do direito à educação, a Lei compete a responsabilidade de estruturar, organizar e acompanhar as adequações, conforme especificado no documento:

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

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

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

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

- X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;
 - XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;
 - XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;
 - XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;
 - XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;
 - XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;
 - XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;
 - XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;
 - XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.
- (Brasil, 2015, cap. IV, art. 28)

A análise do regulamento do NAPNE do IF Goiano à luz de dois importantes documentos para a inclusão de pessoas com deficiência na esfera educacional revela elementos que concordam com as orientações normativas para promover um contexto mais inclusivo. A PNEEI (Brasil, 2008) institui a proposição de políticas públicas que estimulem a inclusão nas escolas, sendo um documento orientador para que os sistemas de ensino se organizem para garantir as condições de acesso, permanência e participação de estudantes que antes eram alocados em escolas que os excluía do contexto comum de aprendizagem, deliberando ainda para que haja formação docente e acessibilidade para atender esse público nas classes comuns. Além disso, reforça a Educação Especial como complemento e/ou suplemento numa perspectiva inclusiva, em consonância com o ensino comum.

A Lei de 2015, em sua ampla defesa pelos direitos da pessoa com deficiência nos espaços coletivos, reúne e exprime a necessidade de aprimorar a inclusão nas modalidades e níveis de ensino, institucionalizando o AEE, a educação bilíngue, a participação coletiva, a pesquisa científica e a acessibilidade.

Com isso, é possível verificar que a Resolução do NAPNE tem reunido o que considera esses documentos ao considerar o núcleo enquanto orientador das questões pedagógicas, a inclusão ampla das pessoas público alvo da Educação Especial - incluindo ainda outras pessoas em contextos marginalizados -, promovendo a sensibilização por ações de pesquisa e extensão que garantam uma formação

técnica e de qualidade. Além disso, o núcleo se apresenta na normativa como setor que não promove uma educação integrada - que exclui dentro da escola com o pressuposto de uma falsa inclusão.

Observando a teoria de Vigotski (2001; 2018), pode-se entender que a interação com o meio favorece oportunidades de aprendizado. A contribuição pedagógica na mediação dos processos educativos implica na maneira com a qual os estudantes com deficiência desenvolvem suas habilidades no seio social. De acordo com o autor, “o meio social é a verdadeira alavanca do processo educacional, e todo o papel do mestre consiste em direcionar essa alavanca” (Vigotski, 2001, p. 65). Por isso, a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva garante a transformação de seu contexto potencializando sua participação em um ambiente humanizado.

A partir do exposto, é possível inferir que a Resolução nº 28/2020 do NAPNE está disposta conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, bem como está de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência de 2015. As normativas se encontram na medida em que colaboram para a integração do estudante com deficiência no contexto do IF Goiano, ao estabelecer os fundamentos que visam assegurar as condições de acesso, permanência e participação do estudante com necessidades educacionais específicas. Outrossim, concorda com os pressupostos vigotskianos ao caracterizar o meio como fundamental no desenvolvimento sociocultural.

Com base na verificação documental, é importante salientar a contribuição aprofundada da Teoria Histórico-Cultural de Vigotski para analisar os processos inclusivos previstos na Resolução que dispõe sobre as atividades do NAPNE. Tais atribuições serão dadas na seção a seguir.

4.2 O NAPNE NA DIMENSÃO SOCIOCULTURAL

Considerando a importância dos documentos para assegurar os direitos das pessoas com deficiência em sua vivência coletiva, a presente seção destina-se a analisar se a Resolução do NAPNE está de acordo com os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural de Vigotski.

Ao tomarmos a teoria de Vigotski como referencial para análise, considera-se a relevância cultural nos relacionamentos em que a criança está inserida como fator

importante no desenvolvimento. O homem enquanto ser social, estimula suas capacidades a partir da apropriação dos elementos compartilhados em sociedade, tendo a interação como elemento formador (Vigotski, 2018).

No desenvolvimento da pessoa com deficiência, o teórico bielorrusso justifica que suas demais funções devem ser aprimoradas, ampliando suas capacidades de múltiplas formas:

Por um lado, é um defeito e atua diretamente como tal, criando obstáculos, prejuízos e dificuldades na adaptação da criança. Por outro lado, precisamente porque o defeito cria obstáculos e dificuldades no desenvolvimento, também altera o equilíbrio normal e serve de estímulo para o desenvolvimento das vias indiretas da adaptação, das funções indiretas, reorganizadoras e superestruturadoras, que tendem a compensar o defeito e a levar todo o sistema do equilíbrio alterado a uma nova ordem (Vigotski, 2022, p. 251).

Para que isso ocorra, deve ser observada não a deficiência em si, mas todas as possibilidades alcançáveis para que aquela criança se desenvolva nos demais sentidos, de forma a superar suas limitações, a fim de que ela não seja definida por uma condição considerada definitiva ou insuficiente.

Sob essa perspectiva, entende-se que deve haver uma compensação nos âmbitos sociais e culturais. Isto porque apesar de o “defeito” fazer parte da vida da criança e de suas condições de desenvolvimento, essas não podem ser equiparadas às crianças consideradas típicas, encontrando, pois, a necessidade de uma reorganização nos processos educativos para haja um desenvolvimento propício de maneira adaptada. Diante das possibilidades de avanços nas funções psicológicas proporcionadas pela cultura, as instituições escolares constituem espaços propícios para o exercício do conhecimento e da aprendizagem coletiva.

Pensando no ambiente escolar, Vigotski (1997) apresenta uma crítica, ao destacar que nas classes especiais, ao centralizar as atividades nas deficiências, isola-se o estudante do convívio real em sociedade. A inclusão dessas crianças em um contexto inclusivo eleva sua integração com o mundo externo ao aprimorar suas capacidades no exercício da autonomia.

Dessarte, para superar a segregação e garantir ainda um desenvolvimento cognitivo, conforme os estudos trazidos como referencial teórico, espera-se que, pela mediação e pelas trocas relacionais, haja uma superação do capacitismo consequente da deficiência também no contexto social. Vigotski considera que:

Probablemente la humanidad vencerá, tarde o temprano, a la ceguera, a la sordera y a la debilidad mental. Pero las vencerá mucho antes en el plano

social y pedagógico que en el plano médico y biológico. [...] Quizá desaparecerán definitivamente la ceguera y la sordera. Pero mucho antes de eso serán vencidas socialmente. [...] La educación social vencerá a la defectividad. (Vigotski, 1997, p.82)

Sob essa perspectiva, essa compensação cultural, mediante processos de interação no espaço comum de aprendizagem, cria condições para que o estudante com deficiência participe ativamente da cultura e da sociedade. Afinal, é por meio das relações sociais e das experiências coletivas que as funções psicológicas superiores emergem, precedendo ações individuais (Vigotski, 2022).

A Resolução nº 028, de 2020, especifica que o NAPNE é “um setor consultivo, que responde pelas atividades de Educação Tecnológica e Profissionalização para o público-alvo da Educação Especial e/ou com necessidades específicas, no âmbito do IF Goiano” (IF Goiano, 2020, cap. II, art. 2). É possível destacar ainda que

Art. 4º Ao NAPNE cabe desenvolver ações inclusivas como as políticas e ferramentas de inclusão, conforme as demandas existentes em cada campi e região de abrangência.

[...]

Art. 6º O NAPNE terá como competência:

- I. participar das tomadas de decisões e operacionalizações de assuntos concernentes à política de inclusão de estudantes do IF Goiano;
- II. conscientizar docentes, técnicos administrativos, discentes e comunidade externa quanto à importância de um atendimento diferenciado aos estudantes atendidos pelo NAPNE, visando contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes do IF Goiano;
- III. acompanhar e planejar os atendimentos dos estudantes, público-alvo da educação especial e/ou com necessidades educacionais específicas, de maneira individualizada, de acordo com o Regulamento de Atendimento Educacional Especializado (AEE), respeitando a diretrizes gerais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva;
- IV. criar, participar e revisar documentos visando a inserção de questões relativas à inclusão na educação profissional e tecnológica, no âmbito interno e externo do campus;
- V. promover eventos que envolvam a sensibilização e formação da comunidade acadêmica para as práticas inclusivas no âmbito institucional;
- VI. articular os diversos setores da Instituição nas atividades relativas à inclusão, definindo prioridades, uso e desenvolvimento de tecnologia assistiva, além de material didático- pedagógico a ser utilizado nas práticas educativas;
- VII. prestar assessoria à comunidade acadêmica em questões relativas à inclusão do público-alvo da educação especial e/ou com necessidades educacionais específicas;
- VIII. contribuir com o processo formativo do estudante para que tenha acesso aos conhecimentos técnicos, científicos e sociais na perspectiva inclusiva, que o levem a atuar na sociedade de forma consciente e comprometida.
- IX. apoiar e propor projetos de ensino, pesquisa e extensão em assuntos relacionados à Educação Profissional Tecnológica na perspectiva inclusiva;
- X. auxiliar as Diretorias de Ensino ou equivalentes, bem com as coordenações de cursos em relação às adaptações e flexibilizações do currículo, bem como ao registro escolar e acadêmico quanto à certificação e confecção do histórico dos estudantes público-alvo da educação especial e/ou com necessidades educacionais específicas nos campi.

(IF Goiano, 2020, cap. II - III, art. 4 - 6).

No Art. 6º do documento esclarecem-se as competências atribuídas ao núcleo. Suas atividades envolvem uma vasta gama de responsabilidades para garantir a inclusão dos estudantes em suas diversas formas. Dentre elas, o auxílio na articulação entre os demais setores, a promoção de eventos de formação da comunidade acadêmica, além é claro, da oferta do Atendimento Educacional Especializado.

A partir do desenvolvimento dessas ações, o NAPNE propõe uma atuação diversa para que o estudante seja incluído não apenas nos conteúdos previstos, mas para que o ambiente em que se situa seja favorável ao seu aprendizado nas múltiplas formas.

Destarte, para Vigotski (1997; 2022), uma instituição que incentiva práticas colaborativas inclusivas para além da adaptação do ensino à deficiência, contribui ativamente para a superação do defeito na esfera social. Cabe à educação transformar o meio, ampliando as possibilidades de participação e aprendizagem de toda a comunidade acadêmica.

Observando a documentação que observa as ações do núcleo, é possível perceber que não cabe ao NAPNE apenas a função de atender os estudantes em suas necessidades no que concerne aos componentes curriculares. Para além disso, contribui ao colaborar com a participação dos demais setores no processo formativo para garantir a inclusão desses seres. A intenção em promover uma educação democrática em um contexto amplo no instituto coopera com a teoria vigotskiana no momento em que considera a interação como mola propulsora no desenvolvimento integral dos estudantes.

Dadas as análises apresentadas, a Resolução do NAPNE atende aos pressupostos teóricos de Vigotski ao enfatizar em suas atribuições a importância da escola se movimentar em razão de garantir um contexto inclusivo. Ao propor o envolvimento do núcleo em ações afirmativas dentro do contexto acadêmico em seu papel mediador, a documentação busca garantir a transformação do ambiente educativo e social, de modo a possibilitar a plena participação dos sujeitos na vida coletiva.

Em vista a colaborar com a pesquisa vigente, na seção a seguir se observa a prática do NAPNE nos Institutos Federais compartilhando estudos acadêmicos.

4.3 A PRÁTICA DO NAPNE EM CONSONÂNCIA COM OS DOCUMENTOS OFICIAIS

A seção presente busca compartilhar, a partir da análise de estudos selecionados, se a prática no NAPNE está em consonância com os documentos oficiais.

Para a obtenção de dados bibliográficos, foi realizada uma seleção de trabalhos acadêmicos publicados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e no Repositório Institucional do IF Goiano. Usando o unitermo “NAPNE”, foi encontrado no primeiro acervo 133 resultados. Ao considerar o período de 2017 a 2025, reduziu-se o número de publicações, sendo encontradas 122 teses e dissertações. Tendo em vista a periodização, uma primeira filtragem de dados foi feita com base nos títulos dos trabalhos. Ao excluir-se estudos relacionados à formação docente, estudo de caso, e demais títulos que não contemplassem o NAPNE de forma abrangente, 21 resultados foram obtidos com base nos títulos.

Uma pesquisa também foi realizada no Repositório Institucional do IF Goiano, para incluir trabalhos que contemplem e valorizem produções regionais, sendo utilizada também a palavra-chave “NAPNE”. Das quatro produções acadêmicas resultantes, apenas uma foi considerada, em razão do título do trabalho selecionado ser condizente com o objetivo da análise bibliográfica. Posteriormente, os resultados encontrados passaram por uma nova seleção.

Foi estabelecido como critério de exclusão na análise dos resumos, trabalhos que não tinham enfoque na prática do NAPNE nos *campi* em consonância com os documentos oficiais. Portanto, foram excluídos os trabalhos que contemplavam temas como a investigação de aspectos práticos; estudo de caso; formação e percepção docente acerca da prática e demais dissertações que não refletiram o âmbito teórico esperado. Para a inclusão de artigos na pesquisa, foram considerados artigos de *campus* das cinco regiões brasileiras que observaram os critérios dos objetivos da referida pesquisa.

Assim, foram excluídos 16 trabalhos, chegando a cinco estudos, sendo quatro do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e um do Repositório Institucional do IF Goiano para leitura completa, bem como evidenciado na tabela a seguir.

Tabela PRISMA				
Palavra-chave: "NAPNE"				
Pesquisa realizada nas seguintes bases: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e Repositório Institucional do IF Goiano, considerando o período de 2017 a 2025.				
IDENTIFICAÇÃO	Total Encontrado nas Bases	Capes	RIIGoiano	Total
		122	4	126
ELEGIBILIDADE	Análise de título	21	1	22
	Análise de resumo	4	1	5
INCLUSÃO	Total incluído para leitura completa	4	1	5

Fonte: Autora (2025).

Conforme o processo descrito na tabela anterior, foram selecionados cinco estudos para análise completa, que constam na tabela a seguir.

Tabela 2: Relação dos trabalhos selecionados

TÍTULO	AUTOR	ANO	TIPO	BASE DE DADOS
Do direito à educação: O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas e a inclusão escolar nos IFES	Sanandreaia Torezani Perinni	2017	Tese	CAPES
Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas: Obstáculos e superações no Instituto Federal Goiano	Rosângela Lopes Borges	2019	Dissertação	RIIG
Implantação, organização e atuação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do Instituto Federal do Amapá	Ana Claudia Figueiredo Martins Penha	2021	Dissertação	CAPES
As percepções e estratégias de organização do NAPNE sob a concepção da inclusão e do acompanhamento dos estudantes com necessidades educacionais específicas dentro IFPR – Campus Curitiba	Carla Hamel Wojcik Garcia	2023	Dissertação	CAPES
Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica: Uma análise sobre o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE do IFPE	Natália Tibéria Veloso de Santana	2024	Dissertação	CAPES

Fonte: Autora (2025).

Conforme a busca realizada nos campos de pesquisa acadêmica, foi possível sistematizar os estudos encontrados a partir da análise completa.

A primeira produção, intitulada “Do direito à educação: o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas e a inclusão escolar nos IFES”, da autoria de Perinni (2017), se trata de uma tese de doutorado. Teve como objetivo investigar se as ações do NAPNE no Instituto Federal do Espírito Santo têm contribuído para assegurar as condições necessárias para bem atender os

estudantes, observando dois *campi* da região. Para tanto, Perinni (2017) contribui analisando os aportes legais, buscando entender como o IFES se organiza, considerando as frentes de atuação do núcleo, e investiga como os alunos acompanhados percebem o processo de inclusão no instituto. A autora optou por realizar uma pesquisa qualitativa com base num estudo de caso, analisando documentos de gestão dos NAPNEs, entrevistas e questionários, partindo dos pressupostos teóricos de Vigotski para embasar sua pesquisa.

Em sua tese, Perinni (2017) indicou que as ações realizadas nos *campi* investigados cumprem com a proposta dos documentos institucionais no que se refere à inclusão, apesar de necessitar de ações mais conjuntas nos institutos. A análise realizada a partir dos documentos e relatórios de gestão concluiu que as atividades previstas nas políticas atendem às necessidades do público-alvo de maneira parcial, ainda que tenha promovido a inclusão em diversos aspectos na trajetória dos estudantes no contexto escolar. Apesar disso, destaca dificuldades no processo educativo, como a dificuldade de superar a exclusão no campo social entre os sujeitos do instituto, além de incentivos externos para contribuir com os trabalhos especializados.

Em seguida, foi selecionado o estudo de Borges (2019), “Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas: Obstáculos e superações no Instituto Federal Goiano”. Na dissertação de mestrado, a autora tratou de investigar o funcionamento dos NAPNEs no IF Goiano e os problemas na efetivação dos processos inclusivos. Para desenvolver a pesquisa, a autora partiu de um estudo exploratório, realizando um estudo de caso, uma pesquisa documental e uma pesquisa de campo.

Borges (2019) identificou como resultados de sua pesquisa que os documentos institucionais servem para equiparar as competências do núcleo, reconhecendo as melhorias necessárias para melhor atender os estudantes. Como empecilhos encontrados, destaca-se a implantação desigual do NAPNE nos *campi*, a falta de comunicação entre os envolvidos nos processos de aprendizagem e entre os núcleos institucionais para apoio dos NAPNEs. A troca de informações e experiências entre os núcleos e entre os servidores das instituições é vista pela autora como forte incentivadora de uma prática mais eficiente e inclusiva. Para tanto, apesar de as documentações serem um ponto de partida estrutural para as ações do NAPNE, a falta de incentivo entre os servidores contribui para uma inclusão deficitária.

Na dissertação “Implantação, organização e atuação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do Instituto Federal do Amapá”, Penha (2021) investigou a implantação do NAPNE em dois *campi*, Macapá e Laranjal do Jari, verificando as atividades em prol da inclusão. Usou-se abordagem qualitativa para realizar um estudo de caso, tendo como aporte teórico a teoria ator-rede.

A partir do estudo, Penha (2021) analisou que houve diversas dificuldades na implantação do NAPNE nos *campi* observados pela falta de servidores interessados, recursos e formação específica. Devido ao exposto, a reformulação da resolução do núcleo, cinco anos após a institucionalização, resultou num significativo desenvolvimento nas atribuições e encaminhamentos dos trabalhos. Ademais, a autora constatou que o NAPNE tem realizado significativos acompanhamentos tanto para os discentes, bem como para os docentes e para a comunidade ao promover cursos e eventos que contribuem na formação inclusiva. Entretanto, muitos ainda são os desafios enfrentados, como a necessidade de servidores permanentes, incentivo financeiro, recursos e materiais, visto que agentes físicos e não físicos se fazem importantes nos processos educacionais inclusivos.

A próxima análise foi a dissertação de Garcia (2023), intitulada “As percepções e estratégias de organização do NAPNE sob a concepção da inclusão e do acompanhamento dos estudantes com Necessidades Educacionais Específicas dentro IFPR - Campus Curitiba”. A autora buscou investigar e analisar as ações realizadas no NAPNE do Instituto Federal do Paraná, bem como a percepção dos servidores do *campus* Curitiba. Seu estudo se baseou nas legislações de maneira qualitativa sócio-crítica, realizando ainda pesquisa bibliográfica e grupo focal, fundamentado nas ideias de Dermeval Saviani e Antônio Gramsci.

Garcia (2023) evidenciou que as ações observadas atendem aos estudantes em suas atividades, apesar de registrar a ausência de recursos humanos com formação adequada. Foi possível observar certo distanciamento da Reitoria em relação ao núcleo no *campus*, que contribui para o descaso na oferta de atendimento especializado. Ademais, as atividades do núcleo registradas indicam uma fraca participação ativa dos servidores do *campus* devido aos baixos incentivos de demais setores da rede.

Por fim, a dissertação de Santana (2024) centralizou sua análise no NAPNE do IFPE e em suas ações na inclusão educacional, contribuindo para as Políticas

Institucionais. Em seu estudo de título “Inclusão na Educação e Tecnológica: uma análise sobre o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE do IFPE”, foram investigados os regulamentos e a bibliografia que aborda a temática na região, tendo sua fundamentação apoiada nas teorias educacionais de Lev S. Vigotski e Paulo Freire.

Em suas análises, Santana (2024) identificou que os aportes legais que subsidiam a Educação Inclusiva no IFPE são insuficientes para garantir condições de acesso, aprendizado e permanência de maneira efetiva. Além disso, a autora apontou os desafios presentes na composição e organização do NAPNE, bem como na função e ações previstas para o *campus*, reflexo da ausência de profissionais especializados e da contribuição documental para orientar os servidores que devem estar envolvidos no processo inclusivo.

A partir dos trabalhos selecionados, é possível verificar que os estudos de Perinni (2017), Borges (2019), Penha (2021), Garcia (2023) e Santana (2024) evidenciaram que, embora os NAPNEs representem um avanço institucional nas políticas de inclusão pelos marcos legais, ainda persistem fragilidades estruturais, comunicacionais e formativas que limitam a efetividade de suas ações.

De maneira geral, as autoras identificam a importância dos documentos oficiais para orientar as atividades do núcleo nos Institutos Federais. Conforme Perinni (2017) e Garcia (2023) reconhecem, a disposição da política garantiu condições possíveis para atender os estudantes com necessidades educacionais específicas. Contudo, percebe-se que a materialização de práticas inclusivas realmente adequadas reflete uma aplicação insuficiente dessas resoluções no contexto institucional.

Isso pôde ser evidenciado devido ao consenso quanto à necessidade de profissionais qualificados e permanentes, bem como a necessidade de colaboração mútua entre os servidores locais, dos *campi* próximos e também de setores como a Reitoria - conforme apontado por Garcia (2023). Da mesma forma, Borges (2019) e Penha (2021) destacam que a colaboração entre servidores e a disponibilidade de recursos materiais se mostram essenciais para o êxito na inclusão escolar.

Tomando a teoria de Vigotski (1997; 2018; 2022) como aporte, compreende-se que a compensação das deficiências na esfera social se realiza a partir da ação e interação coletiva que converte no desenvolvimento de potencialidades. Dessarte, observando os desafios enfrentados pelo NAPNE nos estudos selecionados, pode-se afirmar que a falta de articulação entre servidores, a escassez de formação continuada

e a limitação de recursos não apenas comprometem a efetividade das ações inclusivas, mas também dificultam a criação de contextos interativos capazes de promover o desenvolvimento integral dos estudantes.

Por esses fatores, verifica-se que as práticas adotadas pelo NAPNE apresentam uma distância dos documentos legais em relação ao cotidiano enfrentado nos *campi*. Na tese e nas dissertações analisadas neste trabalho, todas reconhecem que o núcleo representa uma conquista na promoção da inclusão, em contrapartida, seu impacto ainda é parcial e desigual. Ao compartilhar estudos que observam a atuação do núcleo nas cinco regiões do Brasil, infere-se que essas dificuldades têm afetado amplamente a Educação Inclusiva de qualidade nos Institutos Federais.

Diante das discussões apresentadas nesse estudo, a partir de uma análise documental e bibliográfica para observar as atividades desenvolvidas pelo NAPNE, pode-se compreender que a efetivação da inclusão no âmbito educacional depende não apenas da existência de normativas coerentes, mas da consolidação de uma cultura institucional orientada pela cooperação e pela mediação como princípio educativo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No que concerne aos objetivos, a presente pesquisa buscou compreender, a partir de uma pesquisa documental e bibliográfica, as ações desenvolvidas pelo NAPNE em prol da inclusão de Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no âmbito dos Institutos Federais. Para tanto, os resultados corroboraram com os propósitos iniciais do estudo ao identificar a perspectiva educativa defendida pela institucionalização do núcleo. Além disso, observar os objetivos à luz do referencial teórico permitiu compreender a concepção adotada pelo NAPNE no atendimento aos estudantes com necessidades específicas.

De maneira específica, a pesquisa verificou que a Resolução do NAPNE se encontra com a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e com a Lei Brasileira de Inclusão de 2015, ao assegurar condições que equiparem a integração do estudante no contexto escolar. Além disso, a análise da Resolução do NAPNE revelou estar de acordo com a Teoria Histórico-Cultural de Vigotski, no momento em que considera o contexto amplo do instituto enquanto meio contribuinte para uma formação inclusiva em seu papel mediador. Por fim, o compartilhamento de estudos selecionados indicou que a realidade enfrentada no cotidiano dos institutos não está totalmente em consonância com os documentos oficiais que regem o NAPNE, uma vez que são necessárias diversas melhorias para melhor atender os estudantes, como a previsão de profissionais para o atendimento educacional especializado e a colaboração entre os servidores dos institutos.

Dessa forma, o desenvolvimento do estudo contribuiu para reafirmar a importância do estabelecimento legal de aspectos que bem articulem o ensino básico ao ensino técnico integrado, por intermédio da Educação Inclusiva. Em contrapartida, os limites da pesquisa não colaboraram para um aprofundamento do contexto. Devido ao tempo limitado, não foi possível submeter a pesquisa ao comitê de ética da Universidade Federal de Goiás, nem do Instituto Federal Goiano, para uma produção de dados acerca das perspectivas docentes frente às normativas do NAPNE. Além disso, o número de pesquisas científicas limitadas que investigam as ações desenvolvidas no NAPNE dificultou a busca de dados.

Portanto, pesquisas futuras podem contemplar estudos de caso em diferentes institutos, a fim de verificar a consonância entre as resoluções do NAPNE, as práticas

desenvolvidas e as normativas nacionais. Além disso, investigações com recortes temporais mais amplos e maior diversidade de bases de dados podem contribuir para resultados menos incipientes.

Por fim, cabe destacar o quanto a Educação Inclusiva no cenário da Rede Federal em suas potencialidades tem muito a contribuir para a aprendizagem de estudantes com necessidades específicas no meio educacional, na atuação profissional pela formação técnica e no exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, C.R. **Escolarização e deficiência**: configurações nas políticas de inclusão escolar. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015.
- BAPTISTA, C. R. Política Pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, 2019. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/163912> . Acesso em: 27 jun. 2025.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BORGES, R. L. **Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas**: obstáculos e superações no Instituto Federal Goiano. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal Goiano, Morrinhos, 2019.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96**. Brasília: CNE/MEC, 1996.
- BRASIL, **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: DF, Congresso Nacional, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm . Acesso em: 28 jun. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - Programa TEC NEP, 2005, Brasília. **Anais [...]**, Brasília: Ministério da Educação, 2005.
- GARCIA, C. H. W. **As percepções e estratégias de organização do NAPNE sob a concepção da inclusão e do acompanhamento dos estudantes com necessidades educacionais específicas dentro do IFPR - Campus Curitiba**. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Paraná, Curitiba, 2023.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GLAT, R.; PLETSCHE, M. D.; SOUZA FONTES, R. de. Educação Inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Revista Centro de Educação**, Santa Maria, v. 32, n. 2, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/678> . Acesso em: 21 jun. 2025.
- IFGOIANO. Conselho Superior. **Resolução nº 024/2013, de 01 de março de 2013**. Aprova o Regulamento Institucional do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Goiânia: Conselho Superior, 2013. Disponível em:

https://www.ifgoiano.edu.br/home/images/CMPCBE/Doc_Ensino/Regulamento-Institucional-dos-Ncleos-de-Atendimento-s-Pessoas-com-Necessidades-Educacionais-Especificas_NAPNE_Res-24_2013.pdf . Acesso em: 28 jun. 2025.

IFGOIANO. Conselho Superior. **Resolução nº 28/2020, de 28 de agosto de 2020.** Dispõe sobre o Regulamento Institucional dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do IF Goiano. Goiânia: Conselho Superior, 2020. Disponível em: https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/Regulamento_NAPNE_NOVORes.28-2020-cd055024f5ff43ca9f3e456f0d7295f5.pdf . Acesso em: 28 jun. 2025.

IVIC, I. **Lev Semionovich Vygotsky.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky:** aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2011.

PENHA, A. C. F. M. **Implantação, organização e atuação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do Instituto Federal do Amapá.** Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Amapá, Santana, 2021.

PERINNI, S. T. **Do direito à educação:** o Núcleo de Atendimento às pessoas com necessidades específicas e a inclusão escolar nos IFES. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2017.

SANTANA, N. T. V. **Inclusão na educação profissional e tecnológica:** uma análise sobre o Núcleo de Atendimentos às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas: NAPNE do IFPE. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Pernambuco, Olinda, 2024.

SANTOS, J. R.; VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Regulamentos dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas nos Institutos Federais brasileiros. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 36, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/70712> . Acesso em: 21 ago. 2025.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação – o positivismo, a fenomenologia, o marxismo. **Formação** (Online), Presidente Prudente-SP, v. 1, n. 20, 2013. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/2335> . Acesso em: 9 abr. 2025.

VALLE, P. R. D. FERREIRA, J. de L. Análise se conteúdo na perspectiva de Bardin: Contribuições e limitações para a pesquisa qualitativa em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 41, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/49377> . Acesso em: 9 abr. 2025.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Completas – Tomo Cinco**: Fundamentos de Defectologia. Tradução: Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE) Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas V**: Fundamentos de defectologia. Madrid: Visor Distribuições, 1997.

VIGOTSKI, L.S. **Psicologia, educação e desenvolvimento**. Organização e tradução: Zoia Prestes e Elisabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI. L. S. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Organização e tradução: Zoia Prestes e Elisabeth Tunes. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.