

CONHECENDO E RECONHECENDO

O NAPNE:

Algumas informações relevantes a partir de uma pesquisa

Jessica Blenda de Castro Souza da Silva

Rogério Mendes Lima



Rio de Janeiro

2022



CONHECENDO E RECONHECENDO O NAPNE:
ALGUMAS INFORMAÇÕES RELEVANTES A
PARTIR DE UMA PESQUISA

Jessica Blenda de Castro Souza da Silva
Rogério Mendes Lima

CONHECENDO E RECONHECENDO
O NAPNE:
ALGUMAS INFORMAÇÕES RELEVANTES A
PARTIR DE UMA PESQUISA

1ª Edição



Rio de Janeiro

2022

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

S586 Silva, Jessica Blenda de Castro Souza da

Conhecendo e reconhecendo o NAPNE: algumas informações relevantes a partir de uma pesquisa / Jessica Blenda de Castro Souza da Silva; Rogério Mendes de Lima. - 1.ed. - Rio de Janeiro: Imperial Editora, 2022.

45 p.

Bibliografia: p. 45-46

ISBN: 978-65-5930-190-4

1. Educação especial. 2. Ensino médio integrado. 3. Educação inclusiva. 5. Necessidades educacionais específicas. I. Lima, Rogério Mendes de. II. Título.

CDD 371.9

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

RESUMO

O atendimento pleno aos estudantes com necessidades educacionais específicas, mais que um cumprimento da legislação é uma forma de ampliar a inclusão social e a formas sociabilidade dentro dos espaços escolares. O objetivo desta cartilha é colaborar com a divulgação do trabalho realizado pelos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne) presentes na rede federal de ensino básico e tecnológico e contribuir com para o reconhecimento desse espaço por estudantes e famílias. Para construir esse produto, foram considerados os dados das entrevistas realizadas com servidores do Colégio Pedro II e que estão retratados na Dissertação associada a esse produto educacional.

Palavras-chave: Educação especial; ensino médio integrado; inclusão; NAPNE.

SUMÁRIO

1. Apresentação Geral	7
1.1.A Proposta do Produto Educacional	7
1.2.O Desenvolvimento do Produto	8
1.3.A Quem se Destina	9
1.4.O Que se Espera	10
2. Direitos Humanos, Educação e Inclusão: considerações Gerais Sobre o Tema.....	12
2.1.Os Direitos Como Construção Coletiva	15
2.2.Educação e Inclusão: Breve Histórico do Debate.....	17
3.A Cartilha e Suas Apostas	20
3.1A Criação dos NAPNE` S na Rede Federal	21
3.2A Cartilha Sobre o NAPNE	24
O QUÊ VOCÊ SABIA?	24
NO CPII É ASSIM...E NA SUA ESCOLA?.....	25
HÁ DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO NAPNE NAS ESCOLA.....	27
MAS MUITA COISA AVANÇOU	28

SAIBA UM POUCO MAIS SOBRE AS LEIS QUE ORGANIZAM TUDO ISSO.....	29
INCLUSÃO NÃO É UMA ESCOLHA, É UMA NECESSIDADE E UM COMPROMISSO.....	36
NAPNE DO COLÉGIO PEDRO II	36
ESTUDANTES ATENDIDOS	38
TIPOS DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	39
PROFISSIONAIS QUE PODEM ATUAR NO NAPNE ..	41
Referências	43

1. APRESENTAÇÃO GERAL

O produto educacional ora apresentado na forma de uma cartilha foi produzido no contexto de desenvolvimento de uma pesquisa de Mestrado Profissional e Tecnológico intitulada DIREITOS HUMANOS, CIDADANIA E INCLUSÃO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE OS NUCLEOS DE ATENDIMENTO AOS ESTUDANTES COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO COLÉGIO PEDRO II.

Este produto foi sendo pensado a partir das discussões realizadas ao longo da pesquisa e das investigações realizadas acerca do processo de inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas nas instituições de ensino federais de educação básica. Nesse caminho o debate sobre direitos humanos, educação e inclusão social foi sendo vislumbrado e incorporado às ações e reflexões da pesquisa em suas possibilidades e limites.

Na rede federal, o NAPNE (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas) é o órgão responsável por realizar os processos educacionais de inclusão. Cientes da importância que esse setor tem para a comunidade escolar, mas ao mesmo tempo identificando algumas lacunas no reconhecimento do trabalho realizado pelo NAPNE, foi pensada a produção desta cartilha com informações básicas que possam contribuir para que as diversas pessoas que interagem no espaço escolar possam conhecer um pouco mais das atividades e propostas desenvolvidas.

1.1 A Proposta do Produto Educacional

O produto educacional aqui apresentado, na forma de uma cartilha (Apêndice), contendo leis, normas, diretrizes e questões-chave relacionadas à política de inclusão social e escolar, é baseado na própria atuação do NAPNE no Colégio Pedro II. O objetivo principal deste manual é realizar e implementar o desenho de uma escola ideal que melhor se adapte às aspirações da comunidade escolar, especialmente dos alunos com necessidades educativas especiais.

O objetivo é mostrar as particularidades dos alunos da educação especial (pessoas com deficiência) e suas necessidades específicas. Compartilhamos as condições relatadas a partir das falas (vozes) das pessoas com deficiência nos

domínios físico, visual, auditivo e intelectual. O cerne é despertar o interesse por essa educação entre aqueles que compartilham o ambiente escolar e promover o pensamento crítico, aliando competência técnica ao compromisso ético, para atuação em ambientes educacionais e/ou sociais.

1.2 O Desenvolvimento do Produto

De acordo com o artigo da Capes (2013), os produtos educacionais podem ser mídias educacionais, protótipos educacionais e materiais de atividades experimentais, sugestões de ensino, materiais textuais, materiais interativos, atividades de divulgação, desenvolvimento de aplicativos, organização de eventos, programas de rádio e televisão, relatórios de pesquisa, patentes. e tecnologias.

A partir dos resultados obtidos, elaborou-se e organizou-se um manual de ensino, contemplando uma perspectiva inclusiva e fraternidade, enfatizando as teorias e conceitos aqui apresentados sobre a atuação do NAPNE. Os produtos educacionais acima foram apresentados aos membros do NAPNE (membros pesquisadores) para viabilizar um novo paradigma educacional baseado na inclusão como base do sistema escolar. A partir dessa prerrogativa, promove as ações pedagógicas que norteiam as atividades do Colégio para garantir acessibilidade legal e normativa, inclusão social e educacional para atender as reais necessidades dos alunos com necessidades educacionais especiais, promovendo assim o seu Desenvolvimento Comunitário biopsicológico, o que endossa o compromisso do NAPNE para garantir o acesso, a persistência e o sucesso escolar de todos os alunos.

A acessibilidade é assegurada pela Lei nº 10.098/2000 (BRASIL, 2000), regulamentada pelo Decreto nº 5.296/2004 (BRASIL, 2004), do qual o nº 8 reconhece a acessibilidade e outros usos como pessoas com deficiência utilizando sistemas e comunicações e Condições de Meios de Informação. Mas quando se fala em acessibilidade, é preciso identificar áreas de uso e aplicação, pois quando não especificamos com o que estamos lidando, pode haver confusão devido aos diferentes interesses e necessidades de quem a utiliza (ROY, 2005). Isso porque o termo “acessibilidade” é utilizado em diversas áreas do conhecimento, como

arquitetura, educação, engenharia, direito, saúde, etc. (FERREIRA, 2011). As informações fornecidas pelo sistema podem auxiliar os usuários a acessar o suporte que disponibiliza as informações, proporcionando assim um formato alternativo para pessoas com deficiência.

No contexto deste trabalho, a definição de acessibilidade está relacionada à disponibilidade de informação e comunicação, ou seja, quão acessível um determinado conteúdo é para pessoas com deficiência sensorial (QUEIROZ; GUERREIRO, 2017).

1.3 A Quem se Destina

Essa cartilha se direciona a comunidade interna e externa do campus uma vez que assim torna-se ainda mais importante na medida em que todos os envolvidos no ambiente escolar (alunos, pais, professores, gestores e funcionários) devem contribuir, direta ou indiretamente, para a composição, desenvolvimento e execução destas ações voltadas para a inclusão.

A primeira etapa do produto busca explicar qual o propósito de criação do NAPNE como destacado no trecho a seguir: “O NAPNE foi criado a partir de uma política inclusiva denominada Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP) proposta pelas duas secretarias do Ministério da Educação: a extinta Secretaria de Educação Especial e a Secretaria de Tecnologia Profissionalizante de Educação. , meados de 2000. Em 2010, foi reestruturado e renomeado Ação TEC NEP. Essa ação visa preparar a Rede Federal de Carreira e Educação Técnica para receber pessoas com necessidades especiais em cursos de formação inicial e continuada, técnica, técnica e de pós-graduação e possibilitar sua permanência e saída com sucesso do mundo do trabalho” (NASCIMENTO; FARIA, 2013).

Na segunda parte o produto educacional busca descrever o histórico da legislação da educação inclusiva como pode ser visto no trecho destacado: “Pensar a educação especial no contexto atual é refletir sobre os processos de inclusão dos grupos sociais nas instituições formativas e os impactos desta formação na construção de suas identidades . As políticas de inclusão social são frutos de lutas travadas por movimentos institucionalizados em prol dos grupos sociais

marginalizadas dos processos de participação e atuação nos espaços sócio-políticos e culturais constitutivos de suas cidadanias.”

A terceira etapa do objeto educacional busca descrever o suporte educacional e atendimento pedagógico especializado oferecidos aos estudantes com necessidades educacionais propiciando sua inclusão nos espaços e atividades do Colégio Pedro II, favorecendo seu acesso ao conhecimento e buscando desenvolver suas competências e habilidades.

Por fim o objeto busca descrever que os profissionais Fonoaudiólogas, Técnicos em Assuntos Educacionais, Tradutores e Intérpretes de Libras, Revisores de Braille, Pedagogos, Psicólogos, Docentes das diferentes disciplinas e de Atendimento Educacional Especializado (AEE), Profissional de Apoio Escolar são os atuantes no NAPNE junto aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

1.4 O Que se Espera

Ostermann e Rezende (2009) acreditam que no processo de desenvolvimento e aplicação de produtos deve-se atentar para a conexão entre teoria e prática, ou seja, deve se adequar à realidade da disciplina, por isso o planejamento do produto é relevante. no que diz respeito à sua inclusão social.

Os principais benefícios dos produtos educacionais aqui discutidos são: ajudar a divulgar o NAPNE e sua importância nas instituições de ensino, colaborar em um processo de ensino diversificado e humano na perspectiva de um paradigma inclusivo; promover ações concretas e significativas para quebrar práticas excludentes; legitimar a missão do NAPNE de garantir um ambiente escolar baseado na ideia de diversidade como fundamento do sistema de ensino; tendo em vista as pesquisas a serem realizadas e a necessidade de ampliá-las e saberes da personalidade para melhorar o atendimento para alunos com necessidades educacionais especiais.

Pagán (1995) refletiu sobre a importância de considerar que nenhum produto é um fim em si mesmo, por isso é importante que ele não apenas possibilite uma série de atividades, vídeos ou mesmo softwares, mas também traga conselhos instrucionais que sejam a base para o que é claramente apresentado no produto. Assim, ainda utilizando as ideias do autor, é importante reconhecer duas formas de caracterizar um produto educacional, por mais diferentes que sejam: 1) sua função pedagógica, ou seja, sua finalidade de aprendizagem e os métodos utilizados para

alcançá-lo; 2) sua função pedagógica; Um conjunto de meios, recursos ou ferramentas para sua realização.

A elaboração de produtos educacionais é item obrigatório do programa de mestrado profissional, e sua elaboração deve resultar em um produto que possa ser utilizado por todos os profissionais da educação, em todos os níveis, e pelo público em geral. Como Gonçalves et al.(2019) observam amplamente, isso requer apresentação a todos, inclusive aqueles com deficiências sensoriais, de forma acessível. Segundo Gonçalves et al. (2019), o desenvolvimento de produtos não é uma atividade simples. Para os autores, há desafios como a adoção da linguagem adequada ao público-alvo, condições de reprodução por terceiros, internacionalização, disponibilidade de acesso gratuito e acessibilidade parapessoas com deficiência.

Os produtos educacionais apresentam-se como uma forma de expor pesquisas realizadas durante um mestrado profissional e são descritos como um recurso com estratégias educativas que facilitam a prática docente. A elaboração de produtos instrucionais implica um processo de formação contínua em que a pesquisa é a base (FREIRE et al., 2017).

Para facilitar a aplicação bem sucedida dos produtos educacionais, considera-se importante que os autores se insiram e se adaptem adequadamente às suas realidades escolares, pois segundo Nóvoa (1992) a formação e articulação professor-escola promove mudança educacional, atuação em novas especializações docentes e professores. papel na formação de uma nova cultura com as escolas.

Em um estudo de Gonçalves et al. (2019) sobre os desafios dos produtos educativos do mestrado profissional no ensino e na educação, foram identificados alguns desses desafios, dos quais cinco se destacaram pela sua importância, nomeadamente: linguagem; reprodutibilidade, internacionalização; disponibilidade; e acessibilidade. Neste artigo, os autores definem acessibilidade como a qualidade dos produtos educacionais que tornam os produtos educacionais acessíveis às pessoas com deficiência. Os autores acima também concluíram que dois critérios são os maiores desafios: acessibilidade e internacionalização. Relatam a falta de produtos que incluam recursos de acessibilidade, como Libras ou Braille, para que um pequeno público possa acessá-los, com base em pesquisas realizadas.

O trabalho de Silva, Ferreira Filho e Vergara-Nunes (2017) sobre recomendações de acessibilidade para produtos educacionais apresenta conceitos

gerais para tornar acessíveis obras apresentadas por slides, áudio, texto digital e produtos audiovisuais. No que diz respeito aos produtos educacionais em formato de áudio, os autores acima afirmam que os recursos necessários são audiodescrições para cegos e legendas para surdos em libras.

As redes colaborativas também ajudam a disseminar informações em comunidades virtuais ou redes sociais criadas por alunos, professores ou instituições de ensino. Com isso, essas pessoas podem interagir facilmente sem precisar estar no mesmo local físico, trocando experiências e esclarecendo dúvidas que possam surgir ao longo do caminho. Principalmente com o aumento e a popularidade da Internet, temos visto mudanças na forma como a sociedade se comunica e armazena as informações. A comunicação escrita está aumentando a cada dia e não é propícia à comunicação oral. Isso também afeta a forma como o processo educacional ocorre. Basta usar a comunicação de texto entre colegas, alunos e professores para fazer vários cursos. Isso coloca uma demanda por novas habilidades nos indivíduos envolvidos nesses processos. (ANDRADE; CARVALHO, 2013).

Nesse contexto, espera-se que este produto educacional possa circular pelas comunidades escolares contribuindo para o conhecimento e o reconhecimento do trabalho realizado pelo NAPNE. Cabe ressaltar que as informações que serviram de base para a produção deste material foram geradas a partir da pesquisa realizada no NAPNE do Colégio Pedro II, e, portanto, podem e devem ser adequadas no caso de uso em outras realidades educacionais.

2. DIREITOS HUMANOS, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO: considerações gerais sobre o tema

Essa seção do produto é formada a partir de trechos da Dissertação que buscam contribuir para que o leitor do produto possa compreender o contexto que gerou o material que está sendo apresentado.

Entre as décadas de 1950 a 1980, sob a influência tanto da guerra fria como dos processos de emancipação na África e na Ásia, os direitos humanos (DH) são vistos como um modo de garantir aos indivíduos e grupos um conjunto mínimo de garantias para sobrevivência a partir de um ideal iluminista de universalidade. Nesse sentido, direitos humanos têm como sentido definir as necessidades essenciais de toda pessoa humana. (DALLARI, 2004; CADERMATORI; GRUBBA 2012).

Essa linha de pensamento é resultado do acúmulo de três dimensões de

direitos desenvolvidas a partir do século XVIII. A liberdade individual que tem como objetivo limitar e cercear a ação do Estado sobre os indivíduos; como elemento reparador da desigualdade social, que garante direitos mínimos essenciais para a sobrevivência material; e os que garantem formas mínimas de convivência social e respeito aos direitos de existir dos demais, motivados pelos horrores da segunda guerra mundial.

Desse modo, os direitos humanos representam valores essenciais, que são explicitamente ou implicitamente retratados nas Constituições ou nos tratados internacionais. A fundamentalidade dos direitos humanos pode ser formal, por meio da inscrição desses direitos no rol de direitos protegidos nas Constituições e tratados, ou pode ser material, sendo considerado parte integrante dos direitos humanos aquele que – mesmo não expresso – é indispensável para a promoção da dignidade humana (RAMOS, 2020).

Ramos (2020) afirma que as necessidades humanas variam e, de acordo com o contexto histórico de uma época, novas demandas sociais são traduzidas juridicamente e inseridas na lista dos direitos humanos. Sendo assim, os direitos humanos consistem num conjunto de direitos considerado indispensável para uma vida humana pautada na liberdade, igualdade e dignidade. Os direitos humanos são os direitos essenciais e indispensáveis à vida digna. Não há um rol predeterminado desse conjunto mínimo de direitos essenciais a uma vida digna.

Cadermatori e Grubba (2012, p. 704) afirmam que “grande parte das problematizações teóricas sobre tais direitos, ao afirmar genericamente sua universalidade e necessária efetivação, subestimam suas múltiplas dimensões e complexidades temáticas”, dessa forma, deixam de “analisar o caráter ideológico, político, social, econômico e cultural que decorre do seu enfoque normativo de direitos constitucionalmente positivados”.

Nesse aspecto, a universalidade consiste no reconhecimento de que os direitos humanos são direitos de todos, combatendo a visão estamental de privilégios de uma casta de seres superiores. Por sua vez, a essencialidade implica que os direitos humanos apresentam valores indispensáveis e que todos devem protegê-los. Além disso, os direitos humanos são superiores a demais normas, não se admitindo o sacrifício de um direito essencial para atender as “razões de Estado”; logo, os direitos humanos e a dignidade plena da pessoa representam preferências preestabelecidas

que, diante de outras normas, devem prevalecer. (DALLARI, 2004; RAMOS, 2020).

Na perspectiva defendida neste trabalho, uma sociedade democrática só pode se constituir se for pautada pela defesa dos direitos de todas e todos. Dessa forma, é essencial o reconhecimento de que o primeiro direito de todo indivíduo é o direito a ter direitos. Mais que isso, a luta deve ser para que os direitos previstos no ordenamento jurídico se tornem concretamente uma realidade. Ramos (2020) alerta para o fato de que há uma defesa maior nas últimas décadas da percepção dos DH como direitos fundamentais.

Dallari (2004, p. 15) destaca que “o respeito pela dignidade da pessoa humana deve existir sempre em todos os lugares e de maneira igual para todos”. O êxito econômico, político ou social de uma sociedade não tem valor “se for conseguido mediante ofensas à dignidade e aos direitos fundamentais dos seres humanos”.

Essa vinculação dos DH à vida social concreta leva ao debate sobre os chamados direitos de cidadania. Ainda que o termo tenha surgido no ocidente em períodos históricos anteriores, é na modernidade que ele ganha o sentido que pretendemos trabalhar neste texto, o de elemento essencial para a plena humanização dos seres humanos.

É a partir da constatação de que democracia, cidadania e direitos humanos estão diretamente vinculados que podemos discutir a inclusão social como uma estratégia de ação política e pedagógica em nossas escolas.

Os direitos do ser humano, portanto, estão intimamente vinculados ao reconhecimento do indivíduo enquanto sujeito de direitos. Porém, é importante pontuar que esse reconhecimento, se ampliou, a tal ponto que não se restringiu apenas as relações econômicas interpessoais (SARLET, 1998)

Os direitos fundamentais, portanto, seriam a incorporação dos direitos do homem, dentro do ordenamento jurídico de um Estado, porém, a doutrina é bastante firme ao mencionar que não basta que tais direitos estejam positivados. Existe uma necessidade ainda maior de que esses direitos sejam efetivados dentro do plano concreto do Estado (BONAVIDES, 2008).

Paiva (2014) destaca o papel que os movimentos sociais tiveram nos anos 1980 na redemocratização e na elaboração da Constituição de 1988. As articulações realizadas entre esses movimentos e outros setores da sociedade civil permitiram influenciar na inserção legal dos direitos de cidadania na carta magna. Gomes (2018, p. 225) defende que essa participação ativa dos movimentos sociais é bem anterior,

basta uma mudança no olhar.

Se olharmos para a sociedade brasileira, encontraremos o protagonismo negro denunciando esse mesmo colonialismo e sua colonialidade. Ele está no clamor das negras e dos negros cujas vozes ecoam contra a escravidão e no corpo dos que lutaram e ainda lutam pela nossa humanidade [...]

Portanto, é importante ressaltar que os direitos de cidadania no Brasil são resultado das lutas dos movimentos sociais e populares e suas diferentes estratégias.

Retomando, é a concepção liberal-democrática de cidadania que se faz presente na definição dos direitos na Constituição de 1988. Nela os direitos fundamentais são divididos considerando a concepção de Marshall sobre esses direitos. Desse modo, estão definidos em: direitos individuais e coletivos (civis), direitos sociais e direitos políticos.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (...) Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (...) Art. 14. A soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos (...) (BRASIL, CF, 1988)

Contudo, pesquisas realizadas nas últimas décadas demonstram que a diferença entre a cidadania formal (aquela prevista nos documentos constitucionais) e a cidadania real (aquela que efetivamente desfrutamos) é muito grande na sociedade brasileira. Apesar do avanço no entendimento de que os indivíduos e grupos são sujeitos de direitos, o aprofundamento das políticas neoliberais, a persistência da violação dos direitos por parte do Estado e o esvaziamento dos espaços públicos de discussão dos DH, são problemas concretos que dificultam a redução da desigualdade e da garantia dos direitos de cidadania para todos os cidadãos brasileiros.

2.1. Os Direitos como Construção Coletiva

A luta pelos direitos precisa ir além do campo jurídico, depende da participação da sociedade, em especial dos movimentos sociais na aquisição desses direitos frente ao Estado e às classes dominantes.

O reconhecimento da opressão existente e os papéis dos diferentes sujeitos

envolvidos nos processos históricos é fundamental para que haja uma mudança de postura por parte dos oprimidos. Vista desse modo, a luta por cidadania e respeito aos direitos humanos é parte integrante da luta pela transformação da sociedade. (FREIRE, 1987).

Contudo, a luta pela cidadania vai além desse reconhecimento. Na visão de Freire, como o oprimido hospeda em si, elementos de seu opressor, sua primeira percepção é de tentar ser como ele.

Há, por outro lado, em certo momento da experiência existencial dos oprimidos uma irresistível atração pelo opressor. Pelos seus padrões de vida. Participar destes padrões constitui uma incontida aspiração. Na sua alienação querem, a todo custo, parecer com o opressor. Imitá-lo. Segui-lo. (FREIRE, 2005, p. 55)

Essa é uma das razões pela qual a busca pelos direitos passa pela conscientização crítica. Desconectada da realidade social ela pode se transformar apenas em uma busca de ser como o opressor. Freire denuncia vários dos mitos que quando aplicados à percepção dos direitos de cidadania têm consequências sérias na interpretação e na organização das lutas.

O primeiro deles o mito de que “a ordem opressora é uma ordem de liberdade” (FREIRE, 1987, p. 159). A vinculação a essa concepção impede que se perceba que a estrutura social da modernidade é a responsável pelo não alcance ou respeito aos direitos de cidadania. Que em boa parte dos casos, é o Estado o maior violador dos DH, seja direta (quando a ação direta do Estado viola os DH) ou indiretamente (quando as políticas econômicas resultam na violação).

Maldonado-Torres (2018, 47) afirma que é necessário reconstruir-se enquanto sujeito e fazer emergir “um outro discurso e uma outra forma de pensar”. Nesse novo cenário, as estruturas sociais da modernidade são compreendidas como parte do problema. Por exemplo, não há como pensar o fim da violência do Estado contra as populações negras sem indicar uma reforma das políticas e das forças de segurança.

Assim, a busca pela cidadania plena, e os direitos que a compõem, passa pela ação coletiva dos diferentes sujeitos “que pensam, criam e agem juntos” (MALDONADO- TORRES, 2018, P. 50) para mudar o mundo. Nesse novo contexto, “O fatalismo cede, então, seu lugar ao ímpeto de transformação e busca, de que os homens se sentem sujeitos” (FREIRE, 1987, p. 50).

É fundamental que dois movimentos sejam feitos. O primeiro, um

rompimento com a cultura dos DH que assume a forma de ser dos países do norte e difundi padrões hegemônicos do que é dignidade humana e quem merece recebe-la. Em segundo lugar, esse talvez um movimento que ainda precisa avançar bem mais, é entender a luta pelos DH como parte indissociável da busca por transformações profundas no modelo de sociedade predominante na modernidade capitalista.

2.2 Educação e Inclusão: Breve Histórico do Debate

Ao longo do século XX a Educação foi palco de uma série de políticas públicas e de diferentes leis que vêm organizando e reorganizando, nem sempre para melhor, o sistema educacional no Brasil. Um dos temas mais recorrentes foi o direito à educação básica discutido nas três conferências mundiais de educação realizadas em 1990 (Jomtien), 2000 (Dakar) e 2015 (Incheon).

A partir da coordenação da ONU a partir dos anos 1990 são organizadas estratégias para que a educação seja inserida como política central na agenda dos direitos humanos. Cabe ressaltar que essas iniciativas devem ser consideradas a partir de dois contextos históricos: a ampliação da denominada globalização e o avanço do neoliberalismo em nível internacional. Isso marca de forma efetiva as propostas e resoluções que em muitos casos atendem aos interesses das instituições privadas de ensino que se aproveitam da crise dos Estados para conquistar espaços no âmbito educacional.

[...] cabe lembrar que as maneiras de pensar e fazer a educação e a escola hoje contam com um determinante a ser destacado na análise dessa política, que é o fato de a escola estar inserida num quadro em que prevalece o modelo neoliberal de relação Estado-sociedade, no qual se age para que a educação básica seja universalizada, não como um direito e uma necessidade constitutiva do homem, mas para dar sustentação ao modelo da livre-iniciativa e às relações de competitividade. Universalização esta que é instituída como se de natureza meramente contábil: mais alunos passando pelo sistema, por mais algum tempo, chegando a níveis escolares mais avançados e ao menor custo possível, independente da qualidade da formação. (FERREIRA & FERREIRA 2007, p. 43-44)

Assim, um dos encaminhamentos decididos para a superação da exclusão educacional que atinge grande parte das crianças e adolescentes dos países periféricos é o da chamada “educação para todos”. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos realizada em Jomtien, Tailândia, teve enfoque na satisfação

das necessidades básicas de aprendizagem e na consolidação de que a educação é um direito humano, o que ultrapassa os interesses meramente individuais.

Destaca-se ainda no documento aprovado o reconhecimento do analfabetismo funcional que consiste na não aquisição das condições necessárias para compreender e produzir textos, discursos e análises básicas. Diz o preâmbulo da Declaração:

Há mais de quarenta anos, as nações do mundo afirmaram na [Declaração Universal dos Direitos Humanos](#) que "toda pessoa tem direito à educação". No entanto, apesar dos esforços realizados por países do mundo inteiro para assegurar o direito à educação para todos, persistem as seguintes realidades: mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário; mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento; mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais.

A assinatura do documento compromete os Estados a promoverem oportunidades educativas para todas as crianças, adolescentes e adultos no sentido de que tenham condições mínimas de aprendizagem. A orientação central era de que esses países investissem na educação básica e a tomassem medidas para garantir igualdade de acesso à educação de todos. Há uma menção importante às necessidades educacionais das pessoas com deficiência.

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (UNESCO, 1990, ARTIGO 5)

Uma das questões importantes, e que marcará as políticas educacionais no Brasil, é que a educação não deve ser financiada exclusivamente por recursos estatais, o que proporciona o espaço para que a iniciativa privada amplie sua influência na educação básica. No Brasil, os documentos da legislação educacional dialogam diretamente com as estratégias aprovadas nesses encontros.

O Decreto 6571 de 2008 obriga que o Governo Federal preste apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino e garanta que o atendimento

educacionaispecializado (AEE) seja parte dos projetos político-pedagógicos da escola.

O Plano Educacional de Educação (PNE) promulgado em 2014 estabeleceum conjunto de objetivos a serem alcançados em 10 anos para a educação básica. No que se refere a educação inclusiva o documento estabelece que os sistemas de ensino no Brasil devem até 2024:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014, META 4).

Dentro das metas específicas do PNE para a educação inclusiva são propostos os seguintes encaminhamentos:

- 4.2) implantar, ao longo deste PNE, salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas;
- 4.3) garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno;
- 4.4) estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria, articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, para apoiar o trabalho dos (as) professores da educação básica com os (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

Contudo, algumas proposições do PNE geram bastante polêmica principalmente por indicar que a inclusão dos estudantes com necessidades nas classes comuns deve ser “preferencial”, mas não obrigatória. Isso pode ser entendido como um retrocesso em relação aos compromissos internacionais assumidos pelo Brasil e a algumas definições das legislações anteriores.

Esses questionamentos são ampliados em 2019 com a BNCC e em 2020 como Decreto 10.502 que organiza a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) e que é vista como um retrocesso em relação às legislações anteriores.

No caso da BNCC, a maior polêmica está no conteúdo genérico do texto

quando diz “Igualmente, requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de *diferenciação curricular*, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)”. O uso da palavra diferenciação curricular sem uma explicação adequada é visto como uma possibilidade de discriminação dos estudantes com necessidades ou deficiências dentro das escolas. A percepção é que adaptação e diferenciação são termos distintos.

No caso da PNEE, o problema indicado é que essa política venha a substituir a PNEPEI que foi construída a partir de debates de toda a sociedade civil. Um dos problemas apresentados é a segregação dos estudantes com deficiência em classes específicas, o que vai contra todo o posicionamento interno e externo do país desde os anos 1990. O caso se torna ainda mais preocupante quando consideramos a redução dos investimentos na educação a partir de 2016 e os sucessivos cortes nas verbas para a educação feitos pelo governo federal.

Efetivamente, sem educação em direitos humanos não se pode exercer minimamente – como pretendem a Constituição de 1988 e inúmeros tratados internacionais de proteção – a *cidadania*. De fato, somente pela implementação de uma “cultura de direitos humanos” em todos os âmbitos do Estado é que se pode alcançar o exercício da cidadania de forma ética, proba e responsável. Para tanto, deve o poder público garantir os meios de acesso à educação e aos direitos comunicativos básicos a todos os cidadãos (MAZUOLI, 2019). Uma das consequências possíveis num contexto de redução dos investimentos em educação é que as metas não sejam alcançadas e que haja retrocessos na longa caminhada pela inclusão dos estudantes.

3 A CARTILHA E SUAS PROPOSTAS

Nesta seção apresentaremos a cartilha desenvolvida como produto educacional. Quando se fala, a respeito do sucesso de uma proposta de educação inclusiva, deve-se antes de tudo fazer uma análise a respeito da articulação que existe entre a própria gestão da educação, a gestão escolar e a gestão pedagógica. No âmbito federal, os núcleos devem se organizar a partir do Decreto nº 7.611/2011.

O decreto “dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional

especializado” e decreta que é dever do Estado garantir “os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL 2011)

O principal objetivo de existência dos núcleos de atendimento às pessoas com necessidades específicas, segundo o Manual de Orientação da Ação – TECNEP, citado por MARTINS e BURIN (2014 p.50) é “criar na instituição a cultura da ‘educação para a convivência’, aceitação da diversidade e, principalmente, pela busca de quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais, de comunicação e atitudinais”.

Considerando a legislação, de modo geral, esses núcleos possuem uma preocupação em relação à composição de profissionais, visto que devem ter a composição pelos profissionais de diferentes áreas, buscando dentro do seu próprio quadro efetivo criar uma forma de visão multidisciplinar não apenas a respeito das situações, mas também relativo às necessidades de adaptação para que os alunos possam ter as suas demandas satisfeitas.

O objetivo da criação dos núcleos, também está relacionado com suprir as necessidades de contratação de profissionais de apoio para o AEE, como por exemplo transcritores de braile, e pessoas capacitadas para serem tradutores intérpretes da língua de libras. Mesmo diante de tantos esforços, ainda não é o suficiente para que esses alunos sejam integrados dentro de suas salas de aula o que deixa claro que existe uma necessidade de se buscar ações interventivas que estejam relacionados com a dimensão social, buscando que eles sejam foco de todos os planejamentos enquanto NAPNE.

3.1. A criação dos NAPNE’S na Rede Federal de Ensino

Nesse contexto e com o objetivo de atender as normas legais e os acordos internacionais dos quais o Brasil faz parte, no início dos anos 2000 foi desenvolvido o Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TECNEP). Esse programa parte do pressuposto de que a inclusão das pessoas com deficiência e necessidades especiais o mercado de trabalho significa um ganho econômico e o atendimento às propostas de inclusão social desse grupo em discussão a partir

dos anos 1990.

Considerando as propostas de educação inclusiva, o TECNEP procura ampliar o número de vagas para estudantes com necessidades especiais dentro da rede federal de ensino e ganha impulso com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008. Silva (2017, p. 64) afirma que:

O Programa TECNEP inicia-se na Rede Federal de EPT como uma proposta para identificar os estudantes público-alvo da Educação Especial, analisar as experiências da comunidade acadêmica quanto a inclusão no ensino profissional e propor orientações/ações para o cumprimento da garantia legal já existente desde o início dos anos 90 que preconizavam a inclusão das pessoas com deficiência nos sistemas regulares de ensino.

A autora destaca que nos primeiros anos de funcionamento o programa teve pouca efetividade em suas propostas. Contudo, a partir da segunda metade da década em consonância com as mudanças na rede federal de ensino ele avança em conjunto com outras políticas públicas.

Outro fato histórico importante foi que a execução do Programa TECNEP ocorreu ao longo de grandes mudanças conjunturais e estruturais na Rede Federal de EPT, atuando assim como um fator que propiciou no interior das elaborações da nova configuração da rede federal, a inserção de temas que tratam da EPT sob uma perspectiva inclusiva, inserindo-a na pauta das formulações dessa nova institucionalidade. Assim, em 29 de dezembro de 2008 é criada a Lei nº 11.892 que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dando outras providências, das quais as demandas por inclusão social e desenvolvimento socioeconômico por meio de arranjos produtivos locais, na perspectiva de expansão da oferta de Educação Profissional em todo o país são o mote dessa nova configuração (SILVA, 2017, p. 69-70)

A autora destaca ainda que “as reformas e mudanças gerenciais que precisam ser implementadas no desenvolvimento das propostas de inclusão “passam necessariamente por uma concepção de Estado envoltos em diferentes interesses políticos e sociais e inserido num contexto de disputa e poder”. (SILVA, 2017, p. 79). Lisboa et al (2019, p. 570) argumentam que por conta disso:

[...] ao se observar os três momentos do Programa parece não haver clareza quanto às estratégias para alcançar os objetivos da política. Houve encontros para sensibilização dos envolvidos com a educação, sociedade civil, ONGs etc., porém não se visualizam parcerias e/ou articulações com os Estados que já realizavam seu AEE com algum conhecimento. Menciona-se a relevância da experiência acumulada de alguns atores sociais, dentre eles a dos Estados e Municípios, sem, contudo, traçar as estratégias para aproveitamento dessa valiosa experiência.

Nesse contexto, os NAPNE`s se tornam, na década de 2010, os setores responsáveis pela implementação das políticas de inclusão na rede federal de ensino. Os principais temas trabalhados pelo setor são o atendimento educacional especializado (AEE), a acessibilidade, a formação e contratação dos profissionais que atuam no atendimento aos estudantes e a construção de parcerias interinstitucionais.

Os NAPNE`s foram criados através da resolução 024 de março de 2013 sendo um órgão de assessoramento das políticas institucionais de inclusão. No âmbito da educação federal os NAPNE`S adquirem nas diferentes instituições características bem distintas. Vilaronga et al (2021, p.288) indicam que:

Há IFs que preveem determinados profissionais para atuarem no núcleo, como pedagogos, psicólogos, assistentes sociais e demais profissionais do setor pedagógico; professores; profissionais de apoio escolar; guia intérprete educacional; tradutor-intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras); e o próprio docente do apoio educacional especializado. Outros simplesmente não indicam previamente nenhuma formação específica.

Essa diversidade tem relação direta com cada instituição se adequa à legislação e as políticas de inclusão que dependem de condições estruturais e recursos humanos disponíveis. Uma dificuldade comum, no entanto, tem sido contar com profissionais de atendimento educacional especializado. De acordo com a política de inclusão da rede, para garantir os direitos dos estudantes “é obrigatória a presença da figura do professor de educação espacial.” (VILARONGA ET AL, 2001, p. 288). A falta desses profissionais não somente dificulta a concretização dos objetivos dos NAPNE`s como impede que os direitos dos estudantes sejam efetivamente respeitados.

Outra questão com que os NAPNE`s se deparam é com as lacunas de formação dos estudantes que chegam às instituições, em muitos casos com problemas básicos de aprendizagem referentes às etapas anteriores da educação básica.

3.2. A CARTILHA SOBRE O NAPNE

VOCÊ SABIA?

Os Napnes foram criados a partir de uma política inclusiva denominada Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP) proposta pelas duas secretarias do Ministério da Educação: a extinta Secretaria de Educação Especial e a Secretaria de Tecnologia Profissionalizante de Educação, meados de 2000. Em 2010 foi reestruturado e renomeado Ação TEC NEP. Essa ação visa preparar a Rede Federal de Carreira e Educação Técnica para receber pessoas com necessidades especiais em cursos de formação inicial e continuada, técnica, técnica e de pós-graduação e possibilitar sua permanência e saída com sucesso do mundo do trabalho (NASCIMENTO; FARIA, 2013).

NO CP2 FOI ASSIM... E NA SUA ESCOLA?

Com a integração do Colégio Pedro II à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Técnica, foi implantada uma nova configuração de educação inclusiva e, em 2012, foi implantado o Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE). A Secretaria de Carreira e Ensino Técnico (SETEC) do MEC, todos os órgãos da rede federal e seus respectivos campi têm a função de estabelecer NAPNEs que possam atender pessoas com necessidades especiais. Dentro dos critérios de acessibilidade e mobilidade, qualquer pessoa pode chegar ao centro da escola sem encontrar dificuldades como "falta de informação ou acessibilidade, mobiliário, tradutores de Libras, professores de Libras, materiais didáticos, ensino e acessibilidade, Ajuste Curricular e Equipamentos Específicos" (SETEC/MEC, 2012, p. 1). Os institutos federais foram obrigados a participar do processo de inclusão por meio do NAPNE, que foi criado por lei, e acabaram decolando de paraquedas sem, necessariamente, preparo prévio.

De acordo com a Portaria nº 906/2012 da Portaria MEC nº 906/2012, a CPII NAPNE está subordinada à Seção de Educação Especial da Secretaria de Educação e configura-se como um espaço de ensino responsável pela prestação de todos os níveis de serviços e modalidades de ensino aos alunos com necessidades educacionais específicas. Os primeiros NAPNEs do CPII foram criados nos campi do Engenho Novo II, São Cristóvão III, e Tijuca II, Realengo II, sendo este último objeto deste estudo. Atualmente, o Colégio possui NAPNEs em todos os seus campi e atendem alunos com necessidades especiais por meio de laboratórios de aprendizagem e salas de recursos multifuncionais, além de ensino colaborativo ou co-ensino, no entanto, o NAPNE em alguns campi ainda está em fase de estruturação e organização.

HÁ DESAFIOS PARA IMPLEMENTAÇÃO DO NAPNE NAS ESCOLAS

Um dos desafios que o CPII ainda está longe de ser uma realidade é a formação completa de uma equipe em cada NAPNE composta por professores formados em serviços de educação profissional, tradutores em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), intérpretes, revisores e tradutores na equipe de instrução-braille, educadores, psicoeducadores, psicólogos escolares e fonoaudiólogos, tecnólogos educacionais e professores, preferencialmente funcionários atuais/permanentes das instituições. Cada integrante da equipe deve ser indicado para atuar no NAPNE com base em sua formação específica, que visa garantir um aprendizado contínuo e eficaz para atender às necessidades educacionais dos alunos. A implementação progressiva de uma estratégia de ensino e atendimento educacional dedicado em todos os campi é uma necessidade, e o Colégio Pedro II ainda precisa se organizar para cumprir essa missão. Além disso, conforme previsto no artigo 10.º da Resolução CNE/CEB 04/2009, a estratégia de inclusão das escolas deve ser integrada no seu programa de política pedagógica institucional.

MAS MUITA COISA AVANÇOU...

O CPII avançou no atendimento a pessoas com necessidades educacionais específicas por meio de seu NAPNE em vários campi, disponibilizando diversos recursos pedagógicos e humanos. Presumivelmente, no entanto, ainda há muito trabalho a ser feito na educação inclusiva para quebrar as barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais que impedem o NAPNE de ajudar os alunos a atingir seu pleno potencial.



SAIBA UM POUCO MAIS SOBRE AS LEIS QUE ORGANIZAM TUDO ISSO

A LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Pensar a educação especial no contexto atual é refletir sobre os processos de inclusão dos grupos sociais nas instituições formativas e os impactos desta formação na construção de suas identidades, portanto abaixo encontra-se um quadro com o histórico da legislação da educação inclusiva:

Quadro 1: Histórico da Legislação da Inclusão Brasileira.

1988 - Constituição da República Federativa do Brasil: Estabelece "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação" (art.3º inciso IV). Define, ainda, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 206, inciso I, estabelece a "igualdade de condições de acesso e permanência na escola" como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

1989 - Lei nº 7.853/89: Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão, mais multa.

<p>1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei nº. 8.069/90: O artigo 55 reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rederegiar de ensino".</p>
<p>1990- Declaração Mundial de Educação para Todos: Documentos internacionais passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.</p>
<p>1994 - Declaração de Salamanca: Dispõe sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais.</p>
<p>1994 - Política Nacional de Educação Especial: Em movimento contrário ao da inclusão, demarca retrocesso das políticas pública ao orientar o processo de "integração instrucional" que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que "(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais".</p>
<p>1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96: No artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a "possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado" (art. 24, inciso V) e "(...) oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames" (art. 37).</p>

Em seu trecho mais controverso (art. 58 e seguintes), diz que "o atendimento educacional especializado será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular".

1999 - Decreto nº 3.298 que regulamenta a Lei nº 7.853/89: Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

2001 - Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001): Determinam que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais (art. 2º), o que contempla, portanto, o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização. Porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, acaba por não potencializar a educação inclusiva prevista no seu artigo 2º.

2001 - 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".

2001 - Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001: Afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

<p>2002 - Resolução CNE/CP nº1/2002: Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.</p>
<p>2002 - Lei nº 10.436/02: Reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.</p>
<p>2003 - Portaria nº 2.678/02: Aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.</p>
<p>2004 - Cartilha - O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular: O Ministério Público Federal divulga o documento com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão.</p>
<p>2004 - Decreto nº 5.296/04: Regulamenta as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida (implementação do Programa Brasil Acessível).</p>
<p>2005 - Decreto nº 5.626/05: Regulamenta a Lei nº 10.436/02, visando à inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e</p>

tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

2006 - Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: Lançado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, pelo Ministério da Educação, pelo Ministério da Justiça e pela UNESCO. Objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior.

2007 - Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE: Traz como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

2007 - Decreto nº 6.094/07: Estabelece dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

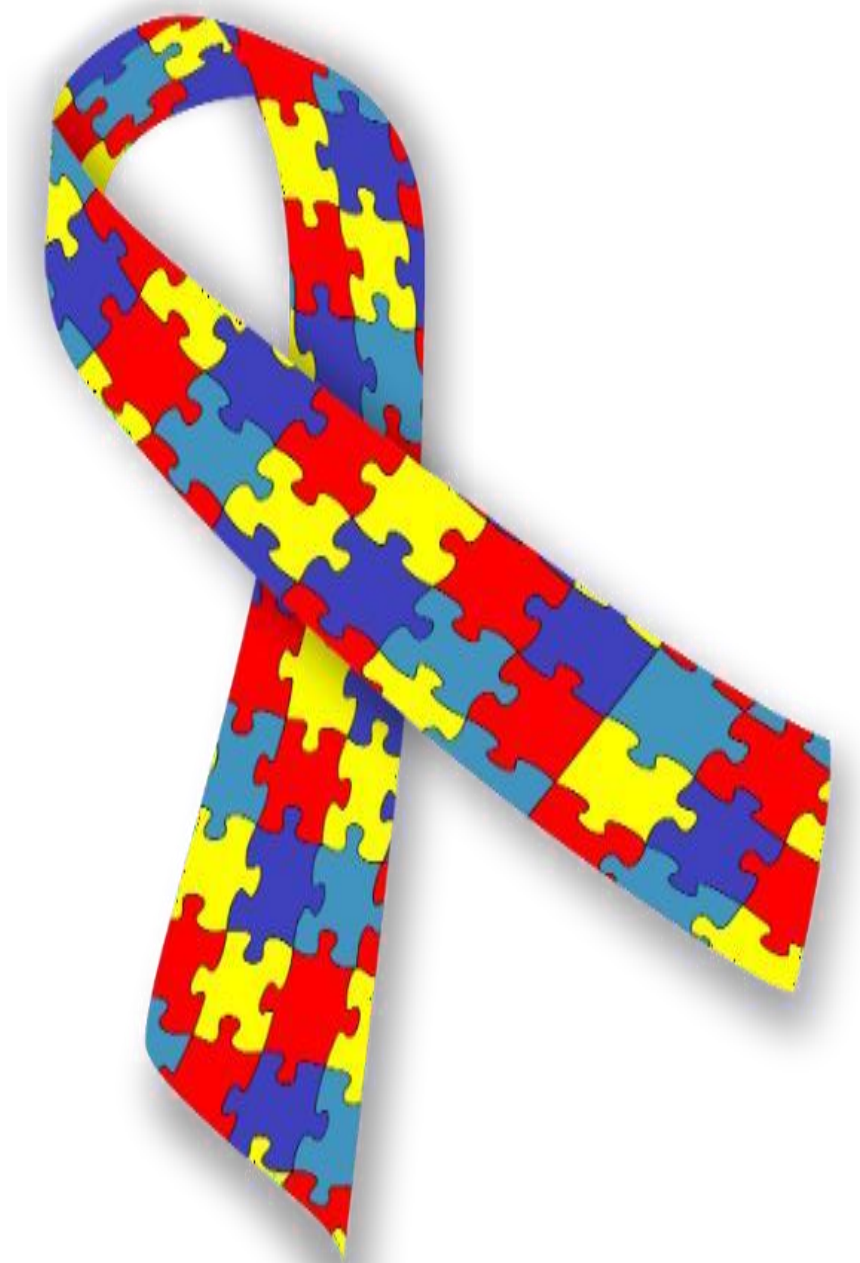
2008 - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: Traz as diretrizes que fundamentam uma política pública voltada à inclusão escolar, consolidando o movimento histórico brasileiro.

2009 - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Aprovada pela ONU e da qual o Brasil é signatário. Estabelece que os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino. Determina que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório; e que elas tenham acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições

com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24).
2008 - Decreto nº 6.571: Dá diretrizes para o estabelecimento do atendimento educacional especializado no sistema regular de ensino (escolas públicas ou privadas).
2009 - Decreto nº 6.949: Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Esse decreto dá ao texto da Convenção caráter de norma constitucional brasileira.
2009 - Resolução No. 4 CNE/CEB: Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, que deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular. O AEE pode ser realizado também em centros de atendimento educacional especializado públicos e em instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico sem fins lucrativos conveniados com a Secretaria de Educação (art.5º).
2011 - Plano Nacional de Educação (PNE): Projeto de lei ainda em tramitação. A Meta 4 pretende "Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.". Dentre as estratégias, está garantir repasses duplos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) a estudantes incluídos; implantar mais salas de recursos multifuncionais; fomentar a formação de professores de AEE; ampliar a oferta do AEE; manter e aprofundar o programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas; promover a articulação entre o ensino regular e o AEE; acompanhar e

monitorar o acesso à escola de quem recebe o benefício de prestação continuada.

2012 - Lei nº 12.764: Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.



INCLUSÃO NÃO É UMA ESCOLHA, É UMA NECESSIDADE E UM COMPROMISSO

As políticas de inclusão social são frutos de lutas travadas por movimentos institucionalizados em prol dos grupos sociais marginalizados dos processos de participação e atuação nos espaços sócio-políticos e culturais constitutivos de suas cidadanias.

NAPNE DO COLÉGIO PEDRO II



O NAPNE é responsável por:

- Oferecer suporte educacional e atendimento pedagógico especializado aos estudantes com necessidades educacionais propiciando sua inclusão nos espaços e atividades do Colégio Pedro II, favorecendo seu acesso ao

conhecimento e buscando desenvolver suas competências e habilidades;

- Investigar as possíveis causas das dificuldades apresentadas pelos estudantes encaminhando-os para os atendimentos específicos que necessita;

- Assegurar a permanência e a efetiva inclusão dos estudantes com necessidades específicas estabelecendo e disponibilizando os meios e estratégias mais adequados de atendimento, avaliação e tecnologias assistivas que promovam seu desenvolvimento global, independência e a construção de sua autonomia;

- Identificar, elaborar e organizar os recursos de acessibilidade física, de comunicação, de tecnologias assistivas e didático-pedagógicos, considerando as necessidades específicas de cada estudantes acompanhados pelo NAPNE;



- Integrar a proposta pedagógica da escola, assegurando suporte técnico e pedagógico aos professores e funcionários que atuem com os estudantes com necessidades especiais / específicas.

- Informar a comunidade escolar acerca da legislação e sobre as características gerais de pessoas com deficiência, transtornos que afetam a aprendizagem e/ou comportamento, inclusão escolar e acessibilidade física,

na comunicação e informação, difundindo no *Campus* a cultura da inclusão;

- Envolver a participação da família e buscar parceria com os profissionais que atendem aos estudantes com necessidades específicas;
- Subsidiar a equipe técnico-pedagógica em relação ao atendimento e orientação às famílias dos estudantes com necessidades específicas;
- Participar dos *Conselhos de Classe* para compartilhar e avaliar com os demais membros da equipe o trabalho desenvolvido pelo NAPNE, e para ponderar sobre possíveis encaminhamentos de outros estudantes com dificuldades na aprendizagem e/ou relacionamento;
- Participar das reuniões de planejamento sempre que houver uma demanda dos professores ou por demanda do processo de trabalho desenvolvido pelo NAPNE.

ESTUDANTES ATENDIDOS



- com deficiência (física, auditiva, visual, intelectual, múltipla) transtorno do espectro do autismo e altas habilidades;
- com transtornos do neurodesenvolvimento;
- indicado pelos professores, pelo SOEP ou nos *Conselhos de Classe*, para participar das atividades desenvolvidas no NAPNE, seja em caráter

complementar ou suplementar considerando suas necessidades específicas.

Uma criança ou jovem tem necessidades educativas especiais se tiver uma dificuldade de aprendizagem ou uma deficiência que signifique que precisa de apoio especial em matéria de saúde e educação.

Todas as crianças ou jovens podem, a dada altura, experimentar desafios com a sua aprendizagem. Para a maioria, estas dificuldades são frequentemente ultrapassadas com o apoio de professores e do lar. No entanto, podem necessitar de ajuda ou provisão adicional para as ajudar a ter as mesmas oportunidades que as outras.

Tipos de Necessidades Educacionais Especiais

Necessidades de comunicação e interação

Se o indivíduo tiver necessidades de comunicação e interação, poderá apresentar:

- dificuldade em falar ou dizer o que querem;
- têm dificuldade em compreender o que as outras pessoas estão a dizer;
- encontrar conversas e jogar de forma confusa ou

desafiante. Dificuldades de reconhecimento e aprendizagem

Se o indivíduo tiver dificuldades de conhecimento e aprendizagem, pode ser que tenha:

- aprender a um ritmo mais lento do que outros;
- achar a escola difícil;
- luta com a organização e a memória;
- têm uma dificuldade específica, por exemplo na alfabetização ou numeraria.

Dificuldades sociais, emocionais e de saúde mental:

Se o indivíduo tiver dificuldades sociais, emocionais e mentais, pode ser que tenha:

- encontrar dificuldades nas relações;
- parecem retirados ou isolados;
- comportar-se de formas que afetam a sua aprendizagem, por exemplo, sendo perturbadoras
- fazem coisas que têm impacto na sua saúde e bem-estar.

Necessidades sensoriais e necessidades físicas:

Se o indivíduo tiver necessidades sensoriais, poderá ter uma:

- deficiência visual;
- deficiência auditiva;
- incapacidade física.

Transtorno do Espectro Autista

Um indivíduo autista vê, ouve e sente o mundo de forma diferente. Muitas pessoas autistas veem o autismo como parte de quem são e as crianças e os jovens no espectro do autismo são todos maravilhosos e únicos. Não há uma pessoa "típica" com autismo. Demonstrem especificidades na comunicação social e/ou comportamento.

Déficit de Atenção e Hiperatividade

O transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) é uma condição que afeta partes do cérebro que controlam a atenção, os impulsos e a concentração. Pode ter um impacto na escola, nas relações entre pares, na autoestima e na vida familiar sem tratamento adequado.

As teorias sobre a TDAH são:

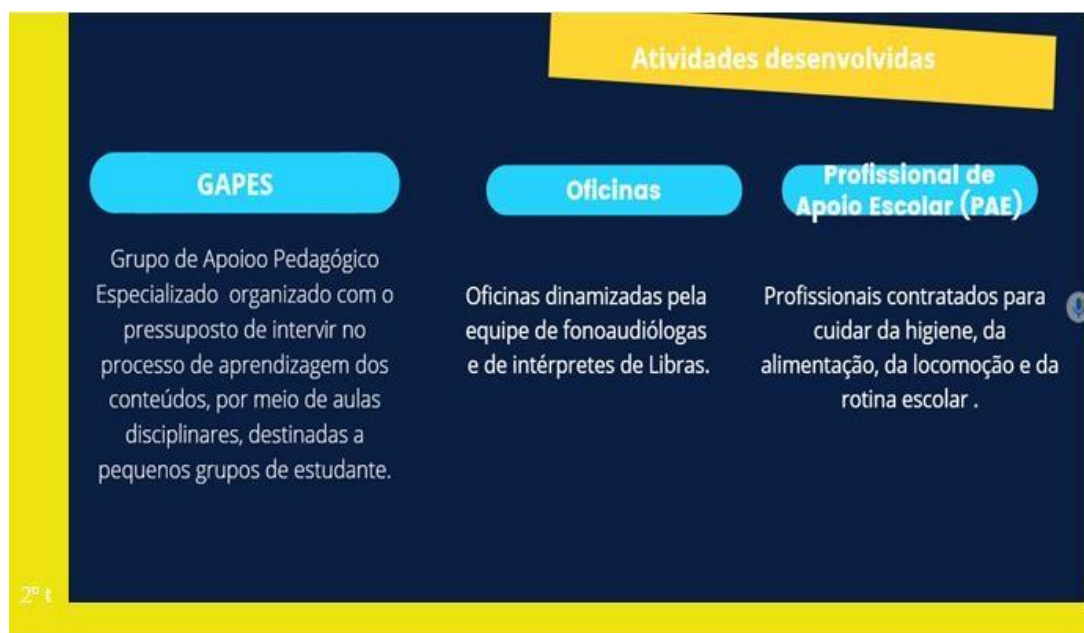
- são mais prováveis que os rapazes sejam diagnosticados com TDAH do que as mulheres;
- TDAH pode passar despercebido nas mulheres;
- tende a correr em famílias sugerindo que é genético;
- há também fatores dietéticos e ambientais;
- muitas crianças terão outra condição, assim como a TDAH.

PROFISSIONAIS QUE PODEM ATUAR NO NAPNE

Fonoaudiólogas, Técnicos em Assuntos Educacionais, Tradutores e Intérpretes de Libras, Revisores de Braille, Pedagogos, Psicólogos, Docentes das diferentes disciplinas e de Atendimento Educacional Especializado (AEE), Profissional de Apoio Escolar.

Atividades desenvolvidas -05

Bidocência	Ensino Colaborativo	AEE
Estudantes cujas necessidades específicas impedem ou comprometem significativamente seu desempenho, um segundo profissional deverá atuar mais diretamente com eles em sala de aula. Dois docentes da mesma disciplina	A atuação conjunta, e em cooperação, de dois profissionais da educação, em uma mesma classe, sendo um deles o professor regente da disciplina específica a ser ministrada. Sempre que possível, é recomendável que um dos profissionais possua formação na área de Educação Especial. Dois professores : um disciplinar e outro de atendimento educacional especializado(AEE).	Estratégia implementada por iniciativa da antiga Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC), constitui-se um espaço organizado com materiais didáticos, equipamentos e recursos pedagógicos especializados de tecnologia assistiva, no qual é oferecido um Atendimento Especializado (AEE) em complementação e/ ou suplementação ao realizado em classe de ensino comum.



REFERÊNCIAS

ANDRADE, H. F.; CARVALHO, A. B. Efetividade do uso de ferramentas da web 2.0 em AVA: colaboração, autonomia e autoria do aluno. Revista EDaPECI – Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais, Ano IV, v. 13, N. 1, jan. / abr. 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 01 de junho de 2022.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2004.

CAPES. Documento de área 2013. Brasília: CAPES, 2013

FERREIRA, M. C. C.; FERREIRA, J. R. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, M. C. R. de; LAPLANE, A. L. F. de. (Orgs.). Políticas e práticas de educação inclusiva. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007, p. 21– 48.

FREIRE, G. G. et al. Produtos Educacionais do Mestrado em Ensino da UTFPR – Londrina: estudo preliminar das contribuições. Polyphonia, v. 28, n. 2, jul./dez. 2017.

GONCALVES, C. E. L. C.; OLIVEIRA, C. S.; MAQUINÉ, G. O.; MENDONÇA, A. (Alguns) desafios para os Produtos Educacionais nos Mestrados Profissionais nas áreas de Ensino e Educação. Educitec, Manaus, v. 05, n. 10, p. 74–87, mar. 2019.

NÓVOA, A. Concepções e práticas de formação continuada de professores. In: Formação continuada de professores: realidades e perspectivas. Aveiro,

Portugal: Universidade de Aveiro,1991.

OSTERMANN, F.; REZENDE, F.(2009).Projetos de desenvolvimento e de pesquisa na área de ensinode ciências e matemática: uma reflexão sobre os mestrados profissionais. Caderno Brasileiro de Ensino de Física, Florianópolis,26(1),66–80.

PAGÁN, J. B. Función didáctica de los materiales curriculares. Pixel Bit. Revista de Medios y Educación, v. 5, p. 29–46, 1995. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61077>.

PAIVA, Ângela Randolpho. Movimentos sociais e teoria crítica: notas sobre a redemocratização brasileira. In: D'Araujo, Maria Celina (org.) Redemocratização e mudança social no Brasil. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.

QUEIROZ, J. G. B. A.; GUERREIRO, E. M. B. R. Atendimento Educacional Especializado: Funçãoe operacionalização. Manaus: IFAM, 2017.

ROY, C. Acessibilidade. In: AMBROSI, A.; PEUGEOT, V.; PIMIENTA, D. In: Desafios de palavras: enfoques multiculturais sobre as sociedades da informação. 2005. Disponível em: <<https://vecam.org/archives/article612.html>>

SILVA, Roseline Lima da. O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas(NAPNE) nos Institutos Federais. UFRRJ. Dissertação de Mestrado. 2017.

VILARONGA, C. A. R e col. Inclusão escolar e atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no Instituto Federal de São Paulo. Rev. Bras. Estud. Pedagog., Brasília, v. 102, n. 260, p. 283–307, jan./abr. 2021.