

DIRETRIZES PARA A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ANÁLISE DAS POLÍTICAS DOS INSTITUTOS FEDERAIS

GUIDELINES FOR SPECIAL EDUCATION STUDENTS PARTICIPATION: ANALYSIS OF THE FEDERAL INSTITUTES POLICIES

Denise Macedo Ziliotto¹
Suzana Trevisan²

Resumo

A entrada de novos públicos na educação superior, impulsionada pelas políticas educacionais e pelos movimentos sociais, provoca transformações no contexto educativo. Os institutos federais ampliam a presença de estudantes com deficiência em seus cursos, deflagrando a importância de ações que favoreçam seu acesso e permanência no percurso de formação. A formulação de tais diretrizes enseja a participação de comunidades público-alvo nas tomadas de decisões, de modo a garantir a efetividade e propriedade das iniciativas que são remetidas aos estudantes. Considerando a importância da composição de políticas pela participação direta dos alunos contemplados pelas normativas, a investigação analisou os documentos referentes a 38 instituições federais de diferentes regiões do país, sendo 17 textos institucionais que faziam menção à participação da comunidade acadêmica nos processos institucionais. Os resultados indicam que, apesar do incentivo à emancipação, autonomia e inclusão dos estudantes presente nos documentos, não há processos instituídos - de formulação, implantação e monitoramento das políticas - da participação do público-alvo nos processos de tomada de decisões no âmbito da educação especial.

Palavras-chave: Educação especial, inclusão, políticas públicas, institutos federais

Abstract

The admission of a new audience into higher education, driven by educational policies and social movements, causes changes in the educational context. The Federal Institutes are increasing the number of students with disabilities in their courses, highlighting the importance of actions that support their access and permanence in the educational path. The formulation of such guidelines requires the target audience participation in decision-making, in order to guarantee the effectiveness and ownership on the initiatives that are sent to students. Considering the importance of policies composition made through the students participation,

1 Professora na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl), Pelotas, RS, Brasil. Doutora em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo. Pós-Doutorado pela Universidade de Lisboa. E-mail: dmziliotto@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9146-5425>

2 Educadora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), campus Sapucaia do Sul, RS, Brasil. Doutora em Educação pela Universidade La Salle, E-mail: suzana.trevisan@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8422-5909>

the investigation analyzed documents related to 38 federal institutions from different regions of the country, with 17 institutional texts that mentions the participation of the academic community in institutional processes. The results indicate that, despite the emancipation, autonomy and inclusion of students incentive present in the documents, there is no established – the processes of formulation, implementation and monitoring of policies - for the participation of the target audience in decision-making processes within the scope of special education.

Keywords: Special education. Inclusion. Policy. Federal Institutes.

Introdução

A participação dos estudantes público-alvo da Educação Especial nas diversas instâncias educacionais incide na perspectiva da garantia dos direitos humanos e da cidadania. Nesse sentido, as lutas organizadas coletivamente, nas dimensões pública e privada, podem representar uma resistência às relações de poder excludentes e às concepções reducionistas acerca das pessoas com deficiência. A multiplicidade de mecanismos participativos em instâncias das próprias instituições educacionais ou em ONGs, associações, grupos e conselhos, assim como movimentos sociais organizados, possibilita o estabelecimento de relações entre a sociedade civil e o Estado, potencializando respostas para as demandas e necessidades dessa população. Do mesmo modo, o envolvimento da sociedade civil na proposição e controle das políticas públicas se coloca como um desafio a ser enfrentado (Silva; Oliver, 2019).

Como estratégia que busca a universalização dos direitos civis, políticos e sociais, as políticas públicas inclusivas têm foco na superação dos processos históricos excludentes presentes até hoje e se voltam para o indivíduo e para todos. Direcionadas aos grupos que foram marcados por uma diferença específica e em situação social vulnerável, tais políticas compensam ou reparam perversas sequelas do passado e baseiam-se no princípio da equidade (Cury, 2005). Nesse sentido, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (BRASIL, 2008) destaca-se porque assegurou a inclusão de alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/ Superdotação em escolas comuns. Tal política definiu também que a Educação Especial deve ser compreendida como complementar ou suplementar (e não mais substitutiva) e orientou os sistemas de ensino a garantir não só o acesso ao ensino regular, como a participação, a aprendizagem e a continuidade nos níveis mais elevados do ensino. A PNEEPEI reconheceu ainda a transversalidade da modalidade de EE em todos os níveis (desde a Educação Infantil até a Educação Superior) e

garantiu oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e formação de professores para tanto.

No campo da Educação Profissional e Tecnológica, os Institutos Federais (IFs) têm se destacado no cenário brasileiro, com expansão significativa a partir dos anos 2000 e têm recebido um número cada vez maior de estudantes da EE. Tais instituições inserem-se no contexto da Educação Superior, Básica e Profissional, são especializadas na oferta da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e estão presentes em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal. Neste mesmo cenário, evidencia-se a criação de diferentes documentos institucionais como reflexos de uma orientação inclusiva. Os documentos deliberam diretrizes sobre diferentes aspectos relacionados ao ingresso, à aprendizagem e à participação dos estudantes público-alvo da EE.

A presente investigação é fruto da pesquisa realizada durante o doutoramento de uma das autoras (sob orientações das demais autoras) e retrata parte da análise apresentada na Tese “As Políticas de Educação Especial dos Institutos Federais: singularidades na Educação Profissional e Tecnológica”. Nosso objetivo, nesse recorte de pesquisa, é analisar os direcionamentos a respeito da participação de estudantes público-alvo da EE nas políticas institucionais dos IFs. Justificamos nosso foco de investigação tomando o fato de que não somente a Constituição Brasileira de 1988 (Brasil, 2016), mas também a LDB prevê que a educação seja promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Além disso, tais políticas públicas indicam como princípio a gestão democrática do ensino público, ou seja, entendem que “[...] a educação é um processo social colaborativo que demanda a participação de todos da comunidade interna da escola, assim dos pais e da sociedade em geral” (Lück, 2009, p.70).

Lück (2013) concebe participação com “uma força de atuação consciente pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade, de sua cultura e de seus resultados” (p.29). Esse poder advém “da vontade de compreender, decidir e agir sobre questões que lhe são afetadas, dando-lhe unidade, vigor e direcionamento firme” (op cit).

Portanto, o processo educativo enseja o envolvimento de todos no planejamento, na tomada de decisão, na deliberação das ações e nas avaliações das experiências. A gestão democrática é entendida, nesta pesquisa, como processo que não só cria condições para que os membros da coletividade tomem parte das decisões mais importantes de forma

regular e contínua, mas que também assumam responsabilidade pela implementação das deliberações em que estão implicados (Lück, 2013). Assim, independentemente do nível de ensino, a participação de todos os segmentos da sociedade, seja na figura de estudantes ou da comunidade, torna-se peça fundamental para a formação cidadã dos estudantes, para a maturação institucional e para o avanço na consolidação das relações mais sólidas de sociedade (Oliveira; Barbosa; Lobão, 2021).

Considerando o contexto social e os enquadres teóricos que norteiam a investigação apresentados anteriormente, foi desenvolvida pesquisa documental, com abordagem qualitativa. Foram analisados 17 documentos - resoluções, instruções normativas e regulamentações – localizados em sites e repositórios, analisados na perspectiva hermenêutica, possibilitando identificar, comparar e relacionar elementos atinentes à temática em questão. Evidencia-se a criação de diferentes documentos institucionais como reflexos de uma orientação inclusiva. Os documentos deliberam diretrizes sobre diferentes aspectos relacionados ao ingresso, à aprendizagem e à participação dos estudantes público-alvo da EE, mas nessa investigação, o foco recai especificamente nas diretrizes sobre a participação.

Inclusão e Contexto Educativo

Ao encontro da educação como prática da liberdade, movimentos sociais têm lutado pela participação plena das pessoas com deficiência (PcDs). As primeiras manifestações desse movimento datam da década de 1960. Nesse período, pessoas norte-americanas que haviam servido ao exército na Segunda Guerra Mundial iniciaram um movimento pró-ambientes sem barreiras. Entretanto, a celebração do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, em 1981, proposta pela Organização das Nações Unidas, foi o evento que chamou a atenção para o lema “Participação plena e igualdade”. Tal consagração marcou a disseminação da máxima “Nada sobre nós, sem nós” que reconhece o papel irrevogável da participação das próprias PcDs em todas as etapas de proposição de lei (elaboração, implementação, monitoramento e avaliação, por exemplo), política pública, programa, equipamento, utensílio, sistema, estratégia ou benefício (Sasaki, 2007).

Alguns anos depois, a Declaração de Madri (Onu, 2002) previu que:

Todas as ações devem ser implementadas mediante diálogo e cooperação com as relevantes organizações representativas de pessoas com deficiência. Tal participação não deve estar

limitada a receber informações ou endossar decisões. Mais do que isso, em todos os níveis de tomada de decisões, os governos precisam estabelecer ou fortalecer mecanismos regulares para consulta e diálogo que possibilitem às pessoas com deficiência através de suas organizações contribuírem para o planejamento, implementação, monitoramento e avaliação de todas as ações.

O texto da ONU atenta para o fato de que receber informações ou endossar decisões não se configura como plena participação. Ele define ainda a responsabilidade dos governos no sentido de instituir ou fortalecer mecanismos regulares para consulta e diálogo com as PcDs. Da mesma forma, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007, promulgada pelo Decreto nº 6.949 (Brasil, 2009), considera que “as pessoas com deficiência devem ter a oportunidade de participar ativamente das decisões relativas a programas e políticas, inclusive aos que lhes dizem respeito diretamente”. Assim, o documento tem como princípio a plena e efetiva participação e inclusão de tais pessoas na sociedade.

No mesmo sentido, Frederico e Laplane (2020) assinalam a necessidade de desenvolver mecanismos de participação social acessíveis aos grupos historicamente excluídos e aos vulneráveis. A Política Nacional de Participação Social (Brasil, 2014), instituída pelo Decreto nº 8.243, de 23 de maio de 2014, assegurou que os conselhos e as comissões de políticas públicas, conferências nacionais, mesas de diálogo, audiências e consultas públicas, assim como os ambientes virtuais constituem, entre outros, as instâncias de efetivação do direito de participação social.

Na perspectiva da educação inclusiva e do campo em estudo, na primeira década do século XXI, em consonância com o movimento de princípios inclusivos, as escolas técnicas federais participaram de um programa de ações com o propósito de instrumentalizar a rede para o acolhimento de pessoas com necessidades específicas¹. Duas secretarias do Ministério da Educação - a de Educação Especial e a de Educação Média e Tecnológica - uniram esforços e, em 2000, lançaram o Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para as Pessoas com Necessidades Específicas (TEC NEP) (Nascimento; Faria, 2013).

O TEC NEP previa ações ao longo de 11 anos (2000-2011), mas teve interrupção em 2009 devido à extinção da Coordenação de Ações Inclusivas na SETEC. Sua atuação foi dividida em quatro momentos: o primeiro, caracterizado pela mobilização e sensibilização, teve duração

de três anos (2000-2003) e efetivou a apresentação do programa às instituições da Rede Federal. O programa permitiu a realização de oficinas para mobilizar e sensibilizar os envolvidos no sentido de incluir as pessoas com necessidades específicas no projeto político-pedagógico, além da efetivação de eventos nacionais e regionais.

Os três próximos anos (2003 até 2006) constituíram o segundo momento e foram marcados pela consolidação dos Grupos Gestores, pela criação dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs) nas instituições federais e pela definição das estratégias de implantação da Ação TEC NEP. Entre 2007 e 2009, durante o terceiro momento do programa, aconteceu a formação de Recursos Humanos — através do Curso de Especialização em Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva e de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) sobre Libras, Braille, Políticas Públicas de Inclusão e Tecnologia Assistiva (TA) — e o desenvolvimento de TA. Infelizmente, o quarto momento não foi executado, mas previa a instrumentalização dos NAPNEs (Nascimento; Faria, 2013).

Os NAPNEs representam o principal lócus de atuação no processo de inclusão nos IFs. Depois de mais de uma década da proposição dos núcleos, Silva e Silva (2021) analisaram as Resoluções que regulamentam a criação dos NAPNEs, apontando semelhanças e diferenças no que diz respeito à nomenclatura e sigla, objetivo/finalidade, público-alvo, competências, composição e financiamento. As pesquisadoras evidenciam a necessidade da elaboração de uma diretriz nacional com vistas a minimizar as disparidades encontradas que possa sustentar um traçado metodológico, mesmo que as particularidades, o contexto social e econômico institucional sejam respeitados. Contudo, segundo Perinni (2017), os estudantes reconhecem o papel das ações do núcleo como possibilidades de acesso e aprendizagem.

Como exemplo da característica descontínua das políticas educacionais brasileiras, apontada por Saviani (2008), o programa TEC NEP foi extinto antes de executar todas as atividades previstas. Em termos quantitativos, mesmo com sua extinção, o número de matrículas de PcDs nos IFs tem aumentado nos últimos anos. Em 2009, havia 1500 PcDs matriculadas em cursos profissionalizantes e tecnológicos na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (MEC, 2009) e 108 NAPNEs instituídos em diferentes IFs. Em 2020, somente o número de matrículas de PcDs na EB dos IFs era quase três vezes maior (4.318) (INEP, 2020). Com efeito, a criação de políticas públicas contribuiu para a chegada de estudantes público-alvo da EE nesses espaços.

Percurso Investigativo

Trata-se de uma pesquisa documental, com abordagem qualitativa e que tem como objetivo analisar os direcionamentos a respeito da participação de estudantes público-alvo da EE nas políticas institucionais dos IFs. Para tanto, a pesquisa teve como corpus 17 documentos - resoluções, instruções normativas e regulamentações - identificados nos sites e repositórios institucionais dos IFs do Brasil. Foram utilizadas duas estratégias para mapear os documentos: na primeira, as pesquisadoras exploraram os sites das 38 instituições, pesquisando a existência dos documentos nas seções “Documentos Institucionais”, “Ensino”, “Pesquisa” e “Extensão”. Cumprida a primeira etapa, procedeu-se a busca através do site do Google, utilizando as seguintes entradas: “política” + “IF”. A primeira estratégia resultou a localização de 14 textos institucionais e, em complemento, foi realizada a segunda estratégia: na oportunidade, outros três documentos foram identificados. Cogita-se a possibilidade de haver outros documentos institucionais de mesma natureza, a exemplo do Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do IFRS², mas justifica-se a exclusão destes ao corpus de análise porque extrapolam o direcionamento metodológico assumido neste estudo.

Os documentos em análise, as instituições proponentes e as informações sobre o estado onde a instituição se localiza e o ano de proposição da política são identificados no quadro 1.

Quadro 1- Documentos em análise

Documento analisado	Instituição	Estado e ano
Resolução 12 do Conselho Superior do IF Baiano, de 09 de outubro de 2012.	Instituto Federal Baiano (IF Baiano)	Bahia, 2012
Regulamento	Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG)	Minas Gerais, 2013
Resolução 022 de 25 de fevereiro de 2014	Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS)	Rio Grande do Sul, 2014
Resolução 004/2015 do Conselho Superior	Instituto Federal do Piauí (IFPI)	Piauí, 2015
Resolução nº 240, de 17 de dezembro de 2015 do Conselho Superior	Instituto Federal da Paraíba (IFPB)	Paraíba, 2015
Resolução 51/2016 do Conselho Superior	Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL)	Rio Grande do Sul, 2016
Portaria 572/ REIT – CGAB	Instituto Federal de Rondônia (IFRO)	Rondônia, 2017

Resolução nº 30, de 12 de dezembro de 2017	Instituto Federal da Bahia (IFBA)	Bahia, 2017
Resolução Consup/ IFMT nº 035, de 25 de junho de 2018.	Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT)	Mato Grosso, 2018
Resolução Consup 079/2018, de 13 de dezembro de 2018.	Instituto Federal Farroupilha (IFFar)	Rio Grande do Sul, 2018
Resolução 17/CS, do Consup, de 11 de junho de 2019	Instituto Federal de Alagoas (IFAL)	Alagoas, 2019
Resolução nº 33 do CONSUPER, de 01 de julho de 2019	Instituto Federal Catarinense (IFC)	Santa Catarina, 2019
Instrução Normativa nº 013, de 10 de setembro de 2020	Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM)	Mina Gerais, 2020
Instrução normativa 10, de 10 de dezembro de 2020	Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG)	Minas Gerais, 2020
Resolução CONSUP/IFTO nº 48, de 6 de maio de 2021	Instituto Federal do Tocantins (IFTO)	Tocantins, 2021
Portaria IFAC nº 16, de 28 de maio de 2021	Instituto Federal do Acre (IFAC)	Acre, 2021
Resolução 98/2021 - REI-CONSUP/REITORIA/IFG, de 31 de agosto de 2021	Instituto Federal de Goiás (IFG)	Goiás, 2021

Fonte: elaborado pelas autoras (2023)

Quanto à análise dos elementos advindos da investigação, ela se deu em uma perspectiva hermenêutica, que possui na pergunta o núcleo fundante do percurso investigativo, buscando indagar a realidade em busca de respostas que auxiliem a compreender a questão de pesquisa. Para além de uma ciência da interpretação, a concepção hermenêutica busca um constante diálogo crítico entre a tradição (ou a teoria) e a experiência (ou a prática) (Oliveira, 2016; Dalbosco; Santa; Baroni, 2018): eis, então, o princípio da dialogicidade, ou dialética.

O que Revelam os Documentos

Norteadas pelo intuito de analisar a participação de alunos com deficiência prevista nas políticas educacionais dos IFs, foram escrutinados 17 documentos, oriundos de unidades em diferentes regiões do país. A seguir são apresentadas as evidências relativas à questão de pesquisa, bem como considerações atinentes aos achados obtidos.

No que diz respeito à participação política, a Política de Diversidade e Inclusão do IFFAR observa como princípio a promoção da acessibilidade, de autonomia, participação política e aprendizagem. Em consonância, o IFRS, o IFSul e o IFPI demarcam, como princípios de suas políticas, a promoção

da autonomia, participação política e emancipação das juventudes. Entretanto, nenhum dos documentos citados prevê a participação política direta dos estudantes na proposição e avaliação das políticas. O IFRS prevê, no artigo 15º, que a Política de Ações Afirmativas do IFRS deverá ser avaliada, anualmente, através de relatório produzido pela Comissão de Acompanhamento e Avaliação a ser enviado à Comissão Permanente de Avaliação para compor o relatório de avaliação institucional. Tal comissão, de caráter avaliativo e propositivo, é composta por um representante dos núcleos institucionais vinculados às ações afirmativas, Comitê de Ensino (COEN), Comitê de Extensão (COEX), Comitê de Desenvolvimento Institucional (CODI), Assistência Estudantil, pela Assessoria de Ações Inclusivas (PROEX) e Comissão Permanente de Avaliação (CPA).

A política do IFPI regulamenta a avaliação anual, a ser construída através de relatório produzido pela Coordenação de Educação Inclusiva e Diversidade. Na seção que trata da Coordenação, há referências sobre suas responsabilidades, mas não há diretrizes claras sobre a composição do grupo. A política delibera apenas que a Coordenação de Educação Inclusiva e Diversidade do IFPI seja institucionalizada através de portaria e que seja vinculada à Pró-Reitoria de Extensão.

No caso do IFSul, a Comissão de Elaboração, Acompanhamento e Avaliação é composta por um representante de um dos núcleos institucionais vinculados a ações inclusivas de cada campus (NAPNE, NUGED, NEABI), escolhido entre seus pares ou indicado pelo Diretor-geral, somado a um representante de cada Pró-reitoria, Diretoria Sistêmica e Departamentos. Mesmo que a participação dos estudantes não esteja prevista, a política do IFSul supõe, parcialmente, a participação de grupos sociais. O texto institucional define que representantes convidados de entidades e/ou conselhos de direitos poderão participar de reuniões na condição de observadores e colaboradores externos.

Dado o cenário descrito, cabe ressaltar que, historicamente, o ambiente escolar brasileiro, de acordo com Oliveira, Barbosa e Lobão (2021), é marcado pelo autoritarismo. Presente ao longo de centenas de anos, manifestando-se também de modo sutil, as práticas antidemocráticas e antissociais ainda permeiam a gestão de escolas públicas e os ambientes escolares. Como reflexos dessa herança, o modo como a comunidade externa se relaciona com a escola é afetado. Por vezes, há distanciamento na vivência escolar, outras vezes é possível perceber o receio vivenciado pela comunidade externa quando ao participarem de reuniões, por exemplo (Oliveira; Barbosa; Lobão, 2021), o que evidencia a distância entre os participantes desse contexto. Portanto, apenas garantir a presença da

comunidade externa nos espaços deliberativos pode não ser o suficiente para que a cultura de uma gestão democrática seja efetivamente construída e vivenciada. “É preciso que cada instância representada tenha a liberdade e possa ter sua parcela de participação nos processos decisórios da instituição, ou seja, que não sejam apenas instância meramente ilustrativa ou decorativa dentro da instituição” (Oliveira; Barbosa; Lobão, 2021, p. 142).

Importante considerar a participação dos estudantes nas decisões políticas em outros âmbitos, como na composição e práticas dos núcleos. No caso do IFC, o NAPNE prevê a participação facultativa de discentes, membros da comunidade externa com atuação em movimentos sociais e demais membros que tenham afinidade com as temáticas. Ao se propor a desenvolver ações de implementação de políticas de inclusão, conforme as demandas existentes na região de abrangência, a atuação do núcleo se qualifica no sentido de ser um núcleo de e para estudantes público-alvo da EE. Aliás, a efetivação da gestão democrática nos IFs não pode ser limitada apenas à participação nos órgãos colegiados, mas a partir de diferentes possibilidades e atividades cotidianas e na prática cotidiana da escola como defendem Oliveira, Barbosa e Lobão (2021).

Com foco na participação no fazer pedagógico, a deliberação institucional do IFG define que as formas e métodos de avaliação devem ser estabelecidos por mútuo acordo entre o docente e o estudante com NEE, recorrendo, se necessário, à mediação do NAPNE e demais setores que atuam no acompanhamento aos discentes. Mesmo que oriente o diálogo entre docentes e discentes, o texto institucional define: no caso de NEE que implique maior tempo de leitura e/ou escrita, será concedido aos estudantes um período complementar de, no mínimo, 30 minutos, independente de pedido do estudante.

Ainda tendo a política do IFG em foco, a participação dos estudantes com AH/ SD se evidencia. A política define que os atendimentos deverão se pautar, preferencialmente, no aprofundamento e/ou enriquecimento curricular, de acordo com os interesses e habilidades manifestados. A participação destes estudantes também está assegurada na tomada de decisão sobre uma possível aceleração dos estudos, caso os professores, o NAPNE e o próprio estudante acordem que este último não está se beneficiando das medidas adotadas, podendo ser solicitada pelo aluno (caso seja menor de idade, pelas pessoas responsáveis).

O IFG prevê a possibilidade de flexibilização por unidades curriculares. Tal prática somente poderá ser efetivada mediante concordância e preenchimento do Termo de Responsabilidade devidamente assinado pelo estudante e familiar/responsável. Mas, ainda que a instituição formalize

a autorização e consentimento do estudante e da família, a participação do estudante não fica claramente evidenciada no processo. O fluxo de trabalho está descrito no artigo 14º do texto institucional. Primeiramente, identificação do estudante com NEE no ato da matrícula por meio de autodeclaração do estudante, ou a qualquer tempo, pelo estudante, seus responsáveis legais e/ou pela comunidade acadêmica; encaminhamento para o NAPNE de relação de estudantes com NEE, pela Coordenação de Registros Acadêmicos e Estudantis; emissão de parecer do NAPNE à Chefia do Departamento de Áreas Acadêmicas; em caso de parecer positivo quanto à existência de NEE, o Coordenador do NAPNE deverá proceder à abertura de processo eletrônico para fins de produção de histórico de acompanhamento individual de cada estudante identificada com NEE; após a abertura dos históricos de acompanhamento individuais, o NAPNE realizará uma reunião inicial com o corpo docente, as equipes de acompanhamento ao discente e com demais equipes e servidores vinculados ao acompanhamento dos estudantes com NEE.

Dentre as ações presentes nesse processo institucional do IFG, estão a apresentação inicial das NEEs identificadas, bem como suas manifestações concretas na realidade de cada estudante; a resolução de dúvidas sobre barreiras educacionais de caráter urbanístico e/ou arquitetônico, nos transportes, nas comunicações, nas informações, nas atitudes, nas tecnologias e de ordem didático-pedagógica relativas às NEEs identificadas nos estudantes; a discussão de estratégias de superação das barreiras educacionais para estudantes com NEE, tendo em vista, primeiramente, a adoção de adaptações didático-pedagógicas e, quando estas não se mostrarem apropriadas ou suficientes, flexibilizações curriculares; registro em ata das discussões sobre cada caso de NEE em pauta bem como eventuais decisões sobre estratégias de superação das barreiras educacionais. Após a reunião inicial com o NAPNE, cada docente deverá, na interação didático-pedagógica com os estudantes com NEE, construir e implementar de forma continuada, estratégias de adaptação didático-pedagógica e/ou flexibilização curricular. Ao final de cada período letivo, o NAPNE reunirá novamente o corpo docente, as equipes de acompanhamento ao discente e demais equipes e servidores vinculados no acompanhamento dos estudantes com NEE. Apesar da possibilidade de autodeclaração do estudante quanto à existência de necessidades específicas, é o NAPNE quem deve elaborar um parecer avaliativo. Somente se o parecer for favorável, há a abertura de processo eletrônico restrito no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), para fins de produção de histórico de acompanhamento individual.

Na análise do fluxo de ações da política do IFG, não está prevista a participação dos próprios estudantes no planejamento das ações, identificação de possíveis barreiras educacionais, de comunicação ou arquitetônicas, por exemplo. Por outro lado, a política define que os professores devam construir e implementar estratégias de adaptação didático-pedagógica e/ou flexibilização curricular com base na interação didático-pedagógica com os estudantes com NEE, o que pode favorecer a participação e o protagonismo dos estudantes. Essa orientação dialoga com a compreensão da singularidade das características de cada pessoa e se distancia da ideia de que todas as pessoas com TDAH, por exemplo, possuem as mesmas demandas e potencialidades.

A política do IFTM prevê o acolhimento inicial dos estudantes pelo NAPNE, a ser realizado antes do início das aulas. Dentre as ações, está prevista uma conversa inicial com os estudantes e/ou familiares com o objetivo de conhecer os alunos, as necessidades específicas, informações sobre o convívio e interação familiar e social, experiências escolares anteriores e as sugestões sobre possíveis adaptações e as flexibilizações que podem ser demandadas pelo estudante.

A participação dos estudantes e familiares e/ou responsáveis (em conjunto com os demais profissionais da educação, monitor e bolsista de AEE e/ou profissionais de apoio ao AEE, articulados com os docentes dos componentes curriculares) na elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI) também evidencia a orientação de uma gestão democrática no IFMG. Ao encontro de tal diretriz, o IFAC define que o Plano de Educacional Individualizado deverá ser construído pelo professor, em colaboração com o NAPNE e outros setores que forem necessários, além de contar com a participação de pais e/ou responsáveis e, quando possível, pelo estudante.

Considerações Finais

A partir da análise e reflexão sobre as diretrizes para a participação dos estudantes público-alvo da Educação Especial nos IFs, presentes nos documentos selecionados para este estudo, pode-se observar que não está prevista ou há restrita atuação dos estudantes EE, seja nas decisões do cotidiano pedagógico, seja nas instâncias políticas como o Conselho Superior. A participação de representantes de movimentos sociais, familiares e lideranças comunitárias também não está prevista nos documentos.

A presença de estudantes público-alvo da EE e a busca por proposições que assegurem seu ingresso, aprendizagem e participação

está implicada com a história da EE e da EPT, dados os movimentos de progresso/retrocesso nas políticas públicas educacionais brasileiras. A ausência de uma política pública de âmbito nacional para financiamento da contratação de servidores e aquisição de recursos de acessibilidade se conecta e desafia a efetivação da gestão democrática e a participação de diferentes atores na proposição das políticas. Considerando que as políticas institucionais consideram as políticas públicas nacionais, e avançam na construção de diretrizes institucionais, articulando diferentes elementos constituintes, entendemos que os IFs protagonizam um percurso contextual, histórico e em construção no que se refere à inclusão de estudantes público-alvo da EE na EPT.

A análise realizada buscou assinalar a importância da participação dos estudantes da EE na discussão acerca das políticas que lhe são atinentes, nas diversas instâncias institucionais. O contexto educativo precisa garantir uma gestão democrática que inclua a todos nas decisões, de forma regular e contínua, consolidando o direito do acesso universal à educação.

Referências

- BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2016a. 496 p. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf
- BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Casa Civil, Brasília, DF, 2009a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm.
- BRASIL, Decreto nº 8.243, de 23 de maio de 2014. Institui a Política Nacional de Participação Social - PNPS e o Sistema Nacional de Participação Social - SNPS, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8243.htm.
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 4 ed. 2020b. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, de 07 de janeiro de 2008. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. MEC/SEESP, Brasília, DF, 07 jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>.
- BRASIL. Política Nacional de Participação Social -PNPS e o Sistema Nacional de Participação Social -SNPS. 23 de maio de 2014. Decreto nº 8243.Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8243.htm.
- CURY, C. R. J. Políticas Inclusivas e Compensatórias na Educação Básica. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, p. 11-32, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Sf9vRvx9f3TkJp4nLXn9ZrR/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 11 nov. 2024.
- DALBOSCO, Cláudio Almir; SANTA, Fernando Dala; BARONI, Vivian. A hermenêutica enquanto diálogo vivo: contribuições para o campo da pesquisa educacional. Educação, [S. l.], v.

41, n. 1, p. 145–153, 2018. DOI: 10.15448/1981-2582.2018.1.24967. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/24967>.

FREderico, J. C. C.; LAPLANE, A. L. F. Sobre a Participação Social da Pessoa com Deficiência Intelectual. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 26, n.2, p. 465-480, jul 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Micro dados do Censo Escolar 2020. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>.

LÜCK, H. A gestão participativa na escola. Petrópolis: Vozes, 2013.

LÜCK, H. Dimensões de gestão escolar e suas competências. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituições da Rede Federal. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. 2009.

NASCIMENTO, F. C.; FARIA, R. A questão da inclusão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a partir da Ação TEC NEP. In: NASCIMENTO, F. C.; FLORINDO, G. M. F.; SILVA, Neide Samico da (orgs). *Educação profissional e tecnológica inclusiva: um caminho em construção*. Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2013.

OLIVEIRA, M. M. Como fazer pesquisa qualitativa. 7. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

OLIVEIRA, W. F.; BARBOSA, L. R.; LOBÃO, M. S. P. Gestão democrática e participativa: notas teóricas sobre desafios à construção de uma educação integral no contexto dos Institutos Federais. *Revista Conexão na Amazônia*, v. 2 n. edição especial, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifac.edu.br/index.php/revistarca/article/view/70>.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. Declaração de Madri. Madri, Espanha. 2002. Disponível em: https://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/dwnld/educacao_basica/educacao_especial/legislacao/declaracao_de_madri_de_2002.pdf ..

PERINNI, S. T. Do direito à educação: o Núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas e a inclusão escolar no IFES. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

SASSAKI, R. K. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 1. *Revista Nacional de Reabilitação*, ano X, n. 57, p. 8-16, jul./ago. 2007.

SILVA, J. C. R.; SILVA, M. O. NAPNE: análise das Resoluções dos Institutos Federais de diferentes regiões. *Cadernos Cajuína*, v. 6, n. 3, 2021.

SILVA, A. C. C.; OLIVER, F. C. Pessoas com deficiência no caminho da democracia participativa. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, São Carlos, v. 27, n. 2, p. 279- 292, 2019.

Submetido em abril de 2025
Aceito em julho de 2025
Publicado em outubro de 2025

