

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNONOGIA DO AMAPÁ  
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM  
REDE NACIONAL

ILÇA DANIELA MONTEIRO TOMAZ

**MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALE  
TECNOLÓGICA E SEUS REFLEXOS NOS DOCUMENTOS REGULATÓRIOS DO  
INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ**

SANTANA-AP

2023

ILÇA DANIELA MONTEIRO TOMAZ

**MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E SEUS REFLEXOS NOS DOCUMENTOS REGULATÓRIOS DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica. Orientador: Prof. Dr. Cleber Macedo de Oliveira.

SANTANA - AP

2023

**Biblioteca Institucional - IFAP**  
**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação**  
**(CIP)**

---

T655m Tomaz , Ilça Daniela Monteiro  
Marcos legais da educação especial na educação profissional e tecnológica e seus reflexos nos documentos regulatórios do Instituto Federal do Amapá / Ilça Daniela Monteiro Tomaz - Santana, 2023. 80 f.

Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, Curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, 2023.

Orientador: Dr. Cleber Macedo de Oliveira .

1. Legislação. 2. Inclusão. 3. Ensino Médio Integrado. I. Oliveira , Dr. Cleber Macedo de , orient. II. Título.

ILÇA DANIELA MONTEIRO TOMAZ

**MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
E TECNOLÓGICA E SEUS REFLEXOS NOS DOCUMENTOS REGULATÓRIOS  
DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica. Orientador: Prof. Dr. Cleber Macedo de Oliveira.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **CLEBER MACEDO DE OLIVEIRA**  
Data: 27/10/2023 15:35:03-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Cleber Macedo de Oliveira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Orientador

Documento assinado digitalmente  
 **ANA MARIA GUIMARAES BERNARDO**  
Data: 03/11/2023 20:47:26-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Ana Maria Guimarães Bernardo

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente  
 **DANIELLE DIAS DA COSTA**  
Data: 05/11/2023 12:34:02-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Danielle Dias da Costa

Universidade Estadual do Amapá

Apresentado em: 09 / 10 / 2023.

Conceito/Nota: 100

ILÇA DANIELA MONTEIRO TOMAZ

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ORIENTAÇÕES SOBRE AS NORMATIVAS QUE  
GARANTEM O ACESSO E A PERMANÊNCIA DO ALUNO PAEE NO IFAP**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, *Campus Santana*, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **CLEBER MACEDO DE OLIVEIRA**  
Data: 27/10/2023 15:35:03-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Prof. Dr. Cleber Macedo de Oliveira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Orientador

Documento assinado digitalmente  
 **ANA MARIA GUIMARAES BERNARDO**  
Data: 03/11/2023 20:47:26-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Ana Maria Guimarães Bernardo.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente  
 **DANIELLE DIAS DA COSTA**  
Data: 05/11/2023 12:34:58-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Dra. Danielle Dias da Costa

Universidade Estadual do Amapá

Aprovado em: 09 / 10 / 2023

Conceito/Nota: Aprovado.

Dedico este trabalho ao meu amado esposo Mário Picanço Flexa, ao meu filho Otto Tomaz Flexa e aos meus amados pais Ilma Monteiro Tomaz (*in memoriam*) e Péricles José Leão Tomaz, vocês são estrelas que iluminam meu caminho.

## AGRADECIMENTOS

A Deus pela dádiva da vida e pela oportunidade de concretizar este sonho. Aos meus familiares, obrigada pela força e apoio! Conto sempre com vocês!

A minha mãe, Ilma Monteiro Tomaz, (*in memoriam*) e ao meu pai, Péricles José Leão Tomaz, por seus ensinamentos que estão sempre presentes na minha vida. Amo vocês!

Ao meu esposo Mário Picanço Flexa, meu benzinho, amigo e amado que se engajou junto comigo nessa trajetória sempre me incentivando, sendo muito compreensivo, companheiro e carinhoso, obrigada pelo apoio e afeto. Te amo!

A minha razão de viver, meu amado filho Otto Tomaz Flexa. Das alegrias que Deus me deu, você é a melhor de todas. Te amo!

Ao querido e muito requisitado orientador, professor Doutor Cleber Macedo de Oliveira, que, sem dúvida, será sempre um exemplo para mim de profissional e pessoa humana.

Aos docentes e colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, que sempre estiveram próximos de mim prontos para ajudar.

A vocês, docentes do IFAP, que foram os atores principais dessa pesquisa.

“Precisamos contribuir para criar a escola que é aventura, que marcha, que não tem medo do risco, por isso que recusa o imobilismo. A escola em que se pensa, em que se cria, em que se fala, em que se ama, se adivinha, a escola que apaixonadamente diz sim à vida”

(FREIRE, 1995)

## RESUMO

Nos últimos anos, uma série de leis e regulamentações acerca da educação especial entraram em vigor no Brasil, provocando significativas transformações políticas e práticas no processo de inclusão educacional. Objetivou-se, com a presente pesquisa, analisar de que forma a legislação brasileira sobre educação especial repercute nos documentos que regulamentam o acesso e a permanência do aluno público-alvo da educação especial – PAEE – no IFAP, a partir de uma perspectiva inclusiva e omnilateral, bem como se o docente conhece a legislação nacional e as resoluções da Instituição. O trabalho se trata de um estudo de caso com abordagem qualitativa, estruturada a partir da análise documental e da pesquisa de campo. O percurso metodológico partiu da análise da legislação nacional e das resoluções do IFAP que versam sobre o acesso, a permanência e êxito do aluno PAEE no ambiente escolar e da aplicação de um questionário aos docentes do IFAP. O tratamento dos dados coletados foi realizado tendo como eixo a análise de conteúdo. Foi possível observar que embora possamos identificar equívocos referentes a legislação, como fundamentar suas ações em dispositivo legal revogado como é o caso do Decreto nº. 2.208/1997 e afirmar erroneamente que Decreto nº. 5.296/04, regulamenta as Leis nº 10.098/00 e nº 10.436/02 o IFAP se guia pelo conceito de equidade, objetiva a educação para todos, possui resoluções que atendem a legislação nacional, porém a análise dos questionários aponta que 98,3% dos docentes que atuam em sala de aula desconhecem as resoluções do Instituto que versam sobre o tema. O desconhecimento dos docentes das leis nacionais e das resoluções do próprio Instituto demonstra a fragilidade na divulgação e orientação acerca da política inclusiva da Instituição. Outra lacuna apontada durante a análise dos questionários foi a necessidade de capacitação docente. A produção de resoluções é um passo importante, no entanto, não é o bastante. Para a consolidação de uma Instituição inclusiva é necessário empenho institucional para que o professor conheça e aplique o conteúdo desses documentos. Nesse contexto, observou-se a necessidade da construção do produto educacional desenvolvido, uma cartilha intitulada Educação inclusiva: orientações sobre as normativas que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE no IFAP, que visa colaborar para a divulgação dos direitos dos alunos PAEE.

Palavras-chave: legislação; inclusão; ensino médio integrado.

## ABSTRACT

In recent years, a series of laws and regulations regarding special education have come into force in Brazil, causing significant political and practical transformations in the process of educational inclusion. The objective of this research was to analyze how Brazilian legislation on special education impacts on the documents that regulate the access and permanence of the target student of special education – PAEE – at IFAP, from an inclusive and omnilateral, as well as whether the teacher knows the national legislation and the Institution's resolutions. The work is a case study with a qualitative approach, structured based on documentary analysis and field research. The methodological path started from the analysis of national legislation and IFAP resolutions that deal with the access, permanence and success of the PAEE student in the school environment and the application of a questionnaire to IFAP teachers. The processing of the collected data was carried out using content analysis as its axis. It was possible to observe that although we can identify mistakes regarding legislation, how to base your actions on a revoked legal provision such as Decree nº. 2,208/1997 and erroneously state that Decree no. 5,296/04, regulates Laws nº 10,098/00 and nº 10,436/02, IFAP is guided by the concept of equity, aims at education for all, has resolutions that comply with national legislation and, in some aspects, deepens the guarantee of rights, however, the analysis of the questionnaires shows that 98.3% of teachers who work in the classroom are unaware of the Institute's resolutions that deal with the topic. The teachers' lack of knowledge of national laws and the Institute's own resolutions demonstrates the fragility of dissemination and guidance regarding the Institution's inclusive policy. Another gap highlighted during the analysis of the questionnaires was the need for teacher training. Producing resolutions is an important step, however, it is not enough. To consolidate an inclusive institution, institutional commitment is necessary for teachers to know and apply the content of these documents. In this context, there was a need to construct the educational product developed, a booklet entitled Inclusive education: guidelines on the regulations that guarantee access and permanence of PAEE students at IFAP, which aims to collaborate in the dissemination of the rights of PAEE students.

Keywords: legislation; inclusion; integrated high school.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Principais normativos sobre educação especial da legislação brasileira em Vigência.....	31
Figura 2 - Documentos normativos do IFAP sobre educação especial.....	33
Figura 3 - Proposições dos docentes sobre o que falta para o IFAP garantir o acesso, permanência e êxito para os alunos PAEE.....	53

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Tempo de experiência como docente do IFAP.....	50
Tabela 2 - Ponto de vista dos docentes sobre o que falta para o IFAP garantir o acesso, permanência e êxito para os alunos PAEE.....	54
Tabela 3 - Avaliação do conteúdo, sua organização e ilustração.....	55
Tabela 4 - Avaliação da extensão, número de páginas e tamanho do título e tópicos.....	56
Tabela 5 - Avaliação se o produto, aborda os pontos-chaves sobre o tema e fomenta mudança de atitude.....	57
Tabela 6 - Proposições dos avaliadores para melhorar o produto.....	58

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa etária dos participantes da pesquisa.....	48
Gráfico 2 - Unidade do IFAP onde o docente trabalha.....	48
Gráfico 3 - Satisfação dos avaliadores quanto ao produto educacional.....	55

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CONSUP	Conselho Superior
CF	Constituição Federal
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IBC	Instituto Benjamin Constant
DIPSE	Diretoria de Processo Seletivo
IFAP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá
IN	Instrução Normativa
LBI	Lei Brasileira da Inclusão
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NEE's	Necessidades Educacionais Específicas
PAEE	Público-alvo da Educação Especial
PcD	Pessoa(s) com Deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNEEPEI	Política Nacional de Educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
ProfEPT	Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica
PROEN	Pró-reitora de Ensino
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento
TecNep	Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	16
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	18
<b>2.1</b>	<b>Educação e paradigmas: da segregação à escola inclusiva</b>	18
<b>2.2</b>	<b>Educação profissional e tecnológica no Brasil e a formação omnilateral</b>	19
<b>2.3</b>	<b>Educação profissional e tecnológica e o processo de inclusão escolar</b>	23
<b>2.4</b>	<b>O desenvolvimento humano segundo a perspectiva sócio-histórica e a escola regular</b>	24
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b>	27
<b>3.1</b>	<b>Caracterização da pesquisa Local da pesquisa Participantes da pesquisa</b>	27
<b>3.2</b>	<b>Local da pesquisa</b>	27
<b>3.3</b>	<b>Participantes da pesquisa</b>	27
<b>3.4</b>	<b>Aspectos éticos</b>	27
<b>3.5</b>	<b>Coleta de dados</b>	28
3.5.1	Levantamento da legislação existente no ordenamento jurídico brasileiro	28
3.5.2	Levantamento dos documentos relacionados a educação especial do IFAP	28
3.5.3	Aplicação dos questionários	29
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	30
<b>4.1</b>	<b>Levantamento da legislação brasileira relacionada a inclusão escolar do aluno PAEE</b>	30
<b>4.2</b>	<b>Políticas públicas para a inclusão educacional: uma análise segundo o reflexo da legislação brasileira nos documentos normativos do IFAP</b>	33
4.2.1	Política de Assistência Estudantil e o processo de inclusão no IFAP	41
4.2.2	Inclusão do público-alvo da educação especial no IFAP: o papel do NAPNE	42
4.2.3	Adaptação/adequação curricular para pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no IFAP	45
<b>4.3</b>	<b>Conhecimento dos docentes sobre os normativos que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE ao ambiente escolar</b>	48
4.3.1	Perfil dos participantes da pesquisa	48
4.3.2	Conhecimento dos docentes sobre o tema	51
4.3.3	Avaliação do produto educacional	54
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	60

<b>REFERÊNCIAS</b>	62
<b>APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL</b>	68
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO (TCLE)</b>	69
<b>APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO DOCENTE</b>	71
<b>APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO AVALIAÇÃO DO PRODUTO</b>	74
<b>ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>	77

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz uma abordagem documental sobre os marcos legais da Educação especial na educação profissional: seus reflexos nos documentos que regulamentam o acesso e a permanência do aluno público-alvo da educação especial – PAEE – no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - IFAP.

O interesse pelo objeto desta pesquisa surgiu da experiência de 17 anos na Educação especial como docente da educação básica e da atuação de oito anos como advogada. Durante minha trajetória profissional, observei a escassez de conhecimento dos professores, pais e alunos da Educação especial sobre a legislação que garante o acesso e a permanência desses alunos ao ambiente escolar.

Nesse âmbito, a presente pesquisa surgiu das indagações: como o arcabouço legal que regulamenta o acesso e a permanência do aluno PAEE ao ambiente escolar existentes na legislação brasileira repercute nos documentos normativos do IFAP? Qual o conhecimento dos docentes sobre a legislação brasileira e as resoluções do IFAP que normatizam a educação especial? Parte-se da hipótese que: obedecendo a legislação brasileira, o IFAP possui documentos normativos que potencializam o acesso e a permanência dos alunos PAEE na Instituição, porém os docentes desconhecem a legislação brasileira e as resoluções do IFAP. Esta pesquisa está inserida na linha de Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na c (EPT), vinculada ao macroprojeto 6: Organização de espaços pedagógicos na EPT.

A razão de se pesquisar sobre marcos legais da Educação especial na educação profissional: seus reflexos nos documentos que regulamentam o acesso e a permanência do aluno PAEE no IFAP, é poder expor e esclarecer a legislação existente no direito brasileiro que garante o acesso e permanência desses sujeitos ao ambiente escolar, bem como discorrer como o arcabouço jurídico influencia diretamente na construção dos documentos que regulamentam o processo inclusivo no IFAP, ou seja, analisar como a legislação contribui para a construção de uma cultura inclusiva, fomentando o processo de inclusão, assim como difundir a toda a comunidade os direitos dos alunos PAEE e os deveres da Instituição quanto a oferta de uma educação inclusiva. Além disso, deve-se reafirmar quais direitos os alunos público-alvo da Educação especial possuem, garantindo, dessa forma, que eles possam buscar seus direitos com base em regramentos jurídicos e, dentro do IFAP, com base nas resoluções.

Ante o exposto, objetivou-se com a presente pesquisa analisar os instrumentos normativos referentes ao acesso e permanência do aluno PAEE existentes no ordenamento jurídico brasileiro e do IFAP, tendo como objetivos específicos: a) verificar os normativos

jurídicos brasileiros a respeito da Educação Especial; b) verificar os reflexos da legislação brasileira sobre Educação especial nos documentos que regulamentam o acesso e a permanência do aluno PAEE no IFAP a partir de uma perspectiva inclusiva; c) verificar qual o conhecimento dos docentes sobre a legislação brasileira e as resoluções do IFAP que normatizam a educação inclusiva; d) desenvolver uma cartilha com orientações sobre as normativas que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE na EPT, bem como, informaraos pais e responsáveis os direitos desses alunos e aos servidores do IFAP seus deveres na construção de uma educação inclusiva.

A dissertação é estruturada por seções. A primeira seção é a introdução, na qual é apresentado o problema, os objetivos e a justificativa da pesquisa; a segunda é o referencial teórico que, por sua vez, foi dividida em subseções: Educação e paradigmas: da segregação à escola inclusiva; Educação profissional e tecnológica; Educação profissional e tecnológica e o processo de inclusão escolar; Concepção de deficiência segundo Vygotsky: o sujeito com deficiência e a escola regular. A terceira seção é a da metodologia, que elenca os procedimentos metodológicos adotados, contendo local da pesquisa, os participantes, aspectos éticos da coleta e procedimentos para a análise dos dados. A quarta seção são os resultados e discussão apresentado em subseções divididas em: análise da legislação nacional e das resoluções do MEC, que garante o acesso e a permanência do aluno PAEE ao ambiente escolar, dos dados coletados através dos documentos normativos do IFAP e dos questionários aplicados. Em seguida, temos a apresentação do produto educacional no que concerne a sua elaboração, aplicação e avaliação. Por fim, as considerações finais, além de referências e apêndices.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Educação e paradigmas: da segregação à escola inclusiva

Várias foram as concepções existentes, ao longo da história, sobre a pessoa com deficiência. Durante a pré-história, prevalecia uma visão sobrenatural sobre as pessoas com deficiência, e elas eram perseguidas, submetidas a violência extrema, ao isolamento e, até mesmo, a sacrifícios (Leal, 2006; Duek, 2007).

O final do século XVIII e início do século XIX foi marcado pelo processo de segregação institucional/escolar. Nesse período, a pessoa com deficiência era marginalizada da sociedade e confinada em hospitais psiquiátricos, conventos e asilos (Leal 2006; Duek, 2007).

Já na década de 70, surge o paradigma escolar da integração. Nesse modelo, há a inserção da pessoa com deficiência no espaço escolar, porém, essa inserção não significava a existência de uma proposta pedagógica pautada na visão de homem como um ser biopsicossocial, e sim no modelo biomédico, que selecionava os mais aptos a estarem no espaço escolar (Duek, 2007).

Ante o exposto, existem três tipos de escolas pautadas em diferentes perspectivas de homem e sociedade, que são a escola tradicional, a escola integrativa e a escola inclusiva (Marqueza, 2005).

A escola tradicional acentua as desigualdades, pois ignora as diferenças biológicas, sociais e individuais inerentes ao ser humano, fundamentando-se na heterogeneidade (Marqueza, 2005).

A escola integrativa foi constituída seguindo as mesmas diretrizes da escola tradicional, guiada por um modelo biomédico que objetiva tornar o deficiente apto para conviver em sociedade (Mantoan, 2006; Schabbach; Rosa, 2021). Mantoan (2006) conceitua o modelo integrador, de prática unidimensional, na qual o aluno deve adaptar-se à escola, ou seja, a função da escola é receber esse sujeito sem necessariamente se organizar e estruturar-se para recebê-lo, pois é o sujeito que deve se adequar a escola. Nesse contexto, “Para o Modelo Biomédico, a deficiência é uma experiência do corpo e o foco de trabalho encontra-se na normalização ou na cura, obtidas por meio da reabilitação da região que precisa ser ‘consertada’ e da medicalização” (Prychodco, 2020, p. 23).

Já a escola inclusiva é o inverso da integrativa, ou seja, parte da perspectiva de que a escola deve preparar um ambiente facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento humano, que respeite e valorize as diferenças, considerando o aluno de forma multidimensional, ou seja,

pautada no modelo biopsicossocial (Mantoan, 2006).

O Modelo Biopsicossocial, citado por Engel (21) como um Modelo sistêmico, contextualista e multidimensional considera o indivíduo a partir de aspectos biológicos, sociais familiares e emocionais, nasceu da junção das contribuições dos Modelos Biomédico e Social e da necessidade de considerar mais dois aspectos: A influência dos fenômenos psicológicos para o desenvolvimento dos indivíduos e a interação indivíduo-meio nos processos relacionados à promoção da saúde. (Prychodco, 2020, p. 24).

O momento em que a pessoa com deficiência passa a ser vista como um ser biopsicossocial surge a perspectiva da inclusão, na qual escola e sociedade devem se preparar para receber a pessoa com deficiência, estruturando-se e adaptando-se e, com isso, tendo o privilégio de conviver com a diferença, valorizando assim a diversidade, que é algo inerente ao ser humano (Duek, 2007).

Silva e Maciel (2005) abordam que uma educação inclusiva considera a subjetividade de cada indivíduo compreendendo-o como único e estimulando suas potencialidades, adotando ações pedagógicas que não neguem a deficiência, mas olhem além, e não subestime os alunos.

Seguindo essa lógica, temos hoje uma crise paradigmática, pois, mesmo compreendendo a necessidade e a grandeza do processo de inclusão, nossas escolas não conseguem abandonar o modelo de educação voltado para a integração pautada no modelo biomédico, e esse fato configura-se pela existência de uma crise na concepção de homem e de sociedade. Para Mantoan (2006), uma crise paradigmática gera toda crise de incerteza, insegurança, mas também de muita liberdade e ousadia e, com isso, a realização da mudança.

Sob essa ótica, uma escola inclusiva deve proporcionar um ambiente educacional que prime pela qualidade para todos, que respeite as diferenças. Ou seja, incluir significa dar aos educandos uma escola que proporcione a todos os alunos aprender, participar e desenvolver suas potencialidades em conjunto com os demais.

## **2.2 Educação profissional e tecnológica no Brasil e a formação omnilateral**

Desde seu início, no Brasil Império, a Educação Profissional objetiva atender aos pressupostos de desenvolvimento das forças produtivas e aos interesses sociopolíticos de nossa sociedade (Ramos, 2014).

A Educação profissional e tecnológica – EPT, fundou suas bases em uma perspectiva assistencialista com o objetivo de atender aqueles que não tinham condições sociais satisfatórias. A origem da educação profissional se deu em 1809, com a criação do Colégio das

Fábricas, pelo Príncipe Regente, futuro D. João VI. Em 1909, foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices, com o objetivo de atender necessidades emergentes dos empreendimentos nos campos da agricultura e da indústria. Nesse contexto, a educação profissional se estruturou pautada em uma perspectiva manual e nada intelectual (Ramos, 2014).

Através do Decreto n.º 7.566/1906, Nilo Peçanha, determina que, será mantida na capital de cada Estado uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional gratuito, vinculada ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. (Brasil, 1906).

A Constituição de 1937 foi um dispositivo importante para determinar o objetivo da Educação Profissional ao definir:

Art. 129 - A infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público. (Brasil, 1937, não paginado).

Ante ao exposto, observa-se a dualidade do sistema educacional brasileiro, pois a Educação Profissional era para os desvalidos e a educação propedêutica era voltada para as elites. Para Frigotto, Ciavatta e Ramos:

Desde o início fica evidente uma contradição insolúvel entre a estrutura político-econômica, as relações sociais da sociedade nascente e a necessidade de uma educação dual: uma escola clássica, formativa, de ampla base científica e cultural para as classes dirigentes e outra pragmática, instrumental e de preparação profissional para os trabalhadores. Trata-se de ensinar, treinar, adestrar, formar ou educar na função de produção adequada a um determinado projeto de desenvolvimento pensado pelas classes dirigentes. Uma educação em doses homeopáticas, para Adam Smith, ou que prepare para "o que serve" numa função adequada ao sistema produtivo já que o que for a mais, como ensina Stuart Mill, é supérfluo e oneroso. (Frigotto; Ciavatta; Ramos, 2005, p. 3)

Sob esse viés, temos duas escolas, uma que proporciona a formação intelectual para os dirigentes e outra que treina a mão de obra.

A herança colonial escravista influenciou preconceituosamente as relações sociais e a

visão da sociedade sobre a educação e a formação profissional. O desenvolvimento intelectual, proporcionado pela educação escolar acadêmica, era visto como desnecessário para a maior parcela da população e para a formação de “mão-de-obra”. Não se reconhecia vínculo entre educação escolar e trabalho, pois a atividade econômica predominante não requeria educação formal ou profissional (Brasil, 1999, p. 276).

A década de 50 trouxe grandes avanços para a EPT, o primeiro foi a Lei n.º 1.076/1950 que assegurava ao estudante concluinte da educação profissional o direito de continuar os estudos no curso clássico, bem como no científico, “[...] desde que prestem exame das disciplinas não estudadas naqueles cursos e compreendidas no primeiro ciclo do curso secundário” (Brasil, 1950, não paginado). O segundo foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 4.024/1961, que mesmo mantendo a dualidade entre ensino profissional e propedêutico estabeleceu a equivalência entre os cursos, sem necessidade de exames, Kuenzer, aponta que nesse período:

[...] a diferenciação e o desenvolvimento dos vários ramos profissionais, em decorrência do desenvolvimento crescente dos ramos secundário e terciário, conduzem ao reconhecimento da legitimidade de outros saberes, que não só os de cunho acadêmico, na etapa que se caracteriza como tradicional nova, do ponto de vista do princípio educativo. Pela primeira vez a legislação educacional reconhece a integração completa do ensino profissional ao sistema regular de ensino, estabelecendo a plena - equivalência entre os cursos profissionais e propedêuticos, para fins de prosseguimento nos estudos. (Kuenzer, 2007, p. 29)

Ante o exposto, a educação profissional nunca foi concebida como uma necessidade do humano, mas sim se estruturou dentro da lógica voltada para o mercado de trabalho (Frigotto, 2007).

Na década de 1980, com o processo de redemocratização, se expande o debate em torno dos novos rumos para a educação. É nesse período que se instala o Congresso Nacional Constituinte e que se promulga a Constituição Cidadã, bem como a luta progressista em defesa da concepção de educação politécnica, pela qual se buscava romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade e a defesa de um ensino que integrasse ciência, cultura, humanismo e tecnologia, visando o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas (Ramos, 2014). Porém, segundo Frigotto (2007, p. 1137), “a travessia efetivou-se, perversamente, pela profunda regressão das relações sociais e com um aprofundamento da mercantilização da educação no seu plano institucional e no seu plano pedagógico”.

Na década de 1990, temos a promulgação do Decreto n.º 2.208/1997 que, segundo Frigotto (2007), ao alterar os artigos 36 e os artigos 39 a 42 da LBDEN n.º 9.394/1996 modela

a educação profissional às configurações do capital globalizado, excludente, de deterioração do humano e de produção flexível.

Com a revogação do Decreto n.º 2.208/1997 “buscou restabelecer os princípios norteadores de uma política de educação profissional articulada com a educação básica” (Ramos, 2014, p. 66). Então surge o decreto n.º 5.154/2004, porém, consistiu em uma política que não trouxe uma verdadeira proposta de integração entre ensino básico e ensino técnico (Ramos, 2014), pois manteve mesma perspectiva de política educacional vinculada à dinâmica produtiva.

Com as alterações estabelecidas na LDBEN, Lei n.º 9.394/1996, pela Lei n.º 11.741/2008, surge o termo Educação profissional e tecnológica, que abrange a formação em nível médio, e superior (Brasil, 2008).

Neste contexto:

Lei 11.741/2008 que altera a Lei 9.394/96, no sentido de viabilizar o desenvolvimento de uma Educação Profissional Técnica articulada ao Ensino Médio, podendo ser desenvolvida na forma integrada e concomitante. Especificamente no Artigo 39 da referida lei, destacamos a referência dada à questão da integração na Educação Profissional e Tecnológica – EPT por meio das dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, observando-se assim, uma “abertura” para o início de um processo de mudanças significativas na formação do indivíduo (Freitas *et al.*, 2018, p. 5).

Segundo Kuenzer (2007, p. 34), “[...] a dualidade estrutural tem suas raízes na forma de organização da sociedade, que expressa as relações entre capital e trabalho; pretender resolvê-la na escola, através de uma nova concepção, ou é ingenuidade ou é má fé”.

Essa dualidade só será rompida com “[...] uma concepção de formação humana, com base na integração de todas as dimensões da vida no processo educativo, visando à formação omnilateral dos sujeitos” (Ramos, 2014, p. 84). Ou seja, com base nas dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia no processo educativo, tendo o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico (Ramos, 2014).

Omnilateralidade se caracteriza pelo “[...] desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos, das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação” (Manacorda, 2007, p. 87), ou seja, desenvolvimento de indivíduos completos, rompendo com o homem dividido pela sociedade capitalista e superando o antagonismo entre formação intelectual e técnica.

Nesse viés, a formação integral, tendo o trabalho e pesquisa enquanto princípios educativos, assume um caráter essencial para a integração entre educação profissional e educação básica, pois “O conceito de formação humana integral sugere superar o ser humano

dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar” (Ramos, 2014, p. 86). Dessa forma, trabalho, ciência, tecnologia e cultura são indissolúveis na constituição do ser.

Assim, a construção de uma educação profissional contra hegemônica exige estabelecer uma nova percepção sobre a da Educação Profissional, compreendida como fundamental no processo de construção de conhecimento científico-tecnológico na esfera nacional e da formação humana dos trabalhadores, na perspectiva de se tornarem dirigentes.

Observa-se que a Educação Profissional, que objetiva a formação omnilateral e a Educação especial na perspectiva da educação inclusiva, são modalidades que surgem para atender setores historicamente excluídos, daí a importância do estudo conjunto dessas modalidades de ensino dentro de uma perspectiva sócio-histórica na qual o desenvolvimento acontece, através de unidades de sentido capazes de implicar aspectos psicológicos diferentes em um sujeito concreto (Rogoff, 2005).

Destaca-se também o fato de que:

Marx entrevê o enriquecimento da essência humana. Segundo ele (2004, p. 161), o ser humano rico e emancipado tem o *outro* como necessidade de seu existir, é educado para usufruir a arte, apreciar a beleza, agir de modo estimulante e encorajador sobre os outros, trocar amor por amor. (Fonte, 2018, p. 14).

Nessa perspectiva, a formação omnilateral proporciona a construção de uma sociedade inclusiva. Manocorda (2007) e Soares Della Fonte (2018) compreendem a omnilateralidade como uma busca da *práxis* revolucionária no presente, embora sua realização plena apenas seja possível com a superação das determinações históricas da sociedade do capital, pois a formação omnilateral objetiva opor-se à educação que desumaniza o homem e vem para emancipar o ser humano.

### **2.3 Educação profissional e tecnológica e o processo de inclusão escolar.**

Segundo Nascimento e Faria:

A exclusão educacional, gerada historicamente pela desigualdade social, impedia o ingresso de pessoas com necessidades específicas em cursos técnicos e tecnológicos das instituições de educação profissional. Desde o processo seletivo até a infraestrutura instalada, tudo favorecia a reprodução da exclusão e da injustiça social. A institucionalização, em 2000, de uma Política de Inclusão a partir da Ação TEC NEP (então “Programa TEC NEP”) possibilitou a quebra desse paradigma e, com a desmistificação do atendimento a esse público-alvo, nossas instituições se tornaram mais humanizadas. (Nascimento; Faria, 20013, p. 14)

Com o surgimento de políticas públicas para a Educação especial em uma perspectiva inclusiva, e com o objetivo de atender aos dispositivos legais que garante o acesso e a permanência da Pessoa com Deficiência - PcD no ambiente escolar, ocorre a institucionalização de uma política de inclusão a partir da Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas – TecNep, implementando nos Institutos Federais os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEs) (Nascimento; Faria, 2013).

Três momentos marcaram a implementação da Ação TecNep. O primeiro, de Mobilização e sensibilização, apresentou a Ação TecNep para os representantes dos Institutos Federais. Nesse encontro foi realizada a oficina “PNE - Uma questão de Inclusão” com o objetivo de estimular os institutos para tornarem-se inclusivos. O segundo momento, com o objetivo de descentralizar a gestão, bem como o processo de expansão da Ação, implementou os grupos de gestores regionais dos NAPNEs. Já no terceiro momento ocorreu a formação de recursos humanos para o uso e desenvolvimento de tecnologia assistiva (Nascimento; Faria, 2013).

A ação previa um quarto momento, “Que seria a instrumentalização dos NAPNEs (com recursos multifuncionais e formação de RH) para um melhor atendimento. A SETEC extinguiu a Coordenação de Ações Inclusivas em junho de 2011.” (Nascimento; Faria, 2013, p. 22). Com a extinção da Coordenação de Ações Inclusivas, esta quarta etapa não foi realizada. Contudo a implantação dos NAPNEs constitui uma importante transformação nos Institutos Federais, pois com a sua implementação adota-se práticas pedagógicas mais inclusivas (Florindo; Nascimento; Faria, 2013).

Ante o exposto, a Ação TecNep e a implantação dos NAPNEs, objetivaram implementar uma educação que reconheça, respeite e valorize as diferenças, a heterogeneidade, e as singularidades existentes no contexto escolar, bem como romper com as barreiras educacionais, arquitetônicas e atitudinais garantindo a educação para todos.

Nesse contexto, a Ação TecNep foi fundamental na implementação de uma educação inclusiva que objetiva a qualificação profissional dos alunos PAEE na esfera federal de Educação profissional e tecnológica.

#### **2.4 O desenvolvimento humano segundo a perspectiva sócio-histórica e a escola regular.**

De acordo com os estudos de Vygotsky (2003), o desenvolvimento cognitivo apresenta-

se ligado à realidade concreta e imediata vivenciada pelo indivíduo. Em outros termos, o sujeito não pode ser compreendido e analisado como entidade mental isolada e independente, pois seu desenvolvimento demanda da relação mútua entre processos intrapsicológicos e interpsicológicos, compreendendo a mente humana como social e cultural.

Logo, o ser humano se configura como um ser participativo interativo, social e cultural, que constrói e é reconstruído pela cultura. Seguindo essa concepção, o grupo cultural ao qual cada indivíduo pertence fornece a esse sujeito ferramentas para que ele perceba, reconheça e organize a realidade. Ou seja, nessa interação entre sujeito e meio cultural, o sujeito constitui os instrumentos psicológicos que fazem a mediação entre o ele e o mundo (Rogoff, 2005; Martinho, 2004; Rego, 2000).

Assim, as ferramentas culturais e a relação empática do indivíduo com os outros construtores da cultura proporcionam ao sujeito a construção da sua identidade, da significação que ele faz de si, do outro e da relação que ele estabelece com o outro (Simão, 2004). Nesse sentido, a interação social se configura como fomentadora do desenvolvimento e do raciocínio lógico, graças ao processo de regulação cognitiva e emocional provocado pelo surgimento dos conflitos estabelecidos, ou seja, da relação dialógica entre fatores interpsicológicos e intrapsicológicos fomentadores da origem social do conflito cognitivo.

Para Vygotsky (2022), as lesões cerebrais, malformações orgânicas, alterações cromossômicas são definidas como deficiência primária. Logo, a deficiência secundária baseia-se nas condições sociais e pedagógicas com as quais os sujeitos com deficiência primária encontram no seu meio cultural. Desse modo, o desenvolvimento humano se dá através de uma relação dialógica entre o plano social e o individual, ou seja, ele ocorre em dois momentos, primeiro no plano social na relação interpessoal e depois no plano psicológico através das funções psicológicas superiores. Logo, o processo de desenvolvimento de um sujeito que têm uma deficiência primária está intimamente relacionado às interações sociais.

Desse modo, a perspectiva Vygotskiana destaca que não é a deficiência em si, mas suas consequências sociais que influenciam diretamente no desenvolvimento do sujeito (Vygotsky, 2022). Nesse sentido, o desenvolvimento do funcionamento do cérebro humano é estimulado também pela qualidade das experiências concretas vividas no grupo social, o que permite avanços na formação de cada sujeito, inclusive para aqueles com alguma deficiência orgânica (Pinto; Goés, 2006).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento humano e a construção de sua subjetividade devem ser analisados em três planos que são dialógicos e interdependentes: o plano pessoal, que inclui os participantes, o plano interpessoal, referindo-se as relações entre os participantes

e o plano cultural, que se baseia nas relações dos participantes com a comunidade/instituição.

Portanto, um processo de inclusão escolar pautado na perspectiva sócio-histórica é fundamental para o desenvolvimento cognitivo da PcD e para a construção de uma sociedade mais inclusiva.

### **3 METODOLOGIA**

#### **3.1 Caracterização da pesquisa**

Sob o aspecto metodológico, este estudo filia-se à perspectiva da pesquisa qualitativa, estruturada a partir da análise documental e da pesquisa de campo. Segundo Lakatos e Marconi (2010), caracteriza-se como pesquisa documental a coleta de dados de fontes primárias, através de documentos escritos ou não, pertencentes a arquivos públicos ou particulares. Nesse contexto, o documento é registro de informação, independente do formato ou suporte utilizado que registre um fato ou acontecimento. Configura-se também como um estudo de caso por fornecer conhecimento aprofundado sobre uma determinada realidade (Triviños, 1987).

#### **3.2 Local da pesquisa**

A pesquisa foi realizada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – IFAP, nos *campi* Macapá, Santana, Porto Grande, Laranjal do Jari, Centro de Referência em EaD Pedra Branca do Amapari e *Campus* Avançado Oiapoque, com o objetivo de abranger todas as unidades do IFAP.

#### **3.3 Participantes da pesquisa**

Participaram da pesquisa 60 docentes que atuam nos NAPNE's e na sala de aula regular do local de pesquisa especificado anteriormente. Destaca-se que do total de pesquisados, 91,7% são docentes atuam em sala de aula e 8,3% atuam no NAPNE.

#### **3.3 Aspectos éticos**

A pesquisa foi cadastrada na Plataforma Brasil (parecer favorável CAAE n.º 58824922.6.0000.0211). A realização da pesquisa seguiu as recomendações estabelecidas na Resolução n.º 466/2012 e n.º 510/2016 do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). Os participantes foram convidados a colaborar voluntariamente com o estudo e foram previamente esclarecidos quanto ao tema da pesquisa, objetivos e forma de contribuição. Em seguida, foram conduzidos à assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) (Apêndice B).

### 3.5 Coleta de dados

Para Bardin (2016), a análise do conteúdo se organiza em três fases cronologicamente definidas: pré-análise (operacionalizar, sistematizar e organizar o material a ser analisado), exploração do material e, por fim, o tratamento dos resultados (inferência e interpretação). Atendendo ao que preconiza a referida autora, a pesquisa foi realizada seguindo as seguintes etapas: (I) Levantamento da legislação existente no ordenamento jurídico brasileiro, que garante o acesso e a permanência do aluno PAEE ao ambiente escolar; (II) Levantamento dos documentos relacionados à Educação especial do IFAP e aplicação de um questionário on-line aos professores da sala de aula e do NAPNE do IFAP; (III) Leitura dos documentos encontrados e tabulação dos questionários; (IV) Construção dos resultados.

#### 3.5.1 Levantamento da legislação existente no ordenamento jurídico brasileiro.

Foi realizada uma busca no site do planalto utilizando as seguintes palavras-chaves: pessoa com deficiência; atendimento educacional especializado; educação especial; inclusão; pessoa com necessidades especiais, no período de 06/06/2022 a 13/02/2023 com o objetivo de catalogar os dispositivos legais existentes e vigentes que abordam o tema. Em seguida, utilizando as mesmas palavras-chaves e no período de 17/10/2022 a 23/02/2023, foi realizada uma busca no site do Ministério da Educação, com o objetivo de catalogar as diretrizes, pareceres e normas que abordem o acesso e a permanência do aluno PAEE no ambiente escolar. Após a coleta dos dados, ocorreu a organização dos documentos por tipos, exemplo: leis, decretos, resoluções etc. Para isso, foram usadas planilhas do Excel.

A etapa seguinte consistiu na pré-análise dos normativos encontrados, que consiste na fase de leitura e organização. Essa fase teve como objetivo identificar quais documentos apresentam dados para as indagações da pesquisa e tópicos que serviram como disparadores para a reflexão e construção das categorias.

#### 3.5.2 Levantamento dos documentos relacionados a educação especial do IFAP

Foram realizadas buscas por documentos institucionais aprovados pelo Conselho Superior do IFAP disponíveis no site da Instituição como plano de desenvolvimento institucional, portarias, resoluções e diretrizes que regulamentem o acesso e a permanência do aluno PAEE. Destaca-se a existência de um campo no questionário (Apêndice C)

destinado aos professores no qual os docentes poderiam informar o número de resoluções do IFAP que determinam a elaboração de plano de ensino adaptado e sobre orientações referentes a avaliação do aluno PAEE.

Os documentos foram tabulados por tipos, resoluções, editais etc. Em seguida, todos os documentos coletados foram analisados com o intuito de compreender se as normativas do IFAP estão de acordo com o ordenamento jurídico brasileiro e quais são os mecanismos existentes nos normativos do IFAP que fortalecem o processo de inclusão na Instituição.

### 3.5.3 Aplicação dos questionários

Com o objetivo de investigar se os professores do IFAP conhecem a legislação e os normativos que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE ao ambiente escolar, foi enviado ao e-mail dos docentes, durante o período de 21 de novembro de 2022 e 22 de dezembro de 2022, um *link* para o acesso a um questionário (Apêndice C). Esse questionário foi estruturado por perguntas objetivas e subjetivas.

O critério de escolha dos participantes ocorreu por amostragem aleatória simples, ou seja, todos os que se enquadram no público-alvo da pesquisa tiveram a mesma oportunidade de participar do estudo. Foi realizado um pré-teste do formulário com a finalidade de validar o questionário e a forma de aplicação, buscando-se averiguar inconsistências ou complexidade das questões, ambiguidades ou linguagem inacessível e questionamentos que gerassem incomodo ou embaraço.

O pré-teste foi realizado com um grupo de quatro pessoas pertencentes ao público-alvo da pesquisa de forma aleatória. A pesquisa foi realizada com pessoas que foram convidadas a participar de forma voluntária do estudo, através do envio do link do questionário (Apêndice C) criado pela pesquisadora. Após o esclarecimento sobre a pesquisa, foram conduzidos à assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice B).

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 Levantamento da legislação brasileira relacionada a inclusão escolar do aluno PAEE

O processo educacional dos estudantes público-alvo da Educação especial - PAEE constituiu-se por propostas segregativas que legitimaram currículos inadequados e descontextualizados, contribuindo para infantilizar o estudante PAEE e reforçar o estigma de que eram incapazes (Zerbato; Mendes, 2018).

Nesse contexto, a Educação especial foi organizada de forma paralela à educação comum, sob a alegação que esse processo de organização seria o mais apropriado para a aprendizagem dos alunos PAEE (Zerbato; Mendes, 2018).

Segundo Ferreira e Guimarães (2003), o primeiro instrumento normativo a versar sobre a Educação especial no Brasil foi a LDBEN, n.º 4.024/1961. Essa legislação separou a Educação especial da Educação Geral e dividiu o sistema educacional em Regular e Especial:

O movimento organizado por pais de crianças a quem era negado ingresso nas instituições educacionais suscitou o surgimento das “escolas especiais” e, mais tarde, das “classes especiais” no ensino regular. O sistema educacional dividiu-se, portanto, em dois subsistemas que funcionavam paralelamente, o que possibilitou a referência a dois tipos de educação: a regular e a especial. (Ferreira; Guimarães, 2003, p. 90)

Ferreira e Guimarães (2003) destacam que a escola passou “a constituir o principal agente rotulador e segregacionista em relação às irregularidades existentes no processo de elegibilidade dos alunos ao ensino especial”(Ferreira; Guimarães, 2003, p. 93). Ante ao avanço da legislação e, conseqüentemente, com o aumento do número de matrículas escolares, a reação do sistema educacional foi a criação de escolas e classes especializadas.

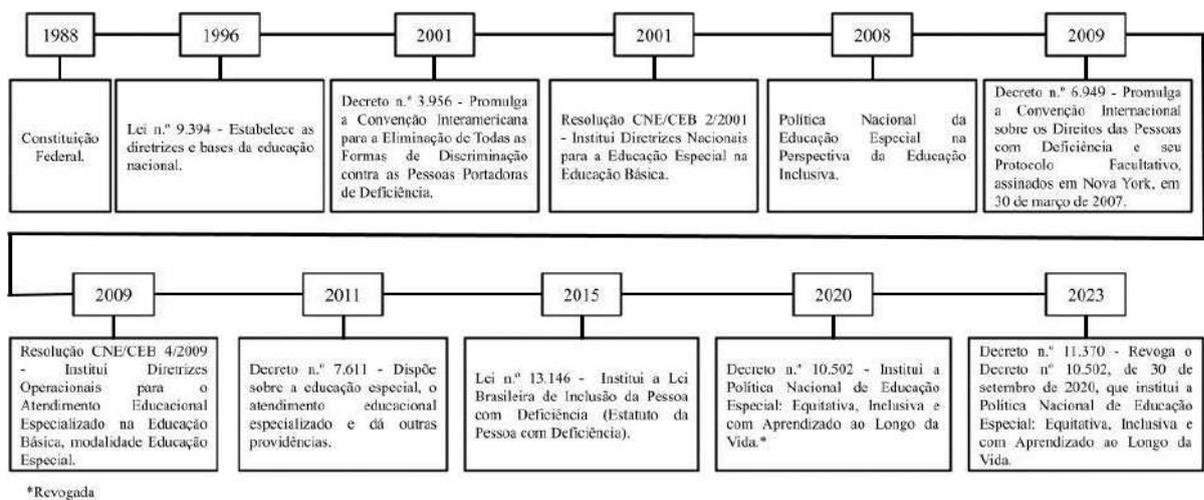
A LDBEN n.º 4.024/1961 caracteriza-se por ser uma legislação carregada de subjetividades, abrindo margem para várias interpretações ao usar no artigo 88 a expressão “[...] o que fosse possível enquadrar-se no sistema geral da educação [...]” (Brasil, 1961, não paginado). Com o mesmo objetivo a LDBEN n.º 5.692/1971, definia, em seu artigo 9º, o tratamento especial para os alunos com deficiências físicas, mentais e os que se encontravam em atraso considerável em relação à idade regular de matrícula e os superdotados, ou seja, reforçavam o direcionamento dos alunos PAEE para as classes e escolas especiais, o que reflete o caráter integrador da legislação, pois apenas recomendava a matrícula de crianças excepcionais no sistema geral de educação (Kassar, 2007; Schabbach; Rosa, 2021).

Nas últimas décadas, tem se intensificado o debate sobre o processo de inclusão escolar

das pessoas com deficiência. A década de 90 foi marcada por grandes eventos, como a declaração de Salamanca ocorrida na Espanha, em 1994, e a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que ocorreu em Jomtien na Tailândia e resultou no documento Educação para Todos. Esses documentos vêm orientando a elaboração de políticas para a educação inclusiva no Brasil como um elemento daquilo que deveria ser uma política de inclusão social (Silva; Pletsch, 2010).

Dessa forma, após a pesquisa sobre o arcabouço legal que regulamenta o acesso e a permanência do aluno PAEE ao ambiente escolar existentes na legislação brasileira, destacamos os documentos abaixo relacionados (Figura 1).

Figura 1- Principais normativos sobre educação especial da legislação brasileira em vigência.



Fonte: Tomaz, 2023.

“O período constituinte foi marcado pela pressão social em torno da inserção dos direitos das pessoas com deficiência (PcD) no texto constitucional” (Schabbach; Rosa, 2021, p. 1314). Nesse viés, a Constituição Federal (CF) de 1988, em seu artigo 205, define a educação como direito de todos, objetivando o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 206, fixa como um dos princípios para a educação o direito de todos ao acesso e a permanência ao ambiente escolar em igualdade de condições e, em seu artigo 208, determina a oferta ao Atendimento Educacional Especializado – AEE, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Pautada na CF de 1988, a Lei n.º 9.394/1996 dedica um capítulo a Educação Especial. Nesse capítulo, afirma que os sistemas de ensino assegurarão as PcD “[...] currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades” (Brasil, 1996, não paginado) bem como professores com especialização adequada para

atendimento especializado e professores do ensino regular capacitados. Além de estabelecer o público-alvo da Educação especial como sendo os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996). “Isso nos dá um novo direcionamento na forma de entender como ofertar educação para essas pessoas” (Marciel; Ansche, 2017, p. 76).

Mesmo com os avanços acima elencados, a Lei n.º 9.394/1996, ratifica a subjetividade de interpretações ao substituir “no que fosse possível” utilizado no artigo 88 da LDBEN n.º 4.024/1961, pelo advérbio “preferencialmente” (Ferreira; Guimarães, 2003).

Em 2001, o Decreto n.º 3.956/2001 promulgou a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência, também conhecida como Convenção de Guatemala. O referido documento, reafirma os direitos e liberdades fundamentais a todos e define a discriminação como toda condição de diferenciação, exclusão ou restrição baseada na deficiência (Marciel; Ansche, 2017). “Esse decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da Educação Especial” (Marciel; Ansche, 2017, p. 77) compreendida a partir do reconhecimento e da valorização da diversidade como uma característica inerente ao indivíduo.

Nesse contexto, surge também a Resolução CNE/CEB n.º 2 de 2001 que garante a matrícula a todos os alunos ao sistema regular de ensino e afirma que cabe às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com deficiência, assegurando as condições necessárias para que esse aluno tenha uma educação de qualidade. Entretanto, possibilita a criação das classes especiais (Marciel; Ansche, 2017).

Acompanhando o processo de mudanças, surge a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEE-EI em 2008, objetivando fundamentar políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos, traça os objetivos e as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial. Esse documento fixa o direito a educação inclusiva em todos os níveis, assegurando que as pessoas com deficiência recebam o suporte necessário para um processo educacional efetivo (Brasil, 2008).

Em 2009, o Brasil incorpora à sua legislação através do Decreto n.º 6.949 a Convenção Internacional sobre Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo assinado em 2007 na cidade de Nova York, o que torna público seu texto e determina sua execução (Brasil, 2009).

Ante esse cenário, surge a Resolução CNE/CEB n.º 4 de 2009 que orienta sobre a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, estabelece que o AEE deve ocorrer no contraturno e preferencialmente nas Salas de Recursos

Multifuncionais - SRM das escolas regulares.

Com a promulgação do decreto n.º 7.611, em 2011, que dispõe sobre a educação especial, o AEE, e revoga o decreto n.º 6.571 de 2008, que definia normas sobre o AEE, são estabelecidas novas diretrizes para a Educação especial e é estabelecido como um dever do Estado instituir o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, impedindo a exclusão das pessoas com necessidades especiais do sistema educacional geral sob alegação de deficiência, bem como, novamente, são asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais (Brasil, 2011).

Em 2015, com a Lei n.º 13.146, intitulada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, são determinadas: “[...] adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;” (Brasil, 2015, não paginado).

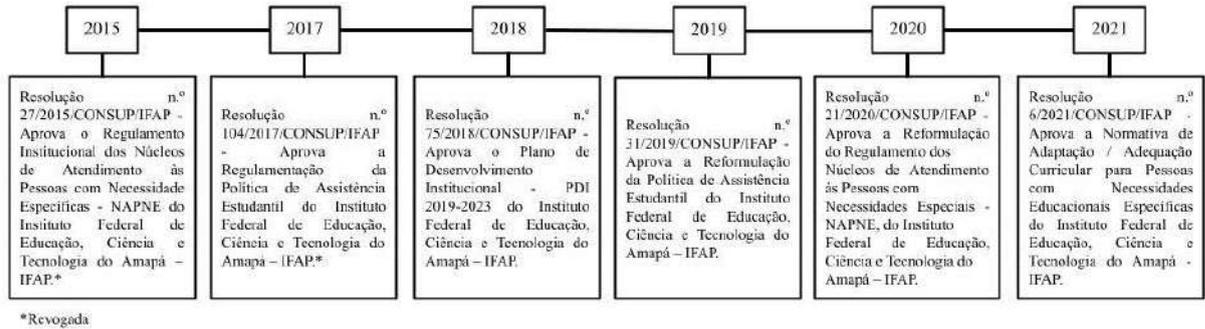
Em 2020, com a publicação do Decreto n.º 10.502/2020, o Governo Federal lançou a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, “criticada por segmentos profissionais e da sociedade civil, que a avaliaram como um retrocesso aos direitos das PcD” (Schabbach; Rosa, 2021, p. 1316). Esse decreto foi suspenso pela Supremo Tribunal Federal – STF, por meio de uma liminar nos autos da Ação Direta de Inconstitucionalidade - ADI, ADI 6590 e, posteriormente, foi revogado em 1º de janeiro de 2023 pelo Decreto n.º 11.370/2023 (Brasil, 2020; Brasil, 2023).

Nesse contexto de políticas públicas voltadas a educação especial, na perspectiva inclusiva, dá-se início ao Programa TecNep, a criação dos NAPNEs e o surgimento de resoluções que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE no IFAP, como abordaremos a seguir.

#### **4.2 Políticas públicas para a inclusão educacional: uma análise segundo o reflexo d a legislação brasileira nos documentos normativos do IFAP**

Neste tópico, realizaremos o comparativo entre os mecanismos existentes na legislação brasileira que garantem o acesso e a permanência do PAEE ao ambiente escolar e os normativos do IFAP. Durante a pesquisa, foram encontrados os normativos abaixo:

Figura 2 – Documentos normativos do IFA sobre Educação Especial.



Fonte: Tomaz, 2023.

A primeira ferramenta a ser abordada será o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, uma vez que é um instrumento norteador das ações e concepções do IFAP. Nesse documento, encontramos a visão de homem, de sociedade e a missão institucional do IFAP. Assim, vimos pertinente a análise desse documento em primeiro lugar.

Respeitando a ordem em que os temas são abordados no PDI, foram analisadas a Resolução n.º 31/2019/CONSUP/IFAP, que trata sobre Assistência Estudantil, a Resolução n.º 27/2015/CONSUP/IFAP, que aprova o regulamento institucional dos NAPNEs, a Resolução n.º 21/2020/CONSUP/IFAP, que reformula o regulamento dos NAPNEs. Finalizamos com a Resolução n.º 6/2021/CONSUP/RE/IFAP, que estabelece as normas de adaptação/adequação curricular para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas.<sup>1</sup>

Destacamos que o Projeto Político Institucional – PPI do IFAP é parte integrante do PDI. Logo, analisado. Houve anteriormente no IFAP a publicação dos PDI dos períodos de 2011-2014 e 2014-2018, entretanto, vamos discutir o documento vigente da Instituição.

O PDI é regulamentado por meio do Decreto n.º 9.235/2017, sua duração é para o período de 05 anos. O PDI que se faz objeto de estudo desta pesquisa está datado entre os anos de 2019 e 2023, esse documento existe no IFAP, devido a Lei n.º 11892/2008, que institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e os equipara às Universidades Federais nos termos do art. 207 da CF/88, dando aos Institutos autonomia didático-pedagógica, administrativa, patrimonial, disciplinar e financeira.

Do PDI em análise destacamos: a) as características do Instituto, sua missão, valores, princípios e visão de futuro; b) Planejamento Estratégico: aborda as metas institucionais; c) Projeto Pedagógico Institucional – PPI, que expõe os princípios filosóficos e epistemológicos do Instituto, aborda as políticas de Ensino, Pesquisa e Extensão, bem como a educação inclusiva

<sup>1</sup> Termo usado para se referir ao aluno PAEE nos documentos do IFAP

na Instituição.

Em seu PDI, o IFAP estabelece como um dos seus princípios norteadores a “Inclusão e justiça social, com equidade, cidadania, sustentabilidade, ética e respeito à diversidade” (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023, p. 41) a “Educação como direito social, pautada na formação humana integral” (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023, p. 41) e compreende o ser humano como um “ser histórico-social que atua no mundo concreto de forma consciente para projetar e satisfazer suas necessidades subjetivas e sociais, construindo e reconstruindo conhecimentos” (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023, p. 120). Ante o exposto, em seu PDI, o IFAP apresenta uma educação que busca a autorreflexão crítica.

Nesse contexto, o IFAP se guia por conceitos inclusivos nos quais vigora a educação para todos, sendo um dos seus princípios a “Democratização do acesso e garantia de permanência e conclusão com êxito.” (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023, p. 41) em consonância com o que determina a Constituição Federal de 1988, a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência e o Decreto n.º 7.611/2011 que dispõe sobre a Educação especial e o Atendimento Educacional Especializado - AEE.

A temática da educação inclusiva é abordada em vários momentos no PDI, porém, nos tópicos Responsabilidade Social da Instituição e Política de Assuntos Estudantis, há considerações aprofundadas sobre o tema, pautado em dispositivos legais e na trajetória histórico-política do processo de inclusão educacional. No documento, é apresentado que:

A Educação Inclusiva só terá sucesso através da acessibilidade, condição precípua e inadiável que permite às pessoas com deficiência, seja definitiva ou temporária, participarem de atividades que incluem o uso de edifícios, serviços e informações em condições de segurança, conforto e autonomia. (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023, p. 157).

Observa-se que a educação inclusiva objetivada pelo Instituto preconiza o que determina a PNEE-EI e compreende a educação inclusiva como parte inerente à escola. Nessa perspectiva, além da reserva das vagas para as pessoas com deficiência, no PDI, o IFAP se estrutura a partir de princípios político-filosóficos inclusivos, bem como lista o aporte legal que subsidia suas ações:

1. O Decreto Federal n.º 2.208/1997, o Parecer CNE/CEB n.º 16/1999 e a Resolução CNE/CEB n.º 4/1999 ‘que estabelecem normas para a educação profissional de pessoas com necessidades especiais’ (...);
2. Decreto n.º 5.296/2004, que regulamenta as Leis n.º 10.098/2000 e n.º 10.436/2002, que estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, impulsionando uma política nacional de acessibilidade;

3. Decreto n.º 5.626/2005, que regulamenta a Lei n.º 10.436/2002 que regulamenta a inclusão da Libras como unidade curricular, a formação do professor, do instrutor e do tradutor/intérprete de Libras, a certificação da proficiência em Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular visando à inclusão de estudantes surdos.
4. Decreto n.º 6.094/2007, cujas diretrizes garantem o acesso e permanência no ensino regular e atendimento às necessidades educacionais especiais dos estudantes, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.
5. Decreto n.º 5.840/2006, que institui, no âmbito federal, O Programa Nacional de Integração à Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (...).
6. Decreto n.º 7.611/2011, que dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado, consolidando a Política da Educação Inclusiva (...) Lei n.º 12.764/2012 que institui a Política Nacional dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autista, e atendendo ao propósito da Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Deste modo esta lei e o Decreto compõem as diretrizes da Educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. (Instituto Federal do Amapá, 2019- 2023, p. 158-159)

Observou-se dois equívocos no PDI. O primeiro é que o Decreto n.º 2.208/1997 não estabelecia normas para a educação profissional de pessoas com necessidades especiais, ele regulamentava o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 42 da Lei n.º 9.394/1996 referentes à Educação Profissional e foi revogado por intermédio do Decreto n.º 5.154/2004 e esse último foi alterado pelo Decreto n.º 8.268/2014. Logo, causa preocupação o fato de o IFAP fundamentar suas ações em dispositivo legal já invalidado e afirmar equivocadamente que do Decreto n.º 2.208/1997 refere-se a Educação Profissional para pessoas com necessidades especiais (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023).

A outra imprecisão no PDI foi afirmar erroneamente que o Decreto n.º 5.296/2004 regulamenta as Leis n.º 10.098/2000 e n.º 10.436/2002, porém, o referido dispositivo regulamenta as Leis n.º 10.048/2000 e 10.098/2000 que normatizam o atendimento prioritário e a acessibilidade para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, respectivamente. Já a Lei n.º 10.436/2002 dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Mesmo diante dos equívocos existentes, é patente o objetivo do IFAP em fundamentar suas ações, na legislação inclusiva e em documentos oficiais, firmando metas a favor da inclusão do estudante PAEE.

Objetivando ações efetivas para o processo de inclusão, o PDI apresenta as seguintes ações:

- Realização de Encontros de Educação Inclusiva;
- Consolidação dos NAPNE existentes nos Campi Macapá e Laranjal do Jari e implantação dos NAPNE dos Campi Santana e Porto Grande, da mesma forma no Campus Avançado de Oiapoque, e o Centro de Referência de Pedra Branca do Amapari;
- Efetivação das salas de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional

- Especializado (AEE), com a aquisição de materiais didáticos e pedagógicos adaptados, tecnologias assistivas e contratação de profissionais especializados (professores de Educação Especial, intérpretes para Libras, transcritores para produção de textos Braille, revisores para textos Braille);
- Oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada, visando à capacitação de servidores técnicos e docentes do IFAP;
  - Criação de mecanismos para a realização de cursos e minicursos para docentes e técnicos, destacando-se o curso de LIBRAS em atenção a Lei n.º 10.436/2002 que ‘dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais’;
  - Organização de Ciclos de Estudos, workshops, Encontros Estaduais e Fóruns;
  - Disponibilização para técnicos e docentes e discentes o “Acervo Circulante sobre Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas”;
  - Organização e disponibilização do ‘Espaço Aberto de Estudos sobre Educação Inclusiva’, com recursos audiovisuais e bibliográficos para apoio a projetos e atividades acadêmicas voltadas para as questões de Pessoas Necessidades Educacionais Específicas;
  - Adequação arquitetônica na estrutura física do Campus Macapá e construção dos novos Campi valendo-se do desenho universal de acessibilidade;
  - Aquisição de material bibliográfico sobre a inclusão de Portadores de Necessidades Educacionais Específicas (PNEE), bem como criação e ampliação de acervo adaptado (braile, fonte ampliada, libras, ‘livro falado’) da biblioteca do IFAP;
  - Elaboração de projetos nas diversas áreas para atender às seguintes especificidades: Transtornos Globais do Desenvolvimento; deficiências físicas; deficiências intelectuais; deficiências visuais; surdos; altas habilidades e superdotados; idosos; PROEJA; diversidade sexual; indígenas; quilombolas; afrodescendentes e menores em risco social;
  - Implantação e disponibilização da biblioteca do ‘Livro Falado’ para atender prioritariamente estudantes cegos e de baixa visão de Instituição de Ensino de Rede Pública e Particular;
  - Oferta de cursos preparatórios para os PNEE candidatos a exames seletivos para cursos do IFAP;
  - Oferta de cursos livres e de qualificação profissional em articulação com as Unidades Especializadas do Estado e Município. (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023, p. 160).

As ações acima elencadas ratificam o compromisso com a inclusão “objetivando principalmente criar na Instituição a cultura da ‘educação para a convivência’, aceitação da diversidade, buscando a implementação da quebra de barreiras” (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023, p. 160). Nesse contexto, o PDI sustenta que o IFAP tem como base de ensino “a inclusão para todos, através de ações que proporcionasse o acesso, a permanência e a saída com êxito” (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023, p.159), logo, as ações acima elencadas estão em consonância com o que determina Lei n.º 9.394/1996, a Resolução CNE/CEB n.º 2 de 2001, a Política Nacional de Educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEE-EI, e a Resolução CNE/CEB n.º 4 de 2009, buscando assegurar as condições necessárias para que a PcD tenha uma educação de qualidade.

Outro destaque importante é que, por meio de seu PDI, a Instituição deixa claro seu compromisso com a capacitação de seus servidores através da “Oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada, visando à capacitação de servidores técnicos e docentes” (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023, p. 160), atendendo ao que preconiza a Lei n.º 13.005/2014 que

aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, que destaca a necessidade de investimento na qualificação dos professores. O ingresso ao ensino técnico é uma das principais etapas para o processo de inclusão, e inicia, através do processo seletivo. A reserva de vagas para os alunos PAEE na Rede Federal, a qual está disciplinada na Lei n.º 12.711/2012 que estabelece no seu artigo 5º:

[...] cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º 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 do IBGE. (Brasil, 2012, não paginado)

Com o mesmo objetivo, temos também o artigo 5º da Lei n.º 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que assegura a oferta de vagas aos estudantes público-alvo da Educação especial (PAEE) em cursos técnicos integrados ao Ensino Médio nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

O PDI nos apresenta os seguintes critérios para a reserva de vagas:

- Reserva para pessoas com deficiência, negros e índios: 5% para candidatos com deficiência, 10% para negros e índios que preferencialmente tenham cursado integralmente o Ensino Médio em instituições públicas de ensino;
- Reserva para estudantes oriundos de escola pública: 50% para candidatos que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em instituições públicas de ensino; (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023, p. 162).

Ao analisar os editais do IFAP para o ensino médio técnico integrado dos *Campi* Laranjal do Jari, Macapá, Porto Grande e Santana (Edital n.º 22/2022/DIPSE/PROEN/IFAP; Edital n.º 10/2022/PROEN/IFAP; Edital IFAP PROEN n.º 01/2021 e Edital IFAP PROEN n.º 21/2019), do técnico subsequente dos *Campi* Macapá, Santana, Laranjal do Jari, Porto Grande, *Campus* Avançado de Oiapoque e Centro de Referência de Pedra Branca do Amapari (Edital n.º 7/2021/PROEN/IFAP e Edital n.º 11/2022/PROEN/IFAP) observou-se que é assegurada a reserva de vagas aos estudantes PAEE nos seguintes termos:

Ampla Concorrência (PcD): Vagas reservadas aos candidatos com deficiência, que não se enquadram no sistema de Ações Afirmativas/Cotas Sociais, ou que não desejam concorrer por meio delas.

Cota 1 (C1) Vagas reservadas aos candidatos que possuem deficiência, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e que tenham cursado integral e exclusivamente o Ensino Fundamental em escolas públicas, com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita.

(...) Cota 3 (C3) Vagas reservadas aos candidatos que possuem deficiência, não autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham cursado integral e exclusivamente o Ensino Fundamental em escolas públicas, com renda familiar bruta

igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita.

Cota 7 (C7) Vagas reservadas aos candidatos que possuem deficiência, não autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham cursado integral e exclusivamente o ensino fundamental em escolas públicas, independentemente de renda. (Instituto Federal do Amapá, 2022, p. 5-6)

Atendendo a Portaria Normativa do MEC n.º 9, de 5 de maio de 2017, ao reservar 50% das vagas de cada curso para candidatos que cursaram integralmente o ensino fundamental em instituições públicas de ensino, considerando a renda familiar bruta per capita, a autodeclaração étnica e a existência de deficiência. Sendo que são distribuídas “segundo o último censo demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (censo 2010), da população do Amapá.” (Instituto Federal do Amapá, 2022, p. 5). A consulta aos editais elencados acima foi realizada no período de 01 de novembro de 2022 a 16 de fevereiro de 2023.

Ainda sobre o processo seletivo, destaca-se que, dentro do tópico políticas de assuntos estudantis na Tabela 01 intitulada Compromisso com Processo Seletivo 2019 – 2023, tem como meta a publicação dos editais em Libras, a partir de 2019. Com o objetivo de verificar se a meta foi cumprida, todos os editais disponíveis no site entre o Edital n.º 22/2022/DIPSE/PROEN/IFAP e o Edital n.º 21/2019/IFAP/PROEN foram analisados no período de dezembro de 2022 a maio de 2023. Observou-se que, no ano de 2019, com a publicação do Edital n.º 21/2019/IFAP/PROEN para o processo seletivo dos cursos do Técnico Integrado ao Ensino Médio, na modalidade presencial para o 1º semestre de 2020, foi disponibilizado no site da Instituição um *link* para o candidato ter acesso ao edital em Libras, porém, ao clicar no *link*, o candidato é encaminhado para uma página do *Youtube* com conteúdo indisponível, nas demais fases do processo (homologação dos candidatos inscritos, resultado provisório, recurso, resultado final e convocação para matrícula) não foi disponibilizado *link* para acesso as informações em Libras. A referida consulta ao *link* ocorreu dia 05 de maio de 2023, após a processo seletivo ter sido finalizado, não podendo afirmar se na época da seleção o *link* estava ativo.

Ao analisar os editais do processo seletivo para os cursos técnico subsequente, observou-se que no ano de 2022, com a publicação do Edital n.º 11/2022/PROEN/IFAP, foi disponibilizado um *link* ativo no qual o candidato teve acesso ao edital em Libras, da introdução até as disposições finais, nas demais fases do processo não foi disponibilizado *link* para acesso as informações em Libras. Foi possível também ter acesso ao edital em áudio. Dessa forma, o *link* com edital em Libras e o áudio possibilitam, tanto ao candidato surdo como ao deficiente visual, ter acesso ao edital com autonomia. Destaca-se que o acesso ao edital em Libras e em áudio foi realizado após a finalização do processo seletivo, no dia 05 de maio de 2023 e mesmo

assim o link estava ativo o que não ocorreu com o Edital n.º 21/2019/IFAP/PROEN.

Ao analisar os demais editais disponíveis no site, observou-se que o Edital n.º 11/2022/PROEN/IFAP foi o único que foi disponibilizado de forma inclusiva. Destaca-se que o Edital n.º 22/2022/DIPSE/PROEN/IFAP para o processo seletivo dos cursos do Técnico Integrado ao Ensino Médio, na modalidade presencial para o 1º semestre de 2023, não disponibilizou nem o *link* inativo para acesso ao edital em Libras como ocorreu com o Edital n.º 21/2019/IFAP/PROEN, o que caracteriza um retrocesso. Pesquisa realizada em dezembro de 2022, após o período de inscrições (01/11 a 30/11/2022), porém durante a realização do processo seletivo, que finalizou com a Matrículas das vagas remanescentes em 19/01/22.

Nesse contexto, o IFAP atende de forma parcial ao que determina o artigo 30, inciso VII do Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei n.º 13.146/2015, garantindo apenas aos candidatos deficientes visuais e surdos acesso com autonomia ao Edital de abertura n.º 11/2022/PROEN/IFAP, tendo em vista que não foi disponibilizado *link* para acesso em Libras ou em áudio aos demais documentos do certame, como resultado, convocação para matrícula e outros. Destaca-se também que aos demais editais analisados não foi encontrado *link* para acesso ao edital em Libras e em áudio, nem mesmo ao edital de abertura.

Outro aspecto a ser destacado é que no tópico Plano de Oferta de Vagas, o PDI estabelece na tabela 40: Cursos de Formação Inicial e Continuada, *Campus Laranjal do Jari*, a meta de ofertar 200 vagas para o curso de Libras, distribuídas em 40 vagas por ano no período de 2019 à 2023, na Tabela 41: Cursos de Formação Inicial e Continuada, *Campus Macapá*, meta é ofertar de 160 vagas, sendo 40 vagas anuais, entre 2019 e 2022, para o curso de Libras na Modalidade EAD e, na Tabela 43: Cursos de Formação Inicial e Continuada, *Campus Avançado Oiapoque* a meta estabelecida são 25 vagas para o curso básico de Libras, 25 vagas para o curso intermediário, a serem ofertadas no ano de 2019 e 25 vagas para o curso avançado para o ano de 2020, a oferta dos referidos cursos atende ao que preconiza os artigos 28, XII e 73 da Lei n.º 13.146/2015 que determinam a oferta do ensino de Libras e a capacitação de tradutores e interpretes.

No tópico Plano de Infraestrutura, observou-se o seguinte planejamento:

- a) Quadro 23. Infraestrutura de Obras *Campus Laranjal do Jari*, o planejamento de investimento de R\$ 10.00,00 para aquisição no ano de 2019, de 400 m<sup>2</sup> de Piso Tátil, em Placas 25 x 25 cm, que objetivam atender aspectos de acessibilidade de acordo com as exigências de NR 9050 (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023);
- b) Quadro 25. Infraestrutura de Obras *Campus Porto Grande*, planejamento para a

construção de 777,80 m<sup>2</sup> de Passarela Coberta, Piso Tátil, salas de aula, Sala de monitoramento e posteamento e arruamento, investimento estimado no valor de R\$ 1.656.349,09, para o ano de 2019 (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023).

O planejamento acima exposto está de acordo com os artigos 28, XVI, 57, 56 art. 61, I do Estatuto de Pessoa com deficiência e a Lei n.º 10.098/2000, que determinam o direito a acessibilidade à pessoa com deficiência em todas as dependências da Instituição, bem como a formulação e implementação de ações de acessibilidade.

Destaca-se que existe no PDI um tópico denominado: Demonstrativo da Infraestrutura Física Existente, porém, esse demonstrativo não especifica as questões de acessibilidade já implementadas na Instituição. Quem desejar analisar através do PDI a atual infraestrutura inclusiva do IFAP não obterá essa informação, apenas saberá quais as metas de acessibilidade a serem implementadas.

#### 4.2.1 Política de Assistência Estudantil e o processo de inclusão no IFAP.

A política de assistência estudantil do IFAP:

[...] tem por objetivo democratizar as condições de permanência e a saída com êxito dos estudantes. Ela contribui para a produção de conhecimento e melhoria do desempenho no processo formativo, para a qualidade de vida familiar e comunitária e para a equidade e justiça social. (Instituto Federal do Amapá, 2019-2023, p. 264)

A Política de Assistência Estudantil considera o disposto no Decreto n.º 7.234/2010, que trata sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES e é regulamentada pela Resolução n.º 31/2019/CONSUP/IFAP. Dentre os princípios da assistência estudantil, destacamos: “V. busca pela igualdade de condições de permanência e êxito dos estudantes; VI. garantia da qualidade dos serviços prestados aos estudantes [...] IX. e defesa da justiça social e o respeito à diversidade” (Instituto Federal do Amapá, 2019, p. 03), tem como um dos seus objetivos “proporcionar ao estudante com necessidades educativas específicas, as condições necessárias para o seu desenvolvimento acadêmico, conforme legislação vigente” (Instituto Federal do Amapá, 2019, p. 04).

Nesse contexto, a Resolução n.º 31/2019/CONSUP/IFAP, em seu artigo 9º, cria o Auxílio-Material e Recurso Assistivo que consiste na “concessão de instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida” (Instituto Federal do Amapá, 2019, p. 06). Esse benefício destina-se a estudantes PAEE em situação de vulnerabilidade socioeconômica. A

solicitação independe de edital, sendo necessária a solicitação pelo estudante atendendo ao disposto nos art. 28, II da Lei n.º 13.146/2015 e art. 5º, § 2º, VI do Decreto n.º 7.611/2011, ou seja, a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade.

A Resolução n.º 31/2019/CONSUP/IFAP, em seu artigo 62, cria também as bolsas de monitoria, pesquisa e extensão. Sobre as referidas bolsas, não são estabelecidos critérios para participação dos alunos público-alvo da Educação Especial. Entretanto, ao analisar a finalidade da bolsa de monitoria, acredita-se que os alunos com altas habilidades e superdotação possam ser beneficiados, pois a bolsa é destinada aos alunos com bom desempenho acadêmico. A bolsa de pesquisa também pode ser um mecanismo inclusivo desse público.

Em consonância com o Decreto n.º 7.611/2011, que dispõe sobre a Educação especial e o atendimento educacional especializado, a Resolução n.º 31/2019/CONSUP/IFAP dedica a subseção X ao Programa de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas.

Art.63. O Programa de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas segue as orientações do Decreto 7.611/2011, que dispõe sobre a educação especial, Atendimento Educacional Especializado (AEE). Oferece suporte a permanência e saída com êxito dos estudantes com necessidades educacionais específicas.

§ 1º Proporciona a formação de gestores, docentes e demais servidores, na perspectiva da educação inclusiva. § 2º Viabiliza a aquisição de materiais, contribuindo para mobilidade e plena acessibilidade. § 3º Estrutura o núcleo com apoio de equipamentos e materiais didáticos e pedagógicos. § 4º Assegura o acompanhamento pela equipe multidisciplinar, de acordo com a especificidade e peculiaridade de cada necessidade de adaptação de aprendizagem do estudante. § 5º Garante acesso preferencial aos Programas de Assistência Estudantil disponíveis, mediante estudo socioeconômico (Instituto Federal do Amapá, 2019, p. 28).

Essa subseção cria o Programa de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, lista seus objetivos, porém não especifica as ações a serem desenvolvidas, ou seja, não diz como o Programa será implementado.

Ante o exposto, mesmo que haja lacunas na proposição da orientação inclusiva da Política de Assistência Estudantil do IFAP, a Resolução n.º 31/2019/CONSUP/IFAP colabora para a quebra de paradigmas e de atitudes segregadoras, ao reconhecer as especificidades de seus alunos, colaborando para a sensibilização e mobilização de seus profissionais.

#### 4.2.2 Inclusão do público-alvo da Educação especial no IFAP: o papel do NAPNE

Ainda dentro do tópico Política de Assuntos Estudantis, temos o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas. O NAPNE surgiu com o Programa TecNep, objetivando incluir pessoas com necessidades educacionais específicas nos cursos de Educação Profissional (Zerbato; Vilaronga; Santos, 2021).

Segundo a Cartilha do NAPNE, que estabelece orientações para professores em relação aos estudantes com necessidades educacionais específicas, os NAPNEs do IFAP foram criados através da Portaria n.º 114, de 17 de fevereiro de 2011. A referida portaria apenas implementa o NAPNE no *Campus* Macapá e designa a servidora para responder como coordenadora, sem estabelecer as atribuições do Núcleo (Instituto Federal do Amapá, online).

O primeiro normativo a aprovar o regulamento dos NAPNEs no IFAP foi a Resolução n.º 27/2015/CONSUP/IFAP, que caracteriza o NAPNE como “[...] um setor de assessoramento, propositivo e consultivo que acompanha e desenvolve ações voltadas para a educação inclusiva nos campus do IFAP.” (Instituto Federal do Amapá, 2015, p. 05). Porém, na referida resolução não é determinado a qual setor da Instituição o NAPNE está vinculado. Com a publicação da Resolução n.º 21/2020/CONSUP/IFAP (que aprova a reformulação do regulamento dos NAPNEs). Essa lacuna é preenchida e o NAPNE passa a ser “[...] vinculado na Reitoria, à Pró-Reitoria de Extensão, com articulação das Pró-Reitorias de Ensino e Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação. E em cada campus, ligado diretamente à Direção-Geral” (Instituto Federal do Amapá, 2020, p. 02).

Outra mudança trazida pela Resolução n.º 21/2020/CONSUP/IFAP foi referente a definição do conceito de Necessidades Educacionais Específicas, segundo a resolução anterior a n.º 27/2015/CONSUP/IFAP, entendia-se:

II – por Necessidades Educacionais Específicas, todas aquelas contempladas pelo Decreto n.º 7.611/11 cujas necessidades educacionais se originam em função de deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, assim como, qualquer condição que gere dificuldade de sociabilidade ou interação social deste público. (Instituto Federal do Amapá, p. 02)

Sob esse viés, a Resolução n.º 21/2020/CONSUP/IFAP, em consonância com a LDBEN e a Política Nacional da Educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, estabelece como alunos atendidos pelo NAPNE pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, com altas habilidades/superdotação e amplia esse público ao definir que se entende:

III. Por Necessidades Educacionais Específicas, todas aquelas contempladas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, conforme Decreto n.º 7.611/11, n.º 5.626/ e suas alterações de 2018, Lei n.º 12.764/12, Lei n.º 13.146/15 bem como, aquelas indicadas em legislações vigentes cujas necessidades educacionais se originam em função de deficiências, transtornos globais de desenvolvimento, espectro autista, TDH, deficit [sic] de atenção, imperatividade, altas habilidades/superdotação, assim como qualquer condição que gere dificuldade de sociabilidade ou interação social deste público. (Instituto Federal do Amapá, 2020, p. 02)

Ante o exposto, o IFAP amplia o público a ser atendido pelo NAPNE acrescentando os alunos com déficit de atenção e hiperatividade. Destaca-se que em novembro de 2021 foi publicada a Lei n.º 14.254, que dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem, porém, o referido normativo não inclui esses sujeitos como PAEE.

É importante destacar que na Resolução n.º 21/2020/CONSUP/IFAP em seu art. 2º, III, há uma falha na nomenclatura do TDAH. Ela descreve o termo como “TDH, deficit [sic] de atenção, hiperatividade” (Instituto Federal do Amapá, 2021, p. 02), porém, segundo a Lei 14.254/21, o correto é Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

Por se enquadrarem como Necessidades Educacionais Específicas, os discentes com TDAH seriam contemplados pela Resolução n.º 6/2021/CONSUP/RE/IFAP que estabelece as normas de adaptação/adequação curricular para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas e pela Resolução n.º 31/2019/CONSUP/IFAP, no que se refere a política de assistência estudantil para os alunos com Necessidades Educacionais Específicas.

Porém, a Resolução n.º 6/2021/CONSUP/RE/IFAP não define os alunos com TDAH como educandos com Necessidades Educacionais Específicas, destaca-se que a referida Resolução foi publicada em 2021, um ano após a Resolução n.º 21/2020/CONSUP/IFAP, que é de 2020. Logo, o aluno com TDAH é assessorado pelo NAPNE, entretanto, não é contemplado com as adaptações elencadas na Resolução n.º 6/2021/CONSUP/RE/IFAP.

Segundo a Resolução n.º 21/2020 CONSUP/IFAP, o NAPNE tem como finalidade atender “[...] aspectos que promovam ações afirmativas e de apoio aos setores administrativos e pedagógicos para àqueles que necessitam de atendimento educacional especializado e específico.” (Instituto Federal do Amapá, 2020, p. 02). Nessa ótica, são atribuições do NAPNE fomentar, organizar e concretizar as ações necessárias para a efetivação de uma política de inclusão.

O NAPNE atende ao que determina o artigo 3º da Resolução CNE/CEB n.º 2, de 2001, “Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e deem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva” (Brasil, 2001, p. 01).

Nesse contexto,

Art. 6º O NAPNE é composto por um coordenador e por uma equipe multidisciplinar, com docentes das áreas Técnicas pedagógicas, assistência Estudantil, Saúde, bem como profissionais externos e parceiros. Além das especificadas na Lei n.º 13.146/15 do direito da educação Art.28 (XI) e resolução nº04, de 02 de Outubro de 2009 Artigo10º. (Instituto Federal do Amapá, 2020, p. 03).

A Resolução n.º 21/2020/CONSUP/IFAP não menciona diretamente o professor da Educação especial como um profissional na composição do NAPNE, porém, ao citar o art. 28, XI da Lei n.º 13.146/2015 e o art. 10 da Resolução CNE/CEB n.º 4, contempla os professores para o AEE, tradutores e intérpretes da Libras, guias, intérpretes e profissionais de apoio. Assim, o IFAP atende ao pressuposto legal estabelecido no capítulo V, artigo 59 da Lei n.º 9.394/1996, o qual estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com deficiência “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado” (Brasil, 1996, não paginado).

O NAPNE é o setor articulador dos diversos setores da instituição nas atividades relativas à inclusão, promovendo quebra de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, incentivando, realizando pesquisas e inovações no que tange à inclusão.

#### 4.2.3 Adaptação/adequação curricular para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no IFAP.

Segundo Bassi; Brito; Neres (2020), o Plano Educacional Individualizado – PEI é a principal ferramenta para fomentar metodologias adequadas as condições de aprendizagem e independência do aluno PAEE e sua inclusão na sala de aula regular, sem afastar a dinâmica regular da escola.

##### O Plano de Educacional Individualizado – PEI:

Consiste em um planejamento elaborado colaborativamente, com metas e objetivos que possibilitem a escolha dos serviços necessários ao desenvolvimento do estudante PAEE e à construção de estratégias de ensino que possibilitem o acesso do estudante ao currículo formal (Santos, 2020, p. 31)

Nesse viés, o PEI se caracteriza por ser um documento que norteia o caminho a ser percorrido e os suportes a serem ofertados ao estudante PAEE, nos quais devem constar as habilidades, as necessidades do aluno, as adaptações bem como as metas a serem alcançadas.

##### Segundo Bassi, Brito e Neres:

[...] a Resolução CNE/CEB n. 2/2001, [...] em seu art. 8º, orienta que as escolas da rede regular de ensino devem prover, nas classes comuns, flexibilizações e adaptações curriculares, bem como metodologias e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001). Logo, o Plano Educacional Individualizado (PEI) está aí implícito, pois sua aplicação tem em vista a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno com deficiência. (Bassi; Brito; Neres, 2020, p. 1017)

O Decreto n.º 7.611/2011, que dispõe sobre a Educação especial e o atendimento educacional especializado, em seu art. 1º, “[...] assegura adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais” e determina a “[...] adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena” (Brasil, 2011, não paginado).

Bassi, Brito, Neres destacam que:

A Lei n. 13.146/2015 [...] orienta para a adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino (BRASIL, 2015). Esses pressupostos da LBI aproximam a ideia do desenvolvimento do PEI, tendo em vista uma prática educacional na perspectiva da educação inclusiva. (Bassi; Brito; Neres, 2020, p.1019-1020).

Nesse contexto, o PEI é abordado em leis, decretos e resoluções do MEC, porém, nenhum desses normativos conceituam o PEI e/ou apresentam suas diretrizes, apesar de destacarem a importância de um planejamento cuidadoso individualizado, para o processo educacional do aluno PAEE, não há garantias que seja elaborado, executado coletivamente e centrado no aluno. Segundo Santos:

A necessidade de planejamento específico para o estudante PAEE vem sendo apresentada, ainda que de forma vaga, por essas resoluções e normativas emitidas pelo Ministério da Educação, todavia, não garante que seja realizada de maneira coletiva e centrada no indivíduo. (Santos, 2020, p.27).

O Instituto Federal do Amapá através da Resolução n.º 6/2021/CONSUP/RE/IFAP, estabelece as normas de adaptação/adequação curricular para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, e conceitua o que são adaptações curriculares “[...] medidas que propiciam ao estudante construir conhecimentos de maneira ajustada às suas necessidades específicas, a fim de prosseguir no currículo do curso e obter êxito em sua conclusão” (Instituto Federal do Amapá, 2021, p. 07).

As adaptações consistem em ações fundamentadas em critérios pedagógicos que devem ser observados e avaliados de forma colaborativa entre o professor da sala típica, equipe do NAPNE, bem como, pelo estudante ou responsável legal e por outros profissionais que se avaliarem adequados. Destaca-se que “I. caberá ao NAPNE e/ou um dos membros da equipe multidisciplinar, técnico de assuntos educacionais da coordenação pedagógica a emissão de parecer indicativo de adaptações e adequações do currículo, metodologias e material didático” (Instituto Federal do Amapá, 2021, p. 07).

Ante o exposto, a Resolução n.º 6/2021/CONSUP/RE/IFAP apresenta dois planos: o Plano do AEE, que tem como objetivo indicar possíveis barreiras e estratégias que fomentem o desenvolvimento cognitivo do aluno PAEE, e o Plano de Ensino Adaptado – PEA, no qual devem constar ações pedagógicas inclusivas. A elaboração desses planos caracteriza um avanço ante a legislação, pois a Resolução CNE/CEB n.º 4/2009 e a Nota Técnica n.º 4/2014 do Ministério da Educação abordam a obrigatoriedade da elaboração do plano do AEE, porém, esse documento será utilizado exclusivamente na Sala de Recurso Multifuncional – SRM (Santos, 2020), ao contrário do que propõe a Resolução n.º 6/2021/CONSUP/RE/IFAP, na qual o plano do AEE será utilizado como o documento que fomentará a elaboração do PEA que, deve ser construído de forma colaborativa.

Outro avanço ante a legislação brasileira é o fato de o IFAP estabelecer diretrizes para a elaboração do plano ao determinar que as adaptações não deverão prejudicar o cumprimento dos objetivos curriculares. Essas adaptações podem compreender conteúdos, métodos, técnicas, recursos educativos e processos de avaliação, sempre considerando as especificidades do aluno. Para os alunos com altas habilidades ou superdotação, é prevista a elaboração de programas de aceleração de estudos e enriquecimento curricular. Tais adaptações devem ser detalhadas e individualizadas (Instituto Federal do Amapá, 2021).

Isto posto, o PEA indica o caminho que deve ser trilhado para o ensino comum e do AEE atuarem colaborativamente na escolarização dos estudantes PAEE, a partir de um planejamento que respeite os diferentes ritmos e modos de aprender, favorecendo a aprendizagem, constituindo-se como uma das ferramentas de enfrentamento da cisão existente entre o ensino comum e a educação especial. Assim “[...] se destaca como uma das estratégias não a única de materialização do trabalho conjunto entre os professores do ensino comum especializado” (Mello; Hostins, 2019, p. 218).

Ao contrário do que acontece na legislação geral que aborda o PEI de forma implícita, “[...] uma vez que trata, apenas, da individualização do ensino e é percebido como alternativa metodológica facilitadora no processo inclusivo” (Bassi; Brito; Neres, 2020, p. 1022) a Resolução n.º 6/2021/CONSUP/RE/IFAP, caracteriza PEA como um planejamento centrado na pessoa realizado colaborativamente, pautado nas necessidades individuais do aluno com diretrizes bem definidas, almejando desenvolvimento e a autonomia do estudante.

Outro aspecto importante elencado na Resolução n.º 6/2021/CONSUP/RE/IFAP, refere-se ao capítulo V que trata da avaliação do aluno PAEE, garante um processo avaliativo diferenciado com profissionais de apoio na hora da avaliação (se houver demanda), período adicional superior a 30 minutos nos casos que impliquem maior morosidade de leitura e/ou

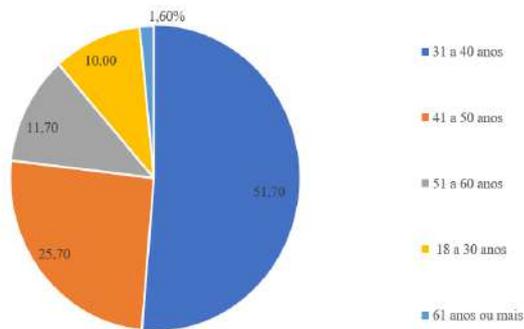
escrita, a possibilidade de realização do instrumento avaliativo em ambiente separado e/ou em outro momento.

### 4.3 Conhecimento dos docentes do IFAP sobre os normativos que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE ao ambiente escolar

#### 4.3.1 Perfil dos participantes da pesquisa

Participaram da pesquisa 60 docentes do IFAP que atuam na sala de aula e no NAPNE, sendo que do total de pesquisados, 91,7% são docentes atuam em sala de aula e 8,3% atuam no NAPNE. Destaca-se que 57,6% participantes são do sexo masculino e 42,4% são do sexo feminino, com faixa etária segundo gráfico abaixo (Gráfico 1).

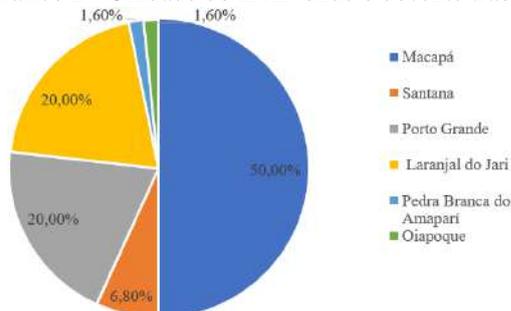
Gráfico 1 - Faixa etária dos participantes da pesquisa.



Fonte: Tomaz, 2023.

O questionário foi respondido por docentes dos campi: Santana, Macapá, Porto Grande, Laranjal do Jari, *Campus* Avançado Oiapoque e Centro de Referência em EaD de Pedra Branca do Amapari de acordo com a proporção apresentada no gráfico 2.

Gráfico 2 - Unidade do IFAP onde o docente trabalha.



Fonte: Tomaz, 2023.

Segundo informações obtidas no site do IFAP, na aba servidor, [link](#) quadro de pessoal,

tabela dimensionamento dos cargos de professor EBTT<sup>2</sup>, o quadro de pessoal do IFAP é composto por 309 docentes. Desse total, 12 (4%) exercem a docência no campus avançado de Oiapoque, 59 (19%) no *Campus* de Laranjal do Jari, 140 (45%) no *Campus* Macapá, 42 (14%) no *Campus* Porto Grande, 11 (3%) no Centro de Referência EaD Pedra Branca do Amapari e 45 (15%) no *Campus* Santana (Instituto Federal do Amapá, online).

Tendo em vista que, dos 309 docentes que compõe o quadro da instituição, 140, ou seja, 45% atuam no campus Macapá, aliado ao fato de que nas demais unidades este percentual variado de 3% a 19%, pode-se afirmar que a aplicação do questionário alcançou todas as unidades do IFAP.

Sobre a formação dos docentes, 70% são licenciados e 30% possuem formação em bacharelado/tecnólogo. Essa informação é importante, pois espera-se que os licenciados, que tiveram na sua formação inicial o foco para a formação de professores e estudado conteúdos direcionados para a docência, tenham conhecimento sobre a temática da inclusão, porém não é o que se observa nos dados.

No que se refere a pós-graduação do total dos pesquisados 51,7% (31 docentes) possuem alguma formação em nível de pós-graduação na área da educação, 48,3% (29 docentes) não possuem formação em nível de pós-graduação na área da educação, porém dos 29 docentes que não possuem pós-graduação em educação, 14 são licenciados. Logo podemos inferir que a maioria dos docentes em algum momento da sua trajetória acadêmica tiveram contato com conteúdos direcionados para a atuação docente, porém a análise dos dados revela o desconhecimento dos docentes sobre a temática da inclusão, o que demonstra uma lacuna na formação inicial e continuada dos docentes ao que se refere a temática da Educação Especial, reforçando ainda mais a importância da realização de capacitações sobre o tema.

Sobre o tempo de exercício da docência, entre os pesquisados, o tempo varia de 1 a 35 anos, sendo que, dos 60 pesquisados, 43,3% dos docentes atuam de 1 a 10 anos e 56,7% exercem a docência a mais de 10 anos. A análise dessa variável é importante pois, quanto maior o tempo em exercício da docência, maior a probabilidade de o professor ter tido contato com um aluno PAEE e com isso tenha buscado informações sobre o tema. Destaca-se também que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEE-EI foi publicada em 2008, a Lei Brasileira da Inclusão LBI foi publicada em 2015, ou seja, são 15

---

2

Dados sobre quadro de pessoal do IFAP. Disponível em: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1u8PSWONuhyXI0sCvTFRisFuGZV5J0lb-jo1cOnkgOLE/edit#gid=1240863882> acesso em: 17 jun.2023.

anos da PNEE-EI mais de 8 anos da LBI. Nesse contexto, é de se esperar que os docentes tivessem conhecimento do tema, porém, ao analisar as respostas do questionário, observou-se o desconhecimento dos docentes.

Sobre o tempo de experiência como docente no IFAP, a variação é de 1 a 14 anos, tabela

1.

Tabela 1 – Tempo de experiência como docente no IFAP.

<b>Anos</b>	<b>Docentes</b>	<b>Percentual</b>
1	8	13,33
2	3	5,00
3	3	5,00
4	3	5,00
5	9	15,00
6	4	6,67
7	8	13,33
8	4	6,67
9	5	8,33
10	5	8,33
11	4	6,67
12	3	5,00
14	1	1,67
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100,00</b>

Fonte: Tomaz, 2023.

O maior percentual de docentes é dos que atuam a 5 anos no IFAP, que é de 15. Esse dado é importante pois, assim como inferimos o tempo de docência e o conhecimento sobre as legislações nacionais a respeito do tema, espera-se que o mesmo ocorra com as regulamentações do IFAP. Docentes mais antigos na Instituição possivelmente já tiveram o contato com o aluno PAEE, bem com capacitação, curiosidade sobre o tema e espera-se que conheçam as resoluções do IFAP que versam sobre a educação inclusiva no Instituto.

Destaca-se que a primeira Resolução que versa sobre educação a inclusiva no IFAP foia aprovada em 2015, Resolução n.º 27/2015/CONSUP/IFAP que aprovava o regulamento institucional dos NAPNEs, que foi reformulada em 2020 pela Resolução n.º 21/2020/CONSUP/IFAP. Em fevereiro de 2021, ocorreu a aprovação da Resolução n.º

6/2021/CONSUP/IFAP, que aprova as normas de adaptação/adequação curricular para pessoas com necessidades educacionais específicas. Dessa forma, é esperado que em dezembro de 2022 (período da aplicação dos questionários) após, no mínimo, dois encontros pedagógicos da publicação da Resolução n.º 6/2021/CONSUP/IFAP, que os docentes já tenham conhecimento da existência das resoluções do IFAP que versam sobre os direitos dos alunos PAEE, porém não é o que revela a análise dos questionários.

#### 4.3.2 Conhecimento dos docentes sobre o tema

Ao serem questionados sobre o público-alvo da educação especial, 75% dos entrevistados afirmaram conhecer esse público, 20% não tem certeza e 5% desconhecem.

Vale ressaltar que, dos 60 docentes pesquisados, 5, ou seja, 8,3%, são docentes que atuam nos NAPNEs e espera-se que conheçam a fundo a temática da educação inclusiva. Assim, dos 75% que afirmam saber quem é o aluno PAEE, se subtrairmos os docentes dos NAPNEs, restam apenas 66,7% dos docentes que atuam em sala de aula e sabem qual é o público-alvo da educação especial.

Sobre conhecimento referente a Leis, Decretos e Resoluções que asseguram os direitos do aluno PAEE, a grande maioria conhece superficialmente o tema 78,3%. Apenas 11,7% dos pesquisados conhecem a fundo as legislações e, se excluirmos desse percentual os 8,3% que são docentes dos NAPNEs, restam apenas 3,4% dos docentes pesquisados que conhecem a fundo a legislação sobre o aluno PAEE. Para garantir os direitos PAEE, é necessário que todos conheçam a legislação que versa sobre o tema, de forma que o docente não negue algo que é assegurado a esse alunado. Os debates sobre as adaptações curriculares e atendimento especializado ocorreriam de forma mais contínua e eficaz se todos conhecessem e reconhecessem os direitos do PAEE, o que refletiria em políticas públicas e ações pedagógicas mais inclusivas.

Questionados sobre as resoluções do IFAP que tratam sobre o aluno público-alvo da educação especial, os resultados são próximos ao da legislação nacional, A maioria dos entrevistados, 75%, conhecem superficialmente as resoluções do IFAP, porém, agora temos um agravante, 15% desconhecem os normativos do IFAP e apenas 10% afirmam conhecer a fundo esses documentos e, fazendo-se novamente o exercício de exclusão dos docentes que atuam no NAPNE, 8,3%, temos apenas 1,7% de docentes que conhecem os normativos do IFAP sobre o tema da pesquisa.

Vale ressaltar que, conforme apresentado na Figura 2 – Documentos normativos do

IFAP sobre Educação Especial, no IFAP, além do PDI e da Resolução n.º 31/2019/CONSUP/IFAP que regulamenta a Política de Assistência Estudantil, temos vigente dois documentos, a Resolução n.º 21/2020/CONSUP/IFAP e a Resolução n.º 6/2021/CONSUP/RE/IFAP, que versam sobre o tema. O quantitativo de documentos é pequeno e, mesmo entendendo todas as demandas do Instituto, o debate sobre o tema deve ocorrer com maior frequência. Deve-se buscar uma capacitação coletiva para que o aluno PAEE possa ingressar na Instituição, conforme é seu direito, mas que ele também possa estar em um ambiente onde os seus direitos sejam assegurados por todos.

Objetivando abordar aspectos referentes a atuação docente, foi questionado aos pesquisados se o IFAP possui uma resolução que determine a elaboração de um Plano de Ensino adaptado para o aluno PAEE.

A maioria dos respondentes, 71,7%, afirmam não ter certeza sobre a existência de um normativo que determine a elaboração do PEI, 23,3% afirmam que existe, porém é sempre importante lembrar que do total de pesquisados 8,3% são docentes do NAPNE. Logo, apenas 15% dos demais docentes confirmam a existência da resolução.

Ainda objetivando abordar aspectos da atuação docentes, foram realizados mais dois questionamentos: a) O IFAP possui uma resolução que trate sobre Adaptação Curricular para alunos PAEE? b) Existe alguma resolução/normativa do IFAP que oriente como deve ser realizada a avaliação do aluno PAEE? Para ambos os questionamentos foi obtido o mesmo resultado.

A maioria dos docentes (71,7%), afirma não ter certeza sobre a existência de um normativo que oriente sobre adaptação curricular ou sobre o processo de avaliação do aluno PAEE, 21,7% afirmam que existe, porém, ao excluir os 8,3% que são docentes dos NAPNEs, restam apenas 13,4%, o que reforça o desconhecimento por parte dos docentes da Resolução n.º 6/2021/CONSUP/RE/IFAP que estabelece normas de adaptação/adequação curricular para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, determina elaboração do PEI e traz orientações sobre o processo avaliativo do aluno PAEE no IFAP. É necessário repensar como os documentos que são aprovados pelo CONSUP estão sendo divulgados para a comunidade acadêmica, pois claramente os docentes desconhecem as resoluções do IFAP que versam sobre Educação Especial.

Para analisar a pergunta: Na sua opinião, falta alguma coisa para garantirmos o acesso, permanência e êxito para os alunos PAEE em nossa Instituição? Especifique. Foi utilizada uma nuvem de palavras para a apresentação dos resultados. Ressalta-se que, além da análise gráfica da nuvem, foi realizada a leitura e a interpretação das respostas dos pesquisados, ou seja, foi



Docente 60 “Profissionais, cursos (não palestra) para professores e técnicos, acompanhamento do aluno etc.”

---

Fonte: Tomaz, 2023.

Ao analisar o que foi exposto e a nuvem de palavras, observa-se a necessidade de debate e capacitação sobre Educação especial e inclusiva no IFAP. A aplicação do questionário foi fundamental para compreender que grande parte dos docentes desconhecem os direitos dos alunos PAEE, as resoluções do Instituto, bem como seus deveres para a construção de um IFAP inclusivo e necessitam de capacitação.

Nesse contexto, observou-se a necessidade da construção do produto educacional desenvolvido, uma cartilha intitulada “Educação inclusiva: orientações sobre as normativas que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE no IFAP”.

#### 4.3.3 Avaliação do protótipo do produto educacional

O desenvolvimento da cartilha partiu da análise das respostas dos questionários aplicados aos docentes do IFAP em que revelou a necessidade de elaboração de um material didático para colaborar com a inclusão e com a divulgação dos direitos dos alunos PAEE. Para o processo de elaboração realizou-se, as seguintes etapas: 1. Levantamento da legislação nacional e das resoluções do IFAP; 2. Elaboração do roteiro do conteúdo da cartilha, 3. Desenvolvimento do conteúdo e processo de ilustração e diagramação e 4. Validação.

A cartilha traz os principais pontos da legislação nacional e das resoluções do IFAP que versam sobre o direito ao acesso e a permanência do aluno PAEE ao ambiente escolar. Apresenta-se estruturada a partir dos seguintes tópicos: 1 Educação especial e Educação Inclusiva; 2 Pessoa com deficiência; 3 Principais normativos sobre Educação especial da legislação brasileira e 4 Educação especial e Inclusiva no IFAP. Traz, também, *link* para acesso na íntegra ao texto da legislação e resoluções, bem como indicação de material complementar que aborda aspectos referentes a Educação especial e Inclusiva, Tecnologia Assistiva, Desenho Universal para a aprendizagem, capacitismo e sobre o desenvolvimento humano a partir de uma perspectiva sócio-histórica.

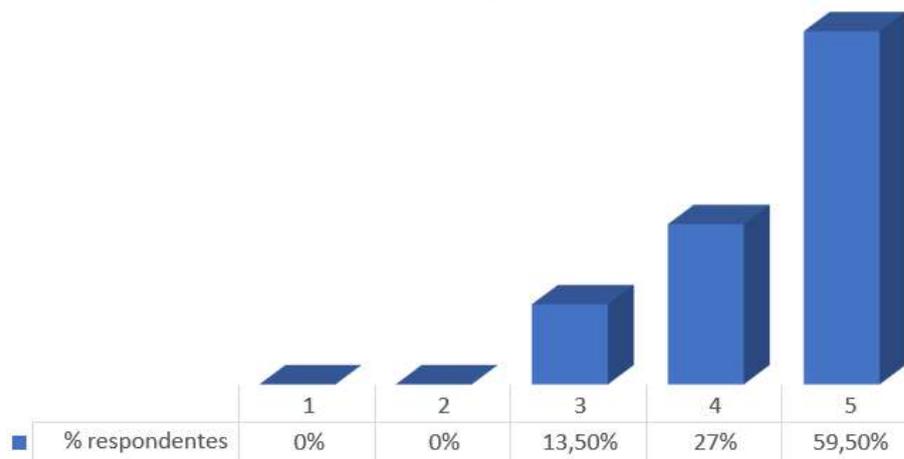
Participaram da etapa de validação 37 docentes do IFAP (nomeados de A1 a A37), o contato ocorreu por meio eletrônico através, do envio por e-mail do produto e *link* do questionário (Apêndice D). O público-alvo avaliou a cartilha quanto ao conteúdo, extensão, organização, tamanho de título e dos tópicos, ilustrações, leitura dinâmica, e ortografia.

O questionário contou com onze perguntas onde o avaliador poderia atribuir pontuação

em uma escala de 1 (inadequado) a 5 (adequado), uma onde foi avaliado se as informações estavam estruturadas em consonância e ortografia onde o avaliador poderia escolher entre as opções: não, parcialmente e sim, e para finalizar a avaliação o questionário contou com um tópico no qual os avaliadores poderiam fazer proposições para melhorar a cartilha.

Quando questionados sobre o índice de satisfação com o produto educacional podemos observar as respostas no gráfico 3.

Gráfico 3 – Satisfação dos avaliadores quanto ao produto educacional.



Fonte: Tomaz, 2023.

Os resultados demonstram que a cartilha foi bem avaliada pelo público-alvo da pesquisa.

O produto também foi bem avaliado quanto ao conteúdo e ilustração como podemos observar abaixo (Planilha 3).

Tabela 3 – Avaliação do conteúdo, sua organização e ilustração.

<b>Itens avaliados</b>	<b>Pontuação</b>	<b>Resultados</b>
Conteúdo do produto educacional.	1	0%
	2	0%
	3	10,8%
	4	24,3%
	5	64,9%
Organização dos conteúdos e sua disposição na cartilha.	1	0%
	2	0%
	3	8,1%
	4	37,8%
	5	54,1%

Ilustrações da cartilha.	1	2,7%
	2	2,7%
	3	16,2%
	4	21,6%
	5	56,8%

Fonte: Tomaz, 2023.

Observa-se que no item ilustração 2,7 % dos avaliadores consideraram as ilustrações inadequadas segundo o A20:

*“[...] Única recomendação que faço é justamente ajustar imagens com um tipo de situação a ser enfrentada na realidade (As imagens na cartilha são apenas indicativas) não há, portanto, imagens, por exemplo, de uma cadeira de rodas em uma situação de obstrução por aclive ou declive [...]”. (AVALIADOR A20, 2023, não paginado)*

Neste contexto, o avaliador sugere que as imagens sejam mais exemplificativas.

Os avaliadores foram indagados quanto a extensão da cartilha, número de páginas, tamanho do título e tópicos e se o texto é didático e promove a leitura dinâmica (Tabela 4).

Tabela 4 – Avaliação da extensão, número de páginas e tamanho do título e tópicos.

<b>Itens avaliados</b>	<b>Pontuação</b>	<b>Resultados</b>
Número de páginas	1	2,7%
	2	5,4%
	3	19,0%
	4	24,3%
	5	48,6%
Tamanho do título e dos tópicos	1	0%
	2	0%
	3	19,0%
	4	32,4%
	5	48,6%
O texto é didático e promove a leitura dinâmica	1	0%
	2	0%
	3	18,9%
	4	29,7%
	5	51,4%

Fonte: Tomaz, 2023.

Apesar de 2,7% dos avaliadores terem atribuído pontuação 1 e 5,4% nota 2 para a cartilha no item número de páginas, a maioria 51,4% consideram que a cartilha promove a leitura dinâmica.

Percebe-se que as piores avaliações ocorreram nos itens ilustração, extensão e número de páginas.

Os avaliadores foram questionados se a cartilha aborda os pontos-chave dos direitos da pessoa com deficiência, no IFAP, se o conteúdo estimula mudança de atitude e constrói para o processo de inclusão no IFAP, os resultados se mostraram positivos como podemos observar abaixo (tabela 5).

Tabela 5 – Avaliação se o produto, aborda os pontos-chaves sobre o tema e fomenta mudança de atitude.

<b>Itens avaliados</b>	<b>Pontuação</b>	<b>Resultados</b>
Aborda os pontos-chave sobre os direitos da pessoa com deficiência, no IFAP.	1	0%
	2	0%
	3	5,4%
	4	27%
	5	67,6%
Estimula mudanças de atitude.	1	0%
	2	0%
	3	13,5%
	4	32,4%
	5	54,1%
Contribuição para o processo de inclusão no IFAP.	1	0%
	2	0%
	3	5,4%
	4	32,4%
	5	62,2%

Fonte: Tomaz, 2023.

Percebe-se que a cartilha foi bem avaliada, podendo-se inferir que o produto educacional é válido e útil, pois possui conteúdo preciso e sintético sobre o tema, favorecendo o acesso à informação através de uma linguagem simples e objetiva, sendo um instrumento de consulta para os docentes e toda a comunidade acadêmica do IFAP.

No último tópico do questionário foi requisitado aos avaliadores que contribuíssem

com proposições para melhorar a cartilha quanto a diagramação, inclusão ou exclusão de conteúdo. Dos trinta e sete avaliadores vinte e quatro deram sugestões e elogiaram o produto (Tabela 6).

Tabela 6 – Proposições dos avaliadores para melhorar o produto.

<b>Avaliador</b>	<b>Proposição</b>
A6	<i>“Acredito que a referida cartilha alcançou seus principais objetivos elucidando de forma dinâmica e apropriada as orientações sobre as normativas que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE no IFAP e será de extrema importância que possa ser amplamente divulgada na intenção de que as pessoas com necessidades educacionais especiais tenham cada vez mais seus direitos assegurados e atendidos no IFAP.”</i>
A7	<i>Eu particularmente, gostei muito da cartilha vai ser favorável para muitos poderes compreender tudo ao que se refere, as Normas sobre educação especial da Legislação Brasileira, a Constituição Federal de 1988/LDBEN, decretos, resoluções, foi abordado de forma clara e sucinta, a Educação Especial e Inclusiva no IFAP, suas resoluções sobre Educação Especial e Inclusiva, sobre o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, tudo bem esclarecido sobre conceitos, composição e atribuições do NAPNE. Parabéns por esse trabalho, maravilhoso de acessibilidade a pessoas com deficiência.</i>
A8	<i>“Parabéns pelo material elaborado. Fácil leitura e bem objetiva. O conteúdo bem abordado e estruturado.”</i>
A12	<i>“Diminuir a quantidade páginas, resumir ainda mais o conteúdo.”</i>
A17	<i>“Sugiro deixar a cartilha mais compacta, no sentido de priorizar os pontos mais relevantes e adotar a organização do texto em colunas.”</i>
A18	<i>“Fazer edições mais compactas e temáticas com menor volume e mais imagética.”</i>
A27	<i>“Fazer uma revisão para diminuir o número de páginas.”</i>

Fonte: Tomaz, 2023.

As proposições dos avaliadores reforçam a validade do produto, porém ressaltam a necessidade de revisão das ilustrações, com o objetivo de torná-las mais exemplificativas, bem como a necessidade de tornar a cartilha mais compacta.

De posse desses dados, foi possível identificar os itens a serem alterados na cartilha.

A cartilha foi submetida a revisão ortográfica e a processo de diagramação, bem como a revisão textual para torná-la mais compacta clara e objetiva.

A primeira versão contava com 30 páginas (excluindo os itens: capa, contracapa, ficha catalográfica e referências) e estava dividida em 6 seções, na versão final as seções foram reduzidas para 4 e o número de páginas para 21.

Espera-se que a versão final do produto educacional possa ser apresentada aos docentes da Instituição em momento oportuno, não se tornando mais um documento publicado e que não venha a contribuir com a sua função de informar o professor e despertar o debate em torno dos direitos dos alunos PAEE, estimulando a implementação de cursos de capacitação por parte da administração do Instituto e a busca por qualificação pelo docente.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em seu PDI o IFAP assume um compromisso com uma educação inclusiva, com o respeito a diversidade, compreende a educação como um direito social, fundamenta-se em instrumentos legais como a Constituição Federal de 1988, a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, a Lei 13.146/2015 e o Decreto nº 7.611/2011 entre outros dispositivos que dispõe sobre a Educação especial e o AEE.

Embora possamos identificar equívocos referentes a legislação, como fundamentar suas ações em dispositivo legal revogado como é o caso do Decreto nº. 2.208/1997 e afirmar erroneamente que Decreto nº. 5.296/04, regulamenta as Leis nº 10.098/00 e nº 10.436/02, o Instituto guia-se pelo conceito de equidade, objetiva a educação para todos, estabelece mecanismos que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE na Instituição e apresenta as metas a serem alcançadas para o atendimento desses alunos.

Dentro dos conceitos básicos para promoção da acessibilidade elencados na Lei nº 10.098/2000 com relação a eliminação de barreiras arquitetônicas, o IFAP, elenca várias metas a serem alcançadas como a construção de Piso Tátil, Passarela Coberta e estabelece adequação arquitetônica na estrutura física do Campus Macapá e construção dos novos Campi valendo-se do desenho universal de acessibilidade atendendo ao Estatuto de Pessoa com deficiência e a Lei nº 10.098/2000, que determinam o direito a acessibilidade à pessoa com deficiência em todas as dependências da Instituição, bem como a formulação e implementação de ações de acessibilidade.

A Lei nº 10.098/2000 aponta também a eliminação das barreiras na comunicação, nesta área o PDI estabelece adequações de matérias pedagógicas como a criação e ampliação de acervo adaptado (braile, fonte ampliada, libras, 'livro falado') da biblioteca, a realização de cursos e minicursos de Libras, atendendo ao disposto na Lei nº 10.436/2002 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e aos 28, XII e 73 da Lei nº 13.146/2015 que determinam a oferta do ensino de Libras e a capacitação de tradutores e interpretes.

Ainda dentro do campo da comunicação o PDI, no tópico políticas de assuntos estudantis estabelece a meta de publicação dos editais em Libras a partir de 2019, meta cumprida parcialmente pois, somente no Edital nº 11/2022/PROEN/IFAP foi disponibilizado um link ativo para acesso ao edital de abertura em Libras e em áudio, atendendo em parte ao que determina o artigo 30, inciso VII do Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015.

Ainda no campo da eliminação de barreiras a Resolução n.º 31/CONSUP/IFAP de 2019, traz o Auxílio-Material e Recurso Assistivo, benefício destinado a estudantes PAEE em

situação de vulnerabilidade socioeconômica para a aquisição de instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados para melhorar a funcionalidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, atendendo ao disposto nos art. 28, II da Lei nº 13.146/2015 e art. 5º, § 2º, VI do Decreto nº 7.611 /2011. Destaca-se que a referida resolução cria o Programa de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, porém não especifica como o Programa será implementado.

Sobre o aspecto metodológico, o IFAP tem a Resolução nº 21/ 2020 - CONSUP/IFAP que regulamenta o NAPEN, composto por uma equipe multidisciplinar responsável pela oferta o AEE e a Resolução 6/2021 - CONSUP/RE/IFAP que estabelece as normas de adaptação/adequação curricular, estabelecendo formas e métodos de avaliação diferenciados e o Plano de Ensino Adaptado – PEA, recepcionando a Lei nº 13.146/2015, a LDBEN e a PNEE-EI.

Ante o exposto, o IFAP estrutura-se por conceitos inclusivos, possui resoluções que atendem a legislação nacional, porém a análise dos questionários aponta que 98,3% dos docentes que atuam na sala de aula desconhecem as resoluções do Instituto. Esse desconhecimento demonstra a fragilidade na divulgação e orientação acerca da política inclusiva da Instituição e interfere diretamente na atuação docente, o que pode gerar atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social do aluno PAEE em igualdade de condições e oportunidades. Outra lacuna apontada durante a análise dos questionários foi a necessidade capacitação docente.

O IFAP segue a legislação nacional e dispõe de uma vasta e avançada regulamentação inclusiva. Seu PDI e suas resoluções são importantes para a construção de uma educação que acolhe e respeite as diferenças. A produção de resoluções é um passo importante, no entanto, não é o bastante. Para a consolidação de uma instituição inclusiva é necessário empenho institucional para que o professor conheça e aplique o conteúdo desses documentos e caminhe junto com o NAPNE para a sua implementação, buscando estratégias que fomentem a consolidação de práticas inclusivas.

Destacamos que o trabalho analisou de que forma a legislação brasileira sobre Educação especial repercute nos documentos que regulamentam o acesso e a permanência do aluno PAEE no IFAP, ou seja, se o IFAP formalmente atende a legislação. Neste contexto, espera-se, que os resultados e discussões apresentados neste estudo possam fundamentar discussões futuras sobre a materialidade das políticas públicas elencadas na legislação nacional e nas resoluções do IFAP.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2016.

BASSI, T. M. dos S.; BRITO, V. M. de; NERES, C. C. O plano educacional individualizado e a escolarização dos alunos com deficiência intelectual: políticas e práticas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 24, n. esp2, p. 1015–1034, set. 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14329>. Acesso em: 12 ago. 2022.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1973**. [ S. l. : s.n.], [1973?]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acesso em: 15 jan. 2022.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988**. [ S. l. : s.n.], [1983?] Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 05 nov. 2022.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 16 fev. 2022.

BRASIL. Decreto n.º 3.956 de 8 de outubro de 2001. **Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/d3956.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm). Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n.º 2/200 de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especialna Educação Básica**. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 16 marc. 2022.

BRASIL. Decreto n.º 5.296 de 2 de dezembro de 2004. **Regulamenta as Leis n.º 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especificada, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Acesso em: 13 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/ Seesp, 2008

BRASIL. Decreto n.º 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**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em:

24 out. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n.º 04/2009, de 02 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 27 abr. 2022.

BRASIL. Decreto n.º 7.611 de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 18 nov. 2022.

BRASIL. Lei n.º 13.146 de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 06 jun. 2022.

BRASIL. Lei n.º 13.409 de 28 de dezembro de 2016. **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.** Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-018/2016/lei/113409.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-018/2016/lei/113409.htm). Acesso em: 27 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria n.º 09/ 2017. **Altera a normativa MEC n.º18/2012 e a Portaria n.º 21/2012.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portariaN9.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2022.

BRASIL. Decreto n.º 7.566 de 23 de setembro de 1906. **Crêa nas capitães dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito,** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 28 jul. 2022.

BRASIL. Decreto n.º 7.234 de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.** Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 23 fev. 2022.

BRASIL. Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm). Acesso em: 14 mar. 2022.

BRASIL. Lei n.º 1.076 de 31 de março de 1950. **Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências.** Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1076-31-marco-1950-363480-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Assegura%20aos%20estudantes%20que%20conclu%C3%ADrem,cient%C3>

%ADflico%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAsncias. Acesso em: 30 de mar. 2022.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania, Coordenadoria para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativasespeciais**. Brasília. 1994.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO. 1990

BRASIL. Lei n.º 12.711 de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em: maio 2022.

BRASIL. Lei n.º 13.409 de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, **para dispor sobre a reserva de vagas parapessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm). Acesso em: 24 jul. 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade n.º 6590**. Disponível em: <http://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=6036507>. Acesso em: 22 nov. 2022.

DUEK, V. P. Um olhar sobre a deficiência/diferença na escola inclusiva. Centro de Educação, **Revista Eletrônica Educação Especial**, v.29, N. 3, p. 1-6, mar., 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4176/2511>. Acesso em: 6 jan. 2022.

FERREIRA, M. E. C.; GUIMARÃES, M. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FONTE, Sandra Soares Della. Formação no e para o trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, n. 2, p. 6-19, out. 2018. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/383>. Acesso em: 12 fev. 2022.

FREITAS, C. R. et al . O trabalho como princípio educativo na Educação Profissional e Técnica de nível médio para uma formação omnilateral. **Educação Profissional e Tecnológica**. v. 2 nº 2, p. 28-42. 2018. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/386/345>. Acesso em: 20 de set. 2022.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100 - especial, p. 1129-1152, out., 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/ghLJpSTXFjJW7nWBsnDKhMb/?format=pdf&lang=pt> .Acesso em: 20 jan. 2022.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. A gênese do Decreto 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, p. 1-26, dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/4578/4214>.

Acesso em: 20 de out. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ. Conselho Superior. Resolução n.º 31/2019, de 22 de março de 2019. **Regulamenta a Reformulação da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá - IFAP**. Disponível em: <https://www.ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/1864-resolucao-n-31-2019-consup>. Acesso em: 06 jan. 2023

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ. Conselho Superior. Resolução n.º 21/2020, de 11 de mar.de 2020 . **Aprova a Reformulação do Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais - NAPNE, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá**. Disponível em: <https://ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/2845-resolucao-n-21-2020-consup>. Acesso em: 03 abr. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ. Conselho Superior. Resolução n.º 6/2021, de 23 de fev. de 2021. **Aprova a Normativa Adaptação/Adequação Curricular para Pessoas Com Necessidades Educacionais Específicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá**. Disponível em: <https://ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/3383-resolucao-n-6-2021-consup>. Acesso em: 04 abr. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), 2019-2023**, Macapá: Ifap, 2018. 304p. Disponível em: <https://ifap.edu.br/index.php/quem-somos/pdi>. Acesso em: 20 mar. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ. **Quadro de pessoal dimensionamento dos cargos professor EBTT**. Disponível em: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1u8PSWONuhyXIOsCvTFRisFuGZV5J0lb-jo1cOnkgOLE/edit#gid=1240863882>. Acesso em: 17 jun. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ. **Orientações para professores em relação aos estudantes com necessidades educacionais específicas**. [online]. Disponível em: <https://macapa.ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/108-cartilha-ntpne-ifap>. Acesso em: em 19 de maio de 2023.

KASSAR, M. C. M. Matrículas de crianças com necessidades educacionais especiais na rede de ensino regular: de que e de quem se fala?. *In*: GÓES, M. C. R; LAPLANE, A. L. F.. **Políticas e práticas de educação inclusiva**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

KUENZER, A. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Altas, 2010.

LEAL, E. N. **A criança com síndrome de Down**: Expectativa da mãe sobre o processo de

Inclusão escolar. 2006. Dissertação (mestrado) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2006.

MACIEL, C. E.; ANACHE, A. A. A permanência de estudantes com deficiência nas universidades Brasileiras. **Educar em Revista**, v. 33, n. 3 especial, p.71-86, dez., 2017.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/zWvLd4CmZv7ZTnVYMNfr9kp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 de jan. 2023.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Alínea, 2007.

MANTOAN, M. T. É. Igualdade e diferenças na escola como andar no fio da navalha. **Educação**, v. 31, n. 2, p. 185-196, 2007. Disponível em:

<https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/1253>. Acesso em: 25 fev. 2023.

MARQUEZA, R. A Inclusão no Novo Paradigma de Ciência. **Revista Eletrônica Educação Especial**, v.1, n. 26, p. 1-6, set., 2005. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4396>. Acesso em: 16 abr. 2023.

MARTINHO, C. Interações sociais entre crianças com deficiência mental: benefícios cognitivos e aprendizagem. **Análise Psicológica**, v. 22, n.1, p. 225-233, mar. 2004.

Disponível em: <http://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/article/view/143/pdf>. Acesso em: 13 de abr. 2023.

MELLO, A. F. G.; HOSTINS, R. C. L. Plano educacional individualizado: a colaboração docente como processo, a aprendizagem e a inclusão escolar como propósito. *In*: MENDES, G. M. L.; PLETSCH, M.D.; HOSTINS, R. C. L. **Educação especial e/na educação básica: entre especificidades e indissociabilidades**. Araraquara -SP: Junqueira & Marin, 2019. p. 217-248.

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, N. S.. **Educação profissional e tecnológica inclusiva: um caminho em construção**. Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2013. p. 159-178.

PRYCHODCO, R. C. **Influência dos modelos biomédico, social e biopsicossocial nas concepções e práticas de intervenção direcionadas à inclusão escolar**. 2020. 277f. Tese (Doutorado em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação) – Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2020.

PINTO, Gláucia U; GÓES, Maria Cecília. Deficiência Mental, Imaginação e Mediação Social: Um estudo sobre brincar. **Educação Especial**, v.12, n.1, p.11-28, jan., 2006.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbee/a/DvH5CGT7Fr3Mn5nhN9dsN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 nov. 2022.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

ROGOFF, Bárbara. **A Natureza Cultural do Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SANTOS, J. R. **Inclusão escolar e os modos de planejamento educacional individualizado nos Institutos Federais Brasileiros**. 2020. 163f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13112>. Acesso em: 12 jun. 2023.

SCHABBACH, L. M.; ROSA, J. G. L. Segregar ou incluir? coalizões de defesa, ideias e mudanças na educação especial do Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 55, n.6, p. 1312-1332, nov., 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/mdmYgrSCkvPRnskGYQftPRw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2023.

SILVA, I. C. M.; PLETSCHE, M. D. A política de “educação inclusiva” no ensino técnico profissional: resultados de um estudo de caso. **Democratizar**, v. 4, n. 1, maio / ago., 2010. Disponível em: <https://iftm.edu.br/cursos/uberaba/mestrado-doutorado/educacao-tecnologica/?arq=fd340d072cd3cc7e63fa9cdc43f315e0>. Acesso em: 10 nov., 2022.

SILVA, K. F. W.; MACIEL, R. V. M. Inclusão escolar e a necessidade de serviços de apoio: como fazer? centro de educação. **Revista Eletrônica Educação Especial**, v.1 n.26, p. 1-5, mar., 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4405/2578>. Acesso em: 05 maio 2022.

SIMÃO, L. M. *et al.* **O outro no desenvolvimento humano: diálogos para a pesquisa e a prática profissional em psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **Obras completas – Tomo Cinco: fundamentos de defectologia**. Cascavel: Edunioeste, 2022, 488p.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. **Educação Unisinos**, v. 22, n. 2, p.147-155, (mes) 2018. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04>. Acesso em: 13 out., 2021.

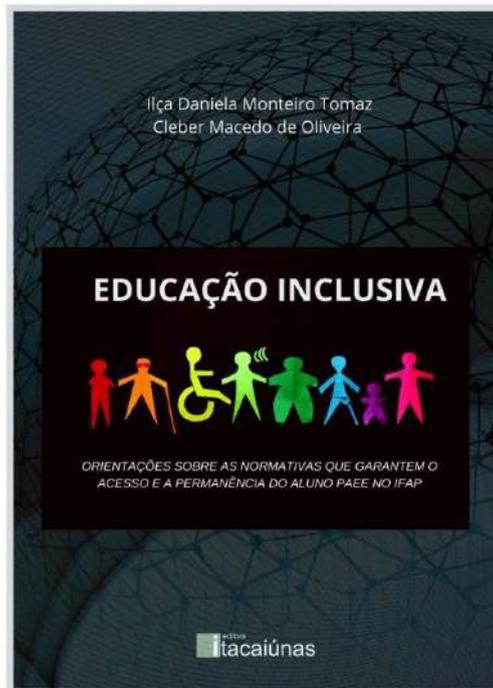
ZERBATO, A. P.; VILARONGA C. A. R.; SANTOS, J. R. Atendimento educacional especializado nos institutos federais: reflexões sobre a atuação do professor de educação especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 27, n. 19, p.319-336, Jan./Dez., 2021. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/directbitstream/2addc21f-e47e-4d19-840f-3bbd5fb3d509/Atendimento+Educacional+Especializado+nos+Institutos+Federais+reflex%C3%B5es+sobre+a+atua%C3%A7%C3%A3o+do+professor+de+educa%C3%A7%C3%A3o+e+special+%282021%29.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2023.

## APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional da pesquisa é uma cartilha intitulada Educação inclusiva: orientações sobre as normativas que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE no IFAP, a elaboração desse produto parte da análise dos questionários aplicados aos docentes do IFAP, tendo como resultado a necessidade de capacitação e de debate sobre as resoluções da referida Instituição que versam sobre o acesso e a permanência do aluno Público-Alvo da Educação especial (PAEE).

A cartilha traz os principais pontos da legislação nacional e das resoluções do IFAP que versam sobre o direito ao acesso e a permanência do aluno PAEE ao ambiente escolar. Apresenta-se estruturada a partir dos seguintes tópicos: 1 Educação especial e Educação Inclusiva; 2 Pessoa com deficiência; 3 Principais normativos sobre Educação especial da legislação brasileira e 4 Educação especial e Inclusiva no IFAP. Traz, também, *link* para acesso na íntegra ao texto da legislação e resoluções, bem como indicação de material complementar que aborda aspectos referentes a Educação especial e Inclusiva, Tecnologia Assistiva, Desenho Universal para a aprendizagem, capacitismo e sobre o desenvolvimento humano a partir de uma perspectiva sócio-histórica.

O produto educacional na versão final publicada está disponível para download no site da editora: <https://editoraitacaiunas.com.br/produto/educacao-inclusiva/>



## APÊNDICE B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa de Mestrado intitulada: “MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO

PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: Seus reflexos nos documentos que regulamentam o acesso e a permanência do aluno público-alvo da educação especial – PAEE - no Instituto Federal do Amapá”, sob responsabilidade da discente Ilça Daniela Monteiro Tomaz, orientada pelo Prof. Dr. Cleber Macedo de Oliveira do Instituto Federal do Amapá, que tem como objetivo analisar a legislação brasileira sobre Educação especial e verificar seus reflexos nos documentos que regulamentam o acesso e a permanência do aluno PAEE no IFAP a partir de uma perspectiva inclusiva.

Os participantes do estudo são todos docentes do Instituto Federal do Amapá, com idade acima de 18 anos e que estejam dispostos a colaborar com a pesquisa voluntariamente. Todos os participantes, incluindo o(a) senhor(a) serão convidados a responder um questionário estruturado com dezoito perguntas a respeito de dados pessoais, formação acadêmica, prática profissional, dentre outros dados que são de suma importância para o êxito da pesquisa. O questionário será aplicado através de um questionário eletrônico a ser enviado pelos responsáveis pela pesquisa, acessado através do link <https://forms.gle/KBdcB2UUrclSdLuDA>. Fui informado de que a participação do entrevistado consiste em responder a um questionário acerca do tema.

Tal estudo atenderá as considerações éticas dispostas na resolução 466 de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde. Fui informado de que há pouca ou nenhuma probabilidade de ocorrência de danos à dimensão física, psíquica e econômica do entrevistado em qualquer fase desta pesquisa, e dela decorrente. Riscos sociais, ao entrevistado, se refletem na invasão de privacidade de informações relacionadas aos hábitos e prática profissional. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora Ilça Daniela Monteiro Tomaz sobre a pesquisa, procedimentos, assim como possíveis riscos e benefícios decorrentes da sua participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem qualquer problema e sem necessidade de explicar o motivo. O questionário será aplicado através de um questionário eletrônico a ser enviado pelos responsáveis pela pesquisa, acessado através do link <https://forms.gle/KBdcB2UUrclSdLuDA>. Estou ciente, antes de assinar esse termo, que:

- 1 - O estudo realizado não trará risco a minha saúde ou moral;

2 - Poderei consultar os responsáveis em qualquer época, por e-mail, no caso de dúvidas: [daniela.tomaz.adv@gmail.com](mailto:daniela.tomaz.adv@gmail.com).

3 - Poderei, a qualquer momento, abandonar a pesquisa sem justificativa, sem nenhuma penalidade;

4 - Todas as informações dadas por mim e os resultados conseguidos serão mantidos em sigilo e só serão utilizados para publicações científicas;

5 - Não terei benefícios ou direitos financeiros relacionados à pesquisa, 6 – Receberei uma via deste documento, por e-mail.

O(a) senhor(a) ao aceitar participar da pesquisa deverá:

1. Eletronicamente, aceitar participar da pesquisa, o que corresponderá à assinatura do TCLE, preenchendo o seu nome no campo informado e assinalando a caixa de aceite, através do link <https://forms.gle/KBdcB2UUrc1sDLuDA>.

2. Responder ao questionário on-line.

Solicitamos a sua autorização para utilização dos seus dados para produção de artigos técnicos e científicos. lembrando que sua privacidade será mantida através da não identificação de seu nome. Ao assinar este termo de consentimento livre e esclarecido, uma via eletrônica das respostas e uma via deste documento será automaticamente enviada para seu endereço eletrônico informado no questionário on-line.

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DOCENTES**

1 - Diante das explicações, você concorda de livre e espontânea vontade em participar, como colaborador?

sim

Não

2- Qual sua faixa etária?

18 a 30 anos

31 a 40 anos

41 a 50 anos

51 a 60 anos  61 ou mais

3- Qual o seu gênero?  Masculino

Feminino

Prefiro não declarar

4 - Em qual unidade do IFAP você trabalha?  Macapá

Santana

Porto Grande

Laranjal do Jari

Pedra Branca do Amapari  Oiapoque

5 - Você é professor do NAPNE?  Sim

Não

6- Qual a sua formação?

Licenciado

Bacharel/tecnólogo

7 - Você possui pós-graduação? Marque todas as pós que tiver cursado.

Pós-Graduação (latu-sensu) - Especialização na área da educação

Pós-Graduação (latu-sensu) - Especialização em outra área

Pós-Graduação (stricto sensu) – Mestrado na área da educação

Pós-Graduação (stricto sensu) – Mestrado em outra área

- Pós-Graduação (stricto sensu) – Doutorado na área da educação
- Pós-Graduação (stricto sensu) – Doutorado em outra área
- Não possuo pós-graduação

8 - Qual o seu tempo de experiência como docente (em anos)?

Qual o seu tempo de experiência de docência no IFAP (em anos)? \_\_\_\_\_

9 - Você sabe quem é o aluno PAEE (público-alvo da educação especial)?

- Sim
- Não
- Não tenho certeza

10 - Qual o seu conhecimento sobre as leis e documentos que asseguram os direitos do aluno público-alvo da educação especial (esfera nacional - Leis, Decretos, Parecer, Resoluções, Portarias, ...)?

- Conheço superficialmente
- Conheço a fundo
- Desconheço

11 - Qual o seu conhecimento sobre as resoluções do IFAP que tratam sobre o aluno público-alvo da educação especial e seus direitos?

- Conheço superficialmente
- Conheço a fundo
- Desconheço

12 - O IFAP possui uma resolução que trate sobre Adaptação Curricular para alunos PAEE?

Sim ( )

Não ( )

Não tenho certeza ( )

13 - O IFAP possui alguma resolução/normativa que determine a elaboração de um Plano de Ensino adaptado para o aluno PAEE?

Sim ( )

Não ( )

14 - Não tenho certeza ( )

Caso tenha respondido sim sobre a existência de um documento do IFAP que determine a elaboração de Plano de Ensino Adaptado para o aluno PAEE, caso lembre o número do documento, cite abaixo.

---

15 - Existe alguma resolução/normativa do IFAP que oriente como deve ser realizada a avaliação do aluno PAEE?

Sim ( )

Não ( )

Não tenho certeza ( )

16 - Caso tenha respondido sim sobre a existência de alguma resolução/normativa do IFAP que oriente como deve ser realizada a avaliação do aluno PAEE, caso se lembre do número do documento, cite abaixo.

---

17 - Na sua opinião, falta alguma coisa para garantirmos o acesso, permanência e êxito para os alunos PAEE em nossa Instituição? Especifique.

---

---

---

18 - Essa pesquisa será publicada em forma de artigo e resumos. Caso queira receber uma cópia da publicação, deixe seu e-mail neste espaço.

---

**APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

1 - Diante das explicações acima, você concorda de livre e espontânea vontade em participar como colaborador desta pesquisa? (maior de 18 anos)

- sim
- Não

2- 2 – Em uma escala de 1 (inadequado) a 5 (adequado), o qual sua avaliação a respeito do conteúdo apresentado no produto educacional Educação inclusiva: orientações sobre as normativas que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE no IFAP ?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

3- 3 – Em uma escala de 1 a 5, qual sua avaliação a respeito do texto (extensão) da cartilha?  1

- 2
- 3
- 4
- 5

4 - Em uma escala de 1 a 5, qual sua avaliação referente a organização dos conteúdos e sua disposição na cartilha?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

5 - Em uma escala de 1 (inadequado) a 5 (adequado), qual sua avaliação a respeito do tamanho do título e dos tópicos?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

6- Em uma escala de 1 (inadequado) a 5 (adequado), qual sua avaliação sobre as ilustrações da cartilha?

1

2

3

4

5

7 - Em uma escala de 1 (inadequado) a 5 (adequado), qual sua avaliação sobre o número de páginas?

1

2

3

4

5

8 - Em uma escala de 1 (inadequado) a 5 (adequado), faça uma avaliação se o texto é didático e promove a leitura dinâmica?

1

2

3

4

5

9 - Em uma escala de 1 (inadequado) a 5 (adequado), faça uma avaliação se a cartilha aborda os pontos-chave sobre os direitos da pessoa com deficiência, no IFAP?

1

2

3

4

5

10 - Em uma escala de 1 (inadequado) a 5 (adequado), o conteúdo da cartilha estimula mudanças de atitude?

1

2

3

4

5

11 - Em uma escala de 1 a 5, como você avalia a contribuição da cartilha para o processo de inclusão no IFAP?

1

2

3

4

5

12 - As informações estão estruturadas em concordância e ortografia?  Não

Parcialme

nte  Sim

13 - Utilize o espaço abaixo e nos informe o que poderíamos fazer para melhorar a cartilha quanto a diagramação, inclusão ou exclusão de conteúdo.

---

---

---

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E SEUS REFLEXOS NOS DOCUMENTOS QUE REGULAMENTAM O ACESSO E A PERMANÊNCIA DO ALUNO PAEE: um estudo de caso no Instituto Federal do Amapá

**Pesquisador:** ILCA DANIELA MONTEIRO TOMAZ

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 58824922.6.0000.0211

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

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.713.583

**Apresentação do Projeto:**

O estudo: MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E SEUS REFLEXOS NOS DOCUMENTOS QUE REGULAMENTAM O ACESSO E A PERMANÊNCIA DO ALUNO PAEE: um estudo de caso no Instituto Federal do Amapá. Traz como proposta discorrer acerca dos marcos legais da educação especial na educação profissional: seus reflexos nos documentos que

regulamentam o acesso, e a permanência do aluno público-alvo da educação especial – PAEE no IFAP. O projeto surgiu da indagação: como o arcabouço legal que regulamenta o acesso e a permanência do aluno PAEE ao ambiente escolar existentes na legislação brasileira, repercute nos documentos normativos do IFAP? Daí o desejo em pesquisar sobre marcos legais da educação especial na educação profissional: seus reflexos nos documentos que regulamentam o acesso e a permanência do aluno PAEE no IFAP é poder expor e esclarecer a

legislação existente no direito brasileiro que garante o acesso e permanência desses sujeitos ao ambiente escolar, bem com, discorrer como o

arcabouço jurídico influencia diretamente na construção dos documentos que regulamentam o processo inclusivo no IFAP, ou seja, analisar como a legislação contribui para a construção de uma cultura inclusiva, fomentando o processo de inclusão, assim como difundir a toda a comunidade

**Endereço:** Av. Treze de Setembro, 1720

**Bairro:** BURITIZAL

**UF:** AP

**Município:** MACAPA

**Telefone:** (96)9911-6981

**CEP:** 68.902-865

**E-mail:** cep@ueap.edu.br

Continuação do Parecer: 5.713.583

os direitos dos aluno PAEE e os deveres da instituição quanto a oferta de uma educação inclusiva.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Objetiva-se com a presente pesquisa analisar os instrumentos normativos referentes ao acesso, a permanência do aluno PAEE existentes no ordenamento jurídico brasileiro bem como os seus reflexos nos documentos normativos do IFAP.

Objetivo Secundário:

- a) Verificar os avanços e possíveis retrocessos da legislação brasileira a respeito da educação do aluno PAEE;
- b) Verificar os reflexos da legislação brasileira sobre Educação Especial nos documentos que regulamentam o acesso e a permanência do aluno PAEE no IFAP a partir de uma perspectiva inclusiva;
- c) Analisar o conhecimento do docente do IFAP sobre as legislações e resoluções internas da Instituição que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE;
- d) Desenvolver uma cartilha com orientações sobre as normativas que garantem o acesso e a permanência do aluno PAEE na EPT, bem como, informar aos pais os direitos desses alunos e aos servidores do IFAP seus deveres na construção de uma educação inclusiva.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Os possíveis riscos têm relação com o sigilo das informações obtidas nas entrevistas, por meio dos formulários aplicados. No entanto, os riscos serão minimizados uma vez que será adotado mecanismo que preserve a identidade dos respondentes, sem que seja identificado os formulários com nomes e os dados brutos serão acessados apenas pelos pesquisadores.

Benefícios:

A pesquisa contribuirá com o enriquecimento de informações sobre como a legislação brasileira e as normativas do MEC e do CNE tem sido incorporadas aos documentos normativos do IFAP fomentando ações que visem a inclusão dos alunos PAEE ao ambiente escolar, sendo elo entre a educação profissional e tecnológica e a educação especial, assim como, auxiliar o Instituto a compreender seu arcabouço normativo sobre inclusão, fomentando políticas educativas que promovam um contexto educacional que respeite as

**Endereço:** Av. Treze de Setembro, 1720

**Bairro:** BURITIZAL

**CEP:** 68.902-865

**UF:** AP

**Município:** MACAPA

**Telefone:** (96)9911-6981

**E-mail:** cep@ueap.edu.br

Continuação do Parecer: 5.713.583

singularidades dos alunos Público-alvo da Educação Especial - PAEE, bem como, informar, divulgar e esclarecer os servidores da instituição sobre as normativas que garantem seu acesso e permanência no IFAP, objetivando a materialização do processo de inclusivo.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O estudo é interessante e oportuno, pois trata se não somente de tomar conhecimento das leis que regularizam acerca da educação inclusiva que entraram em vigor no Brasil, provocando significativas transformações políticas e práticas no processo de inclusão educacional. Mostra se relevante por verificar os reflexos nos documentos que regulamentam o acesso e permanência do aluno PAEE no IFAP a partir de uma perspectiva inclusiva.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos em consonância com este comitê

**Recomendações:**

Recomenda se que o projeto seja aprovado, pois fez todos os ajustes solicitados

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Nenhuma pendência

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Recomenda se que o projeto seja aprovado, pois fez todos os ajustes solicitados

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1922756.pdf	24/08/2022 00:20:43		Aceito
Outros	termo.pdf	24/08/2022 00:19:41	ILCA DANIELA MONTEIRO TOMAZ	Aceito
Folha de Rosto	Folha_Daniela1.pdf	12/05/2022 22:16:37	ILCA DANIELA MONTEIRO TOMAZ	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochura.pdf	30/03/2022 15:07:07	ILCA DANIELA MONTEIRO TOMAZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcledani.pdf	30/03/2022 15:05:12	ILCA DANIELA MONTEIRO TOMAZ	Aceito

**Endereço:** Av. Treze de Setembro, 1720

**Bairro:** BURITIZAL

**CEP:** 68.902-865

**UF:** AP

**Município:** MACAPA

**Telefone:** (96)9911-6981

**E-mail:** cep@ueap.edu.br

Continuação do Parecer: 5.713.583

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MACAPA, 20 de Outubro de 2022

---

**Assinado por:**  
**WILLIAM KALHY SILVA XAVIER**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Treze de Setembro, 1720

**Bairro:** BURITIZAL

**UF:** AP

**Município:** MACAPA

**Telefone:** (96)9911-6981

**CEP:** 68.902-865

**E-mail:** cep@ueap.edu.br