

EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA: ATUAÇÃO DOCENTE NA REDE PROFISSIONAL TECNOLÓGICA NA PERSPECTIVA DO ESTUDANTE PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Gabriela Alias Rios¹
Yasmin Almeida Santos²

RESUMO

A educação especial inclusiva no Instituto Federal de São Paulo (IFSP) traz uma série de discussões frente aos desafios e possibilidades das ações inclusivas na instituição. A partir de análise da literatura, foi possível identificar lacunas nas produções científicas que apresentam a visão dos estudantes público-alvo da educação especial (PAEE) inseridos na rede federal profissional e tecnológica sobre as ações inclusivas, dentre elas, a atuação docente. Este trabalho tem como objetivo analisar a percepção dos estudantes PAEE, regularmente matriculados nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFSP, acerca da atuação docente. Para atingir o objetivo da pesquisa, os dados foram coletados por meio de questionário online, com perguntas abertas e fechadas, cujos respondentes são estudantes PAEE atendidos pelo Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne) de seu campus. Responderam ao questionário dezoito estudantes, de oito campi. As respostas foram analisadas qualitativamente, a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin. Os dados foram organizados em categorias temáticas, as quais tangenciam a didática e os recursos didáticos utilizados, a acessibilidade em suas dimensões pedagógica e atitudinal e a avaliação. Os resultados apontam para percepções positivas das práticas pedagógicas em relação à inclusão, principalmente em relação à didática. Contudo, também evidenciam entraves para o processo de escolarização dos estudantes, como a acessibilidade atitudinal e falta de adaptação dos recursos didáticos.

Palavras-chave: Educação Especial Inclusiva, Educação Profissional e Tecnológica, Ensino médio.

INTRODUÇÃO

A educação especial no Instituto Federal de São Paulo envolve uma série de discussões quanto ao atendimento dos estudantes que fazem parte do público-alvo da educação especial (PAEE), conforme a legislação vigente. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008a), os estudantes com deficiência(s), transtornos globais de desenvolvimento/transtorno do espectro autista (termo adotado para este trabalho, levando em consideração a atualização do DSM-V, de 2013) e/ou altas habilidades/superdotação têm direito à escolarização na rede regular de ensino.

¹ Doutora em Educação (Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista). Docente do Instituto Federal de São Paulo – câmpus Jundiaí. gabriela.alias@ifsp.edu.br;

² Estudante do curso Técnico em Logística Integrado ao Ensino Médio – câmpus Jundiaí, Instituto Federal de São Paulo. y.almeida@aluno.ifsp.edu.br

Obedecendo à legislação federal (Brasil, 2016), as instituições federais de educação, como o Instituto Federal de São Paulo, devem reservar 5% das vagas oferecidas para estudantes com deficiência.

No Instituto Federal de São Paulo (IFSP), considerando a missão e visão da Instituição, há a preocupação com todo o processo de escolarização dos estudantes, considerando o ingresso e ações para a permanência do discente, assim como a formação de “qualificados cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia”, segundo a Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008b).

Em relação aos estudantes PAEE, busca-se o “atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos” (MEC/SEESP, 2001). Embora a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008a) indique o Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado pelo professor de educação especial, nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), com a possibilidade de ensino colaborativo com os professores da sala comum, a rede profissional e tecnológica não conta com esse modelo de atendimento. No IFSP, o atendimento aos estudantes PAEE é realizado pelos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne). Esse modelo foi delineado no Programa TEC/NEP (Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, com vistas à eliminação de barreiras arquitetônicas, atitudinais e educacionais no processo de escolarização dos estudantes.

Há diferenças entre o modelo de atendimento e configuração dos Napnes nos diversos Institutos Federais do Brasil. No IFSP, por sua vez, segundo o Regulamento dos Napnes (IFSP, 2022), esses Núcleos apoiam os estudantes PAEE em seus processos de escolarização, segundo a legislação vigente; não há SRM e professores de educação especial para o AEE. Estudantes que não fazem parte desse público delineado pela legislação vigente podem ser acompanhados pela equipe da Coordenadoria Sociopedagógica (CSP) e encaminhados ao Napne, caso seja o encaminhamento definido pela CSP e pelo Núcleo.

Para a garantia desse atendimento, desenvolvem

[..] ações, programas, projetos que contribuam para a promoção da inclusão escolar de pessoas com necessidades educacionais específicas, buscando viabilizar as condições para o acesso, permanência e êxito, e na sua qualidade de vida com ética, respeito, cidadania e social.

Embora existam estudos que analisam a atuação dos Napnes, há lacunas a serem compreendidas tanto nas ações desenvolvidas pelos Núcleos nos diferentes câmpus da

instituição, quanto em relação à percepção dos estudantes. Maekava (2020), ao ouvir alunos com deficiência matriculados no IFSP, identificou, em relação à atuação docente, práticas pedagógicas que não consideram as diferenças em sala de aula, o que pode se configurar como uma barreira ao processo de aprendizagem.

Vilaronga et al. (2021), ao investigar a atuação dos Napnes no IFSP, correlacionando aos objetivos do Programa TEC/NEP para implementação dos Núcleos, identificaram que as ações propostas têm atendido à implementação da educação para a convivência e cultura que tenha como pressupostos o respeito à diversidade e à promoção da acessibilidade arquitetônica. Ainda, as autoras identificaram que há ações voltadas para a eliminação de barreiras educacionais e atitudinais e também à formação de servidores para aprimoramento da acessibilidade atitudinal. Vilaronga et al. (2021, p. 01) apontam a falta de "dados para afirmar que os estudantes PAEE do IFSP têm seus direitos de acessibilidade e educação garantidos".

Considerando que os Napnes colaboram também para ações de formação aos servidores, bem como para orientação aos docentes quanto ao processo de escolarização dos estudantes PAEE, este estudo apresenta um recorte de pesquisa sobre a percepção dos alunos. Tendo em vista o contexto da educação profissional e tecnológica, em que há professores com diversas formações (com e sem formação em licenciaturas), e que é este profissional que lida diretamente com os estudantes, observou-se a necessidade de investigar a atuação docente na perspectiva dos estudantes PAEE. A criação de espaços escolares inclusivos prevê considerar a heterogeneidade presente na sala de aula. Práticas pedagógicas universalistas, como o Desenho Universal para Aprendizagem (Sebastián-Heredero, 2020), são importantes para contribuir positivamente com o processo de aprendizagem dos estudantes. Mendes (2023) pontua que as abordagens universalistas podem auxiliar no aprimoramento das escolas para todos os estudantes, que fazem ou não parte do PAEE.

Assim, a fim de compreender processos inclusivos no IFSP a partir da ótica dos alunos, o presente estudo objetivou analisar a percepção dos estudantes PAEE, regularmente matriculados nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do IFSP, quanto à atuação docente.

METODOLOGIA

A pesquisa configura-se como qualitativa e de caráter exploratório, definida por Gil (2002) como investigações que objetivam possibilitar mais familiaridade com o problema. O

projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFSP e aprovado (Parecer: 6.070.750).

Como instrumento de coleta de dados, foi utilizado um questionário online, com questões abertas e fechadas, enviado aos estudantes participantes por meio do Google Forms.

Para que os estudantes tivessem acesso ao questionário, foi solicitado por e-mail, que o coordenador do Napne do câmpus confirmasse as informações coletadas no sistema da instituição (SUAP). Após a confirmação do coordenador, os responsáveis pelos estudantes menores de 18 anos foram contatados, informados sobre a pesquisa e orientados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) digitalmente. Após autorização dos responsáveis, os estudantes assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), também digitalmente. Ambos os termos foram assinados no momento de preenchimento do questionário.

Os dados coletados foram tabulados e analisados qualitativamente, com a utilização da análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011). Para este trabalho, é apresentada uma das categorias temáticas, intitulada atuação docente. Essa categoria conta com cinco subcategorias, identificadas a partir da leitura extensiva das respostas abertas, que são: didática; acessibilidade pedagógica; acessibilidade atitudinal; recursos didáticos; avaliação.

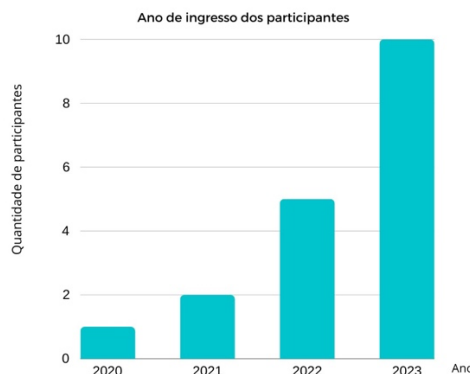
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram deste estudo dezoito estudantes, que foram identificados de A a R de oito campi do IFSP, identificados de 1 a 8, acerca da atuação docente dentro do seu respectivo câmpus. O Gráfico 1 ilustra o quantitativo de participantes por câmpus e o Gráfico 2 o ano de ingresso.

Gráfico 1 - quantitativo de participantes por câmpus



Fonte: elaborado pelas autoras.

Gráfico 2 – ano de ingresso no IFSP

Fonte: elaborado pelas autoras.

Considerando que o questionário foi aplicado no segundo semestre de 2023, observa-se que os estudantes que responderam à pesquisa não demandaram, até o momento, realizar o curso com adaptações temporais, como cursar o período referente a um ano em dois.

Embora os câmpus atendam um número expressivo de estudantes PAEE, apenas 18, matriculados em oito câmpus, responderam ao questionário. Desses câmpus, sete são câmpus plenos e um deles avançado. Ainda, o número de respondentes do câmpus avançado foi similar ou maior ao de participantes matriculados em câmpus plenos. Esse dado evidencia a dificuldade na realização de pesquisas junto aos estudantes, principalmente menores de 18 anos, e, conseqüentemente, no delineamento de um panorama mais detalhado das ações inclusivas nos campi.

O Quadro 1 aponta as diferenças com as quais os estudantes se identificam, de acordo com suas respostas no questionário.

Quadro 1 – perfil dos estudantes

Estudante	Diferenças com as quais se identifica/ Recursos que utiliza
A	Deficiência física. Apontou que faz uso de prótese na perna.
B	Deficiência intelectual, autismo ou outro transtorno global do desenvolvimento
C	Deficiência física. Não apontou uso de recursos.
D	Deficiência física. Não apontou uso de recursos.
E	Baixa visão, autismo ou outro transtorno global do desenvolvimento. Utiliza como recursos aparelhos tecnológicos em seu dia a dia.
F	Deficiência intelectual. Não apontou uso de recursos.



G	Deficiência auditiva. Não apontou uso de recursos.
H	Deficiência intelectual, deficiência física e deficiência múltipla. Não apontou uso de recursos.
I	Deficiência intelectual, autismo ou outro transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. Utiliza apoio visual como recursos utilizado em seu dia a dia.
J	Autismo ou outro transtorno global do desenvolvimento. Não apontou uso de recursos.
K	Autismo ou outro transtorno global do desenvolvimento. Não apontou uso de recursos.
L	Autismo ou outro transtorno global do desenvolvimento. Não apontou uso de recursos.
M	Autismo ou outro transtorno global do desenvolvimento. Não apontou uso de recursos.
N	Autismo ou outro transtorno global do desenvolvimento. Não apontou uso de recursos.
O	Autismo ou outro transtorno global do desenvolvimento. Não apontou uso de recursos.
P	Deficiência física. Não apontou uso de recursos.
Q	Deficiência auditiva. Não apontou uso de recursos.
R	Deficiência intelectual, altas habilidades/superdotação. R não apontou recursos que utiliza em seu dia a dia.

Fonte: elaborado pelas autoras.

A atuação docente sob a perspectiva do estudante

Considerando o contexto do IFSP, em que há professores com e sem formação em licenciaturas, que os Napnes podem também oferecer formações e apoio a esses docentes (Vilaronga et al., 2021), e as lacunas na literatura em relação à percepção dos estudantes, observou-se a necessidade de analisar a percepção dos estudantes PAEE atendidos pelo Napne em relação à atuação dos professores com quem eles têm aulas.

Tendo em vista o aumento das matrículas de estudantes PAEE na rede profissional e tecnológica, repensar as práticas pedagógicas para que acolham as diferenças (Rodrigues, 2006) se faz necessário.

A análise dos dados evidencia que, sob a perspectiva dos estudantes participantes da pesquisa, que a didática dos docentes considera as diferenças e facilita o processo de aprendizagem deles (Estudantes A e I).

Cinco estudantes (Estudantes A, E, O, Q e R) registraram estarem satisfeitos com a didática da sala de aula, desde a maneira de passar o conteúdo, até a metodologia de ensino. Pontos positivos em relação à didática e indicados pelos estudantes foram: explicar bem (Estudante E), forma como disponibilizam os materiais didático-pedagógicos (Estudantes E e O) e o contato frequente (Estudante R).

Em contrapartida, o Estudante O mostrou insatisfação considerando alguns pontos relacionados à didática, como a explicação única de alguns conteúdos e avaliações, o que dificulta organizar os estudos. Outro ponto, dessa vez indicado pelo Estudante Q, foi a dificuldade na compreensão da comanda de atividades e trabalhos, os quais são explicados, muitas vezes, uma única vez. Além disso, o estudante relatou que há explicação do conteúdo e logo em seguida uma atividade, não levando em consideração o tempo para a assimilação de conteúdo de cada um.

Ainda, em relação ao aspecto pedagógico da acessibilidade (categoria acessibilidade pedagógica), foi possível identificar que os entraves são de ordem comunicacional. Dois estudantes (J e Q) pontuaram que não conseguem compreender as explicações dos docentes. O Estudante J relata que suas dúvidas não são solucionadas, pois não consegue compreender a explicação do professor. Para J, nem sempre os professores conseguem responder às dúvidas de maneira esclarecedora. O Estudante Q, na mesma direção, aponta que precisa revisar o conteúdo fora da sala de aula, uma vez que não consegue compreender a explicação do professor. Para mais, foi apontado que há a exigência de conhecimentos prévios para a realização de atividades que nem sempre são passados de forma adequada, voltando ao déficit anterior.

É válido ressaltar que a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) indica que a instituição deve assegurar serviços e adaptações razoáveis para garantir o acesso ao currículo em condições de igualdade, considerando tanto aspectos didáticos quanto os recursos didático-pedagógicos utilizados. Ainda, a falta de professor de educação especial colabora para que algumas práticas continuem acontecendo, já que os docentes, muitas vezes, não têm formação em licenciatura em cursos de formação continuada para o trabalho com a diferença presente em sala de aula.

Ao serem questionados sobre a solicitação de algum recurso didático, seis participantes relataram que nunca solicitaram, pois a instituição já disponibilizou tudo o que precisam. Oito registraram que não sabiam que poderiam solicitar algum recurso. E seis disseram que sim, já

solicitaram algum recurso. Dos dezoito estudantes, dezesseis identificaram que os recursos didáticos dos professores são acessíveis e dois discordaram, ao considerarem os recursos não acessíveis.

Os estudantes apontam a necessidade de textos mais curtos e melhor explicados (Estudante H). Os Estudantes I e R apontaram que sentem falta de outros tipos de mídias para que possam acessar o conteúdo, como recursos que contem com apoio visual e em suporte físico (Estudantes I e R) e padronização dos aplicativos, com avisos da disponibilização dos materiais (Estudante L e R). Conforme aponta a LBI (Brasil, 2015), a instituição de educação profissional e tecnológica deve garantir a igualdade de oportunidades e de condições a todos os estudantes. A falta de recursos adequados e que considera as deficiências e características dos alunos se caracteriza como entrave e a ação excludente. Uma das possibilidades seria o trabalho em conjunto com os membros do Napne, que têm expertise para orientar e indicar as possibilidades de adaptações dos recursos didáticos. Ademais, como apontam Zerbato, Vilaronga e Santos (2021), os suportes apontados pela LBI, bem como outras ações que contribuam para a escolarização do estudante PAEE poderiam ser realizadas pelo professor de educação especial, que poderia atuar colaborativamente com o professor da sala comum.

Vale pontuar que um dos aspectos identificados na pesquisa bibliográfica é sobre o ingresso do professor do curso técnico na instituição sem necessariamente ter formação em licenciatura, podendo apenas ingressar a partir da formação técnica como docente da área. Isso acaba por influenciar na forma com que a acessibilidade pedagógica ocorre. Tal característica do ensino evidencia que ter um professor de educação especial atuando concomitantemente seja necessário para garantir o que é direito dos estudantes (Sonza, Vilaronga, Mendes, 2020), que é a minimização de barreiras no âmbito educacional.

Sobre a acessibilidade atitudinal, os Estudantes H e A indicaram que docentes não consideram suas dificuldades e que parecem não compreender a necessidade de adaptações, no caso do Estudante A, há destaque para a "falta de compreensão do docente da área" em aulas associadas a mobilidade ou esforço físico. Os estudantes A e H indicaram a falta de compreensão em relação à deficiência que apresentam (ambos têm deficiência física).

Quanto à avaliação, o Estudante B destacou que há disciplinas com métodos avaliativos fáceis de seguir, que colaboram para o seu processo de aprendizagem. O Estudante O, por sua vez, apontou que uma das ações que o Napne poderia desenvolver para aprimorar o processo de escolarização dos estudantes é "conversar com os professores para que passem avaliações e atividades mais voltadas às minhas necessidades." Ainda, o Estudante O relatou ter dificuldade de se expor frente aos demais colegas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho apresenta um recorte de pesquisa que objetiva analisar a percepção e a satisfação dos estudantes matriculados em cursos técnicos integrados ao ensino médio quanto às ações inclusivas no IFSP, sendo neste trabalho observados os dados relacionados apenas à atuação docente.

Considerando que os participantes são estudantes do ensino médio e que o instrumento de coleta de dados foi um questionário online, foi possível observar que algumas respostas são lacunares. A entrevista possibilitaria aprofundar as respostas. Ainda, vale destacar que apenas oito dos 41 câmpus responderam ao questionário. Isso se coloca como uma limitação, já que não permite delinear um panorama do cenário que se estabelece em todos os câmpus do IFSP.

A pesquisa indica que há esforço por parte dos docentes atuantes na Instituição e que há mediação dos Napnes para o processo de escolarização dos estudantes, os quais relataram oportunidades positivas e equitativas de aprendizagem. Por outro lado, existem ainda alguns entraves que dificultam o acesso e que não colocam os estudantes PAEE em condições de igualdade aos demais estudantes, como algumas práticas homogeneizadoras e que não consideram as diferenças.

Vale ressaltar que mesmo com o esforço dos Napnes e dos docentes, algumas das barreiras apontadas poderiam ser facilmente solucionadas com a presença do professor de educação especial no câmpus, que poderia atuar colaborativamente.

Ainda, a pesquisa aponta para a necessidade da oferta de cursos de formação continuada e em serviço para os docentes, tanto em relação à educação especial na perspectiva da educação inclusiva, quanto sobre as práticas pedagógicas inclusivas e universalistas, que colaboram positivamente para a implementação de ambientes mais inclusivos e menos excludentes.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo fomento da pesquisa com bolsa de iniciação científica.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p. Disponível em: <https://ia802902.us.archive.org/8/items/bardin-laurence-analise-de-conteudo/bardin-laurence-analise-de-conteudo.pdf>

BRASIL. **Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 set. 2008. (BRASIL, 2008a).

BRASIL. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Casa Civil, Brasília, DF, 29 dez. 2008. (BRASIL, 2008b).

BRASIL. **Lei nº 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. Casa Civil, Brasília, DF, 13 dez. 2016.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015**. Casa Civil, Brasília, DF, 6 jul. 2015.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION [APA]. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

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

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO [IFSP]. Portaria normativa 13, de 17 de fevereiro de 2022. **Regulamento do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE**. São Paulo: IFSP, 2022.

MAEKAVA, F. S. **Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do NAPNE**. 2020. 137 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2020.

Disponível em:

https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/193464/maekava_fs_dr_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 05 mar. 2024.

MENDES, E. G. A trajetória da pesquisa sobre formação de professores/as para inclusão escolar: a descoberta das abordagens universalistas. In: MENDES, E.G. (Org.). **Práticas inclusivas inovadoras no contexto da classe comum: dos especialismos às abordagens universalistas**. São Paulo: Encontrografia, 2023.

RODRIGUES, D. **“Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva”**, S. Paulo: Summus Editorial, 2006.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E. **Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA): Universal Design Learning Guidelines**. Revista Brasileira de Educação Especial, Bauru, n. 26, 4, 733-768.

SONZA, A. P.; VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Os NAPNEs e o Plano Educacional Individualizado nos Institutos Federais de Educação. **Revista Educação Especial**, v. 33, e. 69, p. 1–24, 2020.

VILARONGA, C. A. R.; SILVA, M. O.; FRANCO, A. B. M.; RIOS, G. A. **Inclusão escolar e atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no Instituto Federal de São Paulo.** *R. Bras. Est. Pedag.* [online]. vol.102, 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.** *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Bauru, v.27, e. 196, p.319-336, Jan.-Dez., 2021.