

AValiação DA POLÍtica DE INCLUSÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAZONAS: estudo de caso do Campus Manaus Centro

Tatiana de Jesus Belfort¹, Biancca Scarpeline de Castro²

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo avaliar como a implementação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE) do Campus Manaus Centro do Instituto Federal do Amazonas tem contribuído para o acesso, a permanência e a saída exitosa de discentes com necessidades educacionais especiais para o mercado de trabalho. Esse Núcleo foi impulsionado pelo programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP), que visava capacitar toda a Rede Federal de Educação Tecnológica para acolher indivíduos com necessidades educacionais especiais, assegurando sua permanência e transição bem-sucedida para o mercado de trabalho. A relevância da pesquisa está relacionada à produção de informações para a tomada de decisões pelos gestores do Campus, à possibilidade de prestar satisfação à população beneficiária, além de completar o rol de estudos sobre o papel dos NAPNEs. Trata-se de um estudo de caso, em que foram analisados diferentes documentos, como regulamentações e relatórios anuais de gestão, além de empreendidas 18 entrevistas semiestruturadas, que foram apreciadas por meio da análise de conteúdo. Os resultados indicam que o NAPNE estudado tem cumprido parcialmente suas atribuições normativas, conforme desenho da política TEC NEP e da regulamentação do IFAM sobre o tema. No entanto, fazem-se necessários ajustes, tais como a retomada das ações de sensibilização, conscientização e capacitação de docentes para o atendimento satisfatório dos beneficiários da política, por meio do núcleo do Campus investigado.

Palavras-chave: Avaliação de Políticas Públicas; NAPNE; TEC NEP; IFAM-CMC.

¹ Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia, Mestrado em Gestão e Estratégia, Campus Seropédica – UFRRJ. tatiana.belfort@ifam.edu.br

² Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia, Mestrado em Gestão e Estratégia, Campus Seropédica – UFRRJ. bianccastro2@gmail.com

EVALUATION OF THE INCLUSION POLICY OF THE FEDERAL INSTITUTE OF AMAZON STATE: A CASE STUDY OF MANAUS CENTER CAMPUS

ABSTRACT

The present research aims to evaluate how the implementation of the Nucleus for Assistance to People with Special Educational Needs (NAPNE) at the Manaus Center Campus of the Federal Institute of Amazon State has contributed to the access, retention, and successful transition of students with special educational needs to the job market. This Nucleus was boosted by the Special Education, Technology, and Professionalization Program for Persons with Special Educational Needs (TEC NEP), which aimed to capacitate the entire Federal Network of Technological Education to accommodate individuals with special educational needs, ensuring their retention and successful transition into the job market. The relevance of the research is linked to providing information for decision-making by campus managers, the possibility of satisfying the beneficiary population, and completing a range of studies on the role of NAPNEs. This is a case study in which various documents, such as regulations and annual management reports, were analyzed, along with 18 semi-structured interviews that were assessed through content analysis. The results indicate that the studied NAPNE has been partially fulfilling its normative duties, as outlined in the TEC NEP policy and IFAM regulation on the subject. However, adjustments are necessary, such as the resumption of awareness-raising, consciousness-raising, and training activities for teachers to satisfactorily attend to the beneficiaries of the policy, through the investigated campus nucleus.

Keywords: Public Policy Evaluation; NAPNE; TEC NEP; IFAM-CMC.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da década de 1990, muitas conquistas ocorreram na área da educação inclusiva no Brasil. Dentre elas, ocorreu a mudança em relação aos modelos educacionais até então vigente (Jannuzzi, 2004). Essa mudança retirou do indivíduo a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso escolar, passando para a escola a necessidade de se adaptar e oferecer um ensino de qualidade, respeitando o nível de desenvolvimento acadêmico, socioemocional e pessoal dos discentes (Miranda, 2008). Essa mudança de paradigma contribui para a construção de um novo modelo de sociedade, com transformações institucionais e na mentalidade de indivíduos com ou sem deficiência (Miranda, 2008; Batista; Silva, 2018, p. 405).

A partir de então, diferentes políticas públicas foram criadas, como o Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – TEC NEP no ano 2000, aplicado a toda a Rede Federal de Educação Tecnológica (MELO *et al.*, 2013). Desenvolvido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e pela Secretaria de Educação Especial (SEESP), esse programa nacional tinha o objetivo de “capacitar escolas e construir centros de referência para a implantação e expansão da oferta de educação profissional, acesso e permanência no trabalho das pessoas com necessidades educacionais especiais” (Brasil, 2001, p. 4). O Programa TEC NEP também tinha o propósito de ampliar os conhecimentos e habilidades das pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE), buscando sua emancipação econômica e social (Brasil, 2001).

Com vistas a contribuir com o processo de inclusão no âmbito das unidades da Rede Federal de Educação Tecnológica, ocorreu a criação dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais

Específicas (NAPNE). Esses núcleos deveriam ser implantados em todas as unidades da Rede, com o objetivo de “criar na instituição a cultura da educação para a convivência, aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a quebra das barreiras arquitetônicas, educacionais e de comunicação” (Brasil, 2011, p. 15).

O Instituto Federal do Amazonas (IFAM) faz parte da Rede Federal de Educação Tecnológica³, com unidades presentes em diversos municípios do estado do Amazonas, em uma estrutura *multicampi*, constituindo-se atualmente por uma Reitoria, mais 17 unidades (RESOLUÇÃO N^o. 94/2015-CONSUP/IFAM, p. 2). As unidades do IFAM têm o objetivo de formar profissionais que tenham domínio tanto da teoria quanto da prática, possibilitando a construção de saberes e tecnologias necessárias à sociedade. Esse objetivo deve realizar-se por meio da integração entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia, com respeito à inclusão e à diversidade de seu público e da comunidade em que está inserido (RESOLUÇÃO N^o. 94/2015-CONSUP/IFAM).

O Campus Manaus Centro (CMC), foco desta pesquisa, compõe a estrutura *multicampi* do IFAM. Localizado na capital do estado do Amazonas, Manaus, oferta à comunidade local diversas modalidades de ensino, como a educação básica de nível médio integrada ao ensino técnico, o ensino técnico subsequente, cursos de graduação (tecnologias, licenciaturas e bacharelados), bem como cursos de pós-graduação lato e stricto sensu (RESOLUÇÃO N^o. 94-CONSUP/IFAM, 2015). O CMC foi escolhido como alvo de análise, pois é o Campus do IFAM com maior número de cursos, alunos, servidores, estrutura administrativa e

³ A partir da Lei n^o 11.892/2008 (BRASIL, 2008) a Rede Federal de Educação Tecnológica passou a se chamar Rede Federal Tecnológica de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), sendo utilizada como sinônimo no presente artigo.

modalidades de ensino, sendo as suas ações referência para as demais unidades do IFAM.

Logo, o CMC recebe anualmente pessoas para os vários níveis e modalidades de ensino que podem apresentar diferentes necessidades educacionais, devendo promover competências e habilidades que possibilitem a criação de espaços de inserção social aos indivíduos com ou sem deficiência (Viégas; Carneiro, 2003). Para auxiliar nessa tarefa, o CMC possui um Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE/CMC).

O NAPNE foi instituído por meio da Portaria de nº 180-GDG/CEFET-AM⁴, de 2002. Esse núcleo era formado por professores e técnicos-administrativos, com a finalidade de “desenvolver na instituição a cultura da educação para a convivência, a aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais” (Souza, 2014, p. 134-135).

No IFAM, o NAPNE foi orientado pela Resolução nº 45/CONSUP/IFAM/2015 e, em 2022, transformou-se em Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (CAPNE)⁵, fruto de uma ação a nível nacional para promover as políticas inclusivas, mesmo com o fim da Política TEC NEP. O estudo de Souza (2014) revela que, após um momento de adaptação em que suas atividades não estavam alinhadas ao desenho da política, o núcleo passou a desenvolver atividades regulares, voltadas para a sensibilização, pautadas

⁴ Na ocasião, o IFAM ainda era chamado de Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas (CEFET-AM). Sua nomenclatura e diretrizes foram alteradas a partir da Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008), que criou a Rede Federal Tecnológica de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

⁵ Mesmo com a mudança de nomenclatura, em 2022, do órgão estudado, esse trabalho deve utilizar a nomenclatura NAPNE em todo o trabalho, pois é a nomenclatura utilizada no texto base da política TEC NEP.

no princípio do direito à educação para todos. No entanto, ainda se fazem necessárias pesquisas sobre o papel do NAPNE em período mais recente na instituição.

Assim, o presente artigo possui o objetivo de analisar como a implementação do NAPNE no CMC do IFAM tem contribuído para o acesso, permanência e saída exitosa para o mercado de trabalho de pessoas com necessidades educacionais especiais.

Defende-se que avaliar a implementação do NAPNE do Campus Manaus Centro do IFAM é relevante, pois pode fornecer informações úteis para os tomadores de decisão, auxiliando na melhora das ações que estão diretamente relacionadas à oferta de uma educação profissional mais inclusiva. Além disso, dado que a avaliação de políticas públicas é um modo de prestar satisfação à população beneficiária (Secchi, 2010), a avaliação realizada na presente pesquisa fornece à sociedade um retorno acerca do que o CMC/IFAM tem realizado em termos de educação profissional e inclusiva.

Esta pesquisa também contribui com os estudos realizados a partir do referencial teórico de avaliação de implementação de políticas públicas, que expõem as especificidades locais da execução de uma política nacional. Ainda é capaz de completar o rol de investigações sobre o papel dos NAPNEs dentro dos Institutos Federais de Educação (IFs), difundindo as ações de inclusão desenvolvidas pelo CMC/IFAM.

Este artigo está dividido em cinco seções, sendo a primeira essa introdução, composta pelo objetivo, justificativa e relevância da pesquisa. A segunda seção contempla o referencial teórico, discutindo a definição de políticas públicas e avaliação de políticas públicas, uma vez que o foco desta pesquisa está em avaliar a implementação de um programa nacional, no âmbito de uma instituição de ensino. A terceira seção se refere à

metodologia utilizada para o alcance do objetivo da pesquisa, pautada por um estudo de caso, com abordagem qualitativa. A quarta seção apresenta e discute os resultados obtidos com a pesquisa, os quais indicam que o NAPNE/CMC tem atendido parcialmente ao proposto no desenho da política TEC NEP. A última seção contém as considerações finais acerca da pesquisa, incluindo recomendações para a melhoria do atendimento das pessoas com necessidades educacionais especiais pelo NAPNE estudado.

2 Avaliação da Implementação de Políticas Públicas

Silva (2008, p. 90) considera que políticas públicas são uma forma de intervenção ou regulação do estado na sociedade, tratando-se de “um mecanismo de mudança social, orientado para promover o bem-estar de segmentos sociais”. Schmidt (2018, p. 123), por sua vez, defende que as políticas públicas podem ser vistas como “o resultado do processo político, que se desenrola sob o pano de fundo institucional e jurídico, e estão intimamente ligados à cultura política e ao contexto social”. O Guia Prático de Análise *Ex Post* (Casa Civil da Presidência da República *et al.*, 2018, p. 14) define-as como “um conjunto de programas ou ações governamentais necessárias e suficientes, integradas e articuladas para a provisão de bens ou serviços à sociedade, financiadas por recursos orçamentários ou por benefícios de natureza tributária, creditícia e financeira”.

Essas definições têm em comum o fato de que uma política pública é criada com o fim de solucionar ou minimizar problemas públicos, tratando-se de intervenções do Estado para o atendimento de demandas da população. Seguindo essa perspectiva, Secchi (2010) explica que diretrizes ou ações estruturantes, de nível intermediário ou operacional são também consideradas políticas públicas. Assim, entende-se que o

Programa TEC NEP, com o incentivo para a criação dos NAPNEs, seja uma política nacional implementada no contexto local.

Segundo Souza (2006), alguns modelos de análise de políticas públicas foram criados para que fosse possível entender os motivos que levam os governos a agir frente aos problemas que afligem a sociedade. O ciclo de políticas públicas é um desses modelos, a partir do qual é possível visualizar a política pública como um processo, caracterizado por estágios dinâmicos, sequenciais e interdependentes (Raedar, 2014).

O modelo do ciclo é útil para organizar as ideias, uma vez que simplifica a política pública, sendo um referencial para diferentes casos (Secchi, 2010). É uma metodologia de prestígio internacional (Schmidt, 2018), que varia de acordo com os autores e propostas de análise, pois trata-se de uma “ferramenta analítica que contribui para tornar clara e didática a discussão sobre o tema” (Raeder, 2014, p. 127).

Comum a todos os modelos de ciclo são as fases da formulação, implementação e avaliação de políticas públicas. Na fase da formulação, o problema público que a política buscará resolver é identificado, devendo entrar na agenda, momento em que são formuladas propostas de solução e a decisão é tomada. A fase da implementação se refere à execução de uma decisão, sendo que, no caso das políticas governamentais, essa decisão deve estar estipulada em um estatuto (Sabatier; Mazmanian, 1980). A fase da avaliação tem por objetivo indicar o modo como uma política pública está funcionando na prática (Howlett; Ramesh; Perl, 2013). Para Agum, Riscado e Menezes (2015), a avaliação de políticas públicas tem a função de explicar como uma política se comporta durante a implementação, e o resultado da avaliação orienta pela continuação, reestruturação ou extinção da política avaliada.

A conclusão da avaliação julga o mérito das ações executadas, mas esse julgamento depende da perspectiva adotada durante a avaliação, e os resultados produzidos podem mascarar a realidade apresentada (Agum; Riscado; Menezes, 2015; Menezes; Arcoverde, 2020). Portanto, justifica-se “a adoção de métodos e técnicas de pesquisa que viabilizem o estabelecimento de uma relação entre um programa e um resultado” (Menezes; Arcoverde, 2020, p. 2432).

Nesse sentido, Ramos e Schabbach (2012) e Schmidt (2018) confirmam a existência de uma variedade de formas e instrumentos disponíveis para a realização de avaliações. Sendo assim, muitos trabalhos buscam estabelecer diferentes classificações e tipologias de avaliação de políticas públicas, definidas a partir de uma variedade de critérios, caracterizando a complexidade dessa área de estudo (Silva, 2008).

De acordo com Cotta (2001) e Silva (2008), a literatura especializada classifica a avaliação em função do seu tempo, se ocorrem antes, durante ou depois da implementação da política ou programa; em função da posição do avaliador em relação ao objeto avaliado, se interna, externa ou semi-independente; e da natureza do objeto avaliado, abrangendo o contexto, os insumos, os processos e/ ou os resultados, os quais podem ainda ter uma abrangência local, regional ou nacional.

Quanto à natureza, Draibe (2001) defende que as avaliações podem ser do tipo: de processos e de resultados. Essa última responde ao quanto e como foram cumpridos os objetivos de uma política ou programa, enquanto que a avaliação de processos “tem como foco o desenho, as características organizacionais e de desenvolvimento dos programas” (Draibe, 2001, p. 20). A avaliação de processo, também conhecida como avaliação da implementação, possui o objetivo de identificar defeitos em seus procedimentos, dificuldades na implementação e produzir dados que

levem à reprogramação de eventos e atividades. Portanto, é a produção de informações resultantes da própria execução que proporcionará as mudanças necessárias em seu curso, pois é “a descrição completa e adequada dos componentes de um programa” que permite avaliar se sua execução se deu como previsto (Costa; Castanhar, 2003, p. 983).

Na presente pesquisa, executa-se a avaliação de processo, pois é investigado, como já mencionado, como a implementação do NAPNE, impulsionado pelo programa TEC NEP no Campus Manaus Centro do Instituto Federal do Amazonas, tem contribuído para o acesso, a permanência e a saída exitosa de discentes com necessidades educacionais especiais para o mercado de trabalho. Sendo o NAPNE do Campus Manaus Centro do IFAM um núcleo local que faz parte de uma política nacional, portanto, a pesquisa seguirá as diretrizes para a avaliação de programas pequenos (Silva, 2008).

De acordo com Silva (2008), a avaliação de implementação de programas pequenos utiliza-se, principalmente, de métodos qualitativos, como entrevistas aprofundadas e histórias de vida. No entanto, não se exclui o uso de dados quantitativos, nem o compromisso com a objetividade. Considera-se sempre a realidade em que a política/ programa está sendo aplicada, buscando seu entendimento por meio da percepção dos implementadores e beneficiários.

Esta pesquisa também seguirá a proposta do Guia de análise *ex post* da Casa Civil da Presidência da República *et al.* (2018), uma vez que o Programa TEC NEP, embora extinto em sua dimensão nacional, a partir da descontinuação das atividades inicialmente previstas (Nascimento; Florindo; Silva, 2013), ainda se encontra em andamento nos *campi* da Rede Federal de Educação Tecnológica, por meio dos NAPNEs, incluindo-se o NAPNE/CMC.

É por meio da avaliação de implementação que se busca verificar o que está dando certo, quais grupos conseguem obter o produto esperado e em quais situações isso ocorre, com o fim de possibilitar melhorias no processo de implementação da política avaliada (Casa Civil da Presidência da República *et al.*, 2018). Portanto, verifica-se nas avaliações de implementação “se a execução está ocorrendo conforme o desenho” e “são definidos os subprocessos que não estão regulamentados no nível macro do desenho da política” (Casa Civil da Presidência da República *et al.*, 2018, p. 175).

Na próxima seção, apresenta-se o percurso metodológico desenvolvido com a utilização deste referencial teórico para responder-se o objetivo da pesquisa.

4 METODOLOGIA

A presente pesquisa classifica-se como aplicada, tendo em vista que visa gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos, envolvendo interesses locais (Prodanov; Freitas, 2013), ou seja, os conhecimentos gerados poderão ser utilizados pela administração do CMC/IFAM, para aperfeiçoar as ações do NAPNE/CMC, tendo em vista as particularidades institucionais e locais.

Do ponto de vista dos objetivos, trata-se de pesquisa explicativa, uma vez que busca explicar a razão das coisas (Gil, 2002, p. 28). Também é o tipo de pesquisa que envolve o registro, a análise, a classificação e a interpretação dos fenômenos observados (Prodanov; Freitas, 2013).

Esta pesquisa também é um estudo de caso, pois é um modelo muito utilizado pelas ciências humanas para a construção do conhecimento sobre “fenômenos individuais, grupais, organizacionais,

políticos e relacionados” (Yin, 2015, p. 4). Também foi adotado por permitir “fontes múltiplas de dados e métodos de coleta diversificados (Prodanov; Freitas, 2013, p. 64).

Sendo um estudo de caso, a presente pesquisa está incluída na categoria qualitativa, uma vez que se preocupa com a compreensão de aspectos da realidade de um grupo social, organização, instituição (Gerhardt; Silveira, 2009), com o fim de explicar acontecimentos por meio de diversas abordagens.

Logo, esta pesquisa contou, primeiramente, com revisão da literatura sobre a situação da implantação da política TEC NEP a nível nacional e em unidades da Rede Federal de Educação Profissional. Foi realizada ainda a revisão narrativa da literatura (Rother, 2007) sobre avaliação de políticas públicas e avaliação da implementação de políticas públicas, que formam o referencial teórico da presente investigação.

Igualmente, esta pesquisa contou com a análise de documentos, como legislações e relatórios anuais de gestão disponibilizados pelo CMC/IFAM relativos aos períodos de 2016-2022. Esse período foi escolhido devido a ser o ano posterior à aprovação da Resolução nº 45/2015-CONSUP/IFAM, que é o documento institucional que disciplina as atividades dos NAPNEs dentro IFAM, encerrando-se em 2022, por ser o último ano de pesquisa do mestrado desta autora.

Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas a respeito de aspectos da realidade da implementação do TEC NEP, a partir das atividades do NAPNE/CMC. Os sujeitos da pesquisa foram escolhidos de forma não probabilística, segundo critérios subjetivos delineados de acordo com o modelo de avaliação *ex post* de avaliação de implementação de políticas públicas (Casa Civil da Presidência da República *et al.*, 2018).

Sendo assim, foram selecionados atores implementadores e beneficiários do NAPNE que aceitaram contribuir com a pesquisa.

A pesquisa com diferentes sujeitos teve o objetivo de levantar informações acerca do conhecimento dos objetivos do TEC NEP, por meio do NAPNE, seu alcance e barreiras enfrentadas, pontos fortes e fracos das atividades empreendidas, considerando-se a gestão da política no âmbito do CMC/IFAM. Acredita-se que cada sujeito apresentou uma perspectiva útil para o enriquecimento do estudo.

No total, dezoito entrevistas foram realizadas de forma presencial, no período de setembro de 2022 a janeiro de 2023, a partir da aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos, que ocorreu em 18.08.2022. Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram identificados como PILOTO-1, PILOTO-2 e PILOTO-3, e como ator de “1” até “15”, isto é, ATOR-1, ... ATOR-15. Tal designação foi necessária para resguardar a identidade e posição ocupada pelos participantes.

A análise de dados empregada foi a de conteúdo, segundo a proposta de Bardin (1977), sendo elaborada mediante “deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais” (Bardin, 1977, p. 115). Essa análise compreende as etapas de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferências e interpretação (Bardin, 1977).

A pré-análise serviu para a definição das unidades de registros a serem utilizadas na codificação, que foram: acesso, permanência e êxito. Essas unidades de registro (códigos) foram selecionadas por estarem presentes no texto da Portaria Ministerial nº 29/2010/SETEC/MEC, que disciplina a operacionalização da política TEC NEP a partir de 2010.

Em seguida, tem-se a fase de exploração do material coletado por meio das entrevistas, as quais foram gravadas e transcritas, possibilitando

passar para a fase seguinte, de codificação. Na codificação, os recortes foram efetuados a partir das unidades de registro definidas, ou seja, mediante trechos das falas transcritas e que tinham relação com os temas investigados, possibilitando a construção de sentidos e significados para o tema pesquisado.

Na categorização, os dados foram separados em grupos diferentes (isolados) e posteriormente reagrupados de acordo com critérios pré-estabelecidos (classificados), de acordo com grupos de registros genérico (Bardin, 1977). Logo, após codificados, os dados foram reorganizados em duas categorias: fatores que contribuem para o alcance dos objetivos estabelecidos no desenho da política e fatores que interferem no cumprimento dos objetivos estabelecidos no desenho da política. Essa divisão foi realizada com o fim de construir uma explicação sobre contribuições, interferências e outros fatores relacionados aos códigos: acesso, permanência e êxito.

Na próxima seção, apresentam-se os resultados encontrados, a partir das análises empregadas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados são apresentados a partir dos recortes (códigos) e categorias criadas de acordo com a proposta de avaliação de implementação de políticas públicas.

4.1. Fatores que contribuem para o **acesso** dos alunos com necessidades educacionais especiais no CMC/IFAM como resultado da implementação do NAPNE.

Considerando que é finalidade do NAPNE “viabilizar acessibilidade em quaisquer processos seletivos do âmbito do Instituto, oferecendo profissionais qualificados e recursos adequados para o atendimento [...] (RESOLUÇÃO Nº 45/2015-CONSUP/IFAM, p. 3), considera-se que o NAPNE/CMC tem sido bem-sucedido. Isso porque, conforme os entrevistados, têm sido garantidos os meios necessários para o atendimento das necessidades educacionais especiais apresentadas pelos candidatos. Para o Piloto 2, o NAPNE e o IFAM têm conseguido cumprir o objetivo de facilitar o acesso desses estudantes “por força de legislação, e sem maiores problemas”. Já para o Ator 2, “o processo seletivo para ingresso já prevê a reserva de vagas, então nós podemos afirmar que eles estão tendo acesso”. A reserva de vagas para estudantes com necessidades educacionais especiais foi lembrada por outros entrevistados, inclusive pelo Ator 8, que destaca que “hoje, por exemplo, nós temos nos editais a reserva de vaga de dois alunos com deficiência por curso, independentemente do nível, obedecendo à legislação”. Essa questão também foi destacada pelo Piloto 2, que afirmou que, “do ponto de vista geral, o acesso acabou sendo um avanço para todo mundo”.

A oferta de vagas para as pessoas com deficiência (PcD) ocorre por força da lei nº 13.409/2016 (Brasil, 2016), aprovada após a política TEC NEP. No entanto, o direito à participação no processo seletivo e à matrícula já era garantido pelo CMC/IFAM antes da lei nº 13.409/2016. Essa legislação veio reforçar a inclusão dos alunos com NEE nos cursos oferecidos no âmbito da RFEPCT e encontra respaldo no Estatuto da Pessoa com Deficiência (Brasil, 2015), visto que não estão sendo impostas barreiras atitudinais que impeçam ou prejudiquem a participação social das pessoas com NEE nos processos seletivos do CMC/IFAM. Pelo contrário, os entrevistados enfatizaram ainda que há um setor responsável

por tirar dúvidas sobre o edital do processo seletivo, que conta com tradutores-intérpretes de LIBRAS para apoiar os candidatos que tenham deficiência auditiva.

Considerando que a avaliação de processo é aquela que examina se a política está sendo implementada conforme o desenho (Figueiredo; Figueiredo, 1986), conclui-se que o objetivo de garantir o acesso está sendo atendido pelo NAPNE/CMC. Isso ocorre diante da atuação dos intérpretes-tradutores de LIBRAS durante o processo seletivo e a matrícula, assim como tem sido feito o monitoramento para que sejam assegurados os direitos ao acesso, garantidos em lei. Achados similares foram observados na pesquisa de Nascimento *et al.*, (2011), que concluíram que o Programa TEC NEP permitiu que os candidatos com deficiência - PcD recebessem o suporte necessário para o pleno exercício de seus direitos nos processos seletivo para ingresso nos cursos ofertados nas unidades da Rede Federal de Educação.

4.2 Fatores que interferem no **acesso** dos alunos com necessidades educacionais especiais no CMC/IFAM como resultado da implementação do NAPNE.

Acerca dos fatores que interferem no acesso dos estudantes com necessidades educacionais especiais, os entrevistados citaram o fato de o edital ser complexo e de difícil compreensão. Esse posicionamento foi verificado principalmente pelos entrevistados ligados aos beneficiários da política, ou seja, os pais de alunos com NEE. Esses entrevistados apontaram que a quantidade de informações a serem preenchidas e de documentos comprobatórios a serem apresentados no ato da matrícula,

principalmente quando se trata de vagas por meio das cotas, dificulta o acesso ao CMC/IFAM, conforme evidenciado por meio da fala do Ator 15:

Ele não entrou pelas cotas, ele entrou pela ampla concorrência mesmo. Uma coisa que eu me arrependi de ter feito, porque na cota eram apenas quatro vagas para PcD. Só passou um, e ele não se matriculou porque faltaram documentos, ou seja, nenhuma das quatro vagas destinadas aos PcD foi preenchida por PcD. (...) o edital é muito confuso, é muito confuso para entender o que realmente acontece ali, as cotas. Para mim, eu demorei muito a entender.

Isto é, os candidatos e seus familiares possuem dificuldades para compreender o sistema de cotas, e o que era para ser um benefício que impulsionaria o acesso, tem se demonstrado de difícil compreensão, em virtude do próprio caráter burocrático e da linguagem técnica da legislação, perpetuando a exclusão educacional e social do público beneficiário.

Desse modo, percebe-se que, enquanto a maior parte dos atores implementadores enfatizam os ganhos oriundos da política de reserva de vagas (estabelecida pela Lei nº 13.409/2016), os atores beneficiários revelam dificuldades na compreensão dos termos apresentados no edital, sendo este um fator que interfere no acesso. Essa situação justifica e reforça a necessidade de atuação da equipe de apoio ao processo seletivo, assim como da equipe do NAPNE/CMC, no intuito de prestar os esclarecimentos necessários, dado seu objetivo de “viabilizar acessibilidade em quaisquer processos seletivos do âmbito do Instituto [...]” (RESOLUÇÃO Nº 45/2015-CONSUP/IFAM, p. 3).

A ausência dos editais em LIBRAS e de esclarecimento quanto aos serviços de apoio que o CMC disponibilizará aos educandos através do NAPNE após o seu ingresso no IFAM também foram citados como fatores que interferem no acesso:

É necessário melhorar a divulgação dos processos seletivos, porque ainda não temos os editais em LIBRAS. Então, muitos estudantes surdos não têm acesso de fato e é direito que tenham na sua língua [...] muitos passam aqui na frente do Campus (CMC/IFAM) e acham um sonho muito distante ingressar na Instituição [...] Falta esclarecimento se há ou não possibilidade de um autista entrar, a gente não vê uma campanha a nível institucional relacionada a esse tema (ATOR 4).

Apesar da conclusão de que o NAPNE/CMC tem contribuído para garantir o acesso dos estudantes com necessidades educacionais especiais no IFAM, verifica-se a necessidade de melhorias, tais como maior publicidade de suas atividades, editais que contemplem os diversos grupos de PcD, simplificação do edital e dos procedimentos para satisfazer plenamente os beneficiários. Adaptação importante, dado que a avaliação do processo visa identificar falhas e dificuldades na implementação, além de gerar dados para reformular eventos e atividades (COSTA; CASTANHAR, 2003). Assim, acredita-se que o NAPNE/CMC possa realizar tais ajustes com o apoio da administração do CMC/IFAM, de forma a garantir o direito ao acesso do estudante com NEE ao IFAM.

4.2.1 Fatores que contribuem para a **permanência** dos alunos com necessidades educacionais especiais no CMC/ IFAM como resultado do processo de implementação do NAPNE.

De acordo com a Portaria Ministerial nº 29/2010/SETEC/MEC, o Programa TEC NEP transformou-se em Ação TEC NEP e passou a apresentar como objetivo “a inclusão, permanência e conclusão com êxito deste público-alvo [...]” (BRASIL, 2010). Já a Resolução nº 45/2015-CONSUP/IFAM aponta que o NAPNE deve “monitorar o cumprimento da legislação e norma pertinentes à educação especial e ao atendimento

educacional especializado, bem como à acessibilidade nos diversos ambientes do Campus” (RESOLUÇÃO Nº 45/2015-CONSUP/IFAM, p. 5).

Um tema relevante para a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais no CMC/IFAM é a acessibilidade. A acessibilidade está diretamente relacionada à inclusão, pois um espaço inclusivo deve considerar a variedade das condições humanas e promover a eliminação de barreiras que dificultam ou impeçam a permanência dos alunos com NEE na escola (Souto Filho; Costa, 2021). Assim, ao serem questionados sobre o papel do NAPNE para a inclusão no IFAM, alguns entrevistados responderam:

A nossa Instituição sempre foi inclusiva. Ela sempre procurou atender os alunos, da melhor forma possível. Então, sempre tentou se adaptar para trazer esse benefício para o aluno, para receber esse aluno, mas a gente sabe que não é fácil. [...]. Nós sempre procuramos dar todo o apoio ao NAPNE, foram feitas várias capacitações, foram destinados recursos para o laboratório do NAPNE, aquele para a geração de áudios, vídeos. Foi preparado todo o material para o NAPNE de Acessibilidade para os alunos, vários eventos foram realizados, então o que nós fizemos foi dar andamento, ampliando e melhorando o que já vinha sendo feito no NAPNE (ATOR 4).

Dentre as atividades mencionadas nos relatórios de gestão do IFAM (IFAM, 2018; IFAM, 2021) para melhorar a permanência dos estudantes com NEE, verifica-se a disponibilidade de tradutor-intérprete de LIBRAS e a realização de reuniões com a Coordenação do NAPNE/CMC para tratar das demandas relativas aos discentes com NEE – essas demandas não foram especificadas nos documentos analisados.

Já os entrevistados, ao tratarem dos fatores que contribuem para a permanência, apontaram as adaptações estruturais para atender às normas e às demandas apresentadas pelos alunos e servidores que

apresentam limitações físicas e de locomoção, apesar de ressaltarem as dificuldades de adaptação devido à estrutura do CMC/IFAM ser antiga:

Então, recentemente, em termos de Infraestrutura, o espaço do NAPNE foi ampliado, foi melhorado, foi otimizado para atender melhor os alunos que necessitam desse atendimento especializado. (ATOR 7).

Então, cadeirante, assim, a única dificuldade é do acesso à sala de aula, aos laboratórios, mas isso a gente tem resolvido mais ou menos, porque as rampas que a gente tem aqui, o cadeirante não sobe sozinho. Aquela rampa lá de entrada, aquela grandona... se a gente pensa em dar autonomia, ali, naquela rampa, o cadeirante não sobe sozinho. E o nosso elevador aqui, ele é muito pequeno, eu acho (ATOR 10).

A maior parte dos entrevistados, tanto beneficiários quanto implementadores, enfatizaram a importância do NAPNE/CMC para a permanência dos alunos. Eles destacaram a atuação do órgão na sensibilização e na difusão do conhecimento sobre o direito à educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, por meio de palestras, oficinas e minicursos, igualmente registrados nos Relatório de Gestão de 2021 e 2022 (IFAM 2021; IFAM, 2022).

Com o exposto, observa-se que as adequações na infraestrutura, as palestras de sensibilização realizadas, a oferta de tradutor-intérprete de LIBRAS e a disponibilidade da equipe do NAPNE/CMC estão diretamente relacionadas aos objetivos da política TEC NEP, visto que são ações que capacitam e ampliam a permanência dos alunos com NEE no CMC/IFAM.

Resultados afins foram encontrados nas pesquisas de Dias (2020), Ferreira (2020), Lobão (2019), Pires (2018) e Silva (2019). Esses pesquisadores concluem sobre a importância dos NAPNEs nas unidades da RFEPCT investigadas, assim como pelo esforço empreendido para o cumprimento da oferta de educação profissional especial e inclusiva. No entanto, ainda se fazem necessários maiores investimentos para que seja

oferecida, nas instituições analisadas, uma estrutura física adequada para o atendimento do estudante com NEE. O mesmo ocorre no NAPNE/CMC e no IFAM como um todo, pois, apesar das melhoras da infraestrutura para atender aos diferentes grupos de PcD, há ainda demandas não atendidas.

4.2.2 Fatores que interferem na **permanência** dos alunos com necessidades educacionais especiais no CMC/IFAM como resultado do processo de implementação do NAPNE.

Dentro dos fatores que interferem na permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais no CMC/IFAM, como resultado do processo de implementação do NAPNE, destaca-se a institucionalização do próprio NAPNE:

Uma das coisas que mais dificultava em relação ao NAPNE dos campi, é a questão de que antes era o Núcleo. E por ser um núcleo, isso é sistêmico também. Mas junto com uma abrangência também do próprio Campus, por ser núcleo, era difícil você ter um coordenador permanente, então tinha que realmente ir atrás de uma pessoa para que pudesse tomar de conta do núcleo [...]. (ATOR 3).

[...] porque no núcleo, antigamente, nós tínhamos só voluntários. Então, nossa, era muito difícil de trabalhar, porque eram voluntários, então, só estavam aqui no momento que eles podiam [...] (ATOR 12).

Até dezembro de 2022, o NAPNE/CMC estava estruturado como um núcleo, sem um coordenador com função gratificada e dedicação exclusiva para as atividades de atendimento aos estudantes com NEE. A partir de então, o NAPNE/CMC transformou-se em Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (CAPNE), atuando de maneira mais formalizada, com o coordenador dedicado e planejando, em conjunto com a gestão do Campus, ações

voltadas à melhoria do acesso, da permanência e que resultem no êxito dos alunos com necessidades educacionais especiais.

No entanto, outro grande fator que interfere no processo de permanência, de acordo com os entrevistados (ATOR 2, ATOR 3, ATOR 4; ATOR 13), é a ausência de orçamento específico para o atendimento das demandas provenientes da educação especial.

O acesso à questão orçamentária, eu acho que o governo constantemente vem diminuindo a questão orçamentária dos institutos. Isso dificulta muito para que nós possamos, exatamente, fazer com que nós desenvolvamos aqui dentro do Campus políticas que possam privilegiar ou não privilegiar, mas assim ajudar realmente para que os alunos com deficiência possam permanecer dentro do Campus e sair daqui com uma qualidade de ensino própria. (ATOR 3).

Tal dificuldade também foi salientada nas pesquisas de Borges (2019), Pires (2018) e Velihovetchi (2018). Esses autores afirmaram que uma infraestrutura deficiente, resultado da falta de investimentos, contribui para as dificuldades dos NAPNEs em atender às demandas de suas unidades. Relacionado a isso, foi apontada a falta de concurso público ou processo seletivo simplificado para a vaga de docente com formação em educação especial e inclusiva de psicopedagogos e psicólogos para trabalharem compondo a equipe do CAPNE:

Porque nós, eventualmente, não podemos criar vagas para pessoas, por exemplo, que vão tratar dessas questões. Não pode tirar dinheiro do nada para poder fazer; talvez as obras. É uma situação difícil que os gestores enfrentam [...]. (PILOTO 2).

Também foi identificado que há uma escassez de pessoas qualificadas para as demandas que surgem e envolvem os diferentes discentes com NEE. Os docentes, por exemplo, não se sentem preparados

para a atuação em sala com a diversidade do público com NEE que o CMC/IFAM recebe. Essa carência é evidenciada em diferentes falas:

Realmente é muito difícil quando nós professores nos deparamos com uma situação onde, por falta de conhecimento, não conseguimos interagir com o aluno. Porque essa interação deve ser a partir de conhecimento, não pelo achismo. (ATOR 8).

Nós precisamos ter uma capacitação específica para essa clientela. Porque a gente não sabe como lidar com eles (ATOR 4).

A permanência e o êxito são a maior dificuldade. Seja porque a instituição não está preparada como deveria para receber todo esse espectro de pessoas, porque imagina para cada um tipo de PcD, é preciso ter uma ação diferente, ter um tratamento diferente. (PILOTO 2).

Com relação às atividades de capacitação ofertadas pelo NAPNE/CMC aos docentes, como as palestras, o Ator 2 foi categórico: “Muito pobre a participação dos docentes. Porque só em um departamento nós temos mais de 150 docentes e teve palestra em que apenas 7 compareceram”. Ou seja, algumas atividades de capacitação foram ofertadas pelo NAPNE, mas ocorreu baixa adesão dos docentes (ATOR5), seja pela baixa divulgação da atividade, seja pela alta demanda de trabalho docente (ATOR 12), sobrecarregando-os e impedindo-os de participar das atividades.

Portanto, muitas são as dificuldades identificadas para a permanência dos estudantes com NEE no CMC/IFAM mencionadas pelos entrevistados. Algumas das dificuldades, como é o caso do orçamento destinado ao CMC/IFAM pelo governo federal, estão além da capacidade do NAPNE. Esta foi a principal dificuldade levantada pelos atores implementadores, dada as limitações orçamentárias dos últimos anos, consequência da implementação da Emenda Constitucional nº 95/2016 e

seus impactos no desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão (Knobel *et al.*, 2021).

Já outras ações como o acompanhamento dos discentes com NEE, orientações à administração do Campus e oferta de cursos de capacitação aos docentes e à comunidade acadêmica – que fazem parte das atribuições do NAPNE delineadas pela política TEC NEP – são responsabilidade do NAPNE/CMC, mas têm sido cumpridas de maneira “tímida” (ATOR 10). Portanto, é necessário maior empenho e envolvimento da equipe do NAPNE nessas atividades, inclusive buscando compreender seus os entraves para poder enfrentá-los. Acredita-se que atividades de sensibilização da comunidade acadêmica sobre os direitos dos estudantes com NEE, bem como o auxílio aos docentes para a adaptação de currículo, conteúdos e avaliações, sejam especialmente necessárias para a melhoria do atendimento do público beneficiário.

4.3.1 Fatores que contribuem para o **êxito** dos alunos com necessidades educacionais especiais no CMC/ IFAM como resultado do processo de implementação do NAPNE.

Ao tratar do êxito, ou seja, da conclusão dos alunos com NEE nos cursos no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (BRASIL, 2011, p. 15), os entrevistados relataram que a participação da família e o apoio de profissional especializado são fatores que contribuem para o cumprimento do objetivo final da política TEC NEP e do NAPNE:

Há alunos concludentes do curso integrado em química de 2022 que eram acompanhados por tradutores-intérpretes de linguagem de sinais. Então, eu vejo isso como algo positivo. (ATOR 7).

[...] e com os alunos surdos eu consigo dizer, eu consegui fazer um trabalho razoável. Na maioria das vezes, teve até um interprete de LIBRAS. Então isso ajudou muito o desenvolvimento do trabalho. (ATOR 8).

Como nós não temos o profissional que acompanha (mediador ou auxiliar de vida escolar), então, a gente permite o acompanhamento da família, da mãe ou da pessoa que acompanha o autista. Então, essa pessoa vai para a sala de aula, acompanha, está junto, então, isso é uma das coisas que foi o jeito possibilitar. (Ator 15).

Além disso, a própria atuação do NAPNE e o interesse do aluno com NEE foram apontados pelos entrevistados como fatores que contribuem com o seu êxito:

Os professores da salinha (NAPNE) ajudavam, ajudavam para que ela aprendesse e ela continua sendo aquela menina ativa, interessada, não tenho do que me queixar [...]. Porque concluir o curso depende também se o aluno tem interesse. Porque ajudar, o colégio ajuda. Mas se a família não ajudar, se a família do aluno especial não ajudar desde o começo, também não vai dar! (ATOR 6).

Diferentes iniciativas também foram empreendidas pelo NAPNE/CMC, em parceria com a gestão do Instituto, para apoio dos estudantes com NEE. De acordo com os Relatórios de Gestão do IFAM (IFAM, 2016; IFAM 2017; IFAM 2019), foram realizados cursos de extensão e curta duração, como de informática e vídeo aulas em LIBRAS, como subsídio ao ensino de Matemática, Física, Química e Biologia, além de implantação da carona solidária para discente com deficiência; e a programação de computadores para alunos com deficiência auditiva ou dificuldades de aprendizagem. Essas atividades extensionistas contribuem para a formação das PcD, bem como para divulgar e atrair novos estudantes para os cursos regulares do IFAM. Por serem atividades empreendidas pelo NAPNE, também contribuem para o conhecimento

dessa estrutura e suas funções dentro e fora do Instituto Federal. Diante do exposto, é possível afirmar que ações diversificadas realizadas pelo NAPNE/CMC, em parceria ou não com outros órgãos, contribuem para o êxito dos alunos com NEE.

4.3.2 Fatores que interferem no **êxito** dos alunos com necessidades educacionais especiais no CMC/ IFAM como resultado do processo de implementação do NAPNE.

Para melhor contextualizar a situação de êxito dos alunos com NEE, foi elaborada a tabela 1, que apresenta os dados de ingresso, conclusão e evasão desses discentes registrados no Departamento de Controle Acadêmico do Campus Manaus Centro (DCA/CMC), porém, dados da pós-graduação não foram identificados.

Tabela 1: Número de alunos com deficiência ingressantes, concluintes e evadidos nas diferentes modalidades de ensino do campus Manaus Centro do IFAM.

Ano	Integrado ingressantes	Integrado êxito	Integrado evasão	Subsequente ingressantes	Subsequente êxito	Subsequente evasão	Graduação Ingressantes	Graduação êxito	Graduação evasão
2016	4	1	2	7	1	4	1	1	-
2017	4	1	2	7	1	2	5	1	3
2018	9	5	3	19	2	8	-	-	-
2019	3	1	-	11	1	8	2	-	1
2020	7	5	1	9	-	5	8	-	4
2021	9	-	1	11	1	2	17	-	7
Total	36	13	9	64	6	29	33	2	15

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados fornecidos pelo DCA/CMC (2023).

Os alunos ingressantes com necessidades educacionais especiais representam em média 3,0% dos alunos totais para o ensino integrado, 3,7% para o ensino subsequente e 1,2% para o ensino superior. Isso mostra que há ainda um percentual muito baixo de estudantes com NEE no CMC/IFAM. Entretanto, esse quantitativo vem crescendo gradualmente

em todas as modalidades. Na graduação, por exemplo, foi matriculado apenas um aluno em 2016, enquanto que, em 2021, foram 17 matrículas. Acredita-se que esse resultado corrobore a avaliação realizada anteriormente a respeito do sucesso das ações de acesso realizadas pelo NAPNE/CMC, bem como das políticas de reserva de vagas para os alunos com NEE.

Por outro lado, quando se trata da permanência e êxito, é possível ver nos dados da tabela, além das entrevistas realizadas, que são necessárias melhorias. O número de êxitos é apenas maior que o da evasão na modalidade de ensino integrado. Nesse caso, como se trata de adolescentes, é possível que tenham maior apoio de suas famílias para finalizar o curso. Nas demais modalidades (subsequente e graduação), a evasão pode ser maior por tratar-se de um público adulto, que possui responsabilidades diferenciadas e maior dificuldade para concluir os cursos.

No entanto, a evasão dos alunos com NEE no CMC/IFAM pode se referir a diferentes fatores: às características individuais do discente como, por exemplo, as dificuldades pessoais de adaptação; fatores relativos às questões acadêmicas (currículos inadequados ou rígida cadeia de pré-requisitos) e didático-pedagógicas (falta de docentes preparados ou insuficiência de infraestrutura); e fatores externos, como o reconhecimento social da carreira escolhida ou da conjuntura econômica específica (Silva; Mariano, 2021). No caso desta pesquisa, não foram analisadas as razões específicas que causaram a evasão, mas os resultados da tabela 1 indicam que, para que o êxito ocorra, são necessárias melhorias (como já mencionado) nas ações do NAPNE/CMC para apoiar esses estudantes.

Os entrevistados apontaram alguns fatores que interferem no êxito dos alunos com NEE. Entre eles estão a falta de sensibilidade de alguns docentes para lidar com os alunos com NEE, bem como uma certa desorganização da Instituição, tratada de maneira inespecífica:

Porque esse professor, que ele é insensível e que não concorda nem com a lei, é ele que interfere, é ele que atrapalha para que esse estudante possa ter êxito, o êxito dentro da capacidade que ele tem, [...] nossos colegas, eles precisam, quer dizer, todos nós temos que discutir mais, conhecer mais, e aí esse é um ponto, eu vejo como um ponto fraco, porque esse é um ponto que faz com que caia esse índice de êxito (Ator 12).

[...] melhorar o pessoal que trabalha na instituição e ajeitar a casa, porque está difícil. Porque eu estou vendo aqui, que no IFAM, fazem de tudo para a gente desistir. Na verdade, é isso. Eles fazem com que a gente chegue no limite. E todas as mães, éramos 70 mães de PcD aqui, a maioria das 70 mães que tinha, retirou os filhos daqui, porque é muito sofrimento (Ator-14).

[...] ações ocorrem de maneira desorganizada e que acabam tendo um resultado negativo diretamente na questão da permanência e do êxito (Ator-3).

Parte dessas barreiras é resultado da falta de capacitação que, embora ofertada pelo NAPNE/CMC, ainda não obteve uma ampla adesão e não foi capaz de promover as mudanças esperadas. Tais dificuldades ainda podem se justificar por uma falta de articulação entre o NAPNE/CMC e os demais setores como a Diretoria de Ensino do CMC (DIREN/CMC) e a Pró-Reitoria de Ensino do IFAM (PROEN/REITORIA). Conforme Dias (2020), a inexistência de articulação por parte de setores chave da Reitoria do IFRJ causa prejuízos aos NAPNEs localizados nos *campi* daquele instituto.

Entretanto, diferentemente dos relatos acima, tem-se o relato dos atores que experienciaram a conclusão dos cursos pelos alunos com NEE, conforme apresentado abaixo:

[...] minha filha já está com 20 anos, se formou no que ela queria e eu agradeço muito a Deus. Eu sou muito grata. Que a minha filha chegou a algo que eu não acreditava que aconteceria (ATOR 6).

Eu participei da defesa de TCC de alunos surdos e de aluno autista, a gente vê eles defenderem o projeto deles e é tão emocionante... um negócio a se pensar. Porque para todos nós, é muito difícil. Agora, para uma pessoa com deficiência, é difícil mesmo e eu me emocionei. Eu ouvi nossos colegas professores falarem muito sobre essas pessoas, sobre a força deles e o fechamento daquele ciclo, então, é muito importante ver eles concluindo (ATOR 12).

Ou seja, as interferências e dificuldades são recorrentes no dia a dia de qualquer aluno, mas o êxito é gratificante e serve de incentivo para todos, possibilitando vivências que podem se desdobrar na “aceitação da diversidade”.

Em adição, os entrevistados relataram que não há controle sistemático acerca do êxito, ou seja, sabe-se de casos de PcD egressos dos cursos do Campus que realizaram cursos de graduação e pós-graduação, bem como de egressos que ocupam posições de destaque no mercado de trabalho. Porém, não há o mapeamento dos egressos PcD, com suas conquistas após a conclusão do curso no Campus investigado:

Então, institucionalmente, políticas públicas, a nossa instituição precisa ter esse olhar, para os egressos, ou seja, para os egressos com deficiência, para que tenhamos um Panorama: cadê meu aluno? Cadê o meu ex-aluno? Onde ele está? Para onde ele foi? Ele conseguiu ser inserido no mercado de trabalho? Se não conseguiu, por que não? O que está faltando? Como nós podemos ajudar? Então isso são diagnósticos que também precisam ser trabalhados (ATOR 2).

O planejamento de ações voltadas para os alunos que estão finalizando seus cursos também foi apontado como necessário, dada a

dificuldade de acessar o mercado de trabalho, sendo importante uma aproximação com a família desses alunos.

Desse modo, conclui-se que o NAPNE/CMC tem contribuído para o êxito dos alunos com NEE, visto que realiza cursos para o apoio dos estudantes e de orientação dos docentes acerca das necessidades de adaptação dos conteúdos; presta apoio às famílias e aos alunos conforme buscam por auxílio no NAPNE; e tem trabalhado junto à gestão do CMC para melhorar a acessibilidade arquitetônica, tendo em vista suas atribuições do normativas. No entanto, o êxito dos alunos com NEE ainda deixa a desejar quando se compara o número de concluintes e evasões, sendo necessário realizarem-se novas pesquisas quem venham contribuir e expandir a compreensão dessa temática.

Diante do exposto e considerando que a avaliação de políticas públicas possibilita conferir os sucessos e fracassos que ocorrem durante sua implementação (Schmidt, 2018), na tabela 2 são resumidos os fatores que contribuíram e interferiram no acesso, permanência e êxito dos estudantes com NEE, além de recomendações para a superação dos desafios pelo NAPNE. No entanto, como nem todos os desafios apontados são capazes de serem enfrentados pelo NAPNE/CMC, dada a limitação de sua competência, foram também apontadas sugestões de ações a serem realizadas pela gestão do CMC/IFAM para a melhoria do atendimento dos estudantes com NEE.

Tabela 2: Facilitadores, obstáculos e recomendações relacionadas ao acesso, permanência e êxito dos discentes com necessidades educacionais especiais no IFAM (continua).

Objetivos da política	Facilitadores	Obstáculos	Recomendações	
			À Gestão do CMC/IFAM	Ao NAPNE/CMC
Relaciona dos ao acesso	A instituição não discrimina, ela recebe toda a	Complexidade do edital;	Planejar ações de acessibilidade nos processos seletivos,	Buscar apoio para realizar a tradução dos editais do CMC

	<p>diversidade de alunos;</p> <p>Disponibilização dos tradutores-intérpretes de LIBRAS e equipe de apoio durante o processo seletivo e matrícula.</p>	<p>Possibilidade de acesso pela ampla concorrência;</p> <p>Ausência dos editais em LIBRAS;</p> <p>Falta divulgação das atividades do NAPNE.</p>	<p>por meio da elaboração de vídeos esclarecendo aspectos relacionados aos editais;</p> <p>Prever orçamento para a contratação dos serviços e a aquisição de infraestrutura disponível para a adaptação dos editais e elaboração de vídeos institucionais;</p>	<p>em LIBRAS;</p> <p>Divulgar o NAPNE pelas redes sociais e por meio de visitas às escolas de ensino fundamental e médio.</p> <p>Publicizar também as condições de acesso e permanência dos alunos com NEE nos cursos do CMC;</p> <p>Simplificar o edital e os procedimentos para acesso do aluno com NEE.</p>
<p>Relaciona dos à permanência</p>	<p>Disponibilização dos tradutores-intérpretes de LIBRAS para os alunos do ensino técnico;</p> <p>Obras contínuas de adaptação da infraestrutura física;</p> <p>Realização de palestras aos docentes;</p> <p>Transformação de NAPNE para CAPNE;</p> <p>Equipe disposta em atender as demandas existentes.</p>	<p>Até 2021, a Coordenação do NAPNE ocorria voluntariamente, conforme disponibilidade;</p> <p>Necessidade contínua de adequação da infraestrutura física por ser uma construção antiga;</p> <p>Necessidade de capacitação dos servidores em educação especial e inclusiva;</p> <p>Falta de tempo pelos docentes para participar das formações oferecidas;</p> <p>Acessibilidade atitudinal comprometida pela atitude de alguns servidores;</p> <p>Baixo orçamento para executar as demandas</p>	<p>Levantamento dos espaços que ainda precisam ser adaptados e planejamento da execução das reformas;</p> <p>Busca de recursos extraorçamentários, por meio de emendas parlamentares;</p> <p>Contratação ou realização de concurso público para o preenchimento de vagas de tradutor-intérprete de LIBRAS de nível superior, pedagogos e psicopedagogos para atendimento das demandas de adaptação de currículo, conteúdos e avaliações, assim como o acompanhamento dos alunos com NEE nas atividades acadêmicas.</p>	<p>Planejar capacitações e palestrar na área da educação especial e inclusiva, LIBRAS, adaptação de currículo e o uso de tecnologia assistiva;</p> <p>Inclusão das formações e capacitações docentes no Calendário Acadêmico do Campus;</p> <p>Realização de eventos e oficinas de sensibilização, conscientização e esclarecimento de direitos e deveres da comunidade acadêmica para com os discentes com NEE;</p> <p>Propor a criação de um conselho que conte com a participação docente, de funcionários técnico-</p>

		<p>existentes;</p> <p>Falta de tradutores-intérpretes para atendimento dos alunos dos cursos de graduação;</p> <p>Ausência de mediador/ auxiliar de vida escolar para os alunos com TEA.</p>		<p>administrativos, alunos com NEE e seus responsáveis para propor e discutir ações que contribuam para a permeância e êxito dos PcD no CMC/IFAM</p>
<p>Relaciona dos ao êxito</p>	<p>Participação da família e do apoio de profissional especializado no acompanhamento do aluno, principalmente no caso do aluno com deficiência auditiva;</p> <p>A saída com êxito do aluno com NEE nos cursos ofertados pelo CMC/IFAM depende do interesse do aluno, do apoio familiar, da atuação do NAPNE e de toda a estrutura oferecida pelo Campus.</p>	<p>Inexistência de levantamento estatístico acerca da conquista do mercado de trabalho após a conclusão do curso no Campus investigado;</p> <p>Barreiras atitudinais</p> <p>Necessidade de ampliação das condições de permanência de alunos com NEE nos cursos do ensino básico, técnico e tecnológico.</p>	<p>Iniciar o acompanhamento dos egressos com NEE por meio do encontro de egressos realizado pela Diretoria de Extensão do Campus, com o fim de identificar o itinerário profissional desse público;</p> <p>Aperfeiçoar as condições oferecidas para a permanência, por meio da reestruturação da infraestrutura física e de pessoas.</p>	<p>Esclarecer aos alunos e seus familiares as oportunidades que se abrirão mediante a conclusão do curso.</p> <p>Buscar apoio de empresas para oferecer estágios para os alunos com NEE e posteriormente abrir oportunidade de trabalho.</p>

Fonte: Elaboração própria.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo avaliar como a implementação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE) do Campus Manaus Centro do Instituto Federal do Amazonas tem contribuído para o acesso, a permanência e a saída exitosa de discentes com necessidades educacionais especiais para o mercado de trabalho.

Uma vez que os NAPNEs foram criados para prestar o apoio necessário às unidades da rede federal de educação e aos alunos com necessidades educacionais especiais, no CMC/IFAM, um dos objetivos do NAPNE era atuar conforme proposta inicial da política TEC NEP, por meio da sensibilização da comunidade escolar, da aceitação da diversidade e da quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais (RESOLUÇÃO Nº. 45/2015-CONSUP/IFAM).

Verificou-se que o acesso ao estudante com NEE tem sido garantido, tanto pelo apoio ao processo seletivo dado pelo NAPNE e pelo CMC/IFAM, quanto pela reserva de vagas garantida pela aprovação da Lei nº 13.409, de 28.12.2016 (BRASIL, 2016). No entanto, ainda se faz necessária maior simplificação dos editais de seleção, bem como sua adaptação para os diferentes grupos de PcD.

A disponibilização do tradutor-intérprete de LIBRAS para os deficientes auditivos e as rampas de acesso e banheiros adaptados aos deficientes físicos são elementos da política que estão dando certo quanto se trata de permanência e êxito.

Quanto ao que ainda precisa ser aperfeiçoado, foi possível identificar a necessidade de contratação de mais tradutores-intérpretes de LIBRAS, bem como do mediador ou auxiliar de vida escolar para acompanhar os autistas nas aulas. Trata-se de um direito garantido pela lei de proteção à pessoa com transtorno do espectro do autismo (Brasil, 2012) e que o Campus, dentro do período investigado, não conseguiu atender.

A presente pesquisa também evidenciou a necessidade de capacitação dos docentes, seja para contribuir com a sua sensibilização, seja para ampliar o conhecimento de estratégias diferenciadas de ensino e aprendizagem. Embora diferentes cursos e palestras já tenham sido ofertados desde a implantação do NAPNE/CMC, percebeu-se pouca

adesão por parte dos docentes. Assim, devem ser desenvolvidas estratégias para ampliar a participação docente nesses cursos. Nesse sentido, dado a sobrecarga do trabalho docente, é necessário investir em cursos de formação continuada que estejam previstos nos calendários acadêmicos.

No que se refere ao êxito, foram identificadas várias atividades realizadas pelo NAPNE, que buscam facilitar a permanência e estimular o êxito do aluno com NEE: cursos para o apoio dos estudantes e de orientação dos docentes; apoio às famílias e aos alunos conforme buscam por auxílio no NAPNE; e estímulo à acessibilidade arquitetônica. No entanto, o êxito dos alunos com NEE ainda deixa a desejar quando se compara o número de concluintes e evasões. Entende-se que diversas razões podem contribuir para a evasão, sendo recomendada a realização de estudo específico que entenda esse fenômeno no IFAM.

Enquanto recomendações ao NAPNE/CMC, orienta-se pela simplificação dos editais, retomada dos trabalhos de sensibilização e capacitação da comunidade acadêmica a respeito da educação inclusiva, além da criação de um conselho para propor e discutir ações que contribuam para a permanência e êxito das PcD no CMC/IFAM, buscando parceiros para fornecimento de estágios para alunos com NEE e requisitando orçamento para a execução de atividades que considerem os diferentes grupos de PcD.

Espera-se, com as recomendações aqui realizadas, que os próximos alunos que apresentem necessidade educacional especial tenham melhores condições de acesso, permanência e êxito no IFAM.

REFERÊNCIAS

AGUM, R.; RISCADO, P.; MENEZES, M. Políticas Públicas: Conceitos e Análise em Revisão. **Agenda Política**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 12–42, 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. França: Presses Univcrsitaires de France, 1977.

BATISTA, M. do C. de S.; SILVA, L. C. da. O direito de ir, vir e interagir na educação superior: onde andam a acessibilidade e a inclusão? **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 7, n. 3, p. 395–408, 2018.

BORGES, R. L. **Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas**: obstáculos e superações no Instituto Federal Goiano. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. Goiania, p. 166, 2019.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95/2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 dez. 2016.

BRASIL. **Lei nº 11.892**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 dez. 2008.

BRASIL. **Lei nº 12.764**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 dez. 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.146**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 6 jul. 2015.

BRASIL. **Lei nº. 13.409**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 dez. 2016.

BRASIL. Ministérios da Educação. **Programa TEC NEP** – Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica **Portaria nº 29/2010**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 fev. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Secretaria de Educação Especial. **Programa TEC NEP: Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Especiais**. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censinho**. 2011.

CASA CIVIL DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA *et al.* **Avaliação de Políticas Públicas**: guia prático de análise ex post. Vol. 2. Brasília, 2018.

COSTA, F. L.; CASTANHAR, J. C. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, v. 37, n. 5, p. 969-992, 2003.

COTTA, T. C.. Avaliação educacional e políticas públicas: a experiência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). **Revista do Serviço**

Público, Brasília, v. 52, n. 4, p. 89-110, out./dez. 2001.

DIAS, K. A. **Um suporte de acessibilidade**: um guia orientador na educação profissional tecnológica do IFRJ. Dissertação (Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão Instituição de Ensino). Universidade Federal Fluminense. Niterói, p. 415, 2020.

DRAIBE, S. M. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo & CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. (org.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**, p. 13-42, São Paulo: IEE/PUC, 2001.

FERREIRA, J. C. D. **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 do Rio Grande do Norte. Rio Grande do Norte, p. 138, 2020.

FIGUEIREDO, M. F.; FIGUEIREDO, A. M. C. Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica. **Anal & Conj.**, Belo Horizonte., 1 (3): 107 - 127, set/dez. 1986.

GERHARDT; T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 Edição. São Paulo: Atlas, 2002.

HOWLETT, M.; RAMESH, M; PERL, A. **Política Pública: seus ciclos e subsistemas: uma abordagem integral**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

IFAM. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **RESOLUÇÃO Nº. 45-CONSUP/IFAM**, de 13 de julho de 2015. Aprovada pelo Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. Manaus, AM, 2015.

IFAM. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **RESOLUÇÃO Nº. 94-CONSUP/IFAM**, de 23 de dezembro de 2015. Aprovada pelo Conselho Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. Manaus, AM, 2015.

IFAM. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Relatório de Gestão do Campus Manaus Centro**. Manaus, AM, 2016.

IFAM. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Relatório de Gestão do Campus Manaus Centro**. Manaus, AM, 2017.

IFAM. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Relatório de Gestão do Campus Manaus Centro**. Manaus, AM, 2018.

IFAM. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Relatório de Gestão do Campus Manaus Centro**. Manaus, AM, 2019.

IFAM. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Relatório de Gestão do Campus Manaus Centro**. Manaus, AM, 2021.

IFAM. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Relatório de Gestão do Campus Manaus Centro**. Manaus, AM, 2022.

JANNUZZI, G. Algumas concepções de educação do deficiente. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 25, n. 3, p. 9-25, maio, 2004.

KNOBEL, M. *et al.* Desenvolvimentos da internacionalização da educação superior no Brasil: da mobilidade acadêmica internacional à institucionalização do processo na universidade. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 22, n. 3, p. 672–693, 2020.

LOBAO, F. de O. **Educação Inclusiva**: desafios e conquistas no percurso de acesso, permanência e êxito para os estudantes assistidos pelo NAPNE e a equipe multidisciplinar no IFS/Campus Aracaju. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica). Instituto Federal de Sergipe. Sergipe, p. 148, 2019.

MELO, F. R. L. V. *et al.* **Ação TEC NEP**: análises de dissertações e teses publicadas na base de dados da CAPES, p. 1990-2001, novembro, 2013.

MENEZES, A. M. C.; ARCOVERDE, A. C. B. Implementação e avaliação de processo de uma política pública: aspectos teórico-metodológicos. In: **Simpósio Internacional Estado, Sociedade e Políticas Públicas**, Piauí, 3., Anais. p. 2426-2438, 2020.

MIRANDA, A. A. B. Educação Especial no Brasil: desenvolvimento histórico. **Cadernos de História da Educação**, [S. l.], v. 7, 2008.

NASCIMENTO, F. C. *et al.* A Ação TEC NEP – Tecnologia, educação, cidadania, e profissionalização para pessoas com necessidades específicas como ferramenta de inclusão nas Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica. **Inter Science Place**, ano 4, n. 18, Jul-Set., 2011.

NASCIMENTO, F. C.; FLORINDO, G. M. F.; SILVA, N. S. (orgs.). **Educação profissional e tecnológica inclusiva: um caminho em construção**. Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2013.

PIRES, M. P. L. **NAPNE e educação inclusiva: alcances, desafios e limites**. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, p. 192, 2018.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 Edição. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAEDER, S. T. O. Ciclo de políticas: uma abordagem integradora dos modelos para análise de políticas públicas. **Perspectivas em Políticas Públicas**, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 121-146, 2014.

RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 46, n. 5, p. 1271–1294, set., 2012.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paul Enferm.** [periódico na Internet], 20(2):v-vi, abr-jun 2007.

SABATIER, P. A., MAZMANIAN, D. The implementation of public policy: a framework of analysis. **Policy Studies Journal**, 8(4), 538-560, 1980.

SCHMIDT, J. P. Para estudar políticas públicas: aspectos conceituais, metodológicos e abordagens teóricas. **Revista do Direito**. Santa Cruz do Sul, v. 3, n. 56, p. 119-149, set/dez. 2018.

SECCHI, L. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SILVA, L. S. DA. **O aluno surdo no IFPB/CG**: uma análise a partir da política de inclusão. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande, p. 108, 2019.

SILVA, M. O. S. Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. In: SILVA, M. O. S. **Pesquisa avaliativa**: aspectos teórico-metodológicos. São Paulo: Cortez, 2008. p. 89-178.

SILVA, L. B.; MARIANO, A. S. A definição de evasão e suas implicações (limites) para as políticas de educação superior. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 37, e26524, 2021.

SOUTO FILHO, H. M. de; COSTA, A. D. L. Construindo estratégias multidimensionais: o ambiente escolar sob as perspectivas da acessibilidade e da educação inclusiva. **Revista Projetar - Projeto e Percepção do Ambiente**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 90-107, 2021.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, p. 20-45, jul-dez 2006.

SOUZA, D. P. **Políticas públicas e a visibilidade da pessoa com deficiência**: estudo de caso do Projeto Curupira. (Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal do Amazonas. Manaus, p. 197, 2014.

VELIHOVETCHI, D. H. **(Com)Passos e (Im)Passes na aplicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no CEFET/RJ** - Campus Petrópolis. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Petrópolis. Petrópolis, p. 292, 2018.

VIÉGAS, C. M. C.; CARNEIRO, M. A. **Educação profissional**: indicações para a ação: a interface educação profissional/ educação especial. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5 Edição. Porto Alegre: Bookman: 2015.