

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO NORTE

ÉRIKA NOGUEIRA MARTINS DE ALBUQUERQUE

**A PSICOPEDAGOGIA NO ÂMBITO DO NAPNE/IFRN:
AÇÕES PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

NATAL/RN

2023

ÉRIKA NOGUEIRA MARTINS DE ALBUQUERQUE

**A PSICOPEDAGOGIA NO ÂMBITO DO NAPNE/IFRN:
AÇÕES PARA A INCLUSÃO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em cumprimento às exigências legais como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Profissional.

Linha de Pesquisa: Formação docente e práticas pedagógicas

Orientadora: Prof^a Dr^a Ilane Ferreira Cavalcante

NATAL/RN

2023

Albuquerque, Érika Nogueira Martins de.

A345p A Psicopedagogia no âmbito do NAPNE/IFRN: ações para a inclusão de estudantes na Educação Profissional / Érika Nogueira Martins de Albuquerque. – 2023.

140 f : il. color.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

Orientadora: Dra. Ilane Ferreira Cavalcante.

1. Psicologia educacional – Educação especial. 2. Psicopedagogia - NAPNE. 3. Educação inclusiva. 4. Educação Profissional. 5. NAPNE (Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades educacionais específicas). I. Título.

CDU: 37.015.3:376

Catálogo na Publicação elaborada pela Bibliotecária Maria Ilza da Costa – CRB-15/412

Biblioteca Central Sebastião Fernandes (BCSF) – IFRN

ÉRIKA NOGUEIRA MARTINS DE ALBUQUERQUE

**A PSICOPEDAGOGIA NO ÂMBITO DO NAPNE/IFRN: AÇÕES PARA A
INCLUSÃO DE ESTUDANTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

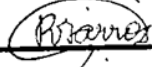
Orientadora: Profa. Dra. Ilane Ferreira Cavalcante

Aprovada em 20/12/2023.

Banca Examinadora:



Profª Dra. Ilane Ferreira Cavalcante (Orientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do
Norte (IFRN)



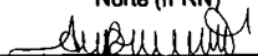
Profª Dra. Rejane Bezerra Barros
(Membro externo - titular)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do
Norte (IFRN)



Profª Dra. Elizama das Chagas Lemos
(Membro externo - suplente)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do
Norte (IFRN)



Profª Dra. Ana Lúcia Sarmiento Henrique
(Membro interno - titular)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do
Norte (IFRN)



Profª Dra. Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares
(Membro interno - suplente)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do
Norte (IFRN)

Até aqui me ajudou o Senhor. Seu fôlego de vida me foi sustento e coragem para questionar realidades desconhecidas e ir em busca de um novo mundo de possibilidades em mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo sustento diário e pela permissão dessa realização na minha vida.

Ao amor da minha vida, Victor de Albuquerque, pela força e pelo valioso amparo nos momentos em que mais necessitei.

Aos amados pais, Jeanete Nunes e Luiz Martins, pelas orações e por sempre acreditarem em mim.

Ao querido irmão, Henrique Martins, pela amizade e cooperação oferecidas.

À professora Dra. Ilane Ferreira Cavalcante, pela sensibilidade e pelos significativos direcionamentos para a construção desta pesquisa.

Aos profissionais de Psicopedagogia em serviço no NAPNE/IFRN, pelas colaborações nas etapas da investigação proposta, sobretudo, às psicopedagogas entrevistadas.

Às professoras da banca examinadora, pelas fundamentais contribuições em aprimoramento das seções componentes deste estudo.

Ao IFRN e, em especial, ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), pelas experiências acadêmicas proporcionadas.

Aos colegas do PPGEP/IFRN, pelas trocas e pelos estímulos.

Às companheiras da ETEP/ZN, Samara Paiva e Socorro Dantas, pelas valorosas colaborações no decorrer dessa trajetória acadêmica.

Aos integrantes do NAPNE/ZN e, em específico, às estimadas Lucineide Nogueira e Regyane Gomes, pela parceria e por todo o apoio a mim ofertado.

RESUMO

Esta dissertação acadêmica objetiva analisar as ações psicopedagógicas desenvolvidas, com vistas ao processo de inclusão dos estudantes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, a partir dos relatos dos Psicopedagogos em serviço no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE, órgão implementado pelo Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - TEC NEP. Por meio de uma investigação documental e da pesquisa do tipo Estudo de Caso (MINAYO, 2010), focalizou-se os contextos de atendimentos às pessoas com deficiência no Brasil e de regulamentação das políticas da Educação Especial. Evidenciou-se o NAPNE e as ações sistêmicas no IFRN, frente às demandas de atendimento aos alunos com necessidades educacionais específicas (NEE). O percurso metodológico estruturou-se em duas etapas. A primeira vislumbrou o mapeamento do perfil dos profissionais de Psicopedagogia do NAPNE/IFRN. Com base em Gil (2016), utilizou-se um questionário como instrumento de coleta de dados, direcionado a 28 psicopedagogos, com adesão de respostas de 50% da totalidade. A segunda etapa, por sua vez, contou com entrevistas com 04 partícipes. Os dados foram submetidos à técnica da Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiazzi (2016). Como resultados, as ações psicopedagógicas se dão de forma processual e focalizam o acompanhamento das evoluções das aprendizagens do aluno com NEE. Os atendimentos psicopedagógicos têm sido direcionados, principalmente, aos discentes com quadros de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Essencialmente, as ações se organizam em: avaliação psicopedagógica das especificidades do estudante; planejamento de estratégias e de atividades adaptadas; formações/reuniões com professores; atendimento individualizado ao aluno; intervenções psicopedagógicas, com usos de jogos e/ou recursos tecnológicos; orientação às famílias. Frente ao desenvolvimento das ações inclusivas dos psicopedagogos, observou-se fragilidades relacionadas às necessidades de formação continuada desses profissionais no campo da Educação Profissional (EP), para além de espaços de atuação mais consolidados no IFRN.

Palavras-chave: Psicopedagogia. NAPNE. Educação Inclusiva. Educação Profissional. RESUMEN

RESUMEN

Esta disertación académica tiene como objetivo analizar las acciones psicopedagógicas desarrolladas, con miras al proceso de inclusión de estudiantes del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Rio Grande do Norte – IFRN, a partir de los informes de los Psicopedagogos que trabajan en el Centro de Atención a Personas con Necesidades Educativas Específicas – NAPNE, organismo implementado por el Programa de Educación, Tecnología y Profesionalización para Personas con Necesidades Educativas Especiales – TEC NEP. A través de una investigación documental y de Estudio de Caso (MINAYO, 2010), nos centramos en los contextos de atención a las personas con discapacidad en Brasil y la regulación de las políticas de Educación Especial. Se destacaron la NAPNE y las acciones sistémicas en el IFRN, dadas las demandas de atender a estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE). El camino metodológico se estructuró en dos etapas. El primero preveía mapear el perfil de los profesionales de la Psicopedagogía en NAPNE/IFRN. Con base en Gil (2016), se utilizó como instrumento de recolección de datos un cuestionario, dirigido a 28 psicólogos educativos, con un 50% del total de respuestas. La segunda etapa, a su vez, incluyó entrevistas a 04 participantes. Los datos fueron sometidos a la técnica de Análisis Textual Discursivo (ATD) de Moraes y Galiazzi (2016). Como resultado, las acciones psicopedagógicas se desarrollan de manera procedimental y se enfocan en monitorear la evolución del aprendizaje de los estudiantes con NEE. Los servicios psicopedagógicos han estado dirigidos principalmente a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Esencialmente, las acciones son: evaluación psicopedagógica de las especificidades del estudiante; planificar estrategias y actividades adaptadas; formación/reuniones con profesores; asistencia individualizada al estudiante; intervenciones psicopedagógicas, utilizando juegos y/o recursos tecnológicos; Orientación para las familias. Frente al desarrollo de acciones inclusivas por parte de los psicólogos educativos, se observaron debilidades relacionadas con las necesidades de formación continua de estos profesionales en el campo de la Educación Profesional (EP), además de áreas de actuación más consolidadas en el IFRN.

Palabras clave: Psicopedagogía. NAPNE. Educación inclusiva. Educación profesional.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	13
2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CAMPOS EPISTÊMICO-DIALÓGICOS NA REDE FEDERAL NACIONAL E NO IFRN	27
2.1. Atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas em cenários históricos e educacionais do Brasil	28
2.2 Educação Inclusiva no contexto da EP: Programa /ação TEC NEP	35
2.3. O Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no IFRN	38
2.4. Demandas de educação inclusiva no IFRN e ações sistêmicas do NAPNE	44
3. O CAMPO EPISTÊMICO DA PSICOPEDAGOGIA E AS VIABILIDADES DA ATUAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NO IFRN	50
3.1. Aspectos conceituais e históricos da Psicopedagogia	50
3.2. Espaços de atuação do Psicopedagogo	55
3.3 A Psicopedagogia em contextos escolares	58
3.4. O papel do Psicopedagogo no IFRN à luz das fontes documentais institucionais	63
4. NAS TRILHAS DA PESQUISA: PASSOS EM DIREÇÃO ÀS SUBJETIVIDADES ENVOLVIDAS	69
4.1 Caracterização dos profissionais de Psicopedagogia em serviço no NAPNE/IFRN	71
4.2. Entrevistas com as partícipes: realização da Etapa II	80
4.3. Processos de análise das entrevistas e a ATD como alicerce	84
4.4. Direcionamentos da ATD para as etapas de categorização e construção de metatextos	87
5. TESSITURAS DE COMPREENSÕES PELAS VOZES DAS PSICOPEDAGOGAS	90
5.1 Ações inerentes ao acompanhamento psicopedagógico da aprendizagem do discente com NEE no IFRN	90
5.2. Necessidades formativas na EP e desafios dialógicos circunscritos nas ações psicopedagógicas no NAPNE/IFRN	99
6. CONSIDERAÇÕES	104
REFERÊNCIAS	106
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - ETAPA II	115
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO CEP/IFRN	116
ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (ETAPA I)	117
ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (ETAPA II)	120

ANEXO D - PORTARIA DE CRIAÇÃO DO NÚCLEO DE INCLUSÃO NO ÂMBITO DO CEFET/RN	123
ANEXO E - PORTARIA DE CRIAÇÃO DO NAPNE NO ÂMBITO DOS CAMPI DO IFRN	124
ANEXO F - PORTARIA DE DESIGNAÇÃO DA COORDENAÇÃO SISTÊMICA DO NAPNE/IFRN	126
ANEXO G - PROGRAMAÇÃO DE EVENTO INSTITUCIONAL PROMOVIDO NO IFRN (2016)	127
ANEXO H - PROGRAMAÇÃO E PAUTAS DO EVENTO SISTÊMICO SEMINÁRIO DAS ETEPS (2018)	128
ANEXO I - PROGRAMAÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PARA SERVIDORES DO IFRN (2020)	130
ANEXO J - ROTEIRO PADRÃO DE ANAMNESE ESCOLAR	131
ANEXO K - PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) - COM BASE NA RESOLUÇÃO Nº 26/2020 - CONSUP/IFRN	136

LISTAGEM DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATD	Análise Textual Discursiva
CEB	Câmara de Educação Básica
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa
EAA	Escola de Aprendizes e Artífices
EBTT	Ensino Básico Técnico e Tecnológico
EIN	Escola Industrial de Natal
EP	Educação Profissional
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETFRN	Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte
ETEP	Equipe Técnico Pedagógica
FIC	Formação Inicial e Continuada
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
JC	João Câmara
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
PCD	Pessoa com Deficiência
PPGEP	Programa de Pós-graduação em Educação Profissional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
RFEPT	Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
RN	Rio Grande do Norte
SUAP	Sistema Único de Administração Pública
TECNEP	Programa Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01- Mapa dos <i>campi</i> no território do Rio Grande do Norte	15
Quadro 01- Produções acadêmicas com relações entre a Psicopedagogia e EP	21
Quadro 02 - Fontes documentais analisadas	38
Figura 02 - Esquema de Desenvolvimento da Etapa I	72
Gráfico 01 - Quantitativo de Profissionais no IFRN (ano letivo de referência 2022)	73
Figura 03 - Eixos norteadores do questionário da Etapa I	74
Gráfico 02 - Faixa etária dos(as) entrevistados(as)	75
Quadro 03 - Formação Acadêmica dos Psicopedagogos, com base nas respostas do formulário	75
Gráfico 03 - Tempo de atuação no NAPNE/IFRN	77
Gráfico 04 - Experiências anteriores à entrada no NAPNE/IFRN	78
Gráfico 05 - Conhecimentos sobre a funcionalidade dos NAPNE no IFRN, antes do vínculo na instituição	78
Quadro 04 - Natureza das NEE dos estudantes atendidos por Psicopedagogos	79
Quadro 05 - Eixos norteadores da investigação e questões da entrevista: ETAPA II	82
Quadro 06 - Perfil de atuação das entrevistadas	83
Figura 04- Esquema de etapas da ATD	84
Figura 05- Nuvem de palavras 01, correspondente ao eixo 01, com base nos discursos mais citados pelas entrevistadas	85
Figura 06- Nuvem de palavras 02, correspondente ao eixo 02, com base nos discursos mais citados pelas entrevistadas	86
Quadro 07- Elemento central de discussão, a partir da nuvem de palavras 01	87
Quadro 08 - Elemento central de discussão, a partir da nuvem de palavras 02	88
Quadro 09 - Síntese das ações desenvolvidas por psicopedagogos no NAPNE/IFRN	91

O antônimo da exclusão não é a pura simples inclusão. O horizonte a se perseguir é o da utopia da emancipação humana (Frigotto, 2012, p. 69-70).

1. APRESENTAÇÃO

Esta dissertação acadêmica apresenta como enfoque investigativo as ações desenvolvidas por profissionais de Psicopedagogia, com vistas ao processo de inclusão educacional de estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE) nos *campi* do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

As motivações que impulsionaram a construção deste estudo relacionam-se às minhas trajetórias de formação acadêmica e atuação profissional. Dessa maneira, as reminiscências do percurso na Licenciatura em Pedagogia, iniciado no ano de 2007, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), possibilitaram-me considerar as experiências acadêmico-científicas no grupo de estudos sobre contextos de Educação Inclusiva, assim como as vivências, enquanto bolsista de Iniciação Científica/CNPQ, na Base de Pesquisa História da Educação, Literatura e Gênero¹, no Centro de Educação (CE) da referida universidade.

Igualmente, foi impossível desconsiderar as experiências acadêmicas no curso de Pós-Graduação em nível de Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional, o qual oportunizou-me desenvolver uma pesquisa bibliográfica de final de curso, relacionada à Psicopedagogia em contextos escolares.

No que concerne à trajetória profissional, valemo-nos das memórias relacionadas à ocasião da conclusão da referida Especialização, em meados do ano 2014. A época coincidiu com a aprovação em um concurso público do IFRN. Assim, para além da conquista do título de Especialista em Psicopedagogia, deu-se início a minha jornada como servidora no IFRN, em exercício do cargo de Pedagoga e integrante da Equipe Técnico-Pedagógica (ETEP)² no *Campus* João Câmara (IFRN/JC), município do RN.

¹ Base de pesquisa situada na UFRN. A partir do ano de 2007, vinculou-se ao projeto Gênero, Educação e Práticas de Leitura/CNPq, o qual, entre seus objetivos, fez referência ao estudo sobre professoras e escritoras atuantes no Rio Grande do Norte, nas primeiras décadas do século XX.

² No IFRN, o pedagogo integra a Equipe Técnico-Pedagógica (ETEP), em conjunto com o servidor do cargo Técnico em Assuntos Educacionais, abrangendo demandas de diferentes níveis de ensino e modalidades na instituição.

As atribuições de atendimento, orientação, e acompanhamento junto aos docentes, estudantes e pais, tornaram-se recorrentes no meu cotidiano como Pedagoga no IFRN. Para além disso, integrei-me ao Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), um grupo de trabalho que ainda firmava os primeiros passos no IFRN/JC.

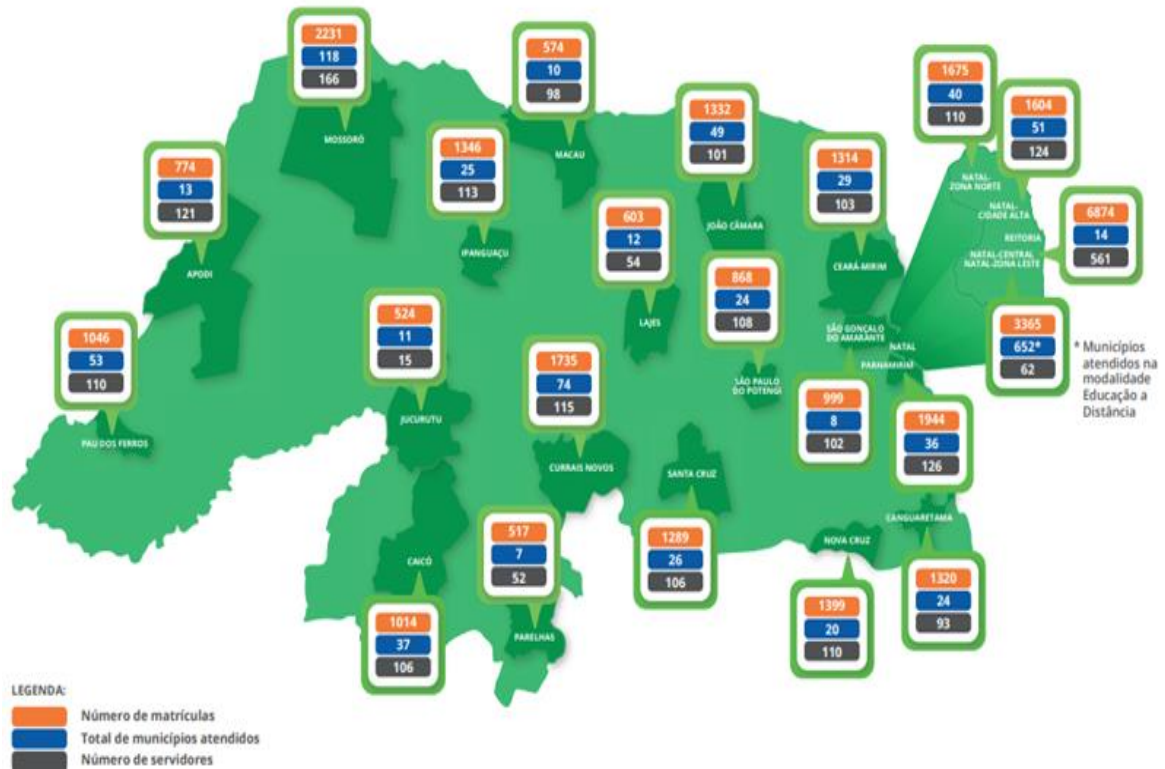
Cabe observar que nas próximas seções desta dissertação serão focalizados os detalhes acerca da estrutura do NAPNE/IFRN. Contudo, é oportuno esclarecer, de antemão, que o Núcleo tem se constituído como um serviço de apoio, no que se refere aos processos de inclusão de pessoas com deficiência nos Institutos Federais no Brasil, por intermédio do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP). Nessa direção, a partir da Portaria nº 1533, de 21 de maio do ano de 2012 (anexo E) implementou-se um NAPNE em cada *campus* do IFRN.

Nesta perspectiva, o IFRN é o *lócus* pleiteado para o desenvolvimento desta investigação. Cabe-nos situar, portanto, que “[...] os institutos federais são instituições, pluricurriculares e *multicampi*, de educação superior, básica e profissional. São especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino [...]” (IFRN, 2012a, p. 27).

O IFRN é uma instituição centenária³ que oferece à comunidade, sobretudo, cursos técnicos de níveis médio, superior, pós-graduação *lato e stricto sensu*, além de programas de iniciação científica e tecnológica, de fomento a projetos de pesquisa e inovação e a projetos de extensão. Possui uma Reitoria e vinte e dois *campi* distribuídos em cidades do estado do RN, a saber: Apodi, Caicó, Canguaretama, Ceará-Mirim, Currais Novos, Ipanguaçu, João Câmara, Jucurutu, Lajes, Macau, Mossoró, Natal-Central, Natal-Centro Histórico, Natal-Zona Leste (EaD), Natal-Zona Norte, Nova Cruz, Parelhas, Parnamirim, Pau dos Ferros, Santa Cruz, São Gonçalo do Amarante e São Paulo do Potengi, Jucurutu, Lajes e Parelhas.

³ Criada pelo Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909 (Brasil, 1909), a Escola de Aprendizes Artífices tinha a finalidade de formar a população carente a partir de oficinas de Sapataria, Alfaiataria, Serralharia, Marcenaria e Funilaria, cursos direcionados pelo contexto econômico da época (Brasil, 1909).

Figura 01- Mapa dos *campi* no território do Rio Grande do Norte



Fonte: Relatório de Gestão 2022 dos *campi*, SUAPdev Gestão.

A atual configuração do IFRN é advinda de determinadas transformações institucionais que ocorreram ao longo da história. Dessa maneira, ao retornarmos ao início do século XX, especificamente ao ano de 1909, evidenciamos o contexto das origens dessa instituição, a partir da Escola de Aprendizes Artífices (EAA). Por conseguinte, outros cenários e denominações educacionais surgem nessa linha do tempo: em 1937, como Liceu Industrial de Natal; em 1942, Escola Industrial de Natal; em 1965, Escola Industrial Federal do Rio Grande do Norte; em 1968, Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN); em 1999, Centro Federal de Educação Profissional e Tecnológica (CEFET-RN). Por fim, deparamo-nos com a denominação de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), constituído no ano de 2008 (Brasil, 2009).

No contexto de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPT) e, portanto, da nova institucionalidade dada pelos termos da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, evidenciamos a Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE), sancionada com

o intuito principal de viabilizar orientações aos sistemas de ensino e, por sua vez, mobilizar ações inclusivas na RFEPT (Brasil, 2008).

Em se tratando das esferas dos institutos federais, a PNEE (Brasil, 2008) conferiu às instituições a possibilidade de promover ações de mudanças balizadas pela construção de conceitos, valores e ações em enfrentamento aos desafios inerentes ao processo da inclusão no campo da EP. O viés da educação inclusiva fundamentado, principalmente, na concepção dos direitos humanos, é ratificado nos parágrafos iniciais do documento supracitado.

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (Brasil, 2008, p. 25).

No contexto do IFRN, lócus desta pesquisa, evidencia-se o seu Projeto Político Pedagógico (PPP), o qual busca respaldo na perspectiva da educação inclusiva, a partir das proposições de ações de acesso, da permanência e do êxito dos alunos com NEE nos espaços da instituição.

O PPP do IFRN expressa a defesa pela igualdade de oportunidades, mediante a premissa do estímulo ao desenvolvimento das potencialidades de todos, indistintamente. Para além disso, o documento preconiza o fortalecimento dos núcleos de inclusão, como espaços de respeito à diversidade e da promoção à cidadania (IFRN, 2012).

Em relação aos núcleos de inclusão situados nos *campi* do IFRN, as ações inclusivas do NAPNE têm sido direcionadas, sobretudo, ao acompanhamento da trajetória do estudante com NEE, vislumbrando o seu ingresso, sua permanência qualitativa na instituição, bem como o êxito no processo de ensino-aprendizagem.

Ressalta-se que, no âmbito do IFRN, o NAPNE possui um Regimento Geral, aprovado por meio da Resolução nº 41/2016 – CONSUP. Nesse documento, a ser detalhado na segunda seção deste trabalho acadêmico, estão elencados os objetivos basilares do Núcleo, dentre os quais é relevante, previamente, dar destaque à

intencionalidade institucional de “promover as condições necessárias para o ingresso e permanência de alunos com NEE” (IFRN, 2016).

O teor regimental do NAPNE/IFRN (IFRN, 2016) alinha-se, sobretudo, aos dispositivos legais da Educação Inclusiva, tais como: Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional (LDB); Lei nº 10.048/2000, que trata sobre o atendimento prioritário; Lei nº 10.098/2000, acerca da Acessibilidade; Lei nº 10.436/2002, relativa à Língua Brasileira de Sinais - Libras; Lei nº 12.319/2010, referente à atuação do tradutor-intérprete de Libras; Lei nº 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio; e Lei n.º 13.146/2015, denominada de Lei Brasileira de Inclusão (LBI).

No que se refere às demandas relacionadas à educação inclusiva do IFRN, o estudo de Reis (2022) evidencia que, face ao contexto de implementação da Lei nº 13.409/16, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de Nível Médio e de Ensino Superior das Instituições Federais de ensino e da Resolução nº 5, de 22 de fevereiro de 2017, a qual aprova a Normatização da Reserva de Vagas às Pessoas com Deficiência nos Processos Seletivos de ingresso no IFRN, registrou-se uma acentuada progressão do número de matrículas regulares de estudantes com deficiência no IFRN⁴. O referido cenário se deu, sobretudo, a partir do ano letivo de 2018, em razão da reserva de vagas a este público, na rede federal de ensino.

Diante do contexto de progressão das matrículas dos estudantes com deficiência, bem como da probabilidade da intensificação desse quadro nos anos letivos subsequentes, o IFRN procedeu com medidas direcionadas à viabilizar o acesso e a permanência adequados a este público na escola, considerando as orientações elencadas na LDB e LBI. Nessa direção, foram desenvolvidos um estudo e um planejamento estratégico, relacionados às demandas institucionais de educação inclusiva nos *campi*. Tais medidas foram conduzidas pela Pró-Reitoria de Ensino (PROEN)⁵, em conjunto com as representações das ETEPs e dos NAPNEs do IFRN.

⁴ As informações relativas às demandas de aumento de matrículas de estudantes com NEE do IFRN serão especificados na seção dois desta Dissertação.

⁵ No IFRN, a PROEN é um órgão executivo que planeja, coordena, fomenta e acompanha as atividades e políticas de ensino, integradas à pesquisa e à extensão, consoante ao Regimento Interno da Reitoria, aprovado pela Resolução nº 16/2011-Consup/IFRN.

Com base na Nota Técnica nº 12/2018/CGDP/DDR/SETEC/SETEC, uma das medidas institucionais culminou na realização de um processo licitatório para a contratação terceirizada de serviços especializados dos seguintes profissionais: Ledores de *Braille*, Transcritores de *Braille*, Cuidador em Educação Especial e Psicopedagogos.

Situado o panorama, é oportuno reafirmar que o nosso tema de pesquisa focaliza o estudo das ações em desenvolvimento por psicopedagogos(as), com vistas ao processo de inclusão educacional de estudantes com NEE nos espaços do IFRN. A partir da contratação dos referidos serviços especializados, os profissionais de Psicopedagogia iniciaram suas atividades laborais no NAPNE de cada *campus*.

É relevante frisar que no NAPNE os atendimentos focalizam os estudantes com NEE, isto é, às pessoas com deficiência (PcD), transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação e transtornos não especificados.

Em linhas gerais, a Psicopedagogia é um campo do conhecimento que recebe influências de diversificadas áreas como psicologia, pedagogia, psicanálise, dentre outras, que permeiam a compreensão do processo de aquisição e construção da aprendizagem humana (Bossa 1994).

De acordo com os dispostos da Regulamentação do Conselho Nacional da Associação Brasileira de Psicopedagogia do Brasil (ABPp) e das Diretrizes para a Formação de Psicopedagogos,⁶ a profissão de psicopedagogo(a) no Brasil, atualmente, pode ser exercida por:

I – portadores de certificado de conclusão de curso de Graduação em Psicopedagogia, expedido por instituições devidamente autorizadas ou credenciadas nos termos da legislação pertinente;

II – portadores de diploma em Psicologia, Pedagogia, Fonoaudiologia, ou Licenciatura que tenham concluído curso de Especialização em Psicopedagogia, com duração mínima de 600 horas e carga horária de 80% na especialidade. Estes profissionais são denominados "Especialistas em Psicopedagogia" ou "Psicopedagogos(as)" (ABPp, 2013).

Em consulta ao Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (Sistema e-MEC), foram identificadas 04 instituições que ofertam o curso de

⁶ Informações disponíveis no sítio da ABPp, no que se refere ao esclarecimento atual, sobre a regulamentação do exercício da atividade em Psicopedagogia.
<https://www.abpp.com.br/a-regulamentacao-do-exercicio-da-atividade-em-psicopedagogia/>

Graduação em Psicopedagogia, em grau Bacharelado, na modalidade presencial: Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Centro Universitário FIEO (UNIFIEO), Faculdade do Complexo Educacional Santo André (FACESA) e Faculdades Integradas do Vale do Ivaí (UNIVALE).

No que diz respeito à modalidade Educação a Distância (EaD), atualmente, há 34 instituições cadastradas no Brasil, sendo 27 ofertantes do curso de Graduação em Psicopedagogia/ EaD, em grau de Bacharelado, e 07, em Licenciatura.

Em observância às Diretrizes para a Formação de Psicopedagogos, as atuações na área da Psicopedagogia têm sido abarcadas por profissionais graduados em cursos como: Pedagogia, Psicologia, Fonoaudiologia ou Licenciaturas. Nesta perspectiva, para além da titulação da graduação, torna-se necessária a comprovação do título de Especialista em Psicopedagogia.

No que compete à formação em Psicopedagogia, os documentos supracitados trazem à tona duas concepções basilares: o Psicopedagogo (Pp) como um teórico especialista na área da aprendizagem e/ou o Pp, como um prático que faz usos de instrumentos próprios da área, advindos de conhecimentos científicos diversificados, em prol de ações interventivas. Sendo assim:

[...] o Psicopedagogo não é um mero técnico ou um profissional “espontaneísta”, pois sua ação implica em refletir, sobre as situações-problemas apresentados e indicar alternativas para a tomada de decisão em processos de formação pessoal e acadêmica, visando à transformação do sujeito rumo à qualidade de vida e enfrentamento de suas dificuldades (ABPp, 2013, p. 1).

Tendo em vista que lida com questões diretamente relacionadas à aprendizagem humana, aqui compreendida como o objeto de estudo da Psicopedagogia, o Psicopedagogo é apto para a atuação em diversificados campos. A instituição escolar, por exemplo, é um possível lócus, onde o profissional poderá desenvolver ações de prevenção e/ou minimização das dificuldades de aprendizagem dos sujeitos, levando em consideração suas peculiaridades e necessidades mais latentes (Bossa, 1994).

Para além das motivações atreladas à trajetória de formação acadêmica externadas nas linhas introdutórias desta seção, o despertar para esta investigação se justifica pelas experiências vivenciadas ao longo do percurso no NAPNE como

representante da ETEP. Cabe observar que pude acompanhar as etapas de estudo e de planejamento efetivados pelo IFRN e que culminaram nas contratações dos serviços de Ledor/Transcritor de *Braille*, Cuidador em Educação Especial e Psicopedagogos em atendimento aos alunos com NEE, a partir do ano letivo de 2019.

Na qualidade de pedagoga e componente do NAPNE, pude interagir com os profissionais recém-contratados, sobretudo, com as psicopedagogas, em atendimento aos alunos com uma ou mais NEE. Nessa direção, visualizei a importância do trabalho psicopedagógico nos espaços do NAPNE, uma vez que foram perceptíveis as posturas desses profissionais, em prol de minimizar fatores de interferência negativa na aprendizagem dos estudantes. De igual modo, buscavam contribuir neste espaço, por meio da proposição de direcionamentos a todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Nesta perspectiva, optamos pela constituição do nosso Projeto de Dissertação de Mestrado no PPGEF, considerando a vertente do grupo de pesquisa Multirreferencialidade, Educação e Linguagem (GME) e, principalmente, o interesse em buscar as respostas para a minha indagação basilar: quais ações estão sendo desenvolvidas pelos Psicopedagogos nos *campi* do IFRN, em atendimento às demandas desta instituição e, em específico, com vistas ao processo de inclusão dos estudantes com NEE na EP?

De posse das inquietações iniciais, realizamos um levantamento bibliográfico das produções científicas sobre a atuação psicopedagógica em instituições de EP. Elencamos como local de investigação a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Para tanto, utilizamos o descritor-base “Psicopedagogia” no campo de busca. Sobre o uso deste termo, houve o registro em letras maiúsculas, sem aspas e sem filtro temporal. Na sequência, selecionamos a busca por “todos os campos”, os quais incluíram: título, autor, assunto, resumo português, resumo inglês, editor e ano da defesa. A partir disso, viabilizou-se a localização das produções científicas no Brasil, pertinentes à temática.

Por meio das buscas, foram constatadas 348 produções acadêmicas, sendo 94 teses e 254 dissertações. Procedemos com leituras dos resumos e dos textos introdutórios. Em resultado, identificamos a predominância de pesquisas ligadas à área das Ciências Humanas e Sociais. Observamos que os estudos analisados, em sua maioria, eram alusivos aos fazeres dos Psicopedagogos em instituições de

Educação Básica, mas que não abordavam, de modo específico, a respeito das ações psicopedagógicas em instituições de EP.

Em se tratando das produções atreladas ao campo da EP e com possíveis relações com a Psicopedagogia, foram identificadas, apenas, as produções de Santos (2013) e de Senger (2018). Os estudos eram provenientes do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UEOP), respectivamente.

Os estudos identificados foram catalogados em um quadro-síntese (quadro 01), no qual foram especificados elementos como: título, autoria/ano de publicação, tipo de pesquisa, *lôcus* e área do Programa de Pós-Graduação.

Quadro 01- Produções acadêmicas que estabelecem relações entre a Psicopedagogia e EP

Título	Autoria/ano	Tipo de pesquisa	Instituição	Programa de Pós-Graduação
O ensino no PROEJA como estratégia de cidadania e inclusão profissional.	Santos (2013)	Tese	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social
Assistência estudantil no ensino superior: uma análise do Programa Auxílio Estudantil da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, <i>Campus</i> Toledo.	Senger (2018)	Dissertação	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UEOP)	Programa de Pós-Graduação em Serviço Social

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A tese de Santos (2013) objetivou analisar o ensino em cursos ofertados no cenário do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do Instituto

Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT), campus Cuiabá, como estratégia de resgate da cidadania e inclusão profissional para os alunos.

A partir da coleta de dados em entrevistas com educadores e alunos e, constatou-se dificuldades e necessidades institucionais, a exemplo, da dificuldade quanto à oferta de infraestrutura institucional de apoio pedagógico e formação continuada aos servidores, bem como focalizou a necessidade da implementação de um serviço de suporte psicopedagógico na instituição, em atendimento à comunidade acadêmica, sobretudo, aos estudantes (Santos ,2013).

Senger (2018), por sua vez, se propôs a analisar o Programa Auxílio Estudantil (PAE) no que tange à política do apoio à permanência dos discentes na Universidade Tecnológica Federal do Paraná/UTFPR. O estudo foi de natureza documental, com base em documentos institucionais e, para além disso, na observação das ações desenvolvidas nos espaços do Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil (NUAPE).

Consideramos que as produções acadêmicas identificadas se aproximaram do nosso objeto de estudo, uma vez que pontuam resultados que relacionaram a Psicopedagogia ao contexto da EP. Contudo, entendemos que se faz necessária a ampliação dos debates, bem como da produção do conhecimento nessa vertente, principalmente, nos cenários de Pós-Graduação em Educação Profissional.

Com relação à proposta do presente estudo, delimitou-se o objetivo geral de analisar as ações desenvolvidas por Psicopedagogos, no âmbito do NAPNE/IFRN, com vistas ao processo de inclusão educacional de estudantes com NEE na EP. Para tanto, vislumbrou-se o alcance dos objetivos específicos:

- Relacionar as bases legais atreladas à Educação Inclusiva, as normativas que respaldam a profissão do psicopedagogo e os documentos do IFRN que norteiam os fazeres desse profissional, frente às demandas de atendimento aos estudantes com NEE.
- Mapear o perfil profissional dos Psicopedagogos em serviço no NAPNE/IFRN.
- Identificar as ações desenvolvidas pelos psicopedagogos, a partir dos relatos obtidos em entrevistas semipadronizadas.

- Avaliar as existências de fragilidades e/ou dificuldades, no tocante ao desenvolvimento das ações destes profissionais, com vistas aos processos da inclusão, permanência e êxito dos discentes com NEE no IFRN.

Em observância aos objetivos delineados, optou-se pela constituição de uma investigação de abordagem qualitativa e do tipo Estudo de Caso. A escolha pelo referido viés de pesquisa se justifica pelo entendimento de que este poderá auxiliar esta pesquisadora quanto à formulação de respostas a questões peculiares, atentando-se para um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado (Minayo, 2010).

Com relação aos teóricos que tratam da Educação Profissional os principais subsídios foram: Manfredi (2002); Ciavatta (2000; 2005); Moura (2007). Para tratar da Educação Inclusiva, bem como do processo de Inclusão de pessoas com NEE, foram utilizados, sobretudo: Sassaki (2002; 2003; 2010); Jannuzzi (2004); Mazzotta (2011); Mantoan (2011; 2015); e Martins (2015). Nessa direção, acerca das ações do TEC NEP, com ênfase no espaço do NAPNE, os principais norteadores foram: Soares (2015); Cunha (2016); Alencar (2017); Lima (2018); e Ferreira (2020).

As reflexões sobre a área da Psicopedagogia e sobre a atuação do psicopedagogo na instituição escolar, terão respaldo nos referenciais basilares: Fernandez (1991), Weiss (1992); Bossa (1994;2000); Visca (2010), Fagali; Vale (2009), e Scoz (2009).

Para além disso, efetuou-se uma pesquisa de cunho documental, com vistas ao mapeamento de documentos institucionais, como: Projeto Político Pedagógico (PPP) do IFRN (2012); portarias do NAPNE (2012) e Regimento Geral do NAPNE (2016), editais relativos às contratações de serviço educacional especializado para atendimento aos discentes com NEE, dentre outros dispositivos alusivos às demandas de Educação Inclusiva nos espaços do IFRN e aos fazeres dos psicopedagogos no NAPNE/IFRN.

Em continuidade ao percurso metodológico, duas etapas de coletas de dados foram estruturadas, com os usos dos instrumentos: questionário e entrevistas semiestruturadas. Ambos foram direcionados aos profissionais psicopedagogos(os) contratados no âmbito do IFRN, partícipes desta pesquisa.

Com base em Gil (2016), o questionário corresponde a uma técnica investigativa, que visa à obtenção de informações de cunho mais específico sobre o

sujeito. No que concerne a este estudo, o questionário correspondeu a um instrumento de coleta de informações inerentes ao perfil dos profissionais de Psicopedagogia que atuam nos *campi* do IFRN.

Tendo em vista o objetivo de identificar as ações dos psicopedagogos, realizamos entrevistas, considerando a orientação proposta por Lüdke e André (1986, p. 80), “[...] a partir de um esquema básico, porém, não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”.

Em conformidade com os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido/ TCLE relativos às etapas I e II da pesquisa (anexos B e C), para além dos questionários direcionados aos psicopedagogos na primeira etapa do estudo, foram selecionadas quatro psicopedagogas para as participações nas entrevistas, correspondentes à segunda etapa. Os dados oriundos das entrevistas foram submetidos à técnica da Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiuzzi (2016), considerando as subjetividades das envolvidas na condução desta investigação.

Cabe ressaltar que os procedimentos desta pesquisa foram efetuados somente, após os processos de submissão e aprovação do Projeto de Pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/IFRN), primando-se pela proteção das informações obtidas e pela privacidade dos participantes, os quais tiveram suas identidades resguardadas.

Na vigência dos procedimentos desta investigação, foram reiterados aos partícipes os fundamentos éticos, em consonância com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 (Brasil, 2012) e com a Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016 (Brasil, 2016), do Conselho Nacional de Saúde, que aprovaram as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas com seres humanos.

Efetuada estas considerações iniciais, a segunda seção desta dissertação pretende situar sobre os caminhos de implementação dos NAPNE no IFRN e as ações institucionais destinadas à oferta do suporte educacional especializado em atendimento aos discentes com NEE.

Na terceira seção abordaremos os aspectos históricos e legais da área da Psicopedagogia, os campos de atuação profissional, bem como as perspectivas de atuação do psicopedagogo no contexto do IFRN.

O arcabouço metodológico, os procedimentos de coleta de dados e a análise dos resultados, mediante as interações com os partícipes da pesquisa, serão elementos constituintes da quarta seção deste estudo.

A partir dos procedimentos metodológicos, na constituição da quinta seção, buscaremos corresponder aos objetivos específicos propostos, considerando os relatos dos profissionais da Psicopedagogia acerca das peculiaridades de seus fazeres nos espaços do NAPNE/IFRN.

Por fim, inacabadas considerações serão tecidas, com base nos resultados obtidos e com vistas a novos desdobramentos reflexivos, relacionados às ações psicopedagógicas inclusivas no cenário da EP.

Para implementar e constituir, efetivamente, uma política de educação inclusiva, é preciso sensibilizar pessoas, fortalecer compromissos, firmar parcerias, intensificar ações e vencer os desafios postos contra o alcance dos objetivos (IFRN, 2012, p.192).

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CAMPOS EPISTÊMICOS-DIALÓGICOS NA REDE FEDERAL NACIONAL E NO IFRN

É perceptível que a temática da inclusão educacional tem assumido espaços de maior abrangência, no tocante à ampliação dos debates, em fortalecimento de ações inclusivas e em busca de uma proposta educacional pautada na concepção dos direitos humanos e isonomia de oportunidades. Contudo, cabe observar que as conquistas atreladas às garantias de direitos às pessoas com deficiência são decorrentes de um extenso percurso de movimentos sociais em combate às segregações e estigmas.

Mazzotta (2011) ressalta que, até o século XVIII, comumente, as compreensões acerca da deficiência associavam-se ao misticismo e ao ocultismo. Nesse sentido, “[...] o conceito de diferenças individuais não era compreendido ou avaliado” (Mazzotta, 2011, p. 31). Predominava o desconhecimento sobre as deficiências, reforçando uma cultura social excludente de estigmatização e da marginalização das pessoas que apresentavam algum tipo de deficiência.

Os primeiros movimentos relacionados ao atendimento educacional às pessoas com deficiência ocorreram na Europa. Estes se concretizaram em medidas educacionais, expandidas para os Estados Unidos e Canadá e, posteriormente, para outros países, como o Brasil. Neste panorama, foram mudanças graduais nas atitudes dos grupos sociais, as quais foram fortalecidas em outras localidades do mundo (Mazzotta, 2011).

Cabe destacar, no entanto, que até o final do século XIX, eram habituais os usos de determinadas expressões em referência ao atendimento educacional aos “diferentes”, a saber: Pedagogia de Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social, Pedagogia Emendativa (Mazzotta, 2011).

Nesta perspectiva, o viés terapêutico ou curativo era balizador das ações educativas destinadas às pessoas com deficiência. Acerca desta proposta educacional, Mazzotta (2011) ratifica que, sob o título “Educação dos deficientes” evidenciaram-se “registros de atendimentos ou da atenção a este público com sentidos como: abrigo, assistência, terapia”.

Em conformidade com Sasaki (2002), a história da atenção educacional direcionada à pessoa com deficiência perpassou pelas fases de exclusão, segregação institucional, integração e inclusão. Em relação à fase da exclusão, nenhuma atenção educacional era fornecida a este público, sendo a pessoa com deficiência considerada indigna de educação escolar.

Na fase de segregação institucional, em razão da impossibilidade do acesso às escolas comuns por parte das crianças e jovens deficientes, suas famílias se uniram em prol da criação de escolas especiais. Hospitais e residências eram também utilizados como locais de educação especial (Sasaki, 2002).

No que concerne à fase de integração, evidencia-se que as crianças e os jovens considerados mais aptos, eram encaminhados às escolas comuns, classes especiais e salas de recursos (Sasaki, 2002).

A fase de inclusão, por sua vez, caracteriza-se pela proposição de que todas as pessoas sejam incluídas nas salas de aulas comuns. Havendo a necessidade, os ambientes físicos e os procedimentos educativos poderiam ser adaptados para acomodar a diversidade do alunado, assim como, as escolas organizadas em consideração às necessidades de todos, indistintamente (Sasaki, 2002).

Nesta perspectiva, nas próximas subseções, abordaremos o contexto histórico e educacional de inserção de pessoas com deficiência, com destaque para a trajetória de regulamentação das políticas educacionais da Educação Especial no Brasil. Em prosseguimento, a Educação Inclusiva na Rede Federal será focalizada, com direcionamentos para o Programa TEC NEP e para as ações desenvolvidas no IFRN, frente às demandas de educação inclusiva.

2.1. Atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas em cenários históricos e educacionais do Brasil

No Brasil, as ações de atendimento educacional às pessoas com deficiência tiveram início no ano de 1854. Nesse contexto, os registros históricos focalizam a primeira escola para cegos na cidade do Rio de Janeiro, fundada pelo Imperador D. Pedro II: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, denominada, atualmente, Instituto Benjamin Constant (IBC).

Criada por meio do Decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854 (Brasil, 1854), a referida instituição organizou-se no sentido de “[...] ministrar a instrução primária e alguns ramos da secundária, educação moral e religiosa, ensino de música, bem como ofícios fabris” (Cabral, 2015, p 14).

No ano de 1857, também na capital do Império, é fundado o Instituto dos Surdos-Mudos. Cabe destacar que, anos depois, a instituição modificou sua denominação para Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Para Mazzotta (2011), as referidas instituições propiciaram contribuições diretas quanto ao fortalecimento das discussões sobre a educação das pessoas com deficiência. A materialização das discussões se efetivou no 1º Congresso de Instrução Pública, em 1883, com destaque para as discussões em torno de temáticas curriculares e de formação de professores para atuar com alunos com deficiência.

Mediante a Proclamação da República, os Estados ganharam autonomia organizacional com relação à administração e ao desenvolvimento do ensino em todos os níveis. No tocante ao cenário Martins (2015) especifica a existência no Brasil, entre os anos de 1889 a 1920 de “[...], apenas sete instituições para deficientes mentais e oito instituições para outros tipos de deficientes”, registrando-se a redução desse quantitativo para seis, nos anos subsequentes, até o ano 1929.

Cabe destaque, também, para as fundações de outras instituições, a saber: Instituto de Cegos do Recife (1935), Instituto de Cegos do Ceará (1943), Instituto de Proteção aos Cegos e Surdos-Mudos do Rio Grande do Norte (1952), a Sociedade *Pestalozzi* em São Paulo (1952), Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) no Rio de Janeiro (1954), Clínica Pedagógica Professor Heitor Carrilho (1954), em Natal (Mazzotta, 2011).

O viés assistencialista, ainda, era bastante marcante nas instituições filantrópicas. Para além disso, a proposta de atendimento às pessoas com deficiência era arraigada, predominantemente, às ações de profissionais vinculados ao setor privado (Jannuzzi, 2004), corroborando um ideário de favorecimento às camadas mais abastadas economicamente.

No Rio de Janeiro, evidenciou-se a criação da Campanha para Educação do Surdo Brasileiro - CESB (1957), Campanha Nacional de Educação de Cegos – CNEC (1958) e Campanha Nacional de Educação de Deficientes Mentais – CADEME (1960), as quais visaram, respectivamente, ações de treinamento, reabilitação e assistência educacional voltada às pessoas com deficiência auditiva, deficiência visual e

intelectual (Brasil, 1977). Segundo Martins (2015), tais Campanhas foram extintas no ano de 1973, época da criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP).

Em acompanhamento à premissa do “direito de todos à educação, sem distinção”, preconizada na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (Brasil, 1994), no cenário brasileiro, a afirmação dos direitos das Pessoas com Deficiência (PcD) é fortalecida em um processo gradual.

Na esfera educacional, é sancionada a Lei nº 4.024/61, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a qual constituiu uma seção específica para tratar do direito dos “excepcionais”⁷ à educação, preferencialmente, dentro do sistema geral de ensino. Tal qual estabelece o Título X:

Art. 88º – A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89º – Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções. (BRASIL, 1961).

Com base na normativa supracitada, a educação dos indivíduos, denominados de excepcionais, deveria ser de competência do sistema geral de educação. Em não sendo viável, deveriam ser encaminhados às instituições especializadas. Isto posto, verifica-se a referência à legalização da integração da pessoa com deficiência (PcD) no ensino regular.

Ainda com relação à década de 1960, em conformidade com Mendes (2006):

Os movimentos sociais pelos direitos humanos, intensificados basicamente na década de 1960, conscientizaram e sensibilizaram a sociedade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização de indivíduos de grupos com status minoritários, tornando a segregação sistemática de qualquer grupo ou criança uma prática intolerável. Tal contexto alicerçou uma espécie de base moral para a proposta de integração escolar, sob o argumento irrefutável de que todas as crianças com deficiências teriam o direito inalienável de participar de todos os programas e atividades cotidianas que eram acessíveis para as demais crianças (Mendes, 2006, p. 388).

⁷ Conforme Sasaki (2010) “excepcionais” foi um termo utilizado nas décadas de 50/60/70, para fazer referência, sobretudo, às pessoas com deficiência mental. Atualmente, deixou de ser utilizado.

A década de 1970 foi marcada pela consolidação do movimento de integração escolar, caracterizado pela proposição da inserção dos estudantes com deficiência na escola comum, em classes especiais, ainda, onde eram predominantes as práticas de educação/reabilitação (Mazzotta, 2011).

No ano de 1988, com a Constituição Federal, a educação é consagrada como um direito de todos, visualizando a garantia do atendimento especializado aos sujeitos “portadores de deficiência”⁸, que estudariam “preferencialmente” na rede regular de ensino (Brasil, 2007).

Com a Lei nº 8.069/90, denominada como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o teor da Constituição Federal, é ratificado na letra do artigo 54, que reforça o “dever do Estado de assegurar [...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino” (Brasil, 1990, p. 33).

No ano de 1990, a garantia do direito à educação para todos é pauta na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em *Jomtien*, na Tailândia. Nessa direção, é fortalecido o cenário de elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos (Brasil, 1993).

A partir das Conferências de Educação para Todos (1990) e Salamanca (1994), reforçam-se as ações educativas em prol da inclusão para todos, indistintamente. Para além disso, lançaram-se olhares mais profundos aos alunos e suas necessidades específicas, enfatizando o seu processo de inclusão no ensino regular, desde os primeiros anos de escolarização.

É de valia ressaltar que a Declaração de Salamanca (Brasil, 1994) é uma referência quanto à mudança de paradigma, em relação à educação das PcD e/ou Necessidades Educacionais Especiais (NEE), sob a defesa de que a promoção de uma educação inclusiva enseja que os sistemas educacionais assumam as concepções das diferenças humanas como normais e das estratégias para aprendizagem como passíveis de adaptações às necessidades do indivíduo.

⁸ O termo destacado era utilizado na época para fazer referência às pessoas com deficiência. Cabe enfatizar que, atualmente, a terminologia adequada e utilizada é “Pessoa com Deficiência”, conforme Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela Assembleia Geral da Organizações das Nações Unidas – ONU, em 2006, assinada por diversos países, inclusive pelo Brasil, em 2007 e ratificada em 2008, com status de Emenda Constitucional.

O conceito de NEE, no contexto mencionado, direciona-se não somente aos indivíduos com deficiências ou altas habilidades/superdotação, mas também aos grupos excluídos do processo formal de escolarização, ampliando-se os conceitos anteriores de integração e atendimento psico-médico-educacional (Brasil,1994).

No ano de 1994, por meio da Secretaria de Educação Especial, implementa-se a Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 1994), a qual orienta 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” (Brasil, 1994, p. 10).

O referido documento remonta, também, ao estabelecimento de parcerias, inclusive de ordem financeira, para os três níveis (federal, estadual e municipal) e com vistas à garantia do atendimento educacional aos sujeitos, referenciados como “portadores de necessidades especiais”.

Em uma outra perspectiva, Mazzotta (2011) esclarece que a expressão mais apropriada para referenciar o público da educação especial seria “educandos com necessidades educacionais especiais”. Isto “porque não se entende como uma pessoa possa portar necessidades, trazer consigo ou em si, mas entende-se que possa apresentar ou manifestar necessidades especiais em determinadas situações”. Nessa direção, compreende-se que a deficiência não pode ser concebida como um acessório, mas como parte constituinte da identidade do sujeito.

O conceito de necessidade educacional especial, igualmente, é abarcado por Glat e Pletsch (2012), uma vez que:

[...] engloba tanto as características individuais do aluno quanto o contexto histórico-cultural em que vive e se constitui; ou seja, refere-se tanto à constituição orgânico-psicológica do sujeito quanto à sua condição social frente à cultura escolar (Glat e Pletsch, 2012, p. 20).

A Educação Especial ganha maior visibilidade nos debates políticos e educacionais com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). Pela primeira vez, é destinado um capítulo (Cap. V), exclusivamente, à Educação Especial, sendo esta conceituada como “[...] modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1996, p. 15).

O teor da normativa ratifica que a organização para o atendimento aos estudantes com NEE deve ser direcionada à responsabilidade da escola. Todavia, mantém-se o entendimento de que a educação especial pode ser organizada de forma paralela à educação regular.

Outro destaque com relação à LDBN é dado artigo 59, o qual apresenta as orientações aos sistemas de ensino, quanto à relevância da organização e da garantia de recursos, currículos e métodos para atendimento das especificidades dos discentes com NEE (Brasil, 1996).

De igual modo, trazemos à tona a Resolução nº 2, CNE/ CEB, de 11 de setembro de 2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. O artigo 17 orienta que as instituições de Educação Profissional devem assegurar, aos alunos com deficiência, ações de promoção à acessibilidade, à capacitação de profissionais para atuarem em parcerias, sob a ótica da educação inclusiva, definindo que:

Art. 17. Em consonância com os princípios da educação inclusiva, as escolas das redes regulares de educação profissional, públicas e privadas, devem atender alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a promoção das condições de acessibilidade, a capacitação de recursos humanos, a flexibilização e adaptação do currículo e o encaminhamento para o trabalho, contando, para tal, com a colaboração do setor responsável pela educação especial do respectivo sistema de ensino § 1º As escolas de educação profissional podem realizar parcerias com escolas especiais, públicas ou privadas, tanto para construir competências necessárias à inclusão de alunos em seus cursos quanto para prestar assistência técnica e convalidar cursos profissionalizantes realizados por essas escolas especiais. § 2º As escolas das redes de educação profissional podem avaliar e certificar competências laborais de pessoas com necessidades especiais não matriculadas em seus cursos, encaminhando-as, a partir desses procedimentos, para o mundo do trabalho (Brasil, 2001, p. 4).

Em nosso entendimento, a normativa supracitada permeia o paradigma da inclusão, contemplando a viabilidade de parcerias com a Educação Especial e vislumbrando o encaminhamento do discente com NEE para o mundo do trabalho. Da mesma maneira, no documento está previsto que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, sendo conferido às escolas a responsabilidade organizacional para o adequado atendimento aos educandos com NEE matriculados.

No ano de 2008, a aprovação da Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, veio a fortalecer, ainda mais, o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares (Brasil, 2008).

Na esteira da história da Educação Inclusiva, também, tem-se como destaque o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limites, instituído pelo Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. O Plano tem a proposição de integrar e articular políticas, programas e ações com a finalidade do exercício pleno e equitativo dos direitos da pessoa com deficiência. São diretrizes elencadas no Art.3º do documento:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo; II - garantia de que os equipamentos públicos de educação sejam acessíveis para as pessoas com deficiência, inclusive por meio de transporte adequado; III - ampliação da participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mediante sua capacitação e qualificação profissional; IV - ampliação do acesso das pessoas com deficiência às políticas de assistência social e de combate à extrema pobreza; V - prevenção das causas de deficiência; VI - ampliação e qualificação da rede de atenção à saúde da pessoa com deficiência, em especial os serviços de habilitação e reabilitação; VII - ampliação do acesso das pessoas com deficiência à habitação adaptável e com recursos de acessibilidade; e VIII - promoção do acesso, do desenvolvimento e da inovação em tecnologia assistiva (BRASIL, 2011).

No dia 06 de julho de 2015, é sancionada a Lei nº 13.146, que estabelece a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) conceituada, também, como Estatuto da Pessoa com Deficiência. A normativa destinou-se a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (Brasil, 2015).

É de valia ressaltar que o artigo 2º da LBI faz referência à pessoa com deficiência como aquela que possui 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).

2.2 Educação Inclusiva no contexto da EP: Programa /ação TEC NEP

Entre os anos de 2000 e 2006, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) mobilizou as Instituições da RFEPT para a importância da inclusão das pessoas com NEE na Educação Profissional. Nesse panorama, o Programa Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas (TEC NEP) é concebido, a partir da consideração de três premissas: a educação profissional, enquanto necessidade para o desenvolvimento do país; a promessa de igualdade de oportunidades como fator de desenvolvimento da cidadania; a educação profissional e inserção no mundo do trabalho como efetivação de direitos (Brasil, 2006).

O Documento base do Programa aponta que as ações TEC NEP, essencialmente, direcionaram-se à proposta de que as instituições federais deveriam assumir um papel estratégico no campo da educação profissional inclusiva, em que todos tivessem a garantia de acesso, sem distinções. Nesse sentido, as instituições da Rede deveriam se organizar para expandir as oportunidades às pessoas com NEE, implementando, para tanto, estratégias embasadas em premissas estabelecidas, a saber:

- a. A implantação de uma política de Educação Profissional para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, no país;
- b. A experiência acumulada da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e o fato de 55% das escolas já oferecem cursos para pessoas com Necessidades Educacionais Especiais e desenvolverem projetos com outras instituições que atendem às pessoas com Necessidades Educacionais Especiais;
- c. A importância da experiência acumulada dos outros atores sociais – sistema público de Estados e Municípios, instituições privadas sem fins lucrativos, entidades filantrópicas, organizações representativas de segmentos das pessoas com deficiência, Sistema S, instituições de ensino superior (Fórum de Educação Especial), empresas e cooperativas – no atendimento em educação profissional para pessoas com Necessidades Educacionais Especiais e inserção no mercado;
- d. O conhecimento disponível sobre o atendimento educacional à pessoa com Necessidades Educacionais Especiais como instrumento para superação de preconceito, melhoria das condições de acesso, permanência e saída com sucesso e principalmente como elemento

determinante ao atendimento educacional adequado – superação de barreiras técnico-didáticas ao processo de aprendizagem das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais;

- e. A necessidade da criação de espaços para intercâmbio entre a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e os demais atores do segmento social pertinente;
- f. A necessidade de iniciar/implementar a construção conjunta de ações entre a Rede Federal e os outros atores sociais afins;
- g. A importância de permear todo o processo de preparação com um trabalho de sensibilização e mobilização de esforços com base nos ideais de uma sociedade solidária;
- h. O compromisso de preparar a Rede Federal para a expansão das oportunidades de Educação Profissional para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais e a relação entre teoria e prática (Brasil, 2009, p. 17-18).

O Programa TEC NEP indicou ações com vistas à efetivação da transformação nos processos educativos e na inserção produtiva do indivíduo no meio social. Especificamente, visava à superação de dificuldades, a compreensão sobre a diversidade, o respeito e a valorização das diferenças. Nessa perspectiva:

Indicam-se como meios para tal inverter a perspectiva social de focalizar a pessoa na sua deficiência e na sua capacidade de ajustar-se ao meio educacional e social que redimensione o contexto e as relações efetivas, tanto no campo educacional quanto no acesso ao mundo do trabalho, de modo que se assegure a igualdade de oportunidades. Portanto, no campo da educação de pessoas com necessidades educacionais especiais não se deve enfatizar a deficiência e as limitações, mas a relação pedagógica e as potencialidades, e no campo da educação profissional tornar esse segmento da população mais apto tecnologicamente, ampliando seus conhecimentos e habilidades como base para uma efetiva emancipação econômica e social (Anjos, 2006, p. 42-43)

A política em questão vem fomentando ações que contemplam a formação institucional, no sentido da Educação na perspectiva inclusiva, pautada nos princípios da educação para o trabalho como sinônimo de efetivação e garantia de direitos. Segundo Cunha (2016), o TEC NEP representou:

[...] um dos caminhos para a efetivação de direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais à Educação Profissional e por meio desta, ao trabalho, tendo como principal justificativa, a médio e longos prazos, a diminuição de recursos com programas assistenciais, resultado da histórica exclusão social desse segmento da população. (Cunha, 2016, p. 72-73)

É necessário pontuar que, antes mesmo da institucionalização do Programa TEC NEP, o IFRN, então denominado de CEFET/RN, se destacou por seu pioneirismo com relação às ações pautadas na inclusão educacional de pessoas com deficiência no âmbito da EP. O estudo de Lima (2018) pontua uma experiência institucional pioneira de educação inclusiva, ocorrida no final da década de 1990, a partir da oferta de um curso de capacitação em joalheria e artesanato mineral. O curso contou com a participação e com o atendimento a alunos com deficiência auditiva, deficiência física e deficiência intelectual (Lima, 2018).

Posteriormente, no ano de 2005, por meio da Portaria n.º 285/2005-DG/CEFET-RN (anexo D) e sob a coordenação da professora Narla Sathler Musse, foi criado o Núcleo de Inclusão, com o objetivo de “desenvolver, articular e apoiar as ações de inclusão” na instituição.

No que concerne ao cenário da institucionalidade como IFRN, a partir do ano de 2012, por intermédio do Programa TEC NEP, da SETEC e, também, da Secretaria de Educação Especial (SEESP), oficialmente, foi instituído um NAPNE em cada *campus* do IFRN, almejando o fortalecimento de uma política de inclusão de garantia do acesso, permanência e êxito dos alunos com NEE e em consonância com os instrumentos legais de Educação Inclusiva vigentes. Na próxima subseção, serão contemplados os detalhamentos acerca do referido núcleo.

2.3. O Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no IFRN

Com o intuito de abordar sobre o NAPNE no IFRN, optou-se pela realização de um mapeamento das normativas institucionais atreladas ao histórico de implementação deste núcleo. A investigação de cunho documental foi efetuada nas dependências do Arquivo Geral do IFRN, situado no *Campus* Natal-Central, assim

como, encontrou respaldo em informações veiculadas no evento sistêmico virtual “III Seminário de Educação em Direitos Humanos” ocorrido no IFRN, *Campus Lajes* (IFRN Lajes, 2020).

Quadro 02 - Mapeamento de normativas institucionais atreladas ao histórico de institucionalização do NAPNE nos *campi* do IFRN

ANO	ENTE	TIPO DE DOCUMENTO	CONTEÚDO
2012	IFRN	Portaria nº 1533/2012-Reitoria/IFRN. Natal/RN, 21 de maio de 2012.	Cria os Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNEs) no âmbito dos <i>campi</i> deste Instituto. Designar servidores para atuarem como coordenadores dos NAPNEs, no âmbito dos respectivos <i>campi</i> .
2013	IFRN	Portaria nº 466/2013-Reitoria/IFRN. Natal/RN, 17 de abril de 2013.	Altera os objetivos dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) criados, no âmbito dos <i>campi</i> deste Instituto Federal, pela Portaria nº1533/2012-Reitoria, de 21 de maio de 2012.
2015	IFRN	Portaria nº 357/2015-Reitoria/IFRN. Natal/RN, 23 de março de 2015.	Designa, com efeitos a partir de 10 de março de 2015, servidora para atuar como coordenadora geral dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas-NAPNE, junto à Diretoria Pedagógica da Pró-Reitoria de Ensino deste Instituto Federal.
		Portaria nº 1093/2015-Reitoria/IFRN. Natal/RN, 24 de julho de 2015.	Atualiza a composição dos coordenadores do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) no âmbito dos respectivos <i>campi</i> e da Reitoria, deste Instituto Federal, os quais foram designados através da Portaria nº 839/2013-Reitoria/IFRN, de 2 de julho de 2013.

2016	IFRN	Resolução nº 41/2016 - CONSUP/IFRN.	Aprova o Regimento interno do NAPNE no IFRN.
------	------	---	--

Fonte: Elaboração da autora, com base em dados obtidos no Arquivo geral do IFRN.

Como resultado do mapeamento, a partir da Portaria nº 1533/RE/IFRN, de 21 de maio de 2012, os NAPNE foram implementados no IFRN, sendo alguns servidores designados para a Coordenação do Núcleo em cada *campus*. No referido documento apresentam-se os objetivos do Núcleo, a saber:

- I- Promover as condições necessárias para o ingresso e permanência de alunos com necessidades específicas;
- II- Propor e acompanhar ações de eliminação de barreiras arquitetônicas, possibilitando o acesso a todos os espaços físicos da instituição, conforme NBR/9050 ou sua substituta;
- III- Atuar junto aos colegiados dos cursos, oferecendo suporte no processo de ensino-aprendizagem dos discentes;
- IV - Potencializar o processo ensino-aprendizagem por meio de orientação dos recursos de novas tecnologias assistidas, inclusive mediando projetos de inovação tecnológica assistida, desenvolvidos por discentes e docentes;
- V- Promover e participar de estudos, discussões e debates sobre Educação Inclusiva e Educação Especial;
- VI - Contribuir para a inserção da pessoa com deficiência nos demais níveis de ensino, no mundo do trabalho e nos demais espaços sociais;
- VII- Assessorar os processos seletivos para ingresso de pessoas com necessidades específicas;
- VIII- Incentivar a implantação de conteúdos, disciplinas permanentes e/ou optativas referentes à Educação Especial, nos cursos ofertados pelo IFRN;
- IX- Articular as atividades desenvolvidas pelo NAPNE com as ações de outras Instituições voltadas ao trabalho com pessoas com deficiência.

Cabe observar, com base em IFRN Lajes (2020). que os objetivos delineados na portaria do NAPNE foram constituídos em coerência com filosofia do PPP do IFRN (2012), documento basilar e identitário institucional, que pontua suas diretrizes de Educação Inclusiva, com respaldo, sobretudo, nos marcos oficiais: Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Constituição Brasileira (1988) Declaração de Salamanca (1994). Nessa direção, destacam-se as diretrizes orientadoras para o desenvolvimento das práticas inclusivas sistêmicas:

[...] construção de espaços formativos inclusivos, com adequação dos tempos (físicos, psicológicos e/ou virtuais), das práticas pedagógicas, dos horários e das instalações (equipamentos, estrutura física, serviços de apoio, tecnologias assistivas etc.), organizados para a acessibilidade e para o acompanhamento da aprendizagem dos alunos; i) promoção da igualdade de oportunidades nos encaminhamentos destinados à qualificação para o trabalho; j) investimento na formação continuada de todos os profissionais da educação envolvidos no processo, com vistas à superação de preconceitos ou de barreiras atitudinais ainda existentes (IFRN, 2012, p.192).

Enquanto documento identitário, o PPP do IFRN manifesta os sentidos da existência desta instituição de EP, visando o fortalecimento de compromissos e valores, mediante a função social institucional, expressa pela definição de:

[...] ofertar educação profissional e tecnológica de qualidade referenciada socialmente e de arquitetura político-pedagógica capaz de articular ciência, cultura, trabalho e tecnologia – comprometida com a formação humana integral, com o exercício da cidadania e com a produção e a socialização do conhecimento, visando, sobretudo, a transformação da realidade na perspectiva da igualdade e da justiça sociais (IFRN, 2012, p.10).

Considerando a função social preconizada, compreende-se que o IFRN se direciona ao estabelecimento de uma política de Educação Inclusiva, pautada nas concepções do paradigma de inclusão social. Na ótica institucional, evidenciada no PPP, o conceito de inclusão:

[...] implica ações conjuntas nos panoramas político, cultural, social e pedagógico, materializadas como direito de todos os estudantes a ter acesso ao conhecimento sistematizado pela humanidade, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação ou exclusão (IFRN, 2012, p.192).

Em continuidade ao levantamento documental, constatou-se a Portaria nº 839/2013, em alteração aos objetivos dos NAPNE. Assim, onde lia-se “[...] II - Propor e acompanhar ações de eliminação de barreiras arquitetônicas, possibilitando o acesso a todos os espaços físicos da instituição, conforme NBR/9050 ou sua substituta”, a partir da entrada da nova Portaria, há a letra atualizada: “[...]conforme as normas brasileiras que regulamentam o assunto”.

Em prosseguimento ao percurso do NAPNE, a partir da Portaria nº 357/2015 - Reitoria/IFRN (anexo F), instituiu-se uma coordenação sistêmica para o núcleo, oficialmente. Dessa maneira, em termos de estrutura, para além de um(a) Coordenador(a) no Núcleo de cada *campus*, designado (a) em portaria, haveria uma coordenação sistêmica no âmbito da Reitoria para coordenação das ações de todos os núcleos e, então, contribuir com o fortalecimento do diálogo com as Pró-Reitorias.

No ano de 2016, aprovou-se a Resolução nº 41/2016 - CONSUP, concernente ao Regimento interno do NAPNE no IFRN, vinculando os núcleos à Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) e às Diretorias Acadêmicas de Ensino, situadas nos *campi*. De acordo com o artigo 2º, o teor regimental do Núcleo alinhou-se, sobretudo, à Lei nº 13.146/ 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), expressando a finalidade de fomentar e assessorar o desenvolvimento de ações inclusivas de natureza sistêmica no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão.

Acerca da LBI, é relevante destacar na íntegra o teor do artigo 2º, o qual faz menção à pessoa com deficiência como:

[...] aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, a 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, p.02).

Em coerência à LBI, o Regimento do NAPNE estabelece que as ações do NAPNE são direcionadas às pessoas com Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NEE). De acordo com o artigo terceiro regimental:

[...] o público-alvo das ações do NAPNE é composto por: Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades) e Pessoas com Transtornos Funcionais Específicos (IFRN, 2016, p.01).

Cabe esclarecer que os transtornos globais do desenvolvimento são classificados em: Transtorno do Espectro Autista (TEA); Síndrome de Rett; Transtorno

ou Síndrome de Asperger; Transtorno Desintegrativo da Infância; e, Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação. Já os Transtornos Funcionais Específicos compreendem as especificidades como dislalia, discalculia, dislexia e disgrafia.

O capítulo II do regimento trata da organização do NAPNE/IFRN e orienta quanto à estrutura e à composição dos núcleos nos *campi*, considerando as orientações do Programa TEC NEP. Assim, recomenda a composição de uma equipe de:

[...] pelo menos 01 (um) discente, 01 (um) docente, 01(um) psicólogo, 01(um) assistente social, 01 (um) Intérprete de LIBRAS e 01 (um) (a) Pedagogo (a) ou Técnico em Assuntos Educacionais, e 01(um) representante da comunidade ligado à temática da inclusão social.

Yannoulas e Souza (2016) apontam que as instituições de ensino, sobretudo, as da esfera federal, têm buscado diversificar seu quadro de profissionais, visando ao atendimento das necessidades específicas dos estudantes matriculados. Dessa forma, tem sido recorrente a composição de equipes multiprofissionais nos ambientes escolares, constituindo-se em experiências singulares de organização nos sistemas de ensino brasileiros.

Acerca da presença das Equipes Multiprofissionais nas instituições federais, enquanto parte da rede de apoio à escolarização do grupo de estudantes com NEE, Koto, Vilaronga e Santos (2022) acrescentam que estas podem contribuir com a reestruturação do planejamento escolar e da prática pedagógica, com impacto positivo no atendimento das necessidades educacionais desses estudantes, assim como na melhoria da qualidade de ensino para todos.

Em se tratando do IFRN, o desenvolvimento das ações norteadas pelo Programa TEC NEP ratifica o ideário da construção de um processo de ensino-aprendizagem balizado pelo viés inclusivo, uma vez que propõe o compromisso institucional com a formação humana integral, cujos alicerces são os pressupostos do trabalho como princípio educativo e a transformação social com justiça e equidade (IFRN, 2012).

Cabe pontuar que “[...] é socialmente justo que todos trabalhem, porque é um direito subjetivo de todos os cidadãos” (Moura, 2007, p.11). Contudo, as ações

educativas para o exercício da cidadania, sob a ótica da inclusão educacional, não devem ser arraigadas à lógica neoliberal, da valorização do indivíduo com base, tão somente, em sua produtividade.

A EP na perspectiva inclusiva, deve estar alinhada ao desenvolvimento de ações que busquem um distanciamento do viés tecnicista e do foco no mercado de trabalho. Para além disso, devem direcionar ao que, consoante a Ciavatta (2005), remete à superação da divisão histórica do trabalhador entre, de um lado, aquele que executa, e de outro, aquele que pensa.

Acerca da relevância do NAPNE no âmbito de cada *campus* do IFRN, Cunha (2016) destaca que os NAPNE devem constituir-se como:

[...] espaços de reflexão e desenvolvimento de ações do TEC NEP, visando assegurar condições de inserção laboral, com um sistema de acompanhamento eficiente do processo formativo desses alunos, com a promoção de estágio, garantia de espaços de diálogo entre a instituição de ensino e o mundo do trabalho (Cunha, 2016, p. 107).

No que compete ao IFRN, as diretrizes orientadoras das práticas inclusivas institucionais, expressas no PPP (2012) apontam como direcionamento:

[...] constituição de equipes multiprofissionais de acompanhamento da aprendizagem, dando prevalência ao atendimento educacional especializado (instrutores, intérpretes e demais profissionais especializados), a fim de atender às peculiaridades das pessoas com deficiência (IFRN, 2012, p. 181).

Nos espaços do NAPNE/IFRN, as ações em desenvolvimento visam à promoção da cultura de aceitação da diversidade, do respeito à pessoa com deficiência, da busca pela quebra de barreiras arquitetônicas e atitudinais, tal qual expressa o PPP, quando enfatiza que:

[...] o respeito à diversidade é um dos princípios que embasam a prática pedagógica no IFRN. Respaldo pelo princípio da igualdade, esse respeito materializa-se na ação educativa, sobretudo na relação entre educadores e estudantes em sala de aula: a forma de se conceber a educação e o papel do educador e do educando no processo de construção do conhecimento; a relação de respeito entre os envolvidos nesse processo; o estabelecimento de uma relação que prima pelo respeito à pessoa humana e pela inclusão de todos; o reconhecimento da singularidade e das diferenças existentes entre

as pessoas e entre os grupos; o respeito ao direito de cada indivíduo em uma sociedade democrática; a convivência com diferentes opiniões sobre a realidade e diferentes visões de mundo; o respeito aos valores e às crenças; o exercício da tolerância e da mediação dos conflitos; e o repúdio a todo tipo de discriminação (IFRN, 2012, p. 66).

Considerando a proposta de formação integral expressa no PPP institucional, consubstanciada na função social do Instituto, o atendimento às/aos estudantes com NEE enseja uma operacionalização integrada. Nessa direção, as ações desenvolvidas no Núcleo necessitam primar pela garantia da integração e do acompanhamento de todos/as os/as estudantes, indistintamente, numa perspectiva abrangente.

Constituídos nos *campi*, os NAPNE contribuem com a garantia do direito constitucional de educação a todos, assim como com rompimento de barreiras excludentes, ao propor ações pautadas na inclusão educacional dos indivíduos no âmbito da Educação Profissional.

2.4. Demandas de educação inclusiva no IFRN e ações sistêmicas do NAPNE

No contexto pós-implementação da Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (Brasil, 2015), da Lei de Cotas para o ingresso de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Ensino (Brasil, 2016) e da Resolução nº 05/CONSUP/IFRN, de 22 de fevereiro de 2017 (IFRN, 2017), especialmente, foram vivenciadas mudanças em direção dos processos de acesso e democratização do ensino no âmbito do IFRN.

Oficialmente, no ano letivo de 2018, o IFRN passou a adotar a reserva de 5% das vagas da ampla concorrência para pessoas com deficiência em todos os níveis de ensino oferecidos pela instituição, independente da origem e renda do candidato (IFRN, 2017).

Por meio da Nota Técnica nº 12/2018/CGDP/DDR/SETEC, consultada nos arquivos institucionais, somente no primeiro semestre do ano letivo 2018, em reflexo das ações afirmativas, foram registrados os ingressos de 96 estudantes com deficiência nos *campi* do IFRN.

A referida nota técnica sinalizou que, em se tratando das funcionalidades relacionadas ao suporte em Educação Especial, o quadro de servidores do IFRN contava apenas com os ocupantes do cargo Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais (TILS), e, ainda, em quantidade insuficiente para suprir as demandas de atendimentos aos alunos com NEE por campus.

Na dimensão do ensino expressa no PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2018) do IFRN preconiza-se a intencionalidade quanto à realização de processos seletivos, com diversificadas formas de acesso discente para promover a inclusão social e para estender as oportunidades de formação profissional. Nesse panorama, destaca-se como um dos objetivos estratégicos estabelecidos no PDI:

Fortalecer e consolidar as ações de inclusão de Pessoas com Deficiência e com necessidades educacionais específicas e de diversidade social, cultural, de gênero e de raça e cor”, assumindo o compromisso de democratizar o acesso ao ensino técnico, superior público e gratuito às pessoas com deficiência (IFRN, 2014, p. 50).

Em se tratando das medidas de acesso, no âmbito dos *campi* do IFRN, no ano de 2018, foi desenvolvido um estudo preliminar pela PROEN, com base em dados do Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) do IFRN. O estudo revelou um total de 242 discentes com NEE com matrículas ativas nos *campi*. Diante da constatação e de um provável cenário de progressão das matrículas desses estudantes, urgia a necessidade da oferta institucional de serviços de mais profissionais TILS, e, para além disso, de outros suportes destinados ao alunado com NEE.

O estudo de Reis (2022) demonstrou, a partir de entrevistas realizadas com gestores e outros servidores atuantes nas coordenações de processos seletivos, duas necessidades latentes no IFRN, com relação ao atendimento aos alunos com NEE, a saber: a necessidade de contratação de serviço especializado em atendimento às especificidades dos alunos recém-matriculados e de um maior preparo dos servidores da instituição, por meio de cursos de capacitações na área da educação inclusiva. Conforme sinalizado por Reis (2022):

[...] a reivindicação por apoio especializado é mais presente nas falas dos integrantes do IFRN. [...] essa busca por formação, também, é positiva. Pela fala de um dos entrevistados, observa-se um movimento institucional por essa formação, sem esperar o apoio de outras instâncias (Reis, 2022, p.52).

Em investigação nos arquivos do IFRN, identificamos que no contexto de implementação do NAPNE nos *campi*, foram desenvolvidas ações pontuais sistêmicas, com o intuito de capacitar os servidores, a exemplo do Encontro de Formação do NAPNE, ofertado aos coordenadores e servidores atuantes no núcleo. O evento ocorreu, no ano de 2015, contemplando as abordagens das temáticas: identidade, estigma e deficiência; conhecimentos básicos em LIBRAS; o papel do intérprete de LIBRAS.

De igual modo, identificamos uma ação ocorrida no ano de 2016, em parceria com diversas Instituições Federais de Educação em todo país. Assim, ocorreu a Jornada Nacional de Capacitação do Instituto Benjamin Constant (IBC), no *Campus* Natal-Central do IFRN, no período de 11 a 14 de julho. Foram ofertadas 90 (noventa) vagas para servidores do IFRN (técnico-administrativos e docentes), com prioridade para os integrantes dos NAPNE nos *campi*. A programação do evento contou com palestras e oficinas voltadas para o trabalho pedagógico com cegueira e baixa visão, orientação e mobilidade, produção de material didático especializado e produção de textos em *Braille* (anexo G).

Conforme pontuado, as ações sistêmicas em prol de capacitar os servidores do IFRN foram pontos de partida relevantes, porém insuficientes, diante das demandas de educação inclusiva e das necessidades formativas apresentadas para o IFRN. Para Reis (2022), a ampliação do número de estudantes com NEE no IFRN foi um fator de contribuição para a intensificação de um movimento institucional, em favor de ofertar uma educação qualitativa para esse público.

No ano de 2018, após a efetivação do estudo preliminar das demandas institucionais, identificamos um maior movimento direcionado às ações formativas pedagógicas em torno de temáticas de Educação Inclusiva. As formações ocorreram nas Semanas Pedagógicas e Reuniões Pedagógicas dos *campi*. Acerca das Semanas Pedagógicas, o PPP esclarece que:

[...] é um momento de suma importância para o início do semestre e/ou do ano letivo institucional. Visa avaliar o trabalho realizado no período anterior,

com vistas a (re)planejar ações pautadas em resultados, na perspectiva de rever as fragilidades e de fortalecer as potencialidades individuais e coletivas (IFRN, 2012, p. 69).

A Semana Pedagógica no IFRN remonta ao ponto de partida de sistematização das atividades acadêmicas para determinado período letivo, com a participação dos docentes, da equipe técnico-pedagógica, dos gestores e dos técnicos-administrativos. Assim, à luz do PPP (2012) pode ser configurada:

[...] em uma esfera para a formação continuada, abordando temáticas relacionadas à prática pedagógica e favorecendo a dimensão da ação-reflexão-ação nos espaços educacionais. Com data prevista no calendário de referência, a semana pedagógica – planejada e coordenada conjuntamente pela equipe técnico-pedagógica e pela Diretoria Acadêmica – pode ter programação variada, de forma a atender às demandas de cada *campus* (IFRN, 2012, p. 70).

No que concerne às Reuniões Pedagógicas, o PPP institucional enfatiza que são espaços coletivos em que:

[...] é possível tanto favorecer a construção e a difusão dos saberes (estudos temáticos da docência e/ou outros estudos) quanto permitir a troca de experiências e a socialização de conhecimentos (IFRN, 2012, p. 70).

O compromisso social do IFRN com a formação humana integral, a produção e socialização do conhecimento e o exercício da cidadania (IFRN, 2012), corroboram a necessária adoção de uma Política interna institucional, de abrangência sistêmica e atuação em garantia de espaços formativos para a educação inclusiva, efetivamente, junto a toda a comunidade acadêmica.

Na ocasião do 46º Seminários das ETEPs⁹, realizado em março do ano 2018, constatamos a abordagem do ponto de pauta **ACOLHIMENTO AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NOS CAMPUS: O QUE JÁ REALIZAMOS, COMO ESTAMOS E O QUE NECESSITAMOS** pela PROEN e DIPED. Essa formação foi direcionada,

⁹ Evento planejado pela Diretoria Pedagógica ligada à Pró-Reitoria de Ensino (DIPED/PROEN), direcionado aos profissionais que atuam nas Equipes Técnico-pedagógicas (ETEP) dos *campi* do IFRN. Visa a orientação sistêmica dos trabalhos das ETEPs, mediante diálogos construtivos e estudos que contribuam com a formação profissional dos servidores.

especificamente, às Equipes Pedagógicas e contou com a apresentação das informações sobre as ações de atendimento às demandas de educação inclusiva desenvolvidas no IFRN até o primeiro trimestre do ano letivo de 2018.

De acordo com o teor do material sistêmico apresentado às ETEPs (anexo H), dentre as atividades realizadas, foram destacadas: a aprovação do Cursos de Especialização em Educação Inclusiva com oferta inicial de vagas para servidores; realização de visitas técnicas a outras instituições que desenvolvem trabalhos com tecnologia assistiva; realização de um curso de formação com temática de Educação Inclusiva para a RBT; discussão das temáticas referentes ao acolhimento de alunos com deficiência, no âmbito da ETEP; formações referentes à temática de Educação Inclusiva no âmbito dos *campi*; capacitação de servidores em cursos (leitor, transcritores, audiodescrição, *Braille*, Tecnologia Assistiva).

Compreende-se que a promoção de uma efetiva inclusão constitui um desafio cotidiano na sociedade, sendo refletido no interior das instituições educativas. Contudo, se o primeiro passo foi direcionado à luta pelo acesso e pela democratização, o segundo se efetiva na continuidade da busca pela consolidação de ações que viabilizem a qualidade da educação, em prol da inclusão social e da igualdade de oportunidades para todos, indistintamente.¹⁰

¹⁰ Consoante à RESOLUÇÃO Nº 68 - CONSUP/IFRN, DE 28 DE DEZEMBRO DE 2023, a qual aprova o Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, em conjunto às Coordenações sistêmicas em vigor no âmbito da PROEN/IFRN, evidencia-se a implementação da Coordenação sistêmica de Educação Inclusiva e Direitos Humanos.

Se a escola é parte integrante do todo social, agir dentro dela é também agir no rumo da transformação da sociedade” (Luckesi, 1994, p. 69).

3. O CAMPO EPISTÊMICO DA PSICOPEDAGOGIA E AS VIABILIDADES DA ATUAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NO IFRN

Na constituição desta terceira seção, trazemos à tona os elementos conceituais da Psicopedagogia, considerando os aspectos históricos e normativos da área. Para além disso, visamos a abordagem das atribuições do(a) Psicopedagogo(a) em diversificados campos de atuação profissional, com destaque para o contexto escolar. Posteriormente, focalizamos a investigação das perspectivas do IFRN, no tocante às ações psicopedagógicas em prol do atendimento aos estudantes com NEE.

3.1. Aspectos conceituais e históricos da Psicopedagogia

Consoante às Diretrizes da Formação do Psicopedagogo no Brasil, a Psicopedagogia se enquadra como “uma área de conhecimento, atuação e pesquisa, que lida com o processo de aprendizagem humana, visando o apoio aos indivíduos e aos grupos envolvidos neste processo, na perspectiva da diversidade e da inclusão” (ABPp, 2013, p. 1).

A Psicopedagogia enquadra-se como um campo de conhecimento e ação interdisciplinar em Educação e Saúde com diferentes sujeitos e sistemas, quer sejam pessoas, grupos, instituições e comunidades. Ocupa-se do processo de aprendizagem, considerando os indivíduos e sistemas, a família, a escola, a sociedade, o contexto social, histórico e cultural. Para tanto, utiliza instrumentos e procedimentos próprios, fundamentados em referenciais teóricos distintos, que convergem para o entendimento dos sujeitos e sistemas que aprendem e sua forma de aprender.

[...] a Psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana: como se aprende; como a aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários fatores; como se produzem as alterações na aprendizagem; como reconhecê-las, tratá-las e preveni-las (Bossa, 1994. p.24).

Os esclarecimentos de Bossa (1994) viabilizam a compreensão da Psicopedagogia como uma área do conhecimento interdisciplinar, que vai além da junção de conhecimentos da Psicologia e da Pedagogia. Nesse sentido, recorre a aspectos que são específicos da Psicologia, da Pedagogia, da Psicanálise, da Filosofia, da Neurologia, dentre outras ciências, que permitem uma apreensão mais efetiva acerca da aprendizagem e de suas peculiaridades.

A vertente psicopedagógica surgiu da necessidade de compreender o processo de aprendizagem, de caráter interdisciplinar, uma vez que possui seu próprio objeto de estudo (Bossa, 2000). No que concerne ao conceito e ao objeto de estudo, Jorge Visca (2010) esclarece:

A Psicopedagogia nasceu como uma ocupação empírica pela necessidade de atender às crianças com dificuldades na aprendizagem, cujas causas eram estudadas pela medicina e psicologia. Com o decorrer do tempo, o que, inicialmente, foi uma ação subsidiária destas disciplinas perfilou-se como um conhecimento independente e complementar, possuidor de um objeto de estudo (o processo de aprendizagem) de recursos diagnósticos preventivos próprios (Visca, 2010, p.24).

O movimento da Psicopedagogia no Brasil recebeu influências de pensamentos de autores argentinos. Bossa (1994) esclarece, contudo, que a Psicopedagogia não nasceu na Argentina. Observa, ainda, que os ideais da literatura francesa exerceram influência sobre a Psicopedagogia argentina, que, por sua vez, respaldou os ideais da Psicopedagogia no Brasil.

No que se refere à literatura francesa, destacam-se os trabalhos de Janine Mery, psicopedagoga francesa que apresentou considerações sobre o termo “psicopedagogia” e o adotou para caracterizar sua ação terapêutica. Posteriormente, outros estudiosos direcionaram suas atenções às crianças com dificuldades de aprendizagem, tais como George Mauco, Pestalozzi, Pereira, Itard e Seguin (Bossa, 2000).

Os primeiros Centros Psicopedagógicos foram fundados na Europa, no ano de 1946, por J. Boutonier e George Mauco, com direção médica e pedagógica. Eram Centros que abarcavam conhecimentos das áreas da Psicologia, da Psicanálise e da Pedagogia, visando à readaptação de crianças com comportamentos socialmente

inadequados na escola ou no lar, bem como a atender crianças com dificuldades de aprendizagem (Mery *apud* Bossa, 2000).

No ano de 1948, tem-se o desenvolvimento do termo Pedagogia Curativa, o que Maurice Debesse conceitua como “terapêutica” para atender as crianças e adolescentes desadaptados e que tinham maus resultados escolares” (Bossa, 2000, p. 39). Nesse panorama, a Pedagogia Curativa foi inserida no Centro de Psicopedagogia de Estrasburgo e podia ser desempenhada de forma individual ou grupal. O ideário era o de auxiliar o aluno a adquirir conhecimentos, bem como desenvolver a sua personalidade.

Ao pesquisar a origem do pensamento argentino acerca da Psicopedagogia, verificamos que a sua literatura está fortemente marcada pela literatura francesa. Autores como Jacques Lacan, Maud Mannoni, Françoise Dolto, Julián de Ajuriaguerra, Janine Mery, Michel Lobrot, Pierre Vayer, Maurice Debesse, René Diatkine, George Mauco, Pichon-Rivière e outros são frequentemente citados nos trabalhos argentinos (Bossa, 1994. p.26).

Em se tratando do cenário da inserção na América do Sul, cabe ressaltar que a Psicopedagogia ganhou um significativo destaque na Argentina, sob influência da corrente europeia. No ano de 1956, é criado o primeiro curso em nível de Graduação em Psicopedagogia. Acerca dessa formação inicial em nível superior, a constituição de um plano de estudo para estruturação institucional perpassou por três momentos na Argentina.

Com relação ao primeiro momento, com o início em 1956, essencialmente, o plano apresentou ênfase no âmbito pedagógico, estudando processos de desenvolvimento, maturidade e aprendizagem humanas e com a preocupação com a reeducação. O segundo momento, iniciado em 1963, procurou estudar a medição de funções cognitivas e afetivas. O terceiro momento, por sua vez, a partir de 1978, procurou valorizar a área clínica, incluindo diagnóstico e tratamento, abrindo espaço para o campo psicanalítico (Bossa, 2000).

Cabe pontuar que, na década de 1970, em Buenos Aires, surgiram os Centros de Saúde Mental, com registros de equipes de psicopedagogos que atuavam na perspectiva de efetivação de diagnóstico e tratamento. Esses psicopedagogos perceberam, um ano após o tratamento, que os pacientes resolviam seus problemas de aprendizagem, mas desenvolviam distúrbios de personalidade como deslocamento

de sintomas. Sendo assim, procederam com a inclusão do olhar e da escuta clínica psicanalítica, constituindo o perfil atual do psicopedagogo argentino (Bossa, 2000).

No que concerne à Psicopedagogia no Brasil, sobre a qual ressaltamos que possui estreita ligação com a Psicopedagogia argentina, observa-se que seu fortalecimento ocorreu durante a década de 1970, atrelada à necessidade de atender os sujeitos que apresentavam dificuldades de aprendizagem e na perspectiva de remediar sintomas (Almeida; Silva, 2018).

No referido contexto, as dificuldades de aprendizagem eram associadas à disfunção neurológica, chamada também de Disfunção Cerebral Mínima (DCM). Prevalencia, então, a explicação organicista dos problemas de aprendizagem, a atitude medicalizadora e a visão patológica que, segundo Barbosa (2006, p. 52), “passou a ter a conotação de cura e não de superação processual das dificuldades de aprendizagem”. Assim, as pessoas que apresentavam dificuldades de aprendizagem eram encaminhadas para atendimento com especialistas da área médica, os quais emitiam um parecer diagnóstico, sob a alegação da existência de patologias.

Ao final da década de 1970, cabe destaque ao professor argentino Jorge Visca, um considerável contribuinte da difusão psicopedagógica no Brasil. O educador agregou à Psicopedagogia, o fundamento teórico que foi sistematizado por Pichon-Riviere, denominado Epistemología Convergente. Assim, Jorge Visca “vem ao Rio de Janeiro convidado pela Escola Movimento (RJ), para ministrar os primeiros cursos livres sobre Psicopedagogia em bases construtivista, interacionista e estruturalista” (Rodrigues; Noffs; Fabrício, 1997, p. 6).

Barbosa (2012, p. 13) acrescenta que “a Epistemologia Convergente como fundamento de uma proposta psicopedagógica chegou no Brasil”, sendo amplamente divulgada no Rio de Janeiro, Curitiba, Campinas, Salvador, São Paulo e, posteriormente, estendeu-se para outras regiões do país por meio de seus adeptos.

De acordo com Fagali (2007), no ano de 1979, foi implantado o primeiro curso de Formação Continuada em Reeducação Psicopedagógica de São Paulo, com uma visão atualizada do sujeito da aprendizagem, sob a influência da Psicopedagogia Argentina.

A partir da Lei nº 5540/1968, aprovada pelo Congresso Nacional aprovada pelo Congresso Nacional em 1968, que deu autonomia às universidades e permitiu a criação dos cursos de especialização *lato sensu*, surgem os primeiros cursos de

Especialização no campo da Psicopedagogia no Brasil (Rubinstein; Castanho; Noffs, 2004).

Com a finalidade de contribuir para a formação de profissionais que atendiam as pessoas com problemas de aprendizagem, os referidos cursos foram ofertados na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Nesse cenário, a professora *Genny Golubi* de Moraes se propôs a organização de cursos voltados para as dificuldades escolares e coordenação de um serviço de atendimento clínico para crianças da rede pública na Clínica da PUC/SP (Rubinstein; Castanho; Noffs, 2004).

Outro destaque histórico acerca da Psicopedagogia no Brasil se refere à fundação da Associação Paulista de Psicopedagogos, em 12 de novembro de 1980, na cidade de São Paulo. Essa associação, posteriormente, transformou-se na Associação Brasileira de Psicopedagogia/ABPp (Barbosa, 1994).

Neste panorama, A ABPp é uma Associação de direito privado, de âmbito nacional, sem fins lucrativos e econômicos. Possui caráter técnico, científico e social, com foco preponderante nas atividades de Psicopedagogia (Barbosa, 1994).

A criação da ABPp é considerada um marco inicial na direção da institucionalização da profissão de psicopedagogo. A entidade de cunho científico-cultural, vem desempenhando, desde a sua fundação (1980), um importante papel no avanço dos estudos que visam ao delineamento mais claro da atuação psicopedagógica.

[...] ao longo de sua existência a associação tem promovido vários encontros e congressos visando dentre outras coisas refletir sobre: a formação do psicopedagogo, a atuação psicopedagógica objetivando melhorias da qualidade de ensino nas escolas, a identidade profissional do psicopedagogo, o campo de estudo e atuação do psicopedagogo, o enfoque psicopedagógico multidisciplinar (Peres, 1998, p. 43).

A ABPp tem contribuído para que os profissionais da Psicopedagogia construam espaços de discussões, estudos e pesquisas sobre a teoria e a prática psicopedagógica. Fazendo menção à relevância da atuação da ABPp, Scoz (2009, p.155) pontua que “a abertura sistemática de espaços para discussões e trocas de experiências de trabalho aproxima os profissionais de diferentes correntes de pensamento e das diversas áreas de atuação vinculadas ao fenômeno da

aprendizagem”. Mediante as ações e o empenho da ABPp, o trabalho do psicopedagogo possui amparo legal no Código Brasileiro de Ocupação (CBO).

Outro marco significativo é relacionado ao campo científico da Psicopedagogia. Nesse panorama, evidencia-se a Revista Psicopedagogia, um periódico de acesso aberto e pertencente à ABPp. Atualmente, possui classificação A3, no Qualis Capes 2017-2020.

3.2. Espaços de atuação do Psicopedagogo

A versatilidade da Psicopedagogia encontra respaldo legal no Código de Ética da Categoria. De acordo com o capítulo 1º do documento, a Psicopedagogia é referenciada como:

[...] um campo de atuação em Educação e Saúde que se ocupa do processo de aprendizagem considerando o sujeito, a família, a escola, a sociedade e o contexto sócio-histórico, utilizando procedimentos próprios, fundamentados em diferentes referenciais teóricos (ABPp, 2013, p. 1).

Consoante aos estudos de Bossa (2000), a Psicopedagogia contempla dois enfoques: o institucional e o clínico. Nessa direção, a atividade em Psicopedagogia pode ser efetivada em espaços clínicos e em instituições como hospitais, empresas e escolas. Tais ambientes exigem metodologias de trabalho distintas e específicas, levando-se sempre em consideração a circunstância, isto é, o contexto no qual o sujeito está inserido (família, escola, comunidade).

No trabalho clínico o foco é de cunho mais terapêutico e, geralmente, é realizado em ambientes como consultórios. Enquadra-se como um trabalho investigativo em que, segundo Bossa (2000), o Psicopedagogo interage, constantemente, com o objeto-sujeito de estudo. Assim, profissional visa compreender o que, como, e por que o sujeito aprende, bem como o modo em que ele se constitui, se transforma, seus recursos de conhecimento e a forma pela qual aprende.

Ainda de acordo com a autora, “o trabalho clínico não deixa de ser preventivo, uma vez que, ao tratar alguns transtornos de aprendizagem, pode evitar o

aparecimento de outros” (Bossa, 2000, p. 30). Considera, também, que o trabalho clínico envolve a subjetividade do psicopedagogo, pois consiste em uma relação entre sujeitos, na qual um procura identificar aquilo que impede o outro de aprender.

Rubinstein (2000) especifica que o trabalho de um psicopedagogo se assemelha ao de um “detetive”, uma vez que vai em busca de pistas informativas e as seleciona. Essa conduta se relaciona à meta fundamental de investigar globalmente o processo da aprendizagem, considerando todos os fatores que o envolvem, de maneira a entender como a dificuldade de aprendizagem se constitui.

Nesta perspectiva, o psicopedagogo realiza sua atuação a fim de levantar hipóteses para a elaboração de diagnóstico, isto é, uma avaliação psicopedagógica, que, dependendo do caso, pode requerer a avaliação e o parecer de outros profissionais especializados, como médico(a), fonoaudiólogo(a), psicólogo(a), neuropsicólogo(a), psicomotricista, dentre outros, reafirmando o caráter multidisciplinar do trabalho psicopedagógico. Para tanto, Rubinstein (2000) refere que o profissional pode utilizar alguns recursos e instrumentos como entrevistas com a família e com o próprio sujeito, para além da interação com a instituição escolar e com outros profissionais.

Com relação à Psicopedagogia Institucional, cabe ressaltar que esta não visa apenas o trabalho na instituição escolar. Assim, refere-se a qualquer instituição que lida com os processos de ensino e aprendizagem, que podem ser hospitais, asilos, empresas, para além da escola, propriamente dita. O psicopedagogo trabalha na construção de conhecimento do sujeito que, neste caso, é a instituição e sua complexa rede de relações. Dessa maneira,

[...]a Psicopedagogia institucional se caracteriza pela própria intencionalidade do trabalho. Atuamos como psicopedagogos na construção do conhecimento do sujeito, que, neste momento, é a instituição com sua filosofia, valores e ideologia. A demanda da instituição está associada à forma de existir do sujeito institucional, seja ele a família, a escola, uma empresa industrial, um hospital, uma creche, uma organização assistencial (Bossa, 1994, p. 53).

Em se tratando do trabalho direcionado à instituição familiar, a atuação do psicopedagogo se efetiva no sentido de viabilizar a amplitude da compreensão sobre os processos de aprendizagem, inserindo a família na escola, fornecendo auxílio aos

pais, por exemplo, quanto à percepção das múltiplas formas de aprender, respeitando as diferenças e considerando as especificidades dos filhos.

No contexto psicopedagógico empresarial, o psicopedagogo, por sua vez, atua com o intuito de promover a construção e o compartilhamento do conhecimento, estimulando novas formas de relacionamentos, criando sinergia entre o comportamento de gestores e colaboradores. Trabalha, pois, com foco nos seguintes objetivos: criação de diferentes condições de aprendizagem no trabalho; desenvolvimento de funções, desempenho e aptidões criativas dos trabalhadores; aumento de soluções e dinâmicas para a consciência da atuação dos colaboradores; ajustamentos de informações e da comunicação nas relações entre pessoas e setores.

A contribuição da Psicopedagogia para o campo empresarial é a de levar a vivência da organização ao grupo, tomando como base o desenvolvimento cognitivo para um maior e melhor desempenho onde está inserida, dando importância às atividades e ações, mostrando objetivos, metas e a missão, atuando de forma direta e clara com seus funcionários. Caracteriza-se também como um enfoque preventivo, dando sentido ao sujeito na busca do significado da aprendizagem e reflexão de ações assumindo a maturação (Amorim, 2010, p.14).

Sobre a atuação do psicopedagogo em hospitais, considera-se que, integrado à área da saúde, junto à equipe multidisciplinar, o profissional pode atuar no pós-operatório de cirurgias ou tratamentos que afetem a aprendizagem dos pacientes. Assim sendo, trabalha em todo o processo de hospitalização, instrumentalizando o paciente a aprender sobre si mesmo, sobre como ajudar-se em sua cura, como e por que aceitar e fazer uso das medicações, bem como atua com o desenvolvimento integral desse paciente e com a manutenção de sua aprendizagem, que possibilitará sua reinserção na vida escolar, após o seu processo de alta.

Para Nascimento (2004, p. 54), “o psicopedagogo hospitalar se apresenta como locutor nas relações interpessoais da escuta à criança e à sua família, bem como aos profissionais da equipe”, através de uma atuação que favoreça o atendimento em uma visão integrada biopsicossocial em saúde.

No que concerne à prática psicopedagógica em contextos escolares, Scoz (2009, p.8) ressalta que enquanto área que se preocupa com o fenômeno da aprendizagem, a Psicopedagogia “deve ser direcionada não só para os

descompassos da aprendizagem, mas também para uma melhoria da qualidade do ensino nas escolas”. Nesse sentido, a ação psicopedagógica institucional escolar deve abarcar tanto a instância do aprender como a instância do ensinar, com ações interventivas, pautadas no compromisso ético com a educação.

Isto posto, a próxima subseção abordará, de forma mais detalhada, os fazeres da Psicopedagogia no campo institucional escolar.

3.3 A Psicopedagogia em contextos escolares

Sob a ótica de Scoz (2009), as escolas enfrentam um desafio: lidar com as dificuldades de aprendizagem e ao mesmo tempo traçar uma proposta de intervenção, de modo a contribuir para a superação dos problemas de aprendizagem dos alunos. Considerando o cenário escolar enquanto *lócus* de efetivação de prática psicopedagógica, Gasparian (1997) elucida que:

[...] pensar a escola à luz da Psicopedagogia, significa analisar um processo que inclui questões metodológicas, relacionais e socioculturais, englobando o ponto de vista de quem ensina e de quem aprende, abrangendo a participação da família e da sociedade (Gasparian, 1997, p. 56-57).

Frente aos desafios que surgem nos cenários escolares, a formação do profissional da área de Psicopedagogia implica a configuração de uma identidade singular que seja capaz de se posicionar em relação às diferentes tendências que foram se delineando, por meio de análises críticas e reflexivas, frente às demandas da escola. Nesse sentido, o psicopedagogo necessita apresentar coerência entre a posição teórica que o circunscreve, com a estruturação de sua prática, para que seu trabalho contribua, de fato, como recurso para a instituição educativa.

Ao chegar numa instituição escolar, muitos acreditam que o psicopedagogo vai solucionar todos os problemas existentes (dificuldade de aprendizagem, evasão, indisciplina, desestímulo docente, entre outros). No entanto, o psicopedagogo não vem com as respostas prontas. O que vai acontecer será um trabalho de equipe, em parceria com todos que fazem a escola (gestores, equipe técnica, professores, alunos, pessoal de apoio, família). O psicopedagogo entra na escola para ver o "todo" da instituição (Pontes, 2010, p. 418).

Para Fagali e Vale (2009) a Psicopedagogia segue na direção, sobretudo, de duas vertentes: a Psicopedagogia Terapêutica e a Psicopedagogia Preventiva. A primeira, essencialmente, visa reintegrar os sujeitos com problemas de aprendizagem no processo de construção de conhecimento. A segunda, por sua vez, além se propor a realizar tal reintegração, também:

[...]tem como meta refletir e desenvolver projetos pedagógicos-educacionais, enriquecendo os procedimentos em sala de aula, as avaliações, os planejamentos e oferecendo assessoramento aos professores, pedagogos, orientadores. (Fagali ; Vale, 2009, p. 9-10).

Considerando que o *lócus* escolar é o agente executor de considerável parte da formação do ser humano, o psicopedagogo que atua nesse contexto necessita ter como premissa de trabalho, sobretudo, o auxílio à aprendizagem dos educandos, mediante proposição de estratégias preventivas dos problemas e/ou dificuldades que podem desencadear o fracasso escolar (Fagali ; Vale, 2009).

Respaldando-nos nas proposições de Bossa (1994), a Psicopedagogia direcionada ao campo institucional escolar tem a capacidade de adotar ações de natureza preventiva, nas quais:

[...] cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação (Bossa, 1994, p. 23).

Sobre o termo prevenção a autora esclarece que se refere à atitude do profissional no sentido de adequar as condições de aprendizagem, de forma a evitar comprometimentos no processo de ensino e aprendizagem. Para além disso, sobre o enfoque preventivo de trabalho acrescenta que:

A partir da análise cuidadosa tanto dos fatores que podem promover quanto dos que podem comprometer o processo de aprendizagem (motivo de exaustivos estudos na área), o psicopedagogo elege a metodologia e/ou a forma de intervenção com o objetivo de facilitar e/ou desobstruir tal processo – função primeira da Psicopedagogia (Bossa, 1994, p. 52).

No ambiente escolar, na perspectiva do trabalho preventivo, o psicopedagogo pesquisa as condições para que se produza a aprendizagem do conteúdo escolar, identificando os obstáculos e os elementos facilitadores, sendo isso uma atitude de investigação e intervenção.

Bossa (1994) propõe três níveis de intervenção psicopedagógica com enfoque preventivo. No primeiro nível, o psicopedagogo atuaria junto aos processos educativos, visando evitar os possíveis problemas de aprendizagem. Para isso, é proposto um trabalho que considere as questões didático-metodológicas e, também, a orientação de professores, além do aconselhamento às famílias.

No segundo nível, para Bossa (1994), a finalidade está em, ao mesmo tempo, diminuir e tratar os problemas de aprendizagem que já se encontram instalados. Para isso, a proposta reside na elaboração de um plano diagnóstico da realidade institucional, a partir daí se iniciaria a elaboração dos planos de intervenção.

No terceiro nível, Bossa (1994) esclarece que o objetivo consiste na eliminação dos transtornos que já se encontram instalados. Nesse caso, o caráter estaria em prevenir o aparecimento de outros problemas, decorrentes ou mesmo diferente dos eliminados.

Assim, o trabalho desse profissional está voltado para uma ação coletiva com toda a equipe que abrange os gestores, professores, alunos, familiares e demais profissionais da escola, considerando os processos didáticos, as interações e avaliação escolar, para buscar compreender como acontece a relação ensino-aprendizagem no espaço educativo.

Sabe-se que a escola não pode se isentar de sua responsabilidade de favorecer a construção do conhecimento, proporcionando um processo de ensino-aprendizagem significativo e exitoso. Desse modo, cabe ao psicopedagogo institucional, junto com a equipe escolar, analisar os fatores que contribuem ou prejudicam a aprendizagem e colaborar no desenvolvimento de estratégias que viabilizem mudanças.

Quando o psicopedagogo entra numa escola, muitas coisas têm que ser levadas em conta, pois, por trás de uma fachada, pode-se encontrar uma escola "desorganizada". Diretor pouco envolvido com o trabalho, professores pouco motivados (dão aulas de acordo com o salário que recebem). Então, qual a cultura que está por trás dessa situação? Situações assim, não são

fáceis de se perceber, porque não são visíveis. Ou seja, as bases conceituais da escola estão inseridas numa zona de invisibilidade (não está explícito). Uma das bases é a "cultura", que exprime valores, crenças e ideais de um grupo. Isso significa dizer, que as escolas produzem uma cultura que lhe é própria. A cultura não é um sistema de ligações, mas uma rede de movimentos, numa perspectiva interacionista (Pontes, 2010, p. 419).

Compreende-se que para que o psicopedagogo proceda com a construção de um plano diagnóstico numa instituição escolar, torna-se necessário a observação e análise das diferentes dimensões da cultura escolar, tendo em conta, entre outros fatores, a diversidade de abordagens teóricas utilizadas na sua definição e a identificação das práticas que a materializam.

Viñao Frago (2000) visualiza a cultura escolar como um conjunto de práticas, normas, ideias e procedimentos que se expressam em modos de fazer e pensar o cotidiano da escola e,

[...] esses modos de fazer e de pensar – mentalidades, atitudes, rituais, mitos, discursos, ações – amplamente compartilhados, assumidos, não postos em questão e interiorizados, servem a uns e a outros para desempenhar suas tarefas diárias, entender o mundo acadêmico-educativo e fazer frente tanto às mudanças ou reformas como às exigências de outros membros da instituição, de outros grupos e, em especial, dos reformadores, gestores e inspetores (*Viñao Frago*, 2000, p. 100).

Pontes (2010) sugere que o primeiro passo seja o da busca pelo conhecimento da história da instituição, visando entender como acontece o seu movimento. Nesse sentido, traz à tona, a relevância da compreensão do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, como um instrumento para se apropriar do perfil e identidade institucional, missão, objetivos educacionais, concepções.

Bassedas (1996) enfatiza que o trabalho de um psicopedagogo no campo escolar deve abarcar, sobretudo, a postura da observação, tendo em vista que esta é considerada um recurso muito peculiar do diagnóstico psicopedagógico, entendido como um processo, um contínuo sempre revisável, onde a intervenção do psicopedagogo se inicia numa atitude investigadora.

É a partir do diagnóstico realizado que o psicopedagogo poderá propor e executar a sua intervenção. E a meta da intervenção psicopedagógica é a construção de uma identidade própria da escola (*Pontes*, 2010, p. 423).

A partir da postura de observação do todo escolar, o psicopedagogo vai realizar uma "leitura" nas entrelinhas, das narrativas, do currículo oculto, da dinâmica entre os atores da escola, das possibilidades de mudança, da necessidade de ajuda, dos trabalhos realizados, das dificuldades e obstáculos que possam interferir no processo de aprendizagem, dos vínculos estabelecidos, dos comportamentos e atitudes de alunos e professores.

Objetivando diminuir e tratar dos problemas de aprendizagem que de alguma maneira já se encontram instalados, Bossa (2000) ratifica a relevância da construção de um plano diagnóstico que apresente a realidade institucional, e a partir dos resultados observados, a elaboração de planos de intervenção. No plano, devem ser considerados o currículo escolar e o trabalho docente, pois, dessa forma, contribui-se para a redução da possibilidade de novos problemas ou transtornos.

Freitas (2004) aponta que o psicopedagogo pode ainda atuar no sentido de estimular o professor a buscar autoconhecimento pessoal e profissional que permitam a ele refletir acerca das suas práticas pedagógicas, desconstruir saberes, viabilizando espaços para a mudança e aquisição de novos conhecimentos.

Evidentemente, o psicopedagogo não é um mero "resolvedor" de problemas. Todavia, é um profissional que dentro de suas possibilidades:

[...] pode ajudar a escola a remover obstáculos que se interpõem entre os sujeitos e o conhecimento e a formar cidadãos por meio da construção de ações educativas que favoreçam processos de humanização e reapropriação da capacidade de pensamento crítico. (Tanamachi;Meira, 2003, p. 43).

Com base nesse panorama, o psicopedagogo institucional se apresenta como um profissional que se ancora, principalmente, nas posturas de observação e de análise metódica de uma dada situação, no sentido de não apenas detectar problemas no processo de aprendizagem, como também, de promover orientações didático-metodológicas no espaço escolar, levando em consideração as especificidades dos indivíduos e de grupos.

3.4. O papel do Psicopedagogo no IFRN à luz das fontes documentais institucionais

Evidencia-se que os Institutos Federais (IFs) têm buscado compor o quadro do NAPNE, com profissionais das áreas do serviço social, psicologia, pedagogia, saúde, dentre outros que contribuam com o atendimento adequado às necessidades educacionais dos estudantes com NEE.

No entanto, cabe ressaltar que não existe o cargo de psicopedagogo(a) no quadro efetivo de servidores no IFRN, não sendo possível realizar a contratação desse e de outros profissionais de apoio especializado por meio de concurso público, tendo sido necessário a contratação de uma empresa terceirizada, por meio de processo licitatório, após um longo processo de estudos e consultas aos órgãos competentes.

Assim sendo, os profissionais de apoio educacional especializados somam-se às equipes multiprofissionais na composição dos NAPNE, tendo como principal incumbência a de contribuir para a garantia do direito educacional aos/às estudantes do IFRN, o que compreende o seu acesso, permanência e conclusão com êxito.

Nesta perspectiva, esta subseção se propõe ao desenvolvimento de uma pesquisa em plataformas do Diário Oficial da União, Portal do MEC e Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) do IFRN, visando o levantamento de fontes documentais com direcionamentos quanto à atuação psicopedagógica no âmbito do NAPNE/IFRN.

Lüdke e André (1986) estabelecem que a feitura de uma análise documental remonta à compreensão de um contexto atrelado ao sujeito da pesquisa. Nessa direção, em se tratando da proposta desta investigação, busca-se a obtenção dos dados relacionados às concepções do IFRN e seus indicadores de ações psicopedagógicas em atendimento aos discentes com NEE. Nesse panorama, o quadro 02 apresenta as fontes documentais de análise, demonstrando as informações atreladas ao órgão proponente, tipo de documento e conteúdo.

Quadro 02 - Fontes documentais analisadas

ÓRGÃO PROPONENTE	TIPO DE DOCUMENTO	CONTEÚDO
IFRN	Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2018) e (2019 - 2026)	Estabelece as metas e ações no âmbito do IFRN
	Termo Contratual nº 107/2019-PROAD/IFRN	Prevê as cláusulas contratuais do serviço de apoio especializado no IFRN
MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO (MP)	Instrução Normativa nº 05/2017	Dispõe sobre as regras e diretrizes do procedimento de contratação de serviços sob o regime de execução indireta no âmbito da Administração Pública federal direta, autárquica e fundacional.
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)	Nota Técnica nº 12/2018/CGDP/DDR/SETEC/SETEC	Dispõe sobre a contratação temporária de excepcional interesse público

Fonte: Elaboração da autora, a partir dos dados da pesquisa (2023)

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um documento estratégico de atuação do IFRN. A versão anterior correspondeu aos anos de 2014 a 2018. A edição atual, por sua vez, corresponde ao período de 2019 a 2026.

Ressalta-se que o PDI é um documento basilar para a construção dos planos anuais de ação em todas as unidades do IFRN. A partir de uma análise sistemática das ações desenvolvidas, dos objetivos institucionais e dos recursos necessários para isso - humanos e financeiros - estabelece direcionamentos, tanto nas instâncias acadêmicas, quanto administrativas, desde o planejamento para a oferta de cursos até as perspectivas de reformas e novas construções.

Conforme esclarecido na segunda seção desta dissertação, no contexto da vigência do PDI (2014 - 2018) foi desenvolvido um estudo preliminar acerca das demandas de educação inclusiva no IFRN, no qual se constatou um quantitativo de estudantes com NEE matriculados e sem suporte especializado em Educação Especial.

Os resultados do estudo foram direcionados à PROEN, que indicou a necessidade da efetivação da contratação terceirizada dos serviços dos seguintes profissionais de apoio especializado: Ledor, Transcritor, Cuidador e Psicopedagogo. A indicação de contratação dos serviços ensejaria o alinhamento ao PDI (2014 – 2018) do IFRN, o qual enfatizou o objetivo estratégico de:

[...] fortalecer e consolidar as ações de inclusão de Pessoas com Deficiência e com necessidades educacionais específicas e de diversidade social, cultural, de gênero e de raça e cor”, assumindo o compromisso de democratizar o acesso ao ensino técnico, superior público e gratuito às pessoas com deficiência (IFRN, 2014, p.03).

É relevante salientar que a meta estratégica de propiciar o atendimento à diversidade presente no contexto educacional, buscando colaborar na construção da autonomia dos sujeitos com NEE apresentou-se em coerência com as normativas do PPP do IFRN, bem como da Portaria nº 1533/2012- Reitoria/IFRN (de criação do NAPNE), sobre as quais foram elucidadas na segunda seção desta dissertação.

Em se tratando dos serviços na área de Psicopedagogia, visualizamos o Termo de Referência nº 107/2019-PROAD/IFRN, o qual emitiu as cláusulas contratuais do serviço de apoio especializado no IFRN. O documento apontou como atribuição essencial do Psicopedagogo, no âmbito do IFRN, o assessoramento aos estudantes com NEE e a articulação entre os estudantes, a família, equipes multiprofissionais e docentes do IFRN.

O documento orientou, nesta perspectiva, que os serviços do psicopedagogo, deveriam ocorrer nos espaços do NAPNE, e que, periodicamente, deveriam ser supervisionados e avaliados, em cumprimento das atribuições recomendadas de:

l) Diagnosticar as necessidades dos estudantes com necessidades específicas, buscando supri-las na sua integralidade.

II) Pesquisar recursos psicopedagógicos para facilitar o processo educativo de estudantes com necessidades específicas.

III) Colaborar com a atualização dos docentes, visando atender às demandas dos estudantes com necessidades específicas.

IV) Prestar assessoria aos estudantes com necessidades especiais.

Em conformidade com o Termo Contratual supracitado, os psicopedagogos contratados para atuar no IFRN, fazem jus a uma jornada de trabalho de 44 horas semanais. Na instituição, contam com a supervisão de seus fazeres pelos Coordenadores do NAPNE de cada Campus e são avaliados, em correspondência às atribuições essenciais referenciadas no documento contratual.

Tendo em vista o panorama, o serviço de Psicopedagogia enseja o desenvolvimento de ações essenciais ligadas ao atendimento e ao acompanhamento dos estudantes em suas aprendizagens no campo da EP, na perspectiva das interações com a equipe multiprofissional, família, professores e o próprio estudante.

Embora os indicadores que norteiam as atribuições sejam elementos de natureza subjetiva, compreendemos que os usos das terminologias “suprir as necessidades”, “uso de recursos” e “assessoria aos estudantes” corroboram as perspectivas emancipadoras do IFRN, em cumprimento da função social elencada no PPP. Nessa direção, a partir das perspectivas institucionais, ao Psicopedagogo cabe atuar em conjunto com os profissionais de educação desta instituição, de modo a assessorar os estudantes, conforme as necessidades educacionais específicas demandadas.

Tendo em vista que a Instrução Normativa nº 05/2017, do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, prevê a necessidade de formulações de ações de modo a suprir as demandas de atendimento às pessoas com deficiência com matrículas regulares no IFRN, espera-se que a contratação destes serviços viabilize um suporte à efetivação tanto de atendimento, quanto de acompanhamento aos alunos com NEE, ao longo de sua trajetória escolar no IFRN.

Consoante à Nota Técnica nº 12/2018/CGDP/DDR/SETEC/SETEC, que dispõe sobre a contratação temporária de excepcional interesse público, ratifica-se a relevância das contratações do serviço especializado, de maneira que aos discentes fossem oportunizadas as condições mais viáveis para o acesso, a permanência e a conclusão dos cursos ofertados pelo IFRN, ressignificando as organizações

curriculares e práticas, buscando colaborar na construção da autonomia dos sujeitos e, na tentativa de atender a diversidade presente no contexto educacional.

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa (Paulo Freire, 1996).

4. NAS TRILHAS DA PESQUISA: PASSOS EM DIREÇÃO ÀS SUBJETIVIDADES ENVOLVIDAS

Esta seção contempla o percurso metodológico em alcance dos objetivos especificados neste estudo. Para tanto, situamos o campo empírico, os instrumentos utilizados na coleta de dados, assim como a técnica que subsidiou a análise dos resultados obtidos ao longo das interações com os participantes da pesquisa.

Salientamos que esta investigação empírica correspondeu às realizações de duas etapas interdependentes (I e II), nas quais foram utilizados distintos instrumentos e procedimentos para a coleta dos dados e, portanto, auxiliando-nos na compreensão da problemática como um todo.

É oportuno observar, também, que, na vigência dos procedimentos da investigação, foram ressaltados os fundamentos éticos, em observância à Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 (Brasil, 2012) e à Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 (Brasil, 2016), do Conselho Nacional de Saúde, que aprovaram as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas com seres humanos.

Com base na letra da Resolução nº466/2012, fazemos menção aos padrões éticos da pesquisa desenvolvida com seres humanos, a saber:

a) respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida; b) ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos; c) garantia de que danos previsíveis serão evitados; e d) relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio humanitária (Brasil, 2012, p. 03).

No que compete à Resolução nº 510/2016, destacamos os incisos VI ao X do artigo terceiro:

VI - garantia de assentimento ou consentimento dos participantes das pesquisas, esclarecidos sobre seu sentido e implicações; VII - garantia da confidencialidade das informações, da privacidade dos participantes e da proteção de sua identidade, inclusive do uso de sua imagem e voz; VIII -

garantia da não utilização, por parte do pesquisador, das informações obtidas em pesquisa em prejuízo dos seus participantes; IX - compromisso de todos os envolvidos na pesquisa de não criar, manter ou ampliar as situações de risco ou vulnerabilidade para indivíduos e coletividades, nem acentuar o estigma, o preconceito ou a discriminação; e X - compromisso de propiciar assistência a eventuais danos materiais e imateriais, decorrentes da participação na pesquisa, conforme o caso sempre e enquanto necessário (Brasil, 2016, p. 05).

Tendo em vista as normativas estabelecidas, ressaltamos que os procedimentos I e II desta pesquisa foram efetuados, somente, após a aprovação do nosso Projeto de Pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/IFRN), em conformidade com o Parecer Consubstanciado do CEP nº 5.753.320. Primamos pela proteção das informações obtidas, assim como pela privacidade dos participantes, os quais tiveram suas identidades resguardadas.

Optamos pela pesquisa exploratória de abordagem qualitativa, por entendermos que tal tipologia oportuniza a obtenção de respostas às indagações de cunho peculiar, atentando-se para um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado (Minayo, 2010).

Respaldando-nos em Moraes e Galiazzi (2016), a intencionalidade da abordagem qualitativa desta pesquisa está ancorada, sobretudo, no viés investigativo fenomenológico, tendo em vista que:

[...] investigar a linguagem é, portanto, investigar o próprio ser, tendo a fala o poder efetivo de traduzir a essência do ser e dos fenômenos. Por essa razão, a pesquisa fenomenológica vale-se, essencialmente, das manifestações orais e escritas dos sujeitos. É da análise destas que a pesquisa fenomenológica extrai as essências dos fenômenos investigados (Moraes; Galiazzi, 2016, p. 29).

Nesta perspectiva, na vigência dos procedimentos I e II, o questionário e a entrevista semiestruturada foram ferramentas utilizadas na coleta de dados, respectivamente. Sobre o uso da entrevista, percebemos que esta oportuniza ao pesquisador uma maior interação com o participante e, conseqüentemente, propicia novas compreensões acerca das essências dos fenômenos, por meio da metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD).

Com relação à utilização da técnica da ATD, os dados decorrentes das entrevistas foram organizados como unidades de significados, mediante a efetivação dos processos de: categorização, unitarização e teorização (Moraes; Galiuzzi, 2016).

A categorização, em linhas gerais, corresponde a uma etapa de definição de palavras-chave, as quais fornecem direcionamentos no tratamento dos dados da pesquisa. A unitarização, por sua vez, é um processo de classificação dos dados, resultando em unidades de significados (US).

A teorização é o ato de construir metatextos, o que leva à produção teórica a sintetizar todo o processo de pesquisa, onde se expõem as análises feitas, bem como os entrelaçamentos entre o objeto de pesquisa e o referencial teórico mapeado (Moraes; Galiuzzi, 2016).

Nesse sentido, as etapas a serem detalhadas são referentes aos resultados sobre os perfis dos profissionais de Psicopedagogia. Posteriormente, focalizaremos a etapa das entrevistas, realizadas com uma amostra dos psicopedagogos.

4.1 Caracterização dos profissionais de Psicopedagogia em serviço no NAPNE/IFRN

Estabeleceu-se como de partida deste percurso metodológico a realização de um mapeamento do perfil dos profissionais de Psicopedagogia em serviço no IFRN. De antemão, um esquema foi construído, com a finalidade de sintetizar os procedimentos efetuados na primeira etapa.

Figura 02- Esquema de Desenvolvimento da Etapa I



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Em consulta ao portal do IFRN, especificamente, no campo “processos licitatórios” e “listagem de empresas prestadoras de serviços”, foram obtidas informações que possibilitaram a construção de um gráfico demonstrativo do quantitativo de profissionais de Psicopedagogia em serviço nos *campi* do IFRN.

Vale ressaltar que os dados obtidos na consulta são referentes ao ano letivo de 2022, precisamente no último bimestre do ano letivo de 2022. Nessa ocasião, constatou-se um quadro com 28 profissionais de Psicopedagogia ativos, distribuídos nos vinte e dois *campi* do IFRN.

Gráfico 01 - Quantitativo de Profissionais no IFRN (ano letivo de 2022)



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de consulta ao Portal do IFRN (2023).

Conforme sinalizado no gráfico 01, dezoito *campi* dispõem do serviço de um profissional. Nos *campi* Apodi, Zona Norte e São Gonçalo do Amarante, registram-se dois profissionais ativos em cada NAPNE. Por fim, identificamos o *Campus* Natal Central (CNAT), como o único lócus com quatro profissionais, considerando-se que o quantitativo de profissionais contratados depende da demanda de atendimento e acompanhamento aos estudantes com deficiência e/ou NEE em cada *campus*. Outro aspecto constatado é que da totalidade, registram-se as atuações de vinte e sete mulheres e um homem.

Na sequência, procedemos com uma busca refinada no SUAP para a obtenção de dados referentes à identificação, setor de trabalho e contatos das Coordenações dos NAPNE nos vinte e dois *campi*. Em prosseguimento, estabelecemos os contatos com cada Coordenador, via *e-mail* institucional, com a finalidade de explicar sobre a natureza da pesquisa, objetivos e público-alvo.

Assim, solicitamos as colaborações de cada coordenador, no sentido do fornecimento do contato do(a) profissional de psicopedagogia (*e-mail* ou *whatsapp*). Pudemos, dessa forma, estabelecer um contato inicial com os profissionais, bem como convidá-los para participação como respondentes do *questionário*.

Ressaltamos que na realização da etapa I, foi proposto um *questionário online*, com o auxílio da ferramenta *Google Forms*. Mediante contato com os

psicopedagogos, explicamos a proposta da pesquisa e, em seguida, disponibilizamos um *link* de acesso ao questionário.

Com base em Gil (2009), o questionário corresponde a uma técnica de investigação permeada por indagações com o propósito de obter informações específicas. Fiorentini e Lorenzato (2012) acrescentam que o questionário é um instrumento recorrente na coleta de informações, sobretudo, em uma fase inicial de uma pesquisa. Nesse caso, poderá viabilizar a obtenção de dados de caracterização dos sujeitos, a exemplo de faixa-etária, formação, tempo de serviço, dentre outras questões com o intuito de traçar os perfis dos participantes.

Deste modo, o referido instrumento foi organizado com perguntas fechadas, bem como questões com respostas abertas, com a finalidade de coletar as informações relacionadas aos seguintes aspectos norteadores:

Figura 03- Eixos norteadores do questionário da Etapa I

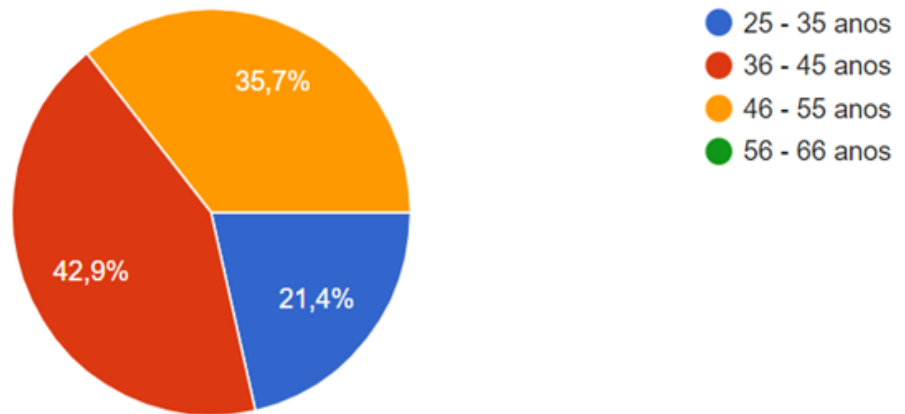


Fonte: Elaborado pela autora.

A disponibilidade para recebimento das respostas do formulário, ocorreu no período de 21/12/2022 a 09/01/2023. Ao término do prazo, obtivemos devolutivas de quatorze (14) psicopedagogos, correspondendo ao alcance de 50% da totalidade.

Gráfico 02 - Faixa etária dos(as) entrevistados(as)

14 respostas



Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2023).

Tendo em vista as quatorze devolutivas, identificamos o agrupamento de 06 profissionais que têm idades entre 36 e 45 anos, seguidos de um grupo de 05 com faixa etária entre 46 e 55 anos. Com relação ao enquadramento da faixa de 25 a 35 anos, obtivemos abrangência de 3 (três) respondentes e nenhuma abrangência para a faixa de 56 a 66 anos.

No que concerne ao eixo de formação acadêmica, optamos por constituir um quadro, apresentando as informações referentes aos títulos de Graduação e de Pós-Graduação, em associação às respostas fornecidas pelos 14 participantes.

Quadro 03 - Formação Acadêmica dos Psicopedagogos, com base nas respostas do formulário

FORMAÇÃO ACADÊMICA (INICIAL E CONTINUADA)	
TITULAÇÕES ESPECIFICADAS	PARTICIPANTES
<u>Graduação em Pedagogia</u> acrescida de Especialização em Psicopedagogia	10
<u>Graduação em Pedagogia</u> acrescida das Especializações: Psicopedagogia/ Educação infantil e anos iniciais	02

<p><u>Graduação em Pedagogia</u> acrescida das Especializações: Psicopedagogia/ Educação Inclusiva</p>	01
<p><u>Graduação em Pedagogia</u> acrescida das Especializações: Psicopedagogia/ Alfabetização e Neurociências</p>	01

Fonte: Elaboração da autora, a partir dos dados da pesquisa (2023).

Em se tratando da formação acadêmica inicial dos participantes, houve a referência unânime acerca da titulação de Graduação em Pedagogia. No quadro 03 deu-se destaque a este aspecto, ficando explícito que não houve menções referente ao título de Graduação em Psicopedagogia¹¹.

Considerando as devolutivas apresentadas, a atuação como profissional na área da Psicopedagogia somente poderia ser desempenhada por estes participantes, mediante a continuidade do percurso formativo em um curso de pós-graduação em nível de especialização em Psicopedagogia.

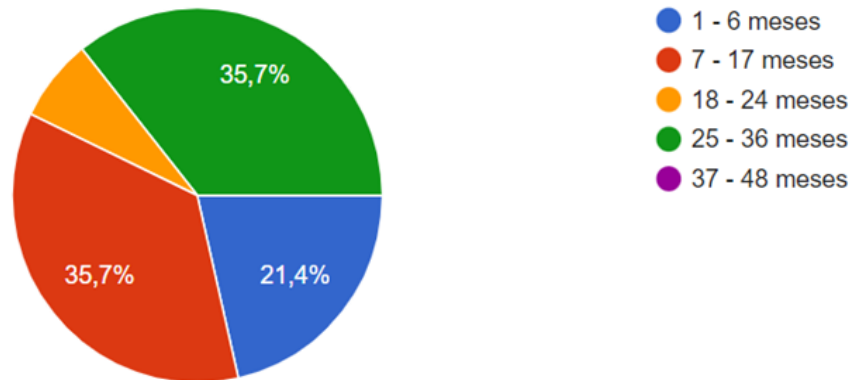
Nesta perspectiva, ao indagarmos sobre a formação continuada dos participantes em cursos de pós-graduação, houve a ratificação unânime com relação ao título de pós-graduação em nível de Especialização em Psicopedagogia, conforme, também, especificado no quadro 03.

Acerca das demais titulações relacionadas à área da Educação foram apontadas pelos partícipes: Especialização em Educação Inclusiva (um participante); Educação infantil e anos iniciais (dois participantes); Alfabetização e Neurociências (um participante). No que concerne à formação continuada em nível stricto sensu, não houve menções quanto aos títulos de Mestrado e Doutorado, ou mesmo de cursos dessa natureza, em andamento.

¹¹ Conforme mencionado na seção II desta Dissertação, é relevante frisar que, embora em quantidade escassa, há a ofertas do Curso de Psicopedagogia, em nível de Graduação no Brasil.

Gráfico 03 - Tempo de atuação no NAPNE/IFRN

14 respostas



Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2023).

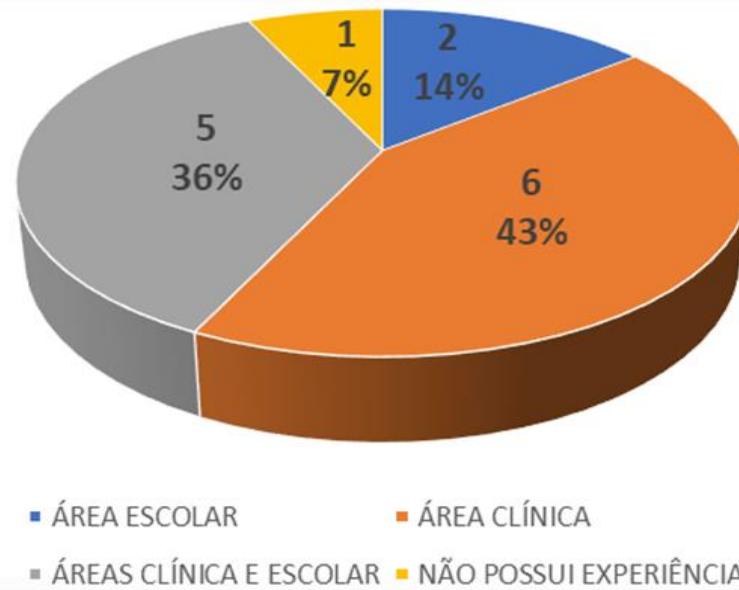
No que compete ao aspecto da estimativa de tempo de serviço nos espaços do NAPNE, as respostas fornecidas culminaram no panorama: três profissionais, com atuação entre um a seis meses; cinco psicopedagogos, entre sete a dezessete meses; um profissional entre dezoito a vinte e quatro meses; cinco, entre vinte e cinco a trinta e seis meses; e nenhuma referência à faixa temporal máxima de trinta e sete a quarenta e oito meses.

Cabe ressaltar que, após realização de um processo licitatório, os *campi* do IFRN iniciaram as contratações terceirizadas dos profissionais de Psicopedagogia, no segundo semestre do ano letivo de 2019. Este primeiro contrato de serviço vigorou até o segundo semestre do ano de 2021. Ao término do prazo contratual, houve a necessidade de celebração de uma nova licitação, ocasionando a descontinuidade dos serviços destes profissionais por cerca de um semestre letivo.

Após a lacuna de um semestre letivo, aproximadamente, foram instauradas novas contratações, para o ano letivo de 2022. Em razão da descontinuidade do serviço, na ocasião da segunda contratação, houve um quantitativo de psicopedagogos que não regressaram ao IFRN, por motivos diversos. Dentre eles, podemos citar o de novos vínculos assumidos em outras instituições.

Ao questionarmos se os profissionais possuíam experiências na área da Psicopedagogia antecedentes à contratação no IFRN, constatamos a predominância das experiências na área clínica, conforme detalhado no gráfico 04:

Gráfico 04 - Experiências anteriores à entrada no NAPNE/IFRN

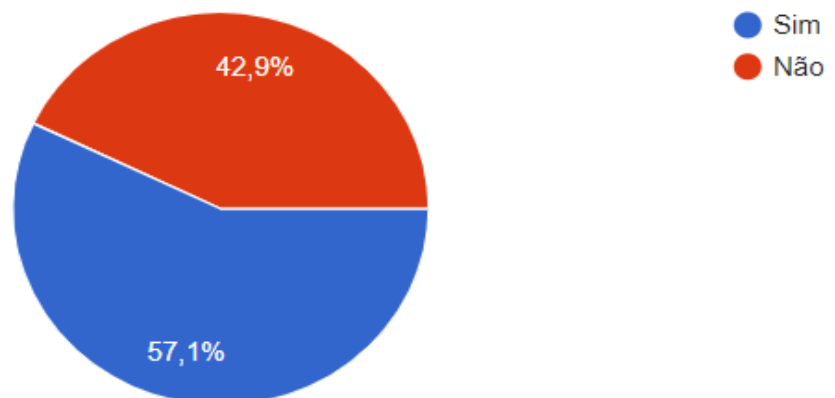


Fonte: Elaboração da autora, a partir dos dados da pesquisa (2023).

De acordo com o gráfico 04, há um agrupamento de seis psicopedagogos que referiu ter exercido atividades, unicamente, em espaços clínicos. Em seguida, cinco profissionais afirmaram que as experiências anteriores ao IFRN se deram tanto no espaço clínico, quanto em escolas. Na sequência, identificamos dois profissionais com experiências anteriores somente no âmbito escolar. Uma participante, por sua vez, referiu que não havia vivenciado a atuação na área da Psicopedagogia, até o momento da contratação no IFRN.

Gráfico 05 - Conhecimentos sobre a funcionalidade dos NAPNE no IFRN, antes do vínculo na instituição

14 respostas



Fonte: Elaboração da autora, a partir dos dados da pesquisa (2023).

Mediante a identificação das experiências, indagamos aos sujeitos da pesquisa se possuíam conhecimentos sobre a funcionalidade dos NAPNE no IFRN, antes de firmarem o vínculo empregatício com a instituição. Dessa maneira, 08 profissionais afirmaram que já conheciam o NAPNE e que buscavam estabelecer algum tipo de contato com o IFRN em atividades direcionadas à comunidade. Em contrapartida, 06 participantes referiram que somente souberam da existência desse Núcleo, após o ingresso como contratado.

Quadro 04 - Natureza das NEE dos estudantes atendidos por Psicopedagogos
(ano letivo de referência: 2022)

DISCENTES	NATUREZA DAS ESPECIFICIDADES
49	Transtorno do Espectro Autista (TEA)
41	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)
31	Deficiência Múltipla
23	Deficiência intelectual
21	Discalculia
15	Dislexia
12	Esquizofrenia
5	Síndrome de Down
Total: 197	

Fonte: Elaboração da autora, a partir dos dados de ensino disponíveis no SUAP/IFRN (2022).

Em se tratando da natureza das especificidades dos estudantes atendidos por Psicopedagogos, considerando o ano letivo de 2022 como referência, constatamos que há uma predominância dos atendimentos psicopedagógicos aos discentes com quadros de TEA, seguidos de TDAH. Em prosseguimento, registrou-se os atendimentos às especificidades: Deficiência Múltipla, Deficiência Intelectual, Discalculia, Dislexia, Esquizofrenia e Síndrome de Down.

Em linhas gerais, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado pela alteração das funções do neurodesenvolvimento do indivíduo, interferindo na capacidade de comunicação, linguagem, interação social e comportamento (Brasil, 2015).

O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurológico, de causas genéticas. Surge na infância e, frequentemente,

acompanha o sujeito por toda a sua vida. Ele se caracteriza, sobretudo, por quadros acentuados de desatenção, inquietude e impulsividade (Brasil, 2015).

Com relação à Deficiência Múltipla (DM), compreende a associação de duas ou mais deficiências, de ordem física, sensorial, mental, entre outras associadas (Brasil, 2015).

A Deficiência Intelectual (DI), se caracteriza pelo funcionamento intelectual significativamente inferior à média, sendo manifestada antes dos dezoito anos de idade e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas (Brasil, 2015).

Embora já mencionado na seção II desta dissertação, cabe ressaltar que as especificidades enquadradas como dislexia (problemas na leitura, escrita e ortografia), discalculia (problemas com números e raciocínio lógico) são categorizadas como transtornos funcionais, em conformidade com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

A Esquizofrenia, por sua vez, enquadra-se como um transtorno mental, com peculiaridades como a perda de contato com a realidade (psicose), alucinações e delírios. Este transtorno acarreta prejuízos de ordem funcional cognitiva (DSM-5, 2014).

A última especificidade delimitada no quadro 04 é a Síndrome de Down (SD). É definida como uma alteração genética ocorrida durante ou imediatamente após a concepção. A alteração genética se caracteriza pela presença a mais do autossomo 21. Ou seja, ao invés do indivíduo apresentar dois cromossomos 21, possui três. Indivíduos com Síndrome de Down apresentam características específicas e defasagem no desenvolvimento linguístico (Schwartzman 1999).

4.2. Entrevistas com as partícipes: realização da Etapa II

Em consonância com o cronograma do Projeto de Pesquisa submetido ao CEP/IFRN, a Etapa II da pesquisa foi desenvolvida no período de 10/01 a 16/01/2022. Para tanto, utilizamos como instrumentos de coleta de dados entrevistas semiestruturadas com uma amostra dos psicopedagogos.

Justificamos que a escolha da parcela de participantes para a Etapa II se deu, a partir de dois critérios interdependentes estabelecidos no referido projeto, a saber:

- a) Psicopedagogos que foram participantes da etapa I;
- b) Profissionais com tempo de serviço no IFRN de, no mínimo, dezoito meses.

Com relação ao critério temporal solicitado, observamos que se justifica em razão do tempo de contratação terceirizada. Levamos em consideração que, após a publicação do primeiro edital de contratação referente ao (nº 35/2018), as primeiras contratações, na maioria dos *campi*, ocorreram no segundo semestre do ano letivo de 2019.

Especificamente, o contrato de serviço em Psicopedagogia vigorou do segundo semestre letivo do ano 2019 ao segundo semestre de 2021. Ao término desse período contratual, o IFRN celebrou um novo processo licitatório, ocasionando a descontinuidade dos serviços de apoio especializado, por cerca de um semestre letivo. Em decorrência dessa situação, as novas contratações somente foram reiniciadas no ano letivo de 2022, sendo estabelecido um novo contrato pelo prazo de um ano, prorrogável por igual período.

Isto posto, salientamos que a solicitação do tempo mínimo de 18 meses de serviço como um dos critérios para a seleção dos participantes na etapa II, enseja o pressuposto de que estes profissionais estariam em atuação no NAPNE/IFRN, desde o primeiro período de contratação.

Consoante aos critérios estabelecidos, houve quatro psicopedagogas que se enquadraram nos critérios elencados e concordaram em participar da entrevista. Cabe pontuar que, as quatro partícipes perpassaram por mais de um *campus* do IFRN, a partir da primeira contratação.

Para Manzini (1991), a entrevista semiestruturada focaliza determinado assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, que podem ser complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Mediante o uso desse instrumento podem emergir informações de forma mais livre, tendo em vista que as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

Salientamos que entrevistas semiestruturadas direcionadas às psicopedagogas contemplaram questões abertas acerca do objeto de estudo, a partir

de um roteiro composto por 2 eixos que direcionaram o diálogo com as entrevistadas, conforme o quadro 05:

Quadro 05 - Eixos norteadores da investigação e questões da entrevista: ETAPA II

EIXOS NORTEADORES DA INVESTIGAÇÃO	QUESTÕES BASILARES DA ENTREVISTA COM AS PSICOPEDAGOGAS
EIXO 1: Relatos sobre as ações desenvolvidas no NAPNE/IFRN, em contribuição com o processo de inclusão dos alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE).	a) Quais são e como acontecem as ações, na perspectiva da Educação Inclusiva, que você desenvolve no IFRN?
EIXO 2: Dificuldades e/ou desafios frente ao desenvolvimento das ações no NAPNE/IFRN	b) Você considera que houve/há dificuldades/desafios ao longo do percurso de atuação como profissional de Psicopedagogia no NAPNE/IFRN?

Fonte: Elaboração da autora (2022).

Vale salientar que as entrevistas com cada psicopedagoga foram realizadas em tempos e espaços distintos, em formato presencial, registrando-se a duração mínima de 18 minutos e máxima de 33 minutos. O *lócus* da interação ficou à critério de cada participante, atentando-se para que fosse escolhido um local com o mínimo possível de interferência externa. Assim, durante os momentos das interações, buscamos deixá-las o mais à vontade possível.

Em prosseguimento, realizamos as transcrições das entrevistas, em sua íntegra. Bauer e Gaskell (2015, p.106) apontam que a processo da transcrição é um criterioso primeiro passo de início das análises, visto que:

[...] propicia um fluxo de ideias para interpretar o texto. É fortemente recomendado que os pesquisadores, façam eles próprios, ao menos algumas transcrições, sendo que este é concretamente o primeiro passo da análise (Bauer e Gaskell, 2015, p. 106).

Com a finalidade de preservar a identidade das participantes, optamos por codificá-las com os primeiros nomes de psicopedagogas brasileiras, autoras referenciadas no decorrer da constituição da seção 03 desta dissertação e que tem sido atuantes na ABPp. São elas: Beatriz Scoz; Leda Barone; Maria Cecília Gasparian e Nádia Bossa.¹²

Os resultados da análise dos dados tiveram como ponto de partida a apresentação das entrevistadas, seguindo o roteiro semiestruturado de entrevistas (apêndices A e B). Para dar seguimento às vozes das entrevistadas, procedemos com as caracterizações quanto aos perfis iniciais externados nas apresentações pessoais, segundo dados coletados no momento da entrevista.

Quadro 06 - Perfil de atuação das entrevistadas

ENTREVISTADAS	TEMPO DE SERVIÇO NO NAPNE/IFRN	TEMPO DE ATUAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA
BEATRIZ	34 meses	13 anos
LEDA	36 meses	10 anos

¹² Beatriz Scoz: Psicanalista e Psicopedagoga. Mestre e Doutora em Psicologia da Educação pela PUC/SP. Membro do Conselho Vitalício, sócia fundadora e ex-presidente da ABPp. Autora dos livros: Psicopedagogia e Realidade Escolar (18 ed.) e Identidade e Subjetividade dos professores: sentidos do aprender e do ensinar (2 ed.).

Leda Maria Codeço Barone: Pedagoga e Psicopedagoga. Mestre e Doutora em Psicologia Escolar pela USP. Docente do Programa de Pós-Graduação em strictu sensu em Educação da UNIB. Membro do Conselho Vitalício da ABPp.

Maria Cecília Gasparian: Pedagoga, Psicóloga e Psicopedagoga. Mestre e Doutora em Educação: Currículo pela PUC/SP. Presidente da ABPp Nacional no triênio 2002 a 2004. Docente do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia da PUC-SP e do Centro Universitário São Camilo.

Nádia Bossa: Pedagoga, Psicóloga e Psicopedagoga. Mestre e Doutora em Psicologia da Educação pela PUC/SP. Supervisora e Coordenadora de cursos de Pós-Graduação em Psicopedagogia nas universidades: PUC-SP, Metodista, PUC-Minas, Universidade Federal de Uberlândia. Autora de obras que abordam os temas: psicopedagogia, dificuldades de aprendizagem, fracasso escolar, transtornos de conduta e psicopatologias na infância e adolescência.

MARIA CECÍLIA	24 meses	06 anos
NÁDIA	34 meses	10 anos

Fonte: Elaboração da autora, a partir dos dados da pesquisa (2023).

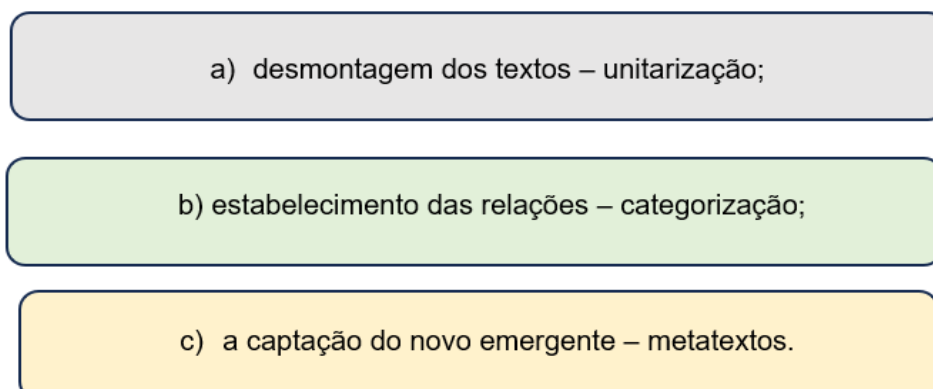
4.3. Processos de análise das entrevistas e a ATD como alicerce

Propomo-nos a compreender as vozes das psicopedagogas entrevistadas, a partir dos pressupostos da Análise Textual Discursiva (ATD). Nessa direção, ressaltamos que os autores Moraes e Galiuzzi (2016) esclarecem a ATD como:

[...] um processo auto-organizado de construção de compreensão em que os entendimentos emergem a partir de uma sequência recursiva de três componentes: a desconstrução dos textos do corpus, a unitarização; o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar o emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada (Moraes; Galiuzzi, 2016).

Consoante à ATD, a análise dos dados das falas das participantes ensejou o desencadeamento de três etapas basilares sequenciadas. À luz de Moraes e Galiuzzi (2016) o processo auto-organizado da concretização destas três etapas (unitarização/ categorização/ captação do novo emergente) possibilitam o surgimento das novas compreensões acerca do fenômeno estudado.

Figura 04- Esquema de etapas da ATD



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O ponto de partida da ATD remete ao processo de desmontagem dos textos e, portanto, sua unitarização. Nessa direção, efetuamos uma leitura minuciosa do material, destacando seus elementos constituintes. Do processo de desconstrução das transcrições emergiram as unidades de análise, as quais foram estruturadas em consonância com os objetivos da pesquisa (Moraes; Galiazzi, 2016).

Em prosseguimento, comparando as unidades definidas no processo inicial de análise e agrupando-as, foram constatadas semelhanças nos discursos das entrevistadas. Assim, optamos por ilustrar os discursos mais latentes das entrevistas, através da utilização do *Word Clouds*, uma plataforma de criação de nuvens de palavras, cuja representação gráfica traz à tona as incidências de um determinado vocábulo no texto.

Por meio da ferramenta *Word Clouds*, constituiu-se uma representação visual para cada eixo norteador da investigação. Uma vez que há dois eixos investigativos, foram construídas duas nuvens de palavras. Dessa maneira, em correspondência ao eixo 01, denominado “Relatos sobre as ações desenvolvidas no NAPNE/IFRN, em contribuição com o processo de inclusão dos alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE)”, foi obtida a nuvem de palavras 01, conforme demonstração na figura 05.

Figura 05- Nuvem de palavras 01, correspondente ao eixo 01, com base nos discursos mais citados pelas entrevistadas



Fonte: Elaborado pela autora (2023), a partir da ferramenta *Word Clouds*.

No que compete ao eixo investigativo 02, denominado "Dificuldades e/ou desafios frente ao desenvolvimento das ações no NAPNE/IFRN", elaborou-se a nuvem de palavras 02, representada na figura 06.

Figura 06- Nuvem de palavras 02, correspondente ao eixo 02, com base nos discursos mais citados pelas entrevistadas



Fonte: Elaborado pela autora (2023), a partir da ferramenta *Word Clouds*.

Em coerência com a ATD e buscando produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos, as nuvens de palavras foram elaboradas, com a finalidade de demonstrar os pontos em comum nas falas das entrevistadas, no processo de unitarização da metodologia de análise.

Cabe pontuar que as unidades de significados dispostas nas nuvens foram direcionadas para o estabelecimento de categorias relacionadas ao objeto e aos objetivos de nossa investigação. Assim, foram obtidas categorias já previstas em nosso instrumento de pesquisa, por isso aqui denominadas de categorias *a priori*, as quais foram atreladas aos objetivos da pesquisa e às unidades de significado.

4.4. Direcionamentos da ATD para as etapas de categorização e construção de metatextos

Considerando a metodologia da ATD, para a construção dos metatextos, foram relacionadas as unidades de significados, isto é, os termos cuja incidência tiveram destaques na nuvem de palavras e que foram categorizados.

Sem perder de vista a categoria já prevista, relacionada à correspondência ao objetivo de identificar as ações desenvolvidas pelos psicopedagogos no NAPNE/IFRN e, mediante as unidades de significado sistematizadas na nuvem de palavras 01, foram constituídos temas centrais de discussão.

Quadro 07 - Constituição do elemento central de discussão, a partir da nuvem de palavras 01

TEMAS QUE EMERGIRAM DA NUVEM DE PALAVRAS 01, RELATIVA AO EIXO INVESTIGATIVO 01	ELEMENTO CENTRAL DE DISCUSSÃO
AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA	AÇÕES INERENTES AO ACOMPANHAMENTO PSICOPEDAGÓGICO DA APRENDIZAGEM DO DISCENTE COM NEE NO IFRN
PLANEJAMENTO	
REUNIÕES FORMATIVAS COM PROFESSORES	
PARTICIPAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO PEI	
ATENDIMENTO INDIVIDUALIZADO AO ALUNO COM NEE	
INTERVENÇÕES COM USOS DE JOGOS E TECNOLOGIAS	
ORIENTAÇÃO À FAMÍLIA DOS ESTUDANTES	

Fonte: Elaboração da autora a partir das entrevistas (2023).

Tal qual sintetizado no quadro 07, os temas emergentes e pertinentes ao Eixo 01, foram: “Avaliação Psicopedagógica”, “Planejamento”, “Reuniões formativas com professores”, “Construção do PEI” (anexo K), “Atendimento individualizado ao aluno com NEE”, “Intervenções com usos de jogos e tecnologias”, “Orientação à família dos estudantes”.

Posteriormente, os referidos temas possibilitaram a constituição de um elemento central de discussão, o qual denominamos de “Ações inerentes ao acompanhamento psicopedagógico da aprendizagem do discente com NEE no IFRN”. Este será abordado na quinta seção desta dissertação.

A partir das unidades de significados dispostas na nuvem de palavras 02, as quais foram agrupadas em correspondência ao Eixo 02, ficaram evidentes os temas “relações dialógicas”, “espaços de atuação” e “capacitações”. Estas viabilizaram o elemento central de discussão intitulado “Necessidades formativas na EP e desafios dialógicos circunscritos nas ações psicopedagógicas no NAPNE/IFRN” Este será abordado na quinta seção desta dissertação.

Quadro 08 - Constituição do elemento central de discussão, a partir da nuvem de palavras 02

TEMAS QUE EMERGIRAM DA NUVEM DE PALAVRAS 02, RELATIVA AO EIXO INVESTIGATIVO 02	ELEMENTO CENTRAL DE DISCUSSÃO
RELAÇÕES DIALÓGICAS	NECESSIDADES FORMATIVAS NA EP E OS DESAFIOS DIALÓGICOS CIRCUNSCRITOS NAS ATUAÇÕES DOS PSICOPEDAGOGOS NO NAPNE/IFRN
ESPAÇOS DE ATUAÇÃO	
CAPACITAÇÕES	

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Em consonância com a proposta da ATD, as referidas categorias foram analisadas a partir da constituição de metatextos, com as principais ideias presentes nas análises dos dados e em conjunto com as argumentações fundamentadas nos referenciais teóricos (Moraes; Galiuzzi, 2016).

Nossa principal tarefa na relação com os aprendentes é ajudá-los a recuperar o prazer aprender (Fernandez, 1991).

5. TESSITURAS DE COMPREENSÕES PELAS VOZES DAS PSICOPEDAGOGAS

Nesta seção direcionamo-nos aos resultados das entrevistas, por meio dos metatextos que foram elaborados, considerando as vozes das psicopedagogas entrevistadas: Beatriz, Leda, Maria Cecília e Nádia.

Em correspondência ao eixo investigativo 01, em um primeiro momento, os discursos das partícipes foram alusivos às ações em desenvolvimento no âmbito do NAPNE/IFRN. Posteriormente, em um segundo momento, relacionado ao eixo investigativo 02, os relatos referiram as dificuldades e/ou desafios, frente às atuações nos espaços do NAPNE.

5.1 Ações inerentes ao acompanhamento psicopedagógico da aprendizagem do discente com NEE no IFRN

Com a finalidade de abordar sobre as ações inerentes acompanhamento psicopedagógico da aprendizagem do discente com NEE no IFRN, optamos por constituir nesta subseção o quadro 09, o qual permite a visualização das ações inclusivas desenvolvidas pelos psicopedagogos no NAPNE/IFRN, em síntese.

Quadro 09 - Síntese das ações desenvolvidas por psicopedagogos no NAPNE/IFRN

TEMAS RELATIVOS AO EIXO INVESTIGATIVO 01	AÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS NO ÂMBITO DO NAPNE/IFRN
AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA (SONDAGEM)	<ul style="list-style-type: none"> ● Realização de anamnese com a família e alunos ● Realização de testes padronizados direcionados aos alunos com NEE
PLANEJAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> ● Planejamento Individual (do profissional) ● Planejamento em conjunto: psicopedagogos com a equipe multiprofissional do NAPNE e professores
REUNIÕES FORMATIVAS COM SERVIDORES	<ul style="list-style-type: none"> ● Participação em eventos sistêmicos do IFRN ● Participação em reuniões ordinárias e extraordinárias do NAPNE/IFRN (com a equipe multiprofissional) ● Reuniões com os professores para orientações.
PARTICIPAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO PEI	<ul style="list-style-type: none"> ● Construção do PEI de cada aluno com NEE, em conjunto com a equipe multiprofissional e professores do IFRN. ● Processo periódico de avaliação do PEI.
ATENDIMENTO INDIVIDUALIZADO AO ALUNO COM NEE	<ul style="list-style-type: none"> ● Atendimento/acompanhamento psicopedagógico ao aluno com NEE (em turno inverso ao de aula regular), em caráter: diário, semanal ou quinzenal.
INTERVENÇÕES COM USOS DE JOGOS E/OU RECURSOS TECNOLÓGICOS	<ul style="list-style-type: none"> ● Estímulos ao aluno com a utilização de jogos. ● Estímulos ao aluno com a utilização de tecnologias.
ORIENTAÇÃO À FAMÍLIA DOS ESTUDANTES	<ul style="list-style-type: none"> ● Participação em reuniões de pais bimestrais. ● Atendimento/orientação à família do aluno com NEE.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Através dos relatos das psicopedagogas, as ações são constituídas, tendo como ponto de partida a realização de uma avaliação psicopedagógica, acerca das especificidades do estudante que será acompanhado pelo NAPNE/IFRN. A psicopedagoga Beatriz esclareceu:

Quando um aluno com NEE ingressa no IFRN e será acompanhado pelo NAPNE, a primeira ação que a gente realiza é uma anamnese com a família

e, em alguns casos, com o próprio aluno. É uma abordagem inicial importante na avaliação psicopedagógica, para entendermos um pouco da história de vida do estudante e suas dificuldades (Beatriz, 2022).

Nesta perspectiva, a anamnese foi conceituada como um modo de abordagem inicial e de acolhimento ao aluno e à família que ingressam no NAPNE/IFRN. Vale destacar que, ao longo da entrevista, a psicopedagoga Nádia disponibilizou um dos roteiros de anamnese institucional que vem sendo utilizado (anexo J).

Com base na análise do material disponibilizado, no âmbito do NAPNE/IFRN, a anamnese, enquanto ferramenta de abordagem inicial, consiste na coleta de elementos informacionais do tipo: histórico de vida do discente, histórico escolar; histórico clínico; rotina pessoal; rotina da família; evolução psicomotora, dentre outros aspectos basilares. As coletas dessas informações são pertinentes à equipe multiprofissional do núcleo, uma vez que se apropriam das necessidades mais imediatas que o aluno possui. Consoante à fala da psicopedagoga Nádia:

[...] a partir das informações que a Equipe Pedagógica fornece, a gente entra em contato com a família do aluno ou com o aluno para fazer uma anamnese institucional. A gente, também, solicita um relatório da escola anterior. Por que esse relatório? Porque a gente precisa conhecer quem é esse aluno que está chegando no instituto para acolhê-lo. Depois aprofundamos essa abordagem, por meio da aplicação de testes para verificar se há algum comprometimento da coordenação motora, se apresenta dificuldades na escrita, nas questões de raciocínio lógico ou se há dificuldades de aprendizagem que requerem a utilização de estratégias ou recursos específicos em adaptação para ele (Nádia, 2022).

Ao longo da terceira seção desta dissertação, com base em Rubinstein (2000) foi evidenciado que, na perspectiva da avaliação psicopedagógica escolar, o psicopedagogo pode fazer usos de recursos e instrumentos como entrevistas direcionadas à família e ao próprio estudante, para além da interação com a instituição escolar e com outros profissionais.

Diante do exposto, a anamnese foi referenciada como componente do processo de avaliação psicopedagógica que, por sua vez, está direcionada à sondagem das necessidades mais latentes dos discentes com NEE que ingressam no IFRN. Segundo o discurso de Nádia, nessa avaliação, são utilizados testes

padronizados que auxiliam na verificação dos níveis de dificuldade da aprendizagem do aluno com NEE. Acerca dos testes padronizados:

[...] aqui nós temos PCLP que avalia a competência leitora do aluno. Torre de Hanoi, que avalia o aspecto da atenção à memória do trabalho e a flexibilidade cognitiva. Utilizamos, geralmente, o Teste de desempenho escolar (TDE), a Caixa EOCA e temos, também, as funções executivas. Atualmente, utilizamos mais a função executiva e teste PDE (Nádia, 2022).

Cabe ressaltar que a entrevista operativa centrada na aprendizagem, conhecida como EOCA, foi proposta pelo psicopedagogo argentino Jorge Visca, autor da chamada epistemologia convergente, linha da psicopedagogia que une psicologia genética, psicologia social e psicanálise, conforme mencionada na terceira seção desta dissertação. O principal objetivo é levantar hipóteses sobre possíveis causas da dificuldade de aprendizagem, para delimitar o campo de ação a partir do entrevistado (Visca, 2010).

A referida atividade é ideal para "quebrar o gelo" inicial e fornecer informações ao psicopedagogo sobre a personalidade, as preferências e o conhecimento prévio do aprendente, conforme apontamentos de Nádia.

A Eoca é uma caixa que fica à disposição do aprendente, para que ele a utilize como quiser. Uma caixa com diversos materiais, por exemplo: papéis, lápis de cor, desenhos, fotografias, jogos, revistas, livros, que serão escolhidos pelo aprendente para que ele mesmo conduza a avaliação. Assim podemos observá-lo e verificar suas atitudes, habilidades, dificuldades, postura e formas de se expressar.

Os testes de sondagem direcionados ao aluno com NEE ocorrem, geralmente, na sala do NAPNE, sendo importante para o desencadeamento de outras ações, a exemplo do planejamento de estratégias e de recursos específicos de adaptação a serem direcionados às necessidades de cada discente.

No que concerne ao planejamento, a psicopedagoga Leda explicou que, habitualmente, é uma ação que se efetiva tanto de forma individual, quanto em

conjunto com a equipe multiprofissional do NAPNE e os professores. Segundo a entrevistada:

As estratégias direcionadas ao aluno são construídas no momento de planejamento, que é fundamental. A gente senta e planeja, de forma individual, e planejamos o trabalho com toda a equipe do NAPNE (Leda, 2022).

Em continuidade à análise dos relatos, identificamos que os profissionais de Psicopedagogia têm participado ativamente dos eventos formativos que ocorrem nos espaços do IFRN, tais como: Encontros Pedagógicos, Reuniões Pedagógicas e Reuniões de Grupo. De acordo com a psicopedagoga Beatriz:

[...] participamos de forma ativa nos eventos de formação no IFRN, principalmente, nos Encontros Pedagógicos, para orientar os professores sobre as situações dos novos alunos e já pensarmos nas estratégias iniciais de acompanhamento da aprendizagem desses alunos, de acordo com as necessidades educacionais específicas de cada um. Também, participamos das reuniões periódicas do NAPNE, sempre que somos convocadas (Beatriz, 2022).

Ressaltamos que os Encontros Pedagógicos, as Reuniões Pedagógicas, bem como as Reuniões de Grupo são concebidos no PPP do IFRN como espaços coletivos e conquistados para a reflexão, para o planejamento e para o replanejamento da prática pedagógica institucional (IFRN, 2012).

As ações são efetivadas pelos psicopedagogos têm ocorrido, no sentido de colaborar com a atualização dos servidores e de orientá-los sobre as necessidades educacionais específicas dos alunos matriculados, sobretudo, no que diz respeito aos alunos recém-chegados à instituição. Em observância à fala de Maria Cecília:

[...] nas reuniões pedagógicas com os professores, a gente sempre busca esclarecer que o nosso papel está focado no *aspecto da aprendizagem*. Focalizamos mais a dificuldade que o aluno apresenta em sala de aula e qual necessidade precisa ser suprida ou melhor trabalhada, para além do turno regular das aulas, em um atendimento individualizado. No NAPNE a gente tem percebido que o número de alunos com quadros de TEA, TDAH, discalculia, por exemplo, com necessidade de atendimento psicopedagógico só vem aumentando a cada dia (Maria Cecília ,2022, *grifo nosso*).

Nesta perspectiva, o intuito é fomentar o diálogo e a reflexão, tanto em conjunto com os demais membros do NAPNE, como com os docentes, no que compete às especificidades dos estudantes. Posteriormente, objetiva-se viabilizar as ações de planejamento coletivo e de acompanhamento da trajetória da aprendizagem dos alunos com NEE.

Os estudos de Glat (2012, p.11) ratificam a necessidade de serem promovidas, dentro da própria escola, situações de formação continuada, por meio de atividades colaborativas que considerem os conhecimentos advindos das produções no âmbito das universidades e dos saberes construídos nas práticas docentes.

Estes tipos de interação viabilizam que as propostas curriculares caminhem na direção das percepções sobre as necessidades dos alunos e, ao mesmo tempo, para a ampliação dos conhecimentos teóricos dos professores, com base em situações concretas vivenciadas no cotidiano escolar.

Beatriz observou que as participações dos psicopedagogos nas formações se dão, para além dos eventos sistêmicos presenciais. Nessa direção fez referência à ocorrência de capacitações virtuais que contaram com as participações de psicopedagogos, as quais foram ofertadas aos servidores dos *campi* do IFRN.

De posse da informação, optamos por revisitar os arquivos situados no Portal do IFRN. Identificamos que, no ano letivo de 2020, ocorreu uma webpalestra, direcionada aos servidores e em parceria com o IFRN *Campus* Natal Zona Leste, intitulada “A Deficiência Intelectual e suas Especificidades na Construção do Plano Educacional Individualizado (PEI)”. A capacitação foi ministrada por uma psicopedagoga em serviço no NAPNE, através da plataforma *Microsoft Teams* (anexo I).

Outra ação muito enfatizada nos discursos das entrevistadas foi a de participação no processo de construção do Plano Educacional Individualizado (PEI), em conjunto com os demais componentes do NAPNE e professores. O PEI foi ratificado nas entrevistas como um instrumento de manuseio recorrente no cotidiano de acompanhamento aos alunos com NEE.

Em conformidade com a Resolução nº 26/2020 - CONSUP/IFRN¹³, é direito do estudante ter acesso a um Plano Educacional Individualizado (PEI) ao longo de sua trajetória acadêmica no IFRN. Essa diretriz deixa claro que, para além dos discentes com deficiência:

[...] § 1º também farão jus ao PEI os estudantes que apresentarem algum outro tipo de necessidade educacional específica, como os transtornos funcionais específicos (dislexia, disgrafia, discalculia, dislalia, disortografia, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade) ou outra condição limitante da aprendizagem e, também, estudantes com altas habilidades/superdotação, conforme Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (IFRN, 2020, p. 02).

No contexto do IFRN, o PEI (anexo) deve ser construído de forma coletiva, em um movimento dialógico, que necessita envolver os profissionais da educação componentes do NAPNE (Pedagogos, Psicopedagogos, Psicólogos, Assistentes Educacionais Inclusivos), professores das disciplinas, família e, sobretudo, o próprio aluno com NEE.

Após os momentos de planejamento, construímos as estratégias adequadas ao aluno, de acordo com a necessidade que possui. A partir disso, na sala do NAPNE fazemos os atendimentos individualizados com alguns alunos, quinzenalmente, e com outros, semanalmente (Leda, 2022).

Acerca dos atendimentos psicopedagógicos periódicos ao discente, foi possível conhecer uma experiência exitosa de acompanhamento direcionado a um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), nível 2- de suporte (apresentam déficits mais marcantes na comunicação). Conforme detalhamentos de Nádia:

¹³ A Normativa relacionada ao PEI no IFRN foi elaborada, a partir da realização de cursos de capacitação aos servidores do IFRN em parceria com o NAPNE/IFRS, bem como com base na Instrução Normativa nº 12/12/2018 do IFRS. O PEI, no âmbito do IFRN, é composto por 5 anexos principais, com seções destinadas ao preenchimento por parte da Equipe Multiprofissional, professores e família. O documento é constituído, a partir da Anamnese escolar com estudante/família, bem como por direcionamentos de estratégias de ensino, objetivos de aprendizagem, recursos didático-pedagógicos e conteúdos de ensino das disciplinas, em observância às especificidades do estudante.

[...] tivemos uma experiência bem-sucedida com um estudante com TEA, nível 2. Semanalmente, fazíamos o atendimento ao aluno, por meio de estímulos ancorados nos usos da Comunicação Alternativa (CA) , com recursos de baixa, média e alta tecnologia para suporte educacional (Nádia, 2022).

Ressaltamos que a Comunicação Alternativa (CA) ou Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA) se enquadra como um conjunto de procedimentos técnicos e metodológicos que visam auxiliar indivíduos com dificuldades na comunicação verbal ou distúrbios severos de expressão, isto é, prejuízos severos de fala, linguagem e escrita. A CA, pode ser utilizada para auxiliar pessoas com prejuízos no desenvolvimento da linguagem falada ou escrita a fazer-se entender pelos seus interlocutores (DELIBERATO; MANZINI; SAMESHIMA, 2003).

Em se tratando do planejamento de estratégias de aprendizagens direcionadas aos estudantes com TEA, cabe ressaltar que o processo de socialização para estes sujeitos não pode ser enquadrado de maneira simplificada, considerando que:

[...] os estudantes com TEA têm impeditivos quanto ao processo de socialização. A capacidade de envolvimento em interações sociais requer uma complexa integração da linguagem verbal e não verbal, como também dos componentes cognitivos e emocionais. A socialização requer parceiros de comunicação para partilhar desejos necessidades, sentimentos e pensamentos, um compartilhamento que opera pela integração de linguagens, pelo contato ocular, pelas expressões faciais, pelo tom de voz para comunicar mensagens emocionais, ou seja, pela relação com o outro (Santarosa; Conforto, 2015, p.355).

No tocante à experiência relatada por Nádia, os atendimentos direcionados ao estudante com TEA foram realizados, desde o ingresso como aluno do curso Técnico Subsequente de Manutenção Suporte e Informática (MSI), no ano letivo de 2019, até a conclusão do aluno no curso, no ano de 2022.

Ao longo do percurso em acompanhamento a este aluno, eram recorrentes os usos de aplicativos educacionais em *tablets*, por exemplo, para favorecer uma interação mais facilitada, dando amplitude às possibilidades de usos de recursos digitais diversificados, dentre eles, a utilização de programas de CA. Sobre os estímulos fornecidos ao estudante, Nádia acrescentou:

[...] no decorrer do trajeto desse aluno no IFRN, objetivamos acompanhar as melhorias nos desenvolvimentos da comunicação verbal, interação social, integração, concentração, foco, autonomia, criticidade, para além da compreensão dos conceitos científicos aplicados à prática profissional no curso subsequente (Nádia, 2022).

A partir da informação de que o estudante já havia concluído o curso, fomos em busca do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do estudante. O TCC estava disponível no SUAP/IFRN e foi registrado como um Relatório Adaptado de Prática Profissional (RAPP), no qual estavam descritos os resultados das aprendizagens dos estudantes nas atividades desenvolvidas na Oficina de Práticas em Manutenção e Suporte em Informática¹⁴.

Em análise do Relatório, constatamos que cada seção foi estruturada pelo próprio aluno com TEA, a partir das orientações e dos estímulos direcionados por um conjunto de educadores: docente-orientador, coordenação pedagógica, profissional de Psicopedagogia e alunos-tutores de aprendizagem do IFRN.

Em coerência com o PPP do IFRN, a Prática Profissional dos alunos deve estar alicerçada pela equidade, pela flexibilidade, pelo aprendizado continuado, pela superação da dicotomia entre teoria e prática e pelo acompanhamento do desenvolvimento do estudante. Nessa direção, no PPP prevê que:

A prática profissional articula o ensino, a pesquisa e a extensão, balizando uma formação integral de sujeitos para atuar em um mundo que passa por constantes mudanças e por muitos desafios. Por isso, a prática profissional estabelece-se como condição indispensável à conclusão dos estudos, nos níveis e nas modalidades ofertados na Instituição. Em decorrência, a organização do currículo, na educação profissional, deve reservar espaço e carga horária destinados à prática profissional a ser desenvolvida durante o curso (IFRN, 2012, p. 82).

Compreendemos que a Prática Profissional não deve estar restrita à formação profissional e, tão pouco, a um ensino, eminentemente, baseado em teorização.

¹⁴ Atividade pedagógica, de caráter bimestral, ofertada no IFRN - *Campus* Natal Zona Norte, sob a Coordenação do Prof. Dr. João Marcos T. Lacerda, com o intuito de auxiliar os discentes na conclusão de suas práticas profissionais no curso Técnico Subsequente de Manutenção Suporte e Informática (MSI).

Nesse sentido, Ciavatta (2005) pontua que “apenas enfocando o trabalho na sua particularidade histórica, nas mediações específicas que lhe dão forma e sentido no tempo e no espaço, podemos apreendê-lo ou apreender o mundo do trabalho na sua historicidade”. Em observância à situação narrada por Nádia:

A gente entende que esse aluno com TEA pertence a esta instituição escolar que precisa fornecer os estímulos mais pertinentes, para que ele pudesse vivenciar uma primeira experiência de prática profissional significativa em MSI, a mais positiva possível para a vida profissional dele (Nádia, 2022).

De acordo com o conteúdo do Relatório de Prática Profissional do aluno, foram utilizadas as estratégias com uso de imagens e sons, com vistas à melhoria no desenvolvimento da comunicação verbal. Para além disso, os jogos digitais com animação, a exemplo do *Kahoot*¹⁵, foram recursos utilizados para favorecer a autonomia, a concentração e o foco do aluno nas atividades de aprendizagem propostas na Oficina de Práticas em MSI.

[...]o jogo é uma das ferramentas mais pertinentes da psicopedagogia. Em relação a dificuldade de detectar dificuldades e trabalhar as dificuldades, a capacidade de memória, por meio da ludicidade é que a gente identifica os pontos mais pertinentes das dificuldades no aluno (Nádia, 2022).

[..] nas intervenções com o aluno, geralmente, utilizamos jogos direcionados às melhorias das dificuldades do aluno. Nós construímos os jogos com os materiais que temos aqui no NAPNE e, também, conseguimos alguns jogos, por meio de doações dos professores (Maria Cecília, 2022).

Para além das interações com os servidores e com os alunos do IFRN, tem-se, ainda, as interações dos psicopedagogos com as famílias dos estudantes acompanhados pelo NAPNE. A respeito desse aspecto, a psicopedagoga Leda observou:

Considero como fundamental o nosso diálogo com as famílias dos alunos do NAPNE. Isso porque a família é o primeiro vínculo e é responsável por grande parte da educação e da aprendizagem. Aqui os pais nos procuram muito para receber orientações. Estamos em constante contato, assim como nas

¹⁵ Plataforma colaborativa de jogos educativos de diversas categorias, fundada em 2012, que pode ser acessada de qualquer dispositivo com internet.

reuniões de pais realizadas no IFRN. Sem essa parceria, se torna difícil uma inclusão plena (Leda, 2022).

Com base no relato de Leda, reafirma-se a importância das interações não só dos psicopedagogos, mas do NAPNE com as famílias dos discentes. Nessa perspectiva, as ações de orientar, mediar e acompanhar as evoluções dos aprendizados dos alunos com NEE, somente, podem ser consolidadas no espaço escolar, se a família se dispôr a firmar uma parceria.

5.2. Necessidades formativas na EP e desafios dialógicos circunscritos nas ações psicopedagógicas no NAPNE/IFRN

Em correspondência ao eixo 02 de investigação, questionamos as participantes sobre a existência de dificuldades e/ou desafios no cotidiano da atuação psicopedagógica nos espaços do NAPNE. Nessa direção, uma das dificuldades elencadas pelas entrevistadas foi a restrita abertura para o diálogo entre psicopedagogos e docentes.

Na percepção das profissionais, essa dificuldade foi mais expressiva na ocasião da chegada dos Psicopedagogos ao IFRN, possivelmente, em virtude do desconhecimento quanto ao papel desse profissional nos NAPNE.

A gente diz, professor, esse material precisa ser adaptado, mas esse aluno é capaz. Daí, percebemos uma certa resistência em não querer ter outro trabalho. Adaptar dá trabalho? Dá. Inclusão dá trabalho? Dá. Então o fato de nem todos os professores estarem receptivos a um diálogo e para aceitarem a nossa parceria, é difícil. Na chegada foi pior e penso que isso se deve ao fato de muitos não conhecerem o nosso trabalho na instituição. Hoje em dia vejo poucos resistentes, mas ainda há alguns (Nádia, 2022).

Freire (2016) compreende o diálogo como um fenômeno que se constitui por meio da palavra, e ocorre quando há a interação estabelecida entre os sujeitos, em um constante movimento de ação-reflexão. Nesse panorama, a proposição do diálogo, numa perspectiva formativa, enseja considerar o pensar crítico, o qual percebe a realidade como um processo dinâmico e em constante transformação e não

a aceitação de uma realidade estática e normalizada (Freire, 2016).

Em se tratando dos momentos formativos junto aos professores, as relações dialógicas são movimentos de extrema importância no processo de acompanhamento da aprendizagem dos alunos. Espera-se, por exemplo, que no âmbito escolar haja um *feedback* sobre os avanços, com relação ao nível de aprendizagem do educando, assim como que haja a troca dos conhecimentos/experiências atrelados ao o objetivo de (re)pensar/fazer tanto as práticas docentes, como as psicopedagógicas em prol do êxito do estudante.

Outro aspecto em destaque nos discursos das entrevistadas, refere-se à necessidade do estabelecimento de uma maior dinamicidade relações dialógicas, tendo em vista o tratamento de questões de planejamento das ações inclusivas, sobretudo, no que tange aos momentos de planejamento das adequações curriculares aos alunos com NEE. Sobre essa dificuldade, Maria Cecília pontuou:

Tem sido um desafio constante promover diálogos mais céleres com os professores, quando precisamos replanejar ou atualizar os PEIs, por exemplo. Muitas vezes, esse movimento de avaliar e reavaliar um PEI se torna difícil, porque não conseguimos acessar determinados professores de maneira tão eficaz para conversar sobre a necessidade de um aluno (Maria Cecília, 2022).

Cabe esclarecer que a normativa que embasa o PEI, no âmbito do IFRN, prevê que, quando necessário, devem ser reservados horários de atendimento individualizado para os alunos com NEE, assim como a organização de encontros periódicos da equipe do NAPNE com os professores dos estudantes com NEE, com vista à revisão sistemática do Plano.

Ainda com relação às dificuldades comunicacionais, as Psicopedagogas Leda e Beatriz destacaram:

Atuamos de forma recorrente, em conjunto com a ETEP e, também, com os membros do NAPNE. Além disso, recorremos a outros setores de ensino como Apoio acadêmico, Secretaria Acadêmica, quando precisamos obter informações acadêmicas dos alunos dispostas no SUAP. Apesar de termos uma interação muito tranquila com esses setores, facilitaria o nosso trabalho se, também, tivéssemos o acesso ao sistema acadêmico (Leda, 2022).

Quando eu preciso de alguma informação, recorro à ETEP ou Secretaria Acadêmica, para sanar as minhas dificuldades e para entender sobre um aluno. Não sei se poderia ser viável acessarmos o SUAP, para acompanhamento dos alunos do NAPNE, mas seria ideal, até para houvesse um canal institucional para comunicação com o professor e de interação com o aluno, talvez, para o agendamento dos atendimentos de forma mais dinâmica (Beatriz, 2022).

Diante das falas das entrevistadas, para além da dificuldade do diálogo de cunho presencial, há a barreira de comunicação atrelada à falta de acesso ao Sistema Acadêmico do IFRN, o SUAP. É importante observar que a dificuldade relacionada à falta de acesso ao sistema foi sinalizada por três das psicopedagogas: Leda, Beatriz e Nádia. Com relação à Maria Cecília, foi relatado que o acesso dos profissionais ao SUAP havia sido viabilizado pela Coordenação do NAPNE de seu campus de atuação, desde o ano letivo de 2021.

Diante do panorama, no que se refere às barreiras comunicacionais relacionadas à possibilidade do uso do SUAP, uma vez que este enquadra-se como um potencial canal facilitador das interações com os servidores e com o estudante, entendemos que a viabilidade do uso padronizado do SUAP aos Psicopedagogos poderia ser objeto de uma reavaliação por parte das Coordenações do NAPNE (supervisores) de cada *campus* ou mesmo por iniciativa da Coordenação Sistêmica do NAPNE, atrelada à PROEN.

Quando chegamos aqui, senti a necessidade imediata de conhecer o regimento Projeto Político Pedagógico do IFRN e o regimento do NAPNE, para poder trabalhar na escola. Até porque eu vinha de um de um espaço clínico. Então percebi que precisava conhecer os documentos dessa escola para entender melhor quais poderiam ser as minhas contribuições e para orientar os professores sobre as possíveis estratégias ao aluno dessa escola de Educação Profissional (Nádia, 2022).

Pra gente poder trabalhar a aprendizagem e dar os estímulos adequados ao aluno, é importante conhecer a realidade em que esse aluno chega. Não adianta você chegar num espaço sem conhecer nada. Não conhecer o regimento. Como é que eu iria elaborar um plano de ação, sem entender o que era o regimento do NAPNE ou mesmo um PEI, por exemplo? Então eu precisei ir atrás de observar e estudar a instituição como um todo, pra poder chegar no centro principal que é a aprendizagem do aluno (Maria Lúcia, 2022).

As narrativas acima deixam claro a necessidade de formações inerentes ao campo da EP. Percebe-se que os conhecimentos na área da Psicopedagogia não

foram impeditivos, quanto à busca dessas profissionais por outros conhecimentos advindos dos documentos institucionais, os quais, do ponto de vista delas, poderiam contribuir para a melhoria da condução da atuação no IFRN.

Para além disto, foi possível evidenciar que a necessidade formativa partiu, principalmente, da preocupação em contribuir de forma qualitativa com o processo de ensino-aprendizagem do aluno no IFRN.

Na minha opinião, poderíamos ter maiores estímulos para capacitações internas, não somente relacionadas ao viés da Educação Inclusiva, mas também para compreendermos melhor a dinâmica da Educação Profissional. Eu sinto falta dessa iniciativa com os profissionais contratados, até porque precisamos nos aperfeiçoar constantemente (Nádia, 2022).

O PPP do IFRN prevê que o Núcleo de Inclusão do IFRN visa, sobretudo, promover um ambiente físico e psicossocial satisfatório, para além de condições políticas e encaminhamentos pedagógicos propícios para receber estudantes com deficiências nos *campi*. Cabe ressaltar que o documento chama a atenção para a política de:

[...] incentivo à formação acadêmico-científica acerca da inclusão escolar. Envolve estudantes, servidores, prestadores de serviços e membros da comunidade externa. Na perspectiva de proporcionar melhores condições para que o Instituto se torne uma instância cada vez mais inclusiva, o Núcleo de Inclusão afirma-se como um espaço fundamental no respeito à diversidade e na garantia da cidadania (IFRN, 2012, p. 256).

Acerca dos espaços de atuação e das condições para que o Instituto se torne uma instância cada vez mais inclusiva, tal qual preconiza o PPP institucional, cabem os apontamentos reflexivos propostos por Beatriz, Leda e Nádia, respectivamente:

Seria importante conseguirmos um espaço para realizar os atendimentos psicopedagógicos individualizados aos nossos alunos. Isso porque ficamos numa sala com sete profissionais de apoio. Quando eu estou atendendo um aluno, chega outro aluno. Nós não temos privacidade, né? Nós não podemos atender o aluno, porque tem vários profissionais ao redor ou outros alunos. Então a gente sai em busca de alguma sala que não esteja ocupada. Então, por enquanto, a gente tem somente um espaço para ofertar atendimento: a

sala do NAPNE. Uma sala específica para atendimento psicopedagógico e com as ferramentas organizadas nesse espaço, otimizaria bastante nosso trabalho (Beatriz, 2022).

[...] aqui na sala, atualmente, pela manhã trabalhamos seis pessoas, sendo a psicopedagoga, duas assistentes educacionais, dois intérpretes de libras e uma leitora. São quatro estações de trabalho para seis pessoas. À tarde nós continuamos com essas seis pessoas mais dois intérpretes, dois estagiários e três bolsistas. Então à tarde tem essa movimentação maior, esse fluxo maior. O que eles falam aqui no *campus* é que a comissão de espaço está procurando uma sala pra que a gente faça uma divisão dessa equipe. Não temos uma sala de atendimento individual pra atendimento psicopedagógico (Leda, 2022)

Penso que dois anos de contratação não são suficientes para nossa atuação, porque se acompanhamos um aluno que está no Integrado, por exemplo, não seriam quatro anos de estudo, né? E de repente você se vê numa situação que o seu contrato acaba. E aí? Como fica o aluno especial que está em acompanhamento? Eu tive a felicidade de vir de outra empresa, né? Ingressei no IFRN, no ano de 2019, e logo iniciei o acompanhamento de alunos com NEE matriculados no primeiro ano do Ensino Médio. Atualmente, muitos desses alunos estão em fase de conclusão de curso, felizmente. Mas infelizmente, isso não aconteceu com todos os profissionais de Psicopedagogia. Muitos colegas tiveram seus contratos interrompidos por mais de um semestre e que não retomaram os trabalhos nessa instituição (Nádia, 2022).

Os cruzamentos e semelhanças entre os apontamentos de Beatriz, Leda e Nádia denunciam, diretamente, as fragilidades, relacionadas a escassez de investimentos na política de formação continuada em serviço dos profissionais da educação, sobretudo, àqueles que vivenciam o cotidiano de atendimento aos alunos com NEE.

Sabe-se que aos profissionais da área da Psicopedagogia são cabíveis as posturas de empatia, dotadas do olhar clínico atento ao indivíduo, bem como da escuta ativa direcionada (Bossa, 2000), especialmente, aos discentes que necessitam de um acompanhamento em caráter intensificado ao longo de toda a sua trajetória escolar e cidadã.

6. CONSIDERAÇÕES

A proposta do presente estudo visou o alcance do objetivo geral de analisar as ações desenvolvidas por Psicopedagogos, no âmbito do NAPNE/IFRN, com vistas ao processo de inclusão educacional de estudantes com NEE na EP. De modo a alcançá-lo, o ponto de partida foi a realização de um Estado do Conhecimento, a partir de um levantamento bibliográfico na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) acerca das produções científicas sobre a atuação psicopedagógica em instituições de EP.

No repositório da BDTD, mediante o Estado do Conhecimento, constatamos que as produções relacionadas à atuação de Psicopedagogos no campo da Educação Profissional ainda eram escassas. Tal evidência ratificou a necessidade das reflexões nessa vertente, assim como, reforçou o nosso interesse pela ampliação da produção do conhecimento sobre a temática em questão.

Em prosseguimento, direcionamo-nos às compreensões dos contextos de atendimentos às pessoas com deficiência no Brasil e da regulamentação das políticas da Educação Especial. Além disso, focalizamos o entendimento sobre o funcionamento do NAPNE no IFRN e as ações institucionais desenvolvidas, frente às demandas de atendimento aos alunos com necessidades educacionais específicas (NEE).

Na constituição da terceira seção, especificamente, trouxemos à tona os elementos conceituais e históricos da Psicopedagogia, compreendida aqui como um campo de conhecimento e ação interdisciplinar em Educação e Saúde, que se ocupa do processo de aprendizagem dos diferentes sujeitos e sistemas, quer sejam pessoas, grupos, instituições e comunidades.

Neste panorama, buscamos dar tratamento às atribuições do(a) Psicopedagogo(a) em diversificados campos de atuação profissional (clínico, hospitalar, empresarial, familiar), com destaque para a ação no contexto institucional escolar e, em específico, às perspectivas do IFRN acerca dos fazeres desses profissionais na referida instituição de EP.

A partir de uma investigação de cunho documental, visamos estabelecer as relações entre as bases legais da Educação Inclusiva, as normativas que respaldam a profissão do Psicopedagogo e os documentos do IFRN norteadores das ações

psicopedagógicas no âmbito do NAPNE, frente às demandas de atendimento aos estudantes com NEE.

Com vistas ao mapeamento do perfil profissional dos Psicopedagogos em serviço no NAPNE/IFRN, foram direcionados questionários, via e-mail, aos vinte e oito profissionais de Psicopedagogia do IFRN, obtendo-se a adesão das respostas de quatorze psicopedagogos. Em um segundo momento do percurso metodológico, realizamos entrevistas semiestruturadas com quatro Psicopedagogas, cujos dados foram subsidiados pela técnica da Análise Textual Discursiva, à luz de Moraes e Galiuzzi (2016).

Como resultados, evidenciamos que as ações psicopedagógicas têm sido constituídas de forma processual. Nessa direção, o serviço de Psicopedagogia, nos espaços do IFRN, tem ensejado o desenvolvimento de ações de suporte e de acompanhamento aos estudantes com NEE, focalizando, sobretudo, as evoluções das aprendizagens deles no campo da EP, e tendo em vista a efetivação das interações com a equipe multiprofissional, família, professores e o próprio estudante.

Essencialmente, as ações desenvolvidas organizam-se em: Avaliação Psicopedagógica das especificidades do estudante; Planejamento de estratégias e de atividades adaptadas ao aluno com NEE; Participação no processo de constituição dos Planos Educacionais Individualizados (PEI); participações em formações e reuniões com servidores, em especial, com docentes do IFRN; atendimento psicopedagógico individualizado ao aluno; Intervenções com usos de jogos e/ou recursos tecnológicos; orientações às famílias do estudante com NEE.

As ações psicopedagógicas, em sua maioria, são efetivadas no âmbito da sala do NAPNE, a exemplo, do planejamento das estratégias ou elaboração de recursos específicos de adaptação às necessidades do discente, junto à equipe multiprofissional já estruturada, regimentalmente, no NAPNE e com os professores, para além dos atendimentos ao aluno com NEE.

Frente ao desenvolvimento das ações supracitadas, evidenciamos nas narrativas das Psicopedagogas as existências de fragilidades, no tocante ao estabelecimento de espaços dialógicos mais dinâmicos entre psicopedagogos e docentes, bem como dificuldades vinculadas à inexistência de um espaço de atuação exclusivo para o desenvolvimento das ações de intervenção e de atendimento individualizado aos discentes nos *campi* do IFRN. Foram sinalizadas pelas

entrevistadas, ainda, as necessidades latentes de momentos de formação continuada, sobretudo, de formação em serviço, no contexto da EP.

Diante das fragilidades pontuadas, acerca da inexistência de um espaço institucional para a adequada atuação profissional, bem como da viabilidade de rupturas contratuais dos serviços em Psicopedagogia, vale sinalizar que são aspectos que podem impactar diretamente na condução de um processo de ensino-aprendizagem que se propõe ao cumprimento dos parâmetros da formação humana integral e de emancipação dos sujeitos.

Com base na investigação documental realizada, cabe observar que um dos principais indicadores norteadores da atribuição do Psicopedagogo no IFRN é o de propiciar o assessoramento aos estudantes com NEE, por meio da investigação das necessidades dos educandos, de maneira a supri-las na sua integralidade. Isto posto, entendemos que as falas das entrevistadas acerca das ações, apresentaram-se em coerência com a proposta preterida pelo IFRN.

Vale lembrar, ainda, com base no conteúdo do Termo de Contratação dos serviços de apoio especializado, que o serviço em Psicopedagogia no IFRN requer uma avaliação periódica pelos Coordenadores do NAPNE de cada Campus, na qualidade de supervisores, em observância à qualidade das atribuições essenciais de assessoria aos estudantes com NEE.

Nesta perspectiva, entendemos que a manutenção dos espaços institucionais precisa compactuar com a qualidade da formação de todos os sujeitos envolvidos no processo. Para além dos saberes especializados, deve permear os aspectos relacionados à formação humana e social, a contextualização dos conhecimentos e a imprescindível diversidade de saberes circunscritos no processo de construção do conhecimento.

Há de se observar que o IFRN, enquanto instituição de Educação Profissional ancorada no viés da formação *omnilateral*, de uma forma geral, tem se mobilizado a prover recursos em auxílio aos alunos com NEE, tal qual apregoa a Diretriz de Educação Inclusiva explícita no PPP Institucional. Todavia, tal mobilização não deve ser solidificada somente no processo da entrada do discente na instituição, ou mesmo, no processo de chegada do profissional que é contratado para fornecer serviços de suporte educacional especializado ao aluno com NEE.

Consideramos como fundamentais as reflexões no sentido de não serem ocasionadas rupturas contratuais relacionadas aos serviços em Psicopedagogia e/ou

de outros em atendimento ao discente. De igual modo, urge a necessidade de proposições de iniciativas institucionais mais consolidadas e que garantam o distanciamento de quaisquer condições de trabalho precarizadas, no que concerne à jornada de trabalho, à formação do profissional em serviço e aos espaços adequados de atuação, concretamente reconhecidos para os Psicopedagogos na instituição escolar IFRN.

Por fim, cabe enfatizar que quaisquer descontinuidades dos serviços do apoio especializado, são geradores de impactos imediatos na condução do acompanhamento processual da aprendizagem dos alunos com NEE e, conseqüentemente, na meta preconizada pelo IFRN de viabilizar a garantia de uma efetiva inclusão educacional para todos, dado que um processo educacional inclusivo bem-sucedido, de fato, necessita englobar a tríade: ingresso, permanência e a conclusão exitosa do estudante na instituição escolar.

REFERÊNCIAS

- ABPp. Associação Brasileira de Psicopedagogia. Diretrizes da formação de psicopedagogos no Brasil. 2013a. Disponível em: https://www.abpp.com.br/documentos_referencias_diretrizes_formacao.html. Acesso em: 24 out. 2021.
- ALENCAR, Ligyanne Karla de. Políticas Públicas de inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional: ações e possibilidades no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. 2017. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2017.
- ALMEIDA E SILVA, Maria Cecilia. Psicopedagogia: a busca de uma fundamentação teórica. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- ANJOS, Isa Regina Santos. Programa TEC NEP: avaliação de uma proposta de educação profissional inclusiva. 2006. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.
- BARBOSA, Laura Monte Serrat. Comprovação de prática para fins de credenciamento como sócio titular da Associação Brasileira de Psicopedagogia. Curitiba, 1994.
- _____. A psicopedagogia e o momento do aprender. São José dos Campos: Pulso, 2006.
- _____. Intervenção psicopedagógica no espaço da clínica. Curitiba: InterSaberes, 2012.
- BASSEDAS, Eulália (org). Intervenção educativa e diagnóstico psicopedagógico. Trad. Beatriz Affonso Neves. 3ª Ed Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, Georges (orgs.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. 13ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- BRASIL. Decreto n. 1.428, de 12 de setembro de 1854. Cria nesta Corte um instituto denominado Imperial Instituto dos Meninos Cegos. *Coleção das leis do Império do Brasil*, Rio de Janeiro, v. 1, parte 1, p. 295-300, 1854.
- _____. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Legislação, Brasília, DF. Disponível em: <<https://legislacao.planalto.gov.br>>. Acesso em: 26 abr. 2005.
- _____. Decreto Legislativo nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm>.

Acesso em: 08 set. 2023.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf. Acessado em 07/07/2023.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Plano Nacional de Educação Especial 1977/1979. Brasília, DF, 1977.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, de 05 de outubro de 1988. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em 07/07/2023.

_____. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990.

_____. Política Nacional de Educação Infantil. Ministério da Educação/ SEF/ COEDI: Brasília, 1993.

_____. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. UNESCO. Brasília, DF, 1994.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1996.

_____. Ministério da Educação. Educação profissional: referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico/área profissional: saúde. Brasília, DF, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Programa TEC NEP – Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais. Brasília, DF, 2000.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº. 2, de 11 de setembro de 2001. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001.

_____. Ministério da Educação. Programa TEC NEP - Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais: Documento base. Brasília, DF, 2006.

_____. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, 2008.

_____. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 29 dez. 2008b.

_____. Ministério da Educação. Programa TEC NEP - Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais: Documento base. Brasília, DF, 2006.

_____. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, 2008.

_____. Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 29 dez. 2008b.

_____. Ministério da Educação. Programa TEC NEP – Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais: Documento base (versão III). Brasília, 2009.

_____. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, Diário Oficial da União, 12 dez. 2012.

_____. Lei nº. 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, jul. 2015.

_____. Lei nº. 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das Instituições Federais de Ensino. Brasília, DF, dez. 2016.

_____. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2016. Disponível em: <Disponível em: <http://bit.ly/2fmnKeD> >. Acesso em: 20 jun. 2022.

BOSSA, Nádia. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

_____. Dificuldades de Aprendizagem: O que são? Como tratá-las? Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

ABPp. Código de Ética da ABPp. Conselho Nacional do Biênio 91/92, revisão Biênio 95/96. São Paulo, 1996.

CABRAL, D. Instituto dos meninos cegos. MAPA. Memória da Administração Pública Brasileira. Arquivo Nacional, 2015. Disponível em: <
<http://linux.an.gov.br/mapa/?p=8133>> Acesso em 09 de Maio de 2023

CIAVATTTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: Frigotto, G.; Ciavatta, M.; Ramos, M. (Org.). Ensino Médio Integrado: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

COUTINHO, Ticiania Patrícia da Silveira Cunha. A ação mediadora de pedagogas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte: sentidos de sua ação na educação profissional. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2016.

CUNHA, Ana Lídia Braga. O programa TEC NEP e sua implementação na Rede Federal de educação profissional, científica e tecnológica: ressonâncias acadêmicas, limites e desafios. 2016. 178 f. Dissertação. (Mestrado em Educação Profissional). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2016.

DEBESSE, Maurice. As fases da Educação. São Paulo: Nacional / USP, 1948.

DELIBERATO, D.; MANZINI, E. J.; SAMESHIMA, F.S. Avaliação do vocabulário funcional de dois alunos deficientes mentais para a implementação de recursos alternativos e suplementares de comunicação. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A ; TANAKA, E. D. O. Avaliação. Londrina: Eduel, 2003. p.129-140.

FAGALI, E.Q. “Contribuições da gestalt-terapia para a psicopedagogia”, in FUKUMITSU, K. O. e ODDONE, H. R. B. (orgs) Expandindo fronteiras: gestalt-terapia aplicada em vários contextos. Campinas: Livro Pleno, 2007.

FAGALI, E; VALE, Z. Psicopedagogia Institucional Aplicada: a aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

FERNÁNDEZ, Alicia. A inteligência aprisionada. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FERREIRA, Jean Carlos da Silva. A Permanência dos Estudantes Surdos como Fatores de Inclusão Escolar no Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Campus Natal Central, no Curso de Informática para Internet. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal/RN, 2020.

FIORENTINI, D.; LORENZATO, S. Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos. 3. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2012.

FREITAS, F.M. C. L. E. Psicopedagogia institucional: um caminho a seguir na formação docente. Construção Psicopedagógica. São Paulo: Instituto Sedes Sapientiae, p. 74-81, 2004.

FRIGOTTO, G. Qualidade e quantidade da educação básica no Brasil: concepções e materialidade. Rio de Janeiro, 2012.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

GARDOU, Charles; DEVELAY, Michel. O que as situações de deficiência e a educação inclusiva “dizem” às ciências da Educação. Revista Lusófona de Educação, n. 6. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia. 2005. p.31-45.

GASPARIAN, Maria Cecília Castro. Contribuição do modelo relacional sistêmico para a psicopedagogia institucional. São Paulo: Lemos, 1997.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas da pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, M. Denise. Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais. 2. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

IBC - INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. História do Instituto Benjamin Constant. Brasília, DF, 2016. Disponível em <<http://ibc.gov.br/o-ibc>>. Acesso em 20 de out. 2022.

IFRN LAJES. Diálogo sobre as ações do NAPNE e NEABI no âmbito do IFRN - III SEDH - IFRN - Campus Lajes. Youtube, 18 de novembro de 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Sz6phVovT1w>> Acesso em: 08 de setembro de 2023.

IFRN. Projeto Político Pedagógico do IFRN: uma construção coletiva. Natal: IFRN Ed., 2012.

_____. Resolução nº 41/2016, de 19 de agosto de 2016. Aprova o Regimento Interno do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - NAPNE. Natal/RN, 2016.

_____. Resolução nº 05/2017, de 22 de fevereiro de 2017. Aprova a Normatização da Reserva de Vagas às Pessoas com Deficiência nos Processos Seletivos de ingresso nos Cursos Técnicos de Nível Médio (Integrado e Subsequente), de graduação e de Pós-Graduação no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal, 2017.

_____. (2020). Resolução n.º 27/2020-CONSEPEX-IFRN, de 22 de maio de 2020.

_____. Resolução nº 68/2023 CONSUP/IFRN, de 28 de dezembro de 2023. Aprova o Regimento Geral do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal/RN, 2023.

_____. Prática profissional na oficina de manutenção e suporte em informática do IFRN campus Natal Zona Norte. Disponível em: <http://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/2600/>. Acesso em: 20 dez. 2023.

JANNUZZI, Gilberta de M. A Luta pela Educação do Deficiente no Brasil. São Paulo: Cortez, 1985.

_____. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. São Paulo: Autores Associados, 2004.

KARAGIANNIS, Anastasios; STAINBACK, William; STAINBACK, Susan. Fundamentos do ensino inclusivo. In: STAINBACK, William; STAINBACK, Susan. (Org.). Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

KOTO, Marjorie Ambo; VILARONGA, Carla Ariela Rios; SANTOS, Jéssica Rodrigues. Planejamento Docente: Interfaces com o Planejamento Educacional Individualizado. Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar, 8(28), 2022. Disponível em <<https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4367>>

LEMOS, Edison R. - Educação de Excepcionais: evolução histórica e desenvolvimento no Brasil - Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 1981.

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: MF Livros, 2008.

LIMA, Eva Lídia Maniçoba de. Inclusão educacional de pessoas com deficiência visual no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal/RN, 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Filosofia da Educação / Cipriano Carlos Luckesi – São Paulo: Cortez, 1994 – Coleção Magistério 2º grau série Formação do Professor.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (Org.) Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

_____. O desafio das diferenças nas escolas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. In: Didática: São Paulo, v. 26/27, p. 149-158. 1990/1991.

MARTINS, Lúcia de A. Ramos. História da educação de pessoas com deficiência: da antiguidade ao início do século XXI. Campinas – SP. Mercado de Letras, 2015.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5 / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2014.

MAZZOTTA, Marcos J.S. Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas. São Paulo. Ed. Cortez, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14.ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise Textual Discursiva. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2016.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e Educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração. Holos, Natal, v.2, p. 1-27, 2007.

Disponível em:

<<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewFile/11/110>>. Acesso em: 21 jun. 2022.

NASCIMENTO, Cláudia Terra. A psicopedagogia no contexto hospitalar: quando, como, por quê? Revista Psicopedagogia, v. 21, n.64, 2004. p.48-56.

NASCIMENTO, Franclin; PORTES, Rutileia Maria Lima. A inclusão das pessoas com Necessidades Específicas na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a partir da ação TEC NEP: uma reflexão atual. In: BRENCHER, Vantoir Roberto; MEDEIROS, Bruna de Assunção (Org.). Inclusão e diversidade: repensando saberes e fazeres na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica. Jundiaí, Paco Editorial, 2016. p. 83-94.

ONU - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração dos Direitos Humanos. França, 1948. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2022.

PAIN, Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médias, 1985.

PERES, Maria Regina. Psicopedagogia: Aspectos históricos e desafios atuais. In: Revista de Educação. PUC-Campinas, v. 3, n. 5, p. 41-45, novembro de 1998.

PONTES, Idalina Amélia Mota. Atuação psicopedagógica no contexto escolar: manipulação, não; contribuição, sim. Rev. psicopedag., São Paulo , v. 27, n. 84, 2010 . Disponível

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010384862010000300011&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 29 de maio de 2022.

REIS, Larissa Fernanda dos Santos. Pessoas com deficiência em instituições federais de educação superior: análise sobre o sistema de reserva de vagas. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Natal/RN, RN, 2022.

RIO GRANDE DO NORTE (RN). Termo Contratual nº 107/2019-PROAD/IFRN. Aquisição dos serviços de apoio especializado no IFRN, Edital nº 35 /2018. Diário Oficial da União, seção I. Mar. 2018.

RODRIGUES, A. L. F. P.; NOFFS, Neide de Aquino; FABRÍCIO, N. M. C. Regulamentação da profissão. Revista Psicopedagogia, São Paulo, v. 16, n. 42, p. 5-7, 1997.

RUBINSTEIN, Edith. A psicopedagogia e a Associação Estadual de Psicopedagogia de São Paulo. In SCOZ, Beatriz Judith Lima (et al). Psicopedagogia: o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

RUBINSTEIN, Edith. A psicopedagogia no Brasil. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 5., 2000, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: Vetor, 2000. p. 418-422.

RUBINSTEIN, Edith; CASTANHO, Marisa Irene; NOFFS, Neide de Aquino. Rumos da psicopedagogia brasileira. Revista Psicopedagogia, São Paulo, v. 21, n. 66, p. 225-238, 2004.

SAMPAIO, Fátima Silva. Linguagem na Educação Infantil. Fortaleza: SEDUC, 2003.

SANTOS, Antonio Cezar da Costa. O ensino no PROEJA como estratégia de cidadania e inclusão profissional.. 2013. 189 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Paradigma da Inclusão e suas implicações educacionais. Revista Fórum, 2002. Disponível em: <<https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-forum/article/view/1129/1130>>. Acesso em 07 novembro de 2023.

_____. Como chamar as pessoas que têm deficiência. São Paulo: RNR, 2003.

_____. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação. Campinas, v.12, n.32, p.152-180, jan. abr. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34.pdf>>. Acesso em: 4 nov. 2022.

SCHÖNINGER, Carla Luciane [et al]. Ações inclusivas no *Campus* Panambi: cenários a (re)inventar... In: BRENCHER, Vantoir Roberto; MEDEIROS, Bruna de

Assunção (Org.). Inclusão e diversidade: repensando saberes e fazeres na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica. Jundiaí, Paco Editorial, 2016. p.33-51.

SCHWARTZMAN, J.S. Síndrome de down. São Paulo: Mackenzie, 1999.

SCOZ, Beatriz. Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2009.

SENGER, Amália. Assistência estudantil no ensino superior: uma análise do Programa Auxílio Estudantil da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, *Campus Toledo*. 2018. 189 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo, 2018.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. Educação inclusiva: práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 2014 (Coleção pedagogia e educação).

SOARES, Gilvana Galeno. A atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais no IFRN. 2015. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

TANAMACHI, Elenita de Rício; MEIRA, Marisa Eugênia Melillo. A atuação do psicólogo como expressão do Pensamento Crítico em Psicologia e Educação. In: MEIRA, M. E. M; ANTUNES, M. A. M. (Org.). Psicologia Escolar: práticas críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

VERCELLI, Ligia de Carvalho Abões. A psicologia da educação na formação docente. Dissertação de mestrado. São Paulo: Universidade Nove de Julho - UNINOVE, 2007.

_____. O trabalho do psicopedagogo institucional. Revista Espaço Acadêmico. v. 12, n. 139 - Dez. 2012.

VIEIRA, Marcos André. Dando nome aos bois: sobre o diagnóstico na psicanálise. In: FIGUEIREDO, Ana Cristina (Org.). Psicanálise: Pesquisa e Clínica. Rio de Janeiro: IPUB/CUCA, 2001.

VIÑAO FRAGO, Antonio. El espacio y el tiempo escolares como objecto histórico. Contemporaneidade e Educação (Temas de História da Educação), Rio de Janeiro, Instituto de Estudos da Cultura Escolar, ano 5, n. 7, 2000.

VISCA, Jorge. Clínica Psicopedagógica: epistemologia convergente. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2010.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

YANNOULAS, Silvia Cristina; SOUZA, Silvana Aparecida de. Equipes Escolares: multidisciplinariedade e intersetorialidade. Brasília/ DF: UnB/TEDis, abril/2016. Mimeo.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA - ETAPA II



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional/ PPGEF
Campus Natal Central

Meu nome é Érika Martins. Sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional – PPGEF do IFRN, Campus Natal–Central e orientanda da profa. Dra. Ilane Cavalcante. Estou efetivando a ETAPA II da minha pesquisa de Dissertação de Mestrado, com a qual busco analisar as práticas dos (as) psicopedagogos(as) no IFRN. Gentilmente, convido-lhe a participar de uma entrevista semiestruturada. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012 e a Resolução n. 510, de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde – Brasília/DF, não acarretando nenhum risco à saúde dos partícipes.

**ROTEIRO DE PESQUISA /ETAPA II – DIRECIONADA AOS(ÀS) PSICOPEDAGOGOS(AS)
ATUANTES NO IFRN HÁ, NO MÍNIMO, 18 MESES.**

EIXOS NORTEADORES DA INVESTIGAÇÃO	QUESTÕES BASILARES DA ENTREVISTA COM AS PSICOPEDAGOGAS
EIXO 1: Relatos sobre as ações desenvolvidas no NAPNE/IFRN, em contribuição com o processo de inclusão dos alunos com Necessidades Educacionais Específicas (NEE).	a) Quais são e como acontecem as ações, na perspectiva da Educação Inclusiva, que você desenvolve no IFRN?

EIXO 2: Dificuldades e/ou desafios frente ao desenvolvimento das ações no NAPNE/IFRN

b) Você considera que houve/há dificuldades/desafios ao longo do percurso de atuação como profissional de Psicopedagogia no NAPNE/IFRN?

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO CEP/IFRN

INSTITUTO FEDERAL DO RIO
GRANDE DO NORTE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PSICOPEDAGOGIA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DOS(AS) PSICOPEDAGOGOS(AS) NO ÂMBITO DO NAPNE/

Pesquisador: ERIKA NOGUEIRA MARTINS DE ALBUQUERQUE

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 64472222.1.0000.0225

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO RIO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.753.320

Apresentação do Projeto:

O presente trabalho, 64472222.1.0000.0225, intitulado PSICOPEDAGOGIA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DOS(AS) PSICOPEDAGOGOS(AS) NO ÂMBITO DO NAPNE/ IFRN, trata da temática de "educação", especificamente a análise da prática profissional de psicopedagogos no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), tendo como objeto de estudo quarenta e cinco profissionais lotados nos diferentes campi da instituição. Nessa perspectiva, o objetivo geral da pesquisa é Analisar as práticas dos (as) psicopedagogos(as) no âmbito do IFRN, direcionadas à promoção da Educação Inclusiva na EPT. No que tange a presença de participantes da pesquisa, serão utilizados questionário online e entrevista semiestruturada como ferramentas de coleta de dados.

Objetivo da Pesquisa:

O projeto PSICOPEDAGOGIA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DOS(AS) PSICOPEDAGOGOS(AS) NO ÂMBITO DO NAPNE/ IFRN tem como objetivo geral Analisar as práticas dos (as) psicopedagogos(as) no âmbito do IFRN, direcionadas à promoção da Educação Inclusiva na EPT.

Para o objetivo Geral ser alcançado, foram definidos os seguintes objetivos

Endereço: Av. Rio Branco, 743 salas 73 e 74,

Bairro: Cidade Alta

CEP: 59.025-003

UF: RN

Município: NATAL

Telefone: (84)4005-0951

Fax: (84)4005-0753

E-mail: cep@ifrn.edu.br

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (ETAPA I)



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Esclarecimentos:

Convidamos você para participar da ETAPA I da pesquisa “PSICOPEDAGOGIA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DOS(AS) PSICOPEDAGOGOS(AS) NO ÂMBITO DO NAPNE/ IFRN”, sob a orientação da professora Dr^a ILANE FERREIRA CAVALCANTE, docente vinculada ao PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (PPGEP/ IFRN).

A referida pesquisa segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Caso decida aceitar o convite, o (a) sr. (a) será submetido(a) ao seguinte procedimento: participação como respondente de questionário *online* cuja responsabilidade de aplicação é da pesquisadora ÉRIKA NOGUEIRA MARTINS DE ALBUQUERQUE, mestranda do PPGEP/IFRN, *Campus* Natal Central. As informações coletadas serão organizadas em banco de dados em programa estatístico e analisadas a partir de técnicas de estatística descritiva e inferencial. Essa pesquisa tem como objetivo geral: “Analisar as práticas dos (as) psicopedagogos(as) no âmbito do IFRN, direcionadas à promoção da Educação Inclusiva na EPT”. E como objetivos específicos:

- o Realizar um mapeamento dos perfis dos psicopedagogos/as que atuam nos espaços do IFRN.
- o Estabelecer relações entre as bases legais da Inclusão no Brasil, as normativas relativas às atribuições do psicopedagogo no campo escolar, o Projeto-Político-Pedagógico do IFRN e os fazeres desses profissionais frente às demandas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), no contexto do NAPNE.
- o Compreender as práticas desenvolvidas e como tais ações estão sistematizadas na EPT.
- o Perceber as potencialidades, bem como as fragilidades, no tocante às ações destes profissionais.

Com relação aos benefícios da pesquisa: ao participar, o(a) participante não terá nenhum benefício direto. Entretanto, espera-se que este estudo contribua com informações relevantes que devem apontar reflexões para a comunidade acadêmica e externa, relacionadas aos fazeres nas áreas de Educação Inclusiva, Psicopedagogia e Educação Profissional, onde a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.

Acerca dos riscos relacionados a primeira etapa da pesquisa: compreende-se que o(a) participante pode vir a sentir constrangimento ou receio de ser exposto(a), enquanto responde ao questionário online ou, a posteriori, na ocasião da divulgação do resultado do estudo. Nesse sentido, a fim de evitar ou minimizar tais riscos, serão garantidos o anonimato, o sigilo e a privacidade. Assim, não será necessária a identificação do nome e de demais dados de natureza pessoal, no ato do preenchimento do questionário online.

Asseguramos que os riscos citados serão minimizados mediante a garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, pois não será necessário a identificação do nome deste nem de outros dados como telefone ou e-mail pessoais de forma a manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa. Para tanto, o questionário será aplicado pela própria pesquisadora e somente ela e a orientadora supracitada poderão manusear e guardar os dados. Para além disso, asseguramos: o sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, considerando que não serão divulgados dados que identifiquem o(a) participante; garantia que o(a) participante se sinta à vontade para responder ao questionário; e anuência das instituições de ensino para a realização da pesquisa.

Salientamos que, em todo o percurso metodológico, a pesquisadora primará por assegurar aos participantes, os aspectos inerentes à postura ética de sigilo e de proteção dos indivíduos, no que concerne à exposição de dados pessoais, consoante as orientações normativas supracitadas.

Os dados coletados serão guardados em segurança, na forma digital, por cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora Érika Nogueira Martins de Albuquerque, bem como da orientadora Ilane Ferreira Cavalcante, em pen-drive, armazenado no âmbito do PPGEPI do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas. A divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes. Cabe ressaltar que os cuidados com a pesquisa seguem todas as orientações da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD – Lei Nº 13.709/2018).

Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar pesquisadora Érika Nogueira Martins de Albuquerque, no Instituto Federal do Rio Grande do Norte, *Campus* Natal Central, no endereço no endereço Avenida Senador Salgado Filho, 1559, Tirol. Natal - RN | CEP 59015-000, .

Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-IFRN)** – Av. Rio Branco, 743, salas 73 e 74, Cidade Alta, Natal – RN, CEP 59025-003, fone: (84) 4005-0950/(84) 4005-0951, horário de atendimento: 8h às 12h de segunda-feira a sexta-feira.

Se para o(a) participante houver gasto de qualquer natureza, em virtude da sua participação nesse estudo, é garantido o direito a indenização (Res. 466/12 II.7) – cobertura material para reparar dano – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II.21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação – sob a responsabilidade da pesquisadora Érika Nogueira Martins de Albuquerque

Não será efetuada nenhuma forma de gratificação por sua participação. Os dados coletados farão parte do nosso trabalho, podendo ser divulgados em eventos científicos e publicados em revistas nacionais ou internacionais. A pesquisadora estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Consentimento Livre

Concordo em participar da ETAPA I da pesquisa intitulada “PSICOPEDAGOGIA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DOS(AS) PSICOPEDAGOGOS(AS) NO ÂMBITO DO NAPNE/ IFRN”. Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais serei submetido (a) e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram garantidos a mim esclarecimentos que venham a solicitar durante a pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação.

Cidade, / / .

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Participante

Erika Nogueira Martins de Albuquerque (**aluna-pesquisadora responsável**) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional/ PPGEP do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, *Campus* Natal Central, no endereço Avenida Senador Salgado Filho, 1559, Tirol. Natal – RN, CEP 59015-000.

ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (ETAPA II)



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Esclarecimentos:

Convidamos você para participar da ETAPA II da pesquisa “PSICOPEDAGOGIA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DOS(AS) PSICOPEDAGOGOS(AS) NO ÂMBITO DO NAPNE/ IFRN”, sob a orientação da professora Dr^a ILANE FERREIRA CAVALCANTE, docente vinculada ao PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (PPGEP/ IFRN).

A referida pesquisa segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Caso decida aceitar o convite, o (a) sr. (a) será submetido(a) ao seguinte procedimento: participação em entrevista semi-estruturada, cuja responsabilidade de realização e de gravação em áudio (previamente autorizado por participante) é da pesquisadora ÉRIKA NOGUEIRA MARTINS DE ALBUQUERQUE, mestranda do PPGEP/IFRN, Campus Natal Central. As informações coletadas serão organizadas em banco de dados em programa estatístico e analisadas a partir de técnicas de estatística descritiva e inferencial. Essa pesquisa tem como objetivo geral: “Analisar as práticas dos (as) psicopedagogos(as) no âmbito do IFRN, direcionadas à promoção da Educação Inclusiva na EPT”. E como objetivos específicos:

- o Realizar um mapeamento dos perfis dos psicopedagogos/as que atuam nos espaços do IFRN.
- o Estabelecer relações entre as bases legais da Inclusão no Brasil, as normativas relativas às atribuições do psicopedagogo no campo escolar, o Projeto-Político-Pedagógico do IFRN e os fazeres desses profissionais frente às demandas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), no contexto do NAPNE.
- o Compreender as práticas desenvolvidas e como tais ações estão sistematizadas na EPT.
- o Perceber as potencialidades, bem como as fragilidades, no tocante às ações destes profissionais.

Com relação aos benefícios da pesquisa: ao participar, o(a) participante não terá nenhum benefício direto. Entretanto, espera-se que este estudo contribua com informações relevantes que devem apontar reflexões para a comunidade acadêmica e externa, relacionadas aos fazeres nas áreas de Educação Inclusiva, Psicopedagogia e Educação Profissional, onde a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.

Acerca dos riscos relacionados a segunda etapa da pesquisa: compreende-se que o(a) participante pode vir a sentir constrangimento ou receio de ser exposto(a) durante a efetivação da entrevista ou, a posteriori, na divulgação do resultado do estudo, uma vez que haverá a necessidade da realização de gravação em áudio das respostas (com prévio consentimento do participante). Nesse sentido, a fim de evitar ou minimizar tais riscos, serão garantidos o anonimato, o sigilo e a privacidade, tendo em vista que não será necessária a identificação do nome e de quaisquer dados de natureza pessoal, no ato da realização da entrevista.

Considerando que os riscos citados serão minimizados mediante a garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, asseguramos que a entrevista semi-estruturada (sob forma presencial ou virtual) será efetivada pela própria pesquisadora e somente ela e a orientadora supracitada poderão manusear e guardar os dados, primando pelo sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, considerando que não serão divulgados dados que identifiquem o(a) participante e focalizando a garantia que o(a) participante se sinta à vontade para participação na entrevista.

Salientamos que, em todo o percurso metodológico, a pesquisadora primará por assegurar aos partícipes, os aspectos inerentes à postura ética de sigilo e de proteção dos indivíduos, no que concerne à exposição de dados pessoais, consoante as orientações normativas supracitadas.

Os dados coletados serão guardados em segurança, na forma digital, por cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora Érika Nogueira Martins de Albuquerque, bem como da orientadora Ilane Ferreira Cavalcante, em pen-drive, armazenado no âmbito do PPGEP do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas. A divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes. Cabe ressaltar que os cuidados com a pesquisa seguem todas as orientações da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD – Lei Nº 13.709/2018).

Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar pesquisadora Érika Nogueira Martins de Albuquerque, no Instituto Federal do Rio Grande do Norte, *Campus* Natal Central, no endereço no endereço Avenida Senador Salgado Filho, 1559, Tirol. Natal - RN I CEP 59015-000,

Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-IFRN)** – Av. Rio Branco, 743, salas 73 e 74, Cidade Alta, Natal – RN, CEP 59025-003, fone: (84) 4005-0950/(84) 4005-0951, horário de atendimento: 8h às 12h de segunda-feira a sexta-feira.

Se para o(a) participante houver gasto de qualquer natureza, em virtude da sua participação nesse estudo, é garantido o direito a indenização (Res. 466/12 II.7) – cobertura material para reparar dano – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II.21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação – sob a responsabilidade da pesquisadora Érika Nogueira Martins de Albuquerque

Não será efetuada nenhuma forma de gratificação por sua participação. Os dados coletados farão parte do nosso trabalho, podendo ser divulgados em eventos científicos e publicados em revistas nacionais ou internacionais. A pesquisadora estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Consentimento Livre

Concordo em participar da ETAPA II da pesquisa intitulada “PSICOPEDAGOGIA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO SOBRE AS PRÁTICAS DOS(AS) PSICOPEDAGOGOS(AS) NO ÂMBITO DO NAPNE/ IFRN”. Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais serei submetido (a) e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram garantidos a mim esclarecimentos que venham a solicitar durante a pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação.

Cidade, / / .

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Participante



Erika Nogueira Martins de Albuquerque (**aluna-pesquisadora responsável**) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional/ PPGEP do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN, *Campus* Natal Central. no endereço Avenida Senador Salgado Filho, 1559, Tirol. Natal – RN, CEP 59015-000.

ANEXO D - PORTARIA DE CRIAÇÃO DO NÚCLEO DE INCLUSÃO NO ÂMBITO DO CEFET/RN



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO RIO GRANDE DO NORTE
Av. Sen. Salgado Filho, 1559, Tirol – Natal/RN – Cep: 59015-000

PORTARIA Nº 285/2005-DG/CEFET-RN

Natal (RN), 25 de outubro de 2005.

O DIRETOR GERAL DO CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO RIO GRANDE DO NORTE, no uso de suas atribuições legais,

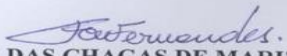
RESOLVE:

I – **CRIAR** o NÚCLEO DE INCLUSÃO com o objetivo de desenvolver, articular e apoiar as ações de inclusão neste Centro Federal.

II – **DESIGNAR** os servidores abaixo relacionados para constituírem o referido Núcleo.

NOME DO SERVIDOR	MATRÍCULA SIAPE	FUNÇÃO
NARLA SATHLER MUSSE DE OLIVEIRA	1189749	Coordenadora
AMÉLIA CRISTINA REIS E SILVA	1461723	Membro
EULÁLIA RAQUEL GUSMÃO DE CARVALHO NETO	1308167	Membro
JOMAR DE FREITAS	276939	Membro
LEONOR DE ARAÚJO BEZERRA OLIVEIRA	277155	Membro
MARGARETH MIRIA RODRIGUES OLINTO AMARAL	1112599	Membro
MARIA CRISTINA CAVALCANTI ARAÚJO	1161187	Membro
MARIA RITA VITOR MARTINS RODRIGUES	1450156	Membro
MARIA SOARES DE MACEDO	1103014	Membro
NEUZA MARIA DANTAS	277426	Membro
RÔMULO ANDRADE DE SOUSA JUNIOR	277083	Membro

DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE,
CUMpra-SE e REGISTRE-SE.


FRANCISCO DAS CHAGAS DE MARIZ FERNANDES
Diretor Geral

ANEXO E - PORTARIA DE CRIAÇÃO DO NAPNE NO ÂMBITO DOS CAMPUS DO IFRN



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE

PORTARIA Nº 1533/2012-Reitoria/IFRN

Natal (RN), 21 de maio de 2012.

O REITOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, no uso de suas atribuições legais e

CONSIDERANDO

o que consta no Memorando nº 112/2012-PROEN, de 21 de maio de 2012;

RESOLVE:

I – CRIAR os Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNEs) no âmbito dos câmpus deste Instituto, cujos objetivos preveem:

- I - Promover as condições necessárias para o ingresso e permanência de alunos com necessidades específicas;
- II - Propor e acompanhar ações de eliminação de barreiras arquitetônicas, possibilitando o acesso a todos os espaços físicos da instituição, conforme as normas da NBR/9050, ou sua substituta;
- III - Atuar junto aos colegiados dos cursos, oferecendo suporte no processo de ensino-aprendizagem dos discentes;
- IV - Potencializar o processo ensino-aprendizagem por meio de orientação dos recursos de novas tecnologias assistidas, inclusive mediando projetos de inovação tecnológica assistida, desenvolvidos por discentes e docentes;
- V - Promover e participar de estudos, discussões e debates sobre Educação Inclusiva e Educação Especial;
- VI - Contribuir para a inserção da pessoa com deficiência nos demais níveis de ensino, no mundo do trabalho e nos demais espaços sociais;
- VII - Assessorar os processos seletivos para ingresso de pessoas com necessidades específicas;
- VIII - Incentivar a implantação de conteúdos, disciplinas permanentes e/ou optativas referentes à Educação Especial, nos cursos ofertados pelo IFRN; e
- IX - Articular as atividades desenvolvidas pelo NAPNE com as ações de outras Instituições voltadas ao trabalho com pessoas com deficiência.

II – DESIGNAR os servidores abaixo relacionados para atuarem como coordenadores dos NAPNEs, no âmbito dos respectivos câmpus.

Matrícula SIAPE	Nome do Servidor	Câmpus
1934703	Bruna Rafaela de Lima	Apodi
1745386	Érika Juliana Fernandes Farias	Currais Novos
277143	Ana Lúcia Sarmiento Henrique	Educação a Distância
1918951	Gilvana Galeno Soares	Ipanguaçu
1527711	Olívia Moraes de Medeiros Neta	João Câmara

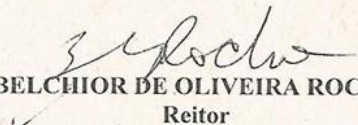


SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE

Cont. da Portaria nº 1533/2012-Reitoria/IFRN .02

Matrícula SIAPE	Nome do Servidor	Câmpus
1817097	Giovana Gomes Albino	Macau
1100462	Marcléia Melo de Souza Queiroz	Mossoró
1577809	Kelly da Silva Sarmento	Natal-Central
1799150	Adriana Cavalcante Chaves	Natal-Cidade Alta
1722710	Pablo Moreno Paiva Capistrano	Natal-Zona Norte
1734346	Nívia de Araújo Lopes	Nova Cruz
2654613	Cícero Filho Tavares	Parnamirim
1461723	Amélia Cristina Reis e Silva	Pau dos Ferros
1871787	Angélica de Lima Martins Souto	Santa Cruz

**DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE,
 CUMpra-SE E REGISTRE-SE.**


BELCHIOR DE OLIVEIRA ROCHA
 Reitor

ANEXO F - PORTARIA DE DESIGNAÇÃO DA COORDENAÇÃO SISTÊMICA DO NAPNE/IFRN



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE

PORTARIA Nº. 357/2015-Reitoria/IFRN

Natal (RN), 23 de março de 2015.

O REITOR EM EXERCÍCIO DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, no uso de suas atribuições legais e

CONSIDERANDO

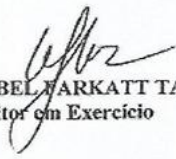
o que consta no Processo nº 23421.010201.2015-54, de 10 de março de 2015,

RESOLVE:

I - DESIGNAR, com efeitos a partir de 10 de março de 2015, a servidora ~~LARISSA~~ FERNANDA DOS SANTOS OLIVEIRA, Matrícula SIAPE nº .2142335, para atuar como coordenadora geral do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - NAPNE, junto à Diretoria Pedagógica da Pró-Reitoria de Ensino deste Instituto Federal.

II - ESTABELEECER o dia 31 de dezembro de 2015 para o término da vigência da presente Portaria.

DÊ-SE CIÊNCIA, PUBLIQUE-SE,
CUMPRE-SE E REGISTRE-SE.


WYLLYS ABEL TARKATT TABOSA
Reitor em Exercício



ANEXO G - PROGRAMAÇÃO DE EVENTO INSTITUCIONAL PROMOVIDO NO IFRN (2016)



Jornada Nacional de Capacitação do Instituto Benjamin Constant

Estrutura Básica da Jornada

Instituições Parceiras: Instituto Benjamin Constant (IBC)

Período:

Carga Horária: 24h

Público alvo: Professores e profissionais da Educação Básica Técnica e Tecnológica, da rede pública e, ainda, acadêmicos da área da Educação.

Nº de participantes: 90

Atividades: 01 palestra (com carga horária de 4h) e 04 oficinas (oficina 1, com carga horária de 4h; as demais com carga horária de 8 h cada uma).

Nº de participantes na palestra: 90

Nº de participantes nas oficinas:

Oficina 1 (4 h) → Baixa Visão → 90 participantes

Oficina 2 (8 h) → Produção de Material Didático Especializado
→ 30 participantes

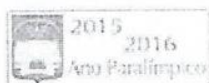
Oficina 3 (8 h) → Orientação e Mobilidade → 30 participantes

Oficina 4 (8h) Produção de Textos em Braille → 30 participantes

OBS.: Os participantes serão divididos em grupos de até 30 pessoas, cada um: G1, G2 e G3.

Infraestrutura física: 01 auditório e 03 salas para oficinas devidamente equipados.

Apoio de pessoal para recepção e execução da Jornada: servidores locais dos IFRN.



Instituto Benjamin Constant - Av. Pastan, 350 368
Urca - Rio de Janeiro - RJ - CEP 22250-240
Tel. (21) 3470-4442 - Fax (21) 3470-4444
E-mail: ibc@ibc.gov.br

ANEXO H - PROGRAMAÇÃO E PAUTAS DO EVENTO SISTÊMICO SEMINÁRIO DAS ETEPS (2018)



PRÓ-REITORIA DE ENSINO

46º SEMINÁRIO DA EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA – ANO 2018

PERÍODO: de 22 e 23 de março – PRESENCIAL

DATA: 22 de março (quinta-feira)

Participantes: Equipe Técnico-Pedagógica do IFRN

OBJETIVOS

Geral:

- Fortalecer a identidade da Equipe Técnico-Pedagógica do IFRN, com um debate sobre o campo de atuação da ETEP e a organização sistêmica do trabalho pedagógico.

Específicos:

- Contribuir para a formação continuada da ETEP, com discussões focalizadas no âmbito da coordenação pedagógica.
- Socializar experiências oriundas das atividades de coordenação pedagógica no âmbito dos Campi.

DATA: 22 de março (quinta-feira)

MANHÃ - 9h às 12h

Local: Auditório do Campus EaD

Informes:

1. Boas Vindas (Ticiane Coutinho e Agamenon Tavares)
2. Informes
3. Equipe Técnico Pedagógica do IFRN: pensando a sua atuação
Responsáveis: Dália Maia e Radyfran Nascimento (ETEP de Pau dos Ferros)

TARDE - 14h às 18h

Local: Auditório do Campus EaD

4. **14h às 16h:** Oficinas para fortalecimento das ETEP's
Temas:
 - ✓ Combatendo o estresse e a ansiedade
Responsável: Etienne Medeiros – Psicóloga
 - ✓ Habilidades sociais
Responsável: Nívia Lopes – Psicóloga
 - ✓ Gestão de conflitos
Responsável: Monique Leitão – Docente de Psicologia
5. **16h30 às 17h30:** O acolhimento aos alunos com deficiência nos Campi: o que já realizamos, como estamos e o que necessitamos.
Responsável: DIPED
6. **17h30 às 18h:** Resultado da avaliação do último seminário.

ACOLHIMENTO AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NOS CAMPUS: O QUE JÁ REALIZAMOS, COMO ESTAMOS E O QUE NECESSITAMOS

46º Seminário da ETEP- Março de 2018

O QUE JÁ REALIZAMOS?

- Aprovação do Cursos de Especialização em Educação Inclusiva com oferta inicial de vagas para servidores;
- Realização de visitas técnicas a outras instituições que já desenvolve trabalhos com tecnologia assistiva;
- Realização de um curso de formação com a temática Educação Inclusiva oferecido para a REDE;
- Discussão das temáticas referentes ao acolhimento de alunos com deficiência no âmbito da ETEP;
- Formação referentes à temática de Educação Inclusiva no âmbito dos *Campus*;
- Capacitação de Servidores em cursos de (leitor, transcritores, audiodescrição, Braille, Tecnologia Assistiva).

O QUE NECESSITAMOS?

- Contratação de profissionais para atuação junto aos alunos com deficiência;
- Outras necessidades...

ANEXO I - PROGRAMAÇÃO DAS CAPACITAÇÕES PARA SERVIDORES DO IFRN (2020)

Publicada em 12/05/2020 — Atualizada há 8 meses, 1 semana

O Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne) do Campus Natal – Cidade Alta do IFRN realiza nesta sexta-feira (15), às 14h, o curso “Apoio para Professores e Técnicos Desenvolverem Ações de Ensino para Estudantes com Deficiência”. A formação virtual será ministrada pelo Secretário de Inclusão e Acessibilidade da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), prof. Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo do Departamento de Fisioterapia e do Programa de Pós-graduação em Educação.



Segundo a Coordenadora do Napne local, professora Mary Land Brito, “a intenção é que os servidores do nosso campus possam receber orientações que dialoguem diretamente com os desafios que estamos vivenciando na dinâmica de ensino e inclusão em todos os cursos”.

A formação, voltada exclusivamente para professores e técnicos-administrativos, irá acontecer pela plataforma Microsoft Teams, com acesso por meio [deste link](#). A Coordenadora sugere que os participantes tragam as dúvidas e dificuldades que estão vivenciando no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência em nosso Campus.

Como complemento de formação, sugere, ainda, a participação na WebPalestra “A Deficiência Intelectual e suas Especificidades na Construção do Plano Educacional Individualizado (PEI), realizada pelo Napne do Campus Zona Leste chamada, nesta quinta-feira (14), às 14h30, com a participação da Psicopedagoga Shirley Soares, por meio [deste link](#).

ANEXO J - ROTEIRO PADRÃO DE ANAMNESE INSTITUCIONAL



ROTEIRO NORTEADOR – ANAMNESE ESCOLAR

Aluno: _____ Data: __/__/__

Pais ou Responsáveis: _____

Histórico do Nascimento

Gravidez Programada: () SIM () NÃO

Pré- Natal: _____

Nascimento:

Hospital _____ Parto () NORMAL () CESARIANA

Primeiros

Meses _____

Doenças na Infância

Perda de Parentes

Mudança de casa ou cidade

Aprendizagem não formais (Andar, falar, chupeta, mamadeira, colher, dormir, esfínteres, etc.).

Comportamento do aluno antes do início do diagnóstico:

Na Escola:

Em Casa:

Informações Familiares:

Pais casados: () SIM () NÃO

Pai constituiu outra família? () SIM () NÃO

Tem filhos desse relacionamento? () SIM () NÃO

Tem irmãos filho do Cônjuge? () SIM () NÃO

Como foi o processo de separação _____

Como é a relação do filho com o novo companheiro (a) _____

Como é a relação do novo (a) companheiro com o aluno _____

Como é a relação dos novos irmãos com o aluno _____

Sono:

() Tranquilo () Agitado () Range os dentes () Terror noturno () Sonambulismo

() Sonoquismo- fala durante o sono () Dorme sozinho () Enurese () Dorme de boca

aberta () Dorme acompanhado com alguém? _____

Até quando dormiu no quarto dos pais? _____

Tomava atitude para separá-los? () SIM () NÃO. Qual?

Desenvolvimento Motor:

Com que idade andou? _____ Como foi o processo _____

Caía muito quando criança? _____

Deixava cair as coisas? _____

Esbarrava nos outros constantemente? _____

Apresentava alguma dificuldade motora? _____

Controle dos Esfíncteres:

Controle Vesical (xixi)? _____

Controle Anal (fezes)? _____

Como foi o processo? Houve alguma situação de pressão? _____

Desenvolvimento da Linguagem:

Apresentou problema na fala? _____ Qual? _____

Compreende ordens? _____

Apresenta salivação no canto da boca? _____

Como é a comunicação da criança em casa? _____

Escolaridade:

Com que idade entrou na Escola? _____ Adaptou-se Bem? () SIM () NÃO

OBS: _____

Mudou-se de escola? Quais? Que série e com que idade?

Faz tarefas sozinho? _____

Se não, com quem faz as atividades? _____

Relação de dependência com o pai _____

Relação de dependência com a mãe _____

Cite alguns fatos importantes na vida de seu filho (a):

Seu filho (a) tem dificuldade para:

() Ler: _____

() Escrever: _____

() Coordenação Motora: _____

() Contar: _____

() Calcular: _____

() Esquece o que aprende: _____

() Troca de Letra na escrita ou leitura: _____

() Letra Ilegível: _____

() Atenção: _____

() Concentração: _____

Apresenta tiques? _____

Escreve muito forte ou muito fraco? _____

Comportamento:

Humor habitual: _____

Prefere estar sozinho ou em grupos? _____

Estranha mudanças de ambiente? _____

Adapta-se facilmente ao meio? _____

Tem horários? _____

Possui espírito de liderança? _____

Pratica esportes? _____

Aceita bem as ordens e comandos? _____

Apresenta agressividade, apatia ou teimosia? _____

Tem algum medo ou fobia? _____

Quantas brincadeiras ou brinquedos preferidos? _____

Chupou dedo ou chupeta? _____

Como era feita a punição ou castigo? _____

Quais os hábitos de lazer? _____

Quais as redes sociais que seu filho (a) utiliza? _____

Tem algum objeto que se vincula ao dormir, viajar ou levar para a escola?

Houve algum conflito familiar que a criança tem presenciado?

A família tem o hábito de:

() Tomar café juntos todos os dias () Tomar café juntos nos fins de semana

() Almoçar juntos todos os dias () Almoçar juntos todos os fins de semana

() Sentar para conversar todos os dias () sentar juntos todo fim de semana

() Jantar Juntos todo dia () Jantar juntos todo fim de semana

Sexualidade:

Já apresenta curiosidade sobre o assunto?

Como a família trata o tema?

Independência:

Quais as atividades a criança desenvolve sozinha. Marque um X as que não necessitam de auxílio:

() Vestir () Abotoar () Amarrar cadarços () Banho () Escovar os dentes

() Pentear os cabelos () Calçar () comer () Pegar água.

Visão:

Algum problema? () SIM () NÃO. _____

Usa óculos? () SIM () NÃO. _____

Parece ouvir quando é chamado? () SIM () NÃO. _____

Já fez audiometria? _____

ATIVIDADES DIÁRIAS:

Manhã	Tarde	Noite

ANEXO K - PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) - COM BASE NA RESOLUÇÃO Nº 26/2020 - CONSUP/IFRN

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte IFRN - Pró-Reitoria de Ensino
Rua Dr. Nilo Ramalho, 1692 – Tirol – Natal/RN CEP: 59.015-310 Telefone: <http://www.ifrn.edu.br> – E-mail: proen@ifrn.edu.br

ANEXO IV

TERMO DE CIÊNCIA DO PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO

Declaro para os devidos fins que eu, _____ CPF : _____, na condição de pessoa com deficiência e tendo ingressado por reserva de vagas nesta instituição, estou ciente de que tenho direito ao apoio, acompanhamentos e demais procedimentos previstos no processo de adaptação curricular, expressos no Plano Educacional Individualizado. Declaro, outrossim, que abro mão de alguns dos serviços supracitados no PEI, tais como:

_____.

OBS.: Caso o/a estudante prefira utilizar alguns objetos e/ou equipamentos de uso pessoal, deverá ser registrado neste termo.

_____, de _____ de 20____.

ANEXO V

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins que eu, _____ CPF : _____, na condição de pessoa com deficiência e tendo ingressado por reserva de vagas nesta instituição, estou ciente de que tenho direito ao apoio, acompanhamentos e demais procedimentos previstos no processo de adaptação curricular - Plano Educacional Individualizado. Declaro, outrossim, que me recuso a receber os acompanhamentos e demais procedimentos supramencionados.

_____, de _____ de 20____.

Assinatura do/a estudante ou responsável legal, em caso de menor de 18 anos