

**INCLUSÃO ESCOLAR NOS
INSTITUTOS FEDERAIS
BRASILEIROS: SERVIÇOS E
POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO**



**INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
São Paulo**

Carla Ariela Rios Vilaronga
Jéssica Rodrigues Santos
Daniele Pinheiro Volante
Luciana Carlena Correia Velasco Guimarães

INCLUSÃO ESCOLAR NOS INSTITUTOS FEDERAIS BRASILEIROS: SERVIÇOS E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO

1ª Edição

São Carlos / SP

Editora De Castro

EDESP-UFSCar

2022

Copyright © 2022 dos autores.

Editora De Castro

Editor: Carlos Henrique C. Gonçalves
Conselho Editorial:

Prof. Dr Alonzo Bezerra de Carvalho

Universidade Estadual Paulista – Unesp

Prof. Dr Antenor Antonio Gonçalves Filho

Universidade Estadual Paulista – Unesp

Profª Drª Bruna Pinotti Garcia Oliveira

Universidade Federal de Goiás – UFG

Profª Drª Célia Regina Delácio Fernandes

Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD

Prof. Dr Felipe Ferreira Vander Velden

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Prof. Dr Fernando de Brito Alves

Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP

Prof. Dr. Flávio Leonel Abreu da Silveira

Universidade Federal do Pará – UFPA

Profª Drª Heloisa Helena Siqueira Correia

Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Prof Dr Hugo Leonardo Pereira Rufino

Instituto Federal do Triângulo Mineiro, Campus Uberaba, Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico

Profª Drª Jáima Pinheiro de Oliveira

Universidade Federal de Minas Gerais,

Faculdade de Educação – UFMG / FAE

Profª Drª Jucélia Linhares Granemann

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Campus de Três Lagoas – UFMS

Profª Drª Layanna Giordana Bernardo Lima

Universidade Federal do Tocantins – UFT

Prof. Dr Lucas Farinelli Pantaleão

Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Prof. Dr Luis Carlos Paschoarelli

Universidade Estadual Paulista – Unesp / Faac

Profª Drª Luzia Sigoli Fernandes Costa

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

Profª Drª Marcia Machado de Lima

Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Prof. Dr Marcio Augusto Tamashiro

Instituto Federal de Educação, Ciência e

Tecnologia do Tocantins – IFTO

Prof. Dr Marcus Vinícius Xavier de Oliveira

Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Prof. Dr Mauro Machado Vieira

Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Prof. Dr Osvaldo Copertino Duarte

Universidade Federal de Rondônia – UNIR

EDESP – Editora de Educação e Acessibilidade da

UFSCar

Diretor: Nassim Chamel Elias

Editores Executivos

Adriana Garcia Gonçalves, Clarissa Bengtson, Douglas

Pino e Rosimeire Maria Orlando

Conselho Editorial

Adriana Garcia Gonçalves (UFSCar)

Carolina Severino Lopes da Costa (UFSCar)

Clarissa Bengtson (UFSCar)

Christianne Thatiana Ramos de Souza (UFPA)

Cristina Broglia Feitosa de Lacerda (UFSCar)

Cristina Cinto Araújo Pedroso (USP)

Gerusa Ferreira Lourenço (UFSCar)

Jacyene Melo de Oliveira Araújo (UFRN)

Jáima Pinheiro de Oliveira (UFMG)

Juliane Ap. De Paula Perez Campos (UFSCar)

Marcia Duarte Galvani (UFSCar)

Maria Josep Jarque (Universidad de Barcelona)

Mariana Cristina Pedrino (UFSCar)

Nassim Chamel Elias (UFSCar) - Presidente

Otávio Santos Costa (UFMA)

Rosimeire Maria Orlando (UFSCar)

Valéria Peres Asnis (UFU)

Vanessa Cristina Paulino (UFMS)

Vanessa Regina de Oliveira Martins (UFSCar)

Apoio

Esta publicação foi financiada com o apoio da:

- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – CAPES/PROEX nº do Processo: 23038.006212/2019-97.

Projeto gráfico: Carlos Henrique C. Gonçalves

Capa: Carlos Henrique C. Gonçalves

Preparação e revisão de textos/normalizações (ABNT):

Raquel Mariane da Silveira / silveira.raquelm@gmail.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Lumos Assessoria Editorial

Bibliotecária: Priscila Pena Machado CRB-7/6971

137 Inclusão escolar nos Institutos Federais brasileiros : serviços e possibilidades de atuação [recursos eletrônicos] / Carla Ariela Rios Vilaronga ... [et al.]. — 1. ed. — São Carlos : De Castro : EDESP-UFSCAR, 2022.
Dados eletrônicos (pdf).

Inclui bibliografia.

ISBN 978-65-5854-901-7

1. Institutos Federais – Brasil. 2. Educação inclusiva – Brasil. 3. Educação e Estado – Brasil. 4. Educação especial – Brasil. 5. Inclusão escolar – Brasil. 6. Prática de ensino. I. Vilaronga, Carla Ariela Rios. II. Santos, Jéssica Rodrigues. III. Volante, Daniele Pinheiro. IV. Guimarães, Luciana Carlena Correia Velasco. V. Título.

CDD23: 371.90981

DOI: 10.46383/isbn.978-65-5854-901-7

Todos os direitos desta edição foram reservados aos autores. A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998).

Editora De Castro

contato@editoradecastro.com.br

editoradecastro.com.br



EDESP – Editora de Educação e

Acessibilidade da UFSCar

www.edesp.ufscar.br



AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs), por oferecer condições para a realização deste trabalho.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1	
A AÇÃO TECNEP E OS NAPNES NA PROPOSTA DE INCLUSÃO ESCOLAR DOS ESTUDANTES PAEE	19
2	
O ENVOLVIMENTO DAS EQUIPES MULTIPROFISSIONAIS NA ESCOLARIZAÇÃO DOS ESTUDANTES PAEE	35
3	
O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NOS INSTITUTOS FEDERAIS	47
4	
O PLANEJAMENTO PARA OS ESTUDANTES PAEE EM DIÁLOGO COM O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO NOS IFS	73
CONCLUSÃO	99
PARA SABER MAIS	103
ÍNDICE REMISSIVO	119
SOBRE AS AUTORAS	121

INTRODUÇÃO

A história da educação de pessoas com deficiência entrelaça-se com a história da educação profissional no Brasil. Destinadas à parcela mais empobrecida da população, as escolas de formação para o trabalho foram criadas com o objetivo de ensinar um ofício aos jovens menos favorecidos que, por sua condição social ou por sua deficiência, não eram elegíveis para a formação intelectual (JANNUZZI, 2012; ARANTES; COSTA, 2019).

A fim de permitir a compreensão das possibilidades de atuação dos servidores dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e sua contribuição para a escolarização e formação profissional dos estudantes Público-Alvo da Educação Especial (PAEE)¹, assim como dos serviços de apoio que elas disponibilizam aos estudantes PAEE, é preciso destacar aspectos relacionados às características, finalidade e objetivos dessas instituições. É importante esclarecer, porém, que o histórico da implementação de políticas públicas relacionadas à educação profissional no país foi bastante rico e envolveu diversos aspectos relacionados, entre outros, às políticas econômicas praticadas em cada época, ao interesse de organismos internacionais e à disputa de diversos grupos pelo protagonismo em espaços decisórios.

O ensino formal de profissões no Brasil remonta ao período colonial e aos colégios e residências jesuítas, para sustentar o crescimento dos centros urbanos da época. A partir das escolas-oficinas, como chamadas por Manfredi (2002), os jesuítas promoveram o ensino de diversas atividades à população da época; porém, com clara divisão entre os ofícios destinados aos colonizadores e aqueles para a população indígena, negra e pobre, a quem eram ensinados os ofícios manufatureiros. De acordo com a autora, esse padrão manteve-se no período imperial, porém com a substituição das escolas jesuítas por instituições estatais. São exemplos, as Casas de Educandos Artífices, ligadas ao exército e à marinha, e os Liceus de Artes e Ofícios, que surgiram da iniciativa da sociedade civil, e contavam com recursos provenientes de doações e do orçamento governamental (MANDREDI, 2002).

¹ Nomenclatura trazida pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2008b, 2011) e que abrange os estudantes com deficiências, altas habilidades ou superdotação e transtornos globais do desenvolvimento. Optou-se por adotar o termo “estudante público-alvo da educação especial” e sua sigla PAEE ao longo do texto, independentemente de ser o termo adotado, exceto para reprodução de excertos de documentos e autores utilizados na discussão, mantendo-se a fidelidade da obra original.

Com o crescimento dos processos de industrialização e urbanização do país, impulsionados pela abolição da escravatura, projeto de imigração e desenvolvimento da economia cafeeira, aumenta também a demanda por profissionais qualificados que atendessem às necessidades da nova estrutura econômica. Dessa forma, Nilo Peçanha, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, criou 19 Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais brasileiras, consideradas como a origem da Rede EPCT (BRASIL, 1909; MENDES, 2017).

Com o intuito de, ao mesmo tempo, atender às demandas das indústrias locais e promover controle social, as escolas criadas ofertavam cursos gratuitos para a formação de trabalhadores, alfabetização e capacitação complementar a meninos a partir de dez anos de idade em situação de vulnerabilidade social, considerados “desfavorecidos da fortuna” (BRASIL, 1909; MENDES, 2017; NASCIMENTO; FARIA, 2013). A partir do texto do decreto, tem-se a legitimação da separação entre trabalho manual e intelectual: à população empobrecida foi formalizada sua destinação ao ensino de profissões, enquanto o ensino secundário e a preparação ao ensino superior eram reservados às elites.

Frente ao constante aumento de demanda de trabalhadores para o setor industrial, por meio do Decreto-Lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, o governo instituiu a Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial, composta de escolas técnicas, industriais, artesanais e de aprendizagem (BRASIL, 1942). A educação profissional passou a ser organizada de forma integrada à educação geral e organizada em dois ciclos que correspondem, atualmente, aos anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio. Em 1959, a educação profissional passou por nova reforma, por meio da Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro, que unificou na educação técnica as modalidades existentes no ensino industrial e transformou os estabelecimentos de ensino industrial em Escolas Técnicas Federais/Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Ainda, concedeu às instituições a condição de autarquias federais, com autonomia didática, técnica, financeira e de gestão (BRASIL, 1959).

A integração entre a educação profissional e Ensino Médio, em curso desde 1942 nas instituições de ensino da rede federal, deixou de existir a partir do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 (BRASIL, 1997a), que regulamentou a educação profissional da educação básica, trazida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996a). Em contradição à lei que regulamenta, o decreto estabeleceu que os cursos técnicos ocorreriam somente nas formas concomitante e subsequente. O dispositivo também apontou a educação profissional como meio de capacitação para o trabalho e desenvolvimento das habilidades necessárias ao exercício da atividade produtiva.

va. Ainda no mesmo ano, o Decreto nº 2.406, de 27 de novembro, regulamentou a Lei nº 8.948 e condicionou a abertura de vagas e proposição de novos cursos pelos Cefets ao Decreto nº 2.208, impedindo a continuidade de oferta dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio (BRASIL, 1997b).

Nos anos seguintes, foram publicados três documentos que fundamentaram a Rede EPCT nos moldes como conhecemos hoje. O Decreto nº 6.095, de 24 de abril de 2007, que apresentou os procedimentos para a “integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica” (BRASIL, 2007b, preâmbulo). A Chamada Pública nº 2, de 12 de dezembro de 2007, estabeleceu as normas e condições para a constituição de Institutos Federais, por meio da transformação de Cefets ou de Escolas Técnicas vinculadas à Universidades Federais ou, ainda, da integração de diferentes instituições federais localizadas em um mesmo estado (BRASIL, 2007c). E, por último, a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, responsável pela criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e pela implementação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede EPCT), composta dos IFs, Cefets de Minas Gerais e Rio de Janeiro, UTFPR, Colégio Pedro II e 22 escolas técnicas vinculadas às universidades federais (BRASIL, 2008a). Conforme dados disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha (PNP), correspondentes ao ano letivo de 2021, a Rede EPCT possui 656 unidades acadêmicas das quais 602 estão vinculadas aos IFs (PNP, 2022).

Os Institutos foram idealizados como

instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi*, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2008a, Art. 2º).

As ações elencadas como finalidade dessas instituições podem ser organizadas a partir de três fundamentos: contribuir para o desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional, por meio da observação às demandas sociais e especificidades regionais, do fortalecimento de arranjos produtivos, sociais e culturais locais; constituir-se como centro de excelência e referência no ensino de ciências, por meio do estímulo à pesquisa e ao pensamento crítico, do desenvolvimento de programas de extensão e divulgação científica e tecnológica, e da oferta de cursos de formação continuada aos professores das redes públicas de ensino; e promover a integração entre educação básica, profissional e superior, e a verticalização do ensino.

Manifestando o interesse do governo federal apontado por Mendes (2017), a lei de criação dos IFs priorizou a relação entre educação profissional e educação básica, ao determinar as proporções mínimas para cada etapa de ensino a serem observadas na criação de cursos e oferta de vagas. O artigo 8º estabelece que a distribuição de vagas deve ocorrer de modo a garantir ao menos 50% para cursos de ensino técnico integrado ao ensino médio e 20% para cursos de licenciatura e formação pedagógica, contribuindo para a formação de docentes da educação profissional e da educação básica, especialmente nas áreas de Ciências e Matemática (BRASIL, 2008a).

A lei de criação dos IFs também traz orientações, ao longo de todo o texto, para a vinculação entre pesquisa, ensino e extensão e para a verticalização do ensino, as quais podem ser observadas nos objetivos dos IFs:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica;

III - realizar pesquisas aplicadas, estimulando o desenvolvimento de soluções técnicas e tecnológicas, estendendo seus benefícios à comunidade;

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; e

VI - ministrar em nível de educação superior (BRASIL, 2008a, Art. 7º, I a VI).

Constituindo a maior parte da Rede EPCT, os IFs contam com 38 instituições e 602 unidades administrativas, configuradas como campus, campus avançado e centro de referência, distribuídas nas 27 unidades federativas brasileiras. Ressalta-se a existência de diferenças consideráveis entre as instituições e, especialmente, entre os campi, relacionadas aos itinerários formativos, gestão e organização institucional, composição do quadro de servidores, implementação de políticas institucionais e às atividades desenvolvidas nos campi; além de disparidades no desenvolvimento

das atividades de apoio à escolarização e formação profissional de estudantes PAEE (MENDES, 2017; RODRIGUES-SANTOS, 2020). Tal diversidade pode ser atribuída à extensão territorial da Rede EPCT, às características regionais e locais, e à “autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar” das instituições que a compõem (BRASIL, 2008a, Art. 1º, § único).

Após reestruturações sofridas ao longo dos anos, as vagas para educação profissional em escolas técnicas da Rede Federal passaram a ser cada vez mais disputadas por um público bastante diverso daquele a quem essas escolas atendiam inicialmente (MENDES, 2017). O ingresso passou a ocorrer por meio de processos seletivos com avaliações escritas, o que, durante muito tempo e em conjunto com outros fatores, impediu o acesso dos estudantes PAEE. A autora aponta que somente a partir do início dos anos 2000 que as discussões sobre a garantia de acesso, permanência e êxito desse grupo de estudantes deixaram de ser feitas como iniciativas individuais das instituições e passaram a ocorrer no âmbito de toda a Rede Federal.

Tais discussões originaram os núcleos de acessibilidade, atualmente existentes em quase a totalidade das unidades da atual Rede EPCT, e contribuíram com a definição e constituição dos serviços de apoio disponibilizados aos estudantes PAEE.

Nos últimos anos, os IFs têm vivenciado o aumento das matrículas de estudantes PAEE, decorrente da garantia legal de acesso e do direito de acessibilização dos processos seletivos, prevista pela Lei Brasileira da Inclusão (LBI), como é chamada a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015).

Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas:

I - atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;

II - disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;

III - disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;

IV - disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;

V - dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;

VI - adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;

VII - tradução completa do edital e de suas retificações em Libras (BRASIL, 2015, Art. 30)

Para além das garantias sobre a aplicação e correção das avaliações escritas, alguns IFs decidiram pela mudança na forma de ingresso na educação básica em alguns contextos e passaram a adotar a avaliação do histórico escolar anterior com a finalidade de remover possíveis barreiras remanescentes após o atendimento à LBI.

Em ampliação das garantias previstas na LBI para acessibilização dos processos seletivos, no ano seguinte ocorreu a alteração da política de reserva de vagas nas universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio pela Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, incluindo os estudantes PAEE entre seus beneficiários (BRASIL, 2016b). Por consequência, a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, passou a determinar:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (BRASIL, 2011, Art. 3º).

Desde que a Lei nº 13.409/2016 entrou em vigor, nota-se um crescimento gradativo nos ingressos de estudantes PAEE nas instituições federais, como pode ser observado nos dados das Sinopses Estatísticas da Educação Básica e Superior, publicadas pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Observando as matrículas no ensino superior, para os anos de 2016 e 2020, na rede federal, estadual e privada, e comparando as proporções de matrículas de estudantes PAEE, nota-se crescimentos correspondentes a 64,6% na rede federal, a 51,9% na estadual e a 54,5% na privada (INEP, 2017; INEP, 2022b). Para a educação básica, analisando os dados de matrículas da educação profissional na rede federal, foi observado que a proporção de matrículas de estudantes PAEE passou de 0,8% em 2016 para 1,8% em 2021,

o que corresponde a um crescimento de 138% no período analisado (INEP, 2019; INEP, 2022a).

Com a finalidade de compreender como a Rede EPCT, em especial os IFs, tem se organizado para atender à crescente demanda relacionada às necessidades educacionais dos estudantes PAEE e para garantir sua escolarização e formação profissional, pesquisas têm sido realizadas por meio de diversos grupos de pesquisa vinculados às universidades, mas também aos próprios IFs. Esse é o caso do Grupo de pesquisa: Inclusão Escolar na Rede de Educação Profissional Tecnológica, vinculado ao Instituto Federal de São Paulo, mas com a colaboração de pesquisadores em exercício nos IFs em todo o território nacional.

Entre as pesquisas desenvolvidas nas universidades, algumas ocorreram no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, e vinculadas ao Grupo de Pesquisa em Formação de Recursos Humanos em Educação Especial (GP-FOREEsp/UFSCar). Este livro é fruto do conhecimento acerca da temática produzido nos últimos cinco anos pelo grupo, mais especificamente de três pesquisas de mestrado desenvolvidas no GP-FOREEsp/UFSCar, orientadas pela Profa. Dra. Carla Ariela Rios Vilaronga.

A primeira delas foi a pesquisa da autoria de Jéssica Rodrigues Santos, intitulada “Inclusão escolar e os modos de planejamento educacional individualizado nos Institutos Federais Brasileiros”, que teve como objetivo geral “descrever e analisar os documentos regulatórios para educação especial e para o Planejamento Educacional Individualizado (PEI) dos estudantes PAEE nos Institutos Federais brasileiros” (RODRIGUES-SANTOS, 2020, p. 20). Seus dados foram coletados no período entre 2018 e 2019 e a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UFSCar com o processo CAAE: 96942718.00000.5504.

Realizou-se levantamento documental nas páginas virtuais dos campi e reitorias de todos os IFs, em busca de documentos institucionais que orientassem e regulamentassem a oferta dos serviços relacionados à educação especial. Diante da ausência de documentos de interesse à pesquisa na maior parte dos sítios eletrônicos e em complemento à busca inicial, os responsáveis pelos chamados Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) foram contatados por meio dos endereços de correspondência eletrônica divulgados nas páginas dos campi.

Foram contabilizados, entre os resultados da busca nos sites institucionais e os arquivos encaminhados pelos NAPNEs, 201 documentos de natureza diversa, que foram submetidos a uma avaliação preliminar para confirmação de atendimento aos objetivos da pesquisa. A partir dessa pré-análise, os arquivos foram filtrados, sendo coletados apenas os documentos institucionais de caráter oficial (resoluções, normativas, portarias, entre

outros) que abordassem políticas institucionais direcionadas aos estudantes PAEE. Os arquivos coletados foram, ainda, agrupados em categorias temáticas, a saber: Regulamento do PEI; Regulamento de Funcionamento dos NAPNEs; Regulamento da Educação Inclusiva; Regulamento do AEE; Regulamento dos Núcleos de Tecnologia Assistiva; e Regulamentos sobre a Terminalidade Específica.

Para a análise dos dados, realizou-se a indexação e classificação dos documentos encontrados a partir de duas categorias principais que emergiram da avaliação preliminar. Foram selecionados os 63 documentos correspondentes às categorias temáticas: Regulamento de Funcionamento dos NAPNEs (36 documentos); Regulamento da Educação Inclusiva (em 14 arquivos); Regulamento do AEE (oito documentos); Regulamento dos Núcleos de Tecnologia Assistiva (em quatro deles); e Regulamentos sobre a Terminalidade Específica (correspondente a apenas um dos achados). A maior parcela dos arquivos enquadrou-se em temáticas que se relacionavam a um grupo maior que o público que interessava à pesquisa. Os achados que tratam da educação inclusiva e que trazem os regulamentos dos NAPNEs não se restringiram aos estudantes PAEE, mas eram direcionados aos estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE).

Pesquisar sobre o planejamento trouxe para os grupos as inquietações que levaram à segunda pesquisa que compõe este livro, da pesquisadora Luciana Carlena Correia Velasco Guimarães, intitulada “O professor de educação especial nos Institutos Federais”, registrada e aprovada pelo CEP/UFSCar sob o CAAE: 27746619.7.0000.5504. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa do tipo descritiva, em que foram utilizados dois instrumentos para coletas de dados (questionário e entrevista), realizadas entre os anos de 2019 e 2020 (GUIMARÃES, 2021).

Participaram do estudo 25 docentes da Rede EPCT, todos concordaram com o TCLE e preencheram o primeiro instrumento de coleta de dados. No entanto, apenas 20 pessoas concluíram as duas etapas da investigação e foram sujeitos da pesquisa, ou seja, concluíram o preenchimento do questionário e a entrevista, ambos realizados on-line. As justificativas dos professores para não terem realizado a entrevista foram: falta de tempo, sobrecarga com reuniões, desistência, sobrecarga com as atividades da pós-graduação e licença. Para manter o anonimato dos participantes, os docentes foram nomeados com a sigla Professor de Educação Especial (PEE), seguida por numeração ordinal; assim, os entrevistados foram denominados de PEE 1 a PEE 20.

O terceiro estudo que contribui para esta produção é uma pesquisa de mestrado em andamento, desenvolvida por Daniele Pinheiro Volante, com o título prévio “A atuação da equipe multiprofissional dos Institutos Federais com os estudantes público-alvo da educação especial” (VOLANTE,

2022). A pesquisa foi registrada e aprovada pelo CEP/UFSCar sob o CAAE: 52208521.5.0000.5504. Neste livro, são apresentados os resultados parciais do estudo, referentes à primeira etapa de coleta de dados da pesquisa.

Tal etapa consistiu em um levantamento de dados de abrangência nacional, realizado com a participação de servidores técnico-administrativos em educação que integram as Equipes Multiprofissionais (EMP) nos IFs brasileiros, e teve o objetivo de conhecer o perfil, o modo de organização e as necessidades de formação das EMPs nos IFs, relacionadas à atuação com estudantes PAEE. A coleta foi realizada entre os dias 17 de fevereiro e 31 de março de 2022, por meio de um questionário eletrônico, elaborado com base em Lacerda e Mendes (2016), preenchido por meio da plataforma Google Forms.

Participaram da pesquisa servidores integrantes da EMP, que no momento da coleta de dados encontravam-se em exercício em um campus dos IFs e que realizavam algum tipo de acompanhamento aos estudantes PAEE. E o levantamento obteve 139 respostas de servidores oriundos de diversos cargos, representativos de 19 instituições distribuídas por quatro regiões geográficas brasileiras e que contemplavam os critérios da pesquisa.

É importante esclarecer que embora os estudos tenham tido objetivos e metodologias diferentes, neste livro os resultados das pesquisas se complementam e possibilitam a construção do panorama da inclusão escolar nos IFs. A ordem dos capítulos desta obra desconsidera a cronologia de desenvolvimento das pesquisas e foi estruturada visando a melhor compreensão do conteúdo por parte do leitor.

Estruturado em quatro capítulos, além desta introdução, a presente publicação se propõe a discutir os serviços de apoio à escolarização de estudantes PAEE disponibilizados nas unidades dos IFs brasileiros. No primeiro capítulo, discute-se o histórico de criação dos NAPNEs e sua contribuição para a trajetória formativa dos estudantes PAEE. Em seguida, são discutidas a composição, as formas de organização e atuação, e as necessidades de formação das EMPs nos IFs. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) nos institutos é abordado no capítulo subsequente e o quarto capítulo dedica-se a descrever como tem ocorrido o PEI para os estudantes PAEE nessas instituições. Ao fim deste livro, são tecidas as últimas considerações a respeito dos serviços de apoio disponibilizados pelos IF e apresentadas, como sugestões de leitura, algumas das produções dos grupos de pesquisa aos quais as autoras são vinculadas.

Espera-se que você, leitor, sinta prazer em desbravar conosco o caminho percorrido pelos Institutos Federais na busca pela garantia do direito ao acesso, participação, aprendizagem e saída exitosas dos estudantes PAEE.