

## REALIDADE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS ESCOLAS VINCULADAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

César Augusto Robaina Filho<sup>1</sup>  
Mariglei Severo Maraschin<sup>2</sup>  
Vantoir Roberto Brancher<sup>3</sup>

### RESUMO

O texto tem como objetivo investigar a realidade dos estudantes públicos alvo da Educação Especial das escolas vinculadas a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica no município de Santa Maria. A partir de um estudo qualitativo de caráter exploratório e descritivo organizou-se as reflexões por meio de dois questionários aplicados à gestão de ensino das instituições: o primeiro de mapeamento dos estudantes público-alvo da Educação Especial e o segundo sobre a permanência desses estudantes. Verificou-se que acessaram 27 estudantes público alvo da Educação Especial nas escolas pesquisadas. Esta realidade tem mobilizado gestores e professores na busca de repensar o ensino e o acompanhamento e conclui-se que o maior desafio tem sido a permanência. Também tem sido desafio incluir estes estudantes no mundo do trabalho. Por isso, defende-se que o trabalho pedagógico seja crítico, autotransformador e inclusivo.

**Palavras-Chave:** Educação Profissional; Educação Especial; Acesso e Permanência.

### REALITY OF SPECIAL EDUCATION IN LINKED SCHOOLS OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF SANTA MARIA

### ABSTRACT

The text aims to investigate the reality of public students targeted by Special Education in schools linked to the Federal Network of Scientific and Technological Professional Education in the municipality of Santa Maria. From an exploratory and descriptive qualitative study, the reflections were organized through two questionnaires applied to the teaching management of the institutions: the first mapping the target audience of Special Education students and the second about the permanence of these students. It was found that 27 students accessed the target audience of Special Education in the schools surveyed. This reality has mobilized managers and teachers in the search to rethink teaching and monitoring and it is concluded that the biggest challenge has been permanence. It has also been a challenge to include these students in the world of work. Therefore, it is argued that the pedagogical work is critical, self-transforming and inclusive.

**Keywords:** Education Vocational; Special Education; Access and Permanence.

---

<sup>1</sup> Graduado em Licenciatura em Educação Especial. Mestre em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Maria. Email para contato: cesarrobaina7@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e do Programa de Pós Graduação em Educação da UFSM. Email para contato: mariglei@ctism.ufsm.br

<sup>3</sup> Doutor em Educação (UFSM/ Universidade de Lisboa). Professor do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha e do no Programa de Pós- Graduação em Educação Profissional e Tecnológica ProfEPT. Email para contato: vantoir.brancher@iffarroupilha.edu.br

## INTRODUÇÃO

Com a expansão da Educação Profissional passa-se a pensar também como a inclusão vem se configurando nestas realidades. Esta pesquisa tem por objetivo investigar a realidade dos estudantes públicos alvo da Educação Especial das escolas vinculadas a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica no município de Santa Maria.

A história da Educação Especial revela que sempre houve muitas crenças, concepções e mitos ligados aos estudantes PAEE, mais diretamente às pessoas com deficiência (MENDES, 2019). Para Beyer (2013), o quadro da Educação Especial até a década passada é muito claro:

As crianças especiais eram atendidas nas escolas especiais e as crianças ditas normais nas escolas regulares. Não havendo praticamente qualquer situação de trabalho comum entre as escolas especiais e as regulares. Os educadores especiais tinham seu lugar nas escolas especiais, e os professores com formação nas pedagogias e nas licenciaturas, nas escolas regulares. (BEYER, 2013, p. 11)

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão, o art. 27 (BRASIL, 2015), existem cinco princípios que uma educação inclusiva pode fazer uso tanto para a teoria quanto para a prática dentro de uma instituição, pois serve como referência a educadores comprometidos com a causa de inclusão.

1. Todo indivíduo possui o direito de acesso à educação; 2. Todo indivíduo aprende; 3. O processo de aprendizagem de cada pessoa é singular; 4. O convívio no ambiente escolar comum traz benefícios a todos; 5. A educação inclusiva diz respeito a todos. (BRASIL, 2015, p. 05)

O último princípio é aquele que norteia os demais e dá orientações para as relações humanas na construção de uma sociedade mais justa e participativa. A concepção da educação inclusiva compreende o processo educacional como um todo, pressupondo a implementação de uma política estruturante, nos sistemas de ensino, que altere a organização da escola, de modo a superar os modelos de integração em escolas e classes especiais.

A Educação Profissional e Tecnológica é outra modalidade que possui o objetivo de incluir estudantes excluídos da sociedade. Magalhães (2011) esclarece que o objetivo da EPT é ofertar formação, para qualificar trabalhadores para a

produção, de acordo com as demandas regionais e locais. Desse modo, concorda-se com Kunze (2009), quando afirma que os objetivos da EPT eram ofertar as camadas mais pobres, que migravam das zonas rurais e periferias do país e aglomeravam-se nos grandes centros uma profissão por meio deste ensino, para as indústrias que surgiam no país no século passado, a partir das mudanças que ocorreram na economia agrário-exportadora do Brasil. A autora complementa que o público alvo da EPT eram os sujeitos das camadas mais pobres que estavam à margem da sociedade e desempregados, e que esses sujeitos estavam desvinculados dos setores produtivos e atrapalhavam o desenvolvimento do país (KUNZE, 2009).

Ao buscar em duas realidades de Educação Profissional como os estudantes da Educação Especial estão acessando estas instituições, através de questionários optou-se por organizar os dados produzidos em cinco seções: a metodologia, as Escolas Vinculadas a Rede de Educação Profissional e Tecnológica de Santa Maria, Realidade dos estudantes público alvo da Educação Especial das escolas vinculadas, Permanência dos estudantes PAEE nas Escolas vinculadas e considerações finais.

## 1- METODOLOGIA

O texto foi escrito a partir de uma pesquisa qualitativa, Gerhart e Silveira (2009):

Afirmam que a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências humanas e sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. (GERHART, SILVEIRA, 2009, p. 31)

O método de pesquisa adotado foi exploratório e descritivo. Para Correa e Costa (2012, p. 12), a “pesquisa exploratória configura-se como fase preliminar do trabalho científico, visa explorar mais informações do assunto estudado, delimitar o tema que será pesquisado, definir os objetivos, formular ou não hipóteses, ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto investigado”. Gil (2010, p. 41) destaca que o objetivo da pesquisa exploratória:

Proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm

como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão. (GIL, 2010, p. 41)

Sobre os instrumentos utilizados, foram 2 questionários, o primeiro de mapeamento dos estudantes público alvo da Educação Especial nestas duas escolas, contendo as seguintes questões tipo de seleção de ingresso do estudante, nível (Ensino Médio Integrado, Ensino Médio, Técnico subsequente ou graduação), curso, gênero, diagnóstico e o uso do profissional de apoio. E o segundo com questões sobre a permanência e o êxito dos estudantes públicos alvo da Educação Especial. Conforme Silva (2001, p. 33):

Questionário: é uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante. O questionário deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções. As instruções devem esclarecer o propósito de sua aplicação, ressaltar a importância da colaboração do informante e facilitar o preenchimento. (SILVA, 2001, p. 33)

O questionário 1 está descrito nos quadros 1 e 2 e os gráficos 1, 2 e 3 da seção Realidade dos estudantes público alvo da Educação Especial das escolas vinculadas. O questionário 2 contribuiu na produção dos dados da seção Permanência dos estudantes PAEE nas escolas vinculadas. Também foram apresentados dados das instituições a partir de um estudo documental nos projetos das escolas pesquisadas, que serão destacados na seção a seguir.

## 2- Escolas Vinculadas a Rede de Educação Profissional e Tecnológica de Santa Maria

As duas instituições pertencem à rede federal de ensino. Conforme o Documento Centenário da Rede de Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2009):

A Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica está fundamentada em uma história de construção de 100 anos, cujas atividades iniciais eram instrumento de uma política voltada para as “classes desprovidas” e hoje se configura como uma importante estrutura **para que todas as pessoas tenham efetivo acesso às conquistas científicas e tecnológicas**. Esse é o elemento diferencial que está na gênese da constituição de uma identidade social particular para os agentes e instituições envolvidos neste contexto, cujo

fenômeno é decorrente da história, do papel e das relações que a Educação Profissional e Tecnológica estabelece com a ciência e a tecnologia, **o desenvolvimento regional e local e com o mundo do trabalho** e dos desejos de transformação dos atores nela envolvidos (BRASIL, 2009, p. 07, grifos nosso).

Como parte integrante de um projeto de desenvolvimento nacional, a Rede Federal buscou consolidar-se como um projeto soberano sustentável e inclusivo, atendendo às novas demandas do mundo do trabalho, contribuindo com a elevação da escolaridade da classe trabalhadora. Atualmente, as instituições da RFEPCT tornam-se instituições que contribuem, além da formação pedagógica, com a produção científica e tecnológica, tornando-se um espaço de desenvolvimento social e inclusivo das práticas de ensino, pesquisa e inovação desenvolvidas nestas áreas (BRASIL, 2009).

As instituições lócus da pesquisa são o Colégio Politécnico da Universidade Federal de Santa Maria e o Colégio Técnico Industrial de Santa Maria. Ambas as instituições estão vinculadas à Universidade Federal de Santa Maria, localizadas no *campus* sede da universidade e vinculadas à coordenadoria de educação básica, técnica e tecnológica da UFSM.

Conforme o Projeto Político Pedagógico do Colégio Politécnico (Colégio Politécnico, 2020), a escola atua na Educação Profissional Técnica de nível médio, Educação Profissional Tecnológica de graduação, pós-graduação, formação inicial e continuada e na educação básica, funcionando durante o período letivo nos três turnos, ministrando o Ensino Médio regular, o qual funciona durante a manhã, que obedece a uma organização curricular seriada anual. Quanto aos demais cursos, a organização curricular segue semestral.

Na educação técnica de nível médio subsequente, são ofertados os seguintes cursos: turno da manhã técnico em Alimentos, Administração, Agropecuária, Agricultura, Agricultura de Precisão, Contabilidade, Cooperativismo, Cuidados de Idosos, Enfermagem, Farmácia, Informática diurno, Informática noturno, Meio Ambiente, Secretariado e Zootecnia, os cursos superiores de Tecnologia em Gestão de Cooperativas, Ambiental, Geoprocessamento e Sistemas para Internet, e os cursos de pós-graduação mestrado profissional em Agricultura de Precisão. (COLÉGIO POLITÉCNICO, 2020).

Já o CTISM, também vinculado à Rede Federal de ensino, oferta atualmente cursos de EPT nos níveis cursos técnicos de Ensino Médio integrado, Ensino Médio integrado à modalidade EJA EPT e subsequente, graduação e pós-graduação. (ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA CTISM, 2020). O CTISM funciona durante os três turnos durante o período letivo regular. Os cursos de Ensino Médio integrado em Eletrotécnica, Informática e Mecânica nos turnos manhã e tarde, e o curso de Eletromecânica EJA EPT noturno. Os cursos técnicos subsequentes em Eletromecânica, Eletrônica, Eletrotécnica, Mecânica, Segurança do Trabalho e Soldagem funcionam no período noturno. Os cursos de graduação em Eletrônica Industrial, Fabricação Mecânica e Redes de Computadores funcionam no período diurno (CTISM, 2014).

Quanto à sua organização curricular, os cursos de EMI, ocorrem em etapa anual, dividida em três trimestres. Já os cursos técnicos subsequentes e curso técnico de EMI EJA EPT estão divididos em etapas semestrais, divididos em dois bimestres e os cursos de Graduação e Pós-Graduação estão organizados em etapas semestrais. (ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA CTISM, 2020).

Diante do contexto das realidades de ofertas de curso de EPT passou-se a buscar conhecer como tem sido o acesso dos estudantes público alvo da Educação Especial estão nestas duas realidades da EPT. Estes dados são apresentados na próxima seção.

### **3- Realidades dos estudantes público alvo da Educação Especial das escolas vinculadas**

Para conhecer a realidade dos estudantes que acessam as escolas vinculadas no questionário, respondido pela equipe pedagógica de cada escola, constavam questões como o tipo de seleção de ingresso, se foi através de alguma cota e qual, nível do curso (Técnico ou Superior) e qual o curso, diagnóstico, ano de ingresso, idade e profissional de apoio (se o estudante tiver acompanhamento). Após a aplicação dos questionários, os dados foram organizados e foram sistematizados pela escola (Quadro 1).

**Quadro 1 - Estudantes PAEE da instituição A.**

	<b>Tipo de Seleção</b>	<b>Nível/Curso</b>	<b>Ano de ingresso do estudantes</b>	<b>Gênero</b>	<b>Diagnóstico</b>	<b>Profissional de apoio</b>
1	COTA B SISU/ MEC	Superior de Tecnologia em Redes de Computadores	2016	Masculino	Deficiência Auditiva	Intérprete de libras
2	COTA B SISU/ MEC	Superior de Tecnologia em Redes de Computadores	2015	Masculino	Deficiência Auditiva / Com implante coclear	Não possui
3	COTA B SISU/ MEC	Superior de Tecnologia em Redes de Computadores	2018	Masculino	Deficiência Física	Não possui
4	AC	Superior de Tecnologia em Redes de Computadores	2021	Masculino	Transtorno do Espectro Autista	Não possui
5	L 13	Ensino Médio Integrado em Informática	2021	Feminino	Deficiência Física	Não possui

**Fonte:** Dados da pesquisa, 2021.

Observa-se que a instituição A possui apenas 5 estudantes, em sua maioria no curso superior em Redes de Computadores, sendo 3 com o ingresso por reserva de vagas (cota B do Sistema de Seleção Unificada - SISU) e um por ampla concorrência, esses alunos ingressaram em períodos diferentes e apenas um possui profissional de apoio. Já a estudante do EMI em Informática (que ingressou este ano), não possui profissionais de apoio e ingressou via a reserva de vagas L13 que se refere a candidatos que apresentem “necessidade educacional especial e que tenha cursado integralmente o Ensino Fundamental em escola pública com renda bruta familiar por pessoa superior a 1,5 salário-mínimo” (CEBTT, 2019, p. 02), conforme a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Outro ponto a destacar é que, apesar dos distanciamentos e dificuldades apresentadas durante a pandemia covid-19, ocorreu o ingresso de 2 estudantes PAEE nessa instituição. Abaixo consta o quadro 3, com os dados da instituição B.

**Quadro 2 - Estudantes PAEE da instituição B.**

	<b>Tipo de Seleção</b>	<b>Nível / Curso</b>	<b>Ano de ingresso do estudante</b>	<b>Gênero</b>	<b>Diagnóstico</b>	<b>Profissional de Apoio</b>
1	COTA B SISU/ MEC	Superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas	2017	Feminino	Deficiência Visual	não possui
2	COTA B SISU/ MEC	Superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas	2018	Feminino	Deficiência Física	não possui
3	COTA B SISU/ MEC	Superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas	2019	Masculino	Visual	não possui
4	COTA B SISU/ MEC	Superior de Tecnologia em Gestão Ambiental	2017	Feminino	Deficiência Visual	não possui
5	L 1	Técnico Subsequente em Administração	2018	Feminino	Deficiência Auditiva	Intérprete de libras
6	L10	Técnico Subsequente em Administração	2018	Masculino	Deficiência Auditiva	Intérprete de
7	AC	Técnico Subsequente em Cuidados de Idosos	2019	Masculino	Transtorno do Espectro Autista	Não possui
8	AC	Técnico Subsequente em Cuidados de Idosos	2020	Masculino	Outros	Não possui
9	L 14	Técnico Subsequente em Enfermagem	2019	Feminino	Deficiência Visual	Não possui
10	L 10	Técnico Subsequente em Enfermagem	2020	Masculino	Deficiência Auditiva	Intérprete de libras
11	L 13	Técnico Subsequente em Paisagismo	2017	Masculino	Deficiência Intelectual	Monitor
12	L 13	Técnico Subsequente em Paisagismo	2018	Masculino	Deficiência Intelectual	Monitor
13	L 13	Técnico Subsequente em Paisagismo	2018	Feminino	Deficiência Intelectual	Monitor

14	L 2	Técnico Subsequente em Paisagismo	2019	Masculino	Deficiência Intelectual	Monitor
15	L 10	Técnico Subsequente em Informática	2017	Masculino	Deficiência Auditiva	Intérprete de libras
16	L 13	Técnico Subsequente em Informática	2020	Masculino	Deficiência Física	Não possui
17	L 13	Técnico Subsequente em Informática	2020	Masculino	Deficiência Visual	Não possui
18	L 10	Técnico Subsequente em Informática	2020	Masculino	Deficiência Auditiva	Intérprete de libras
19	L 10	Técnico Subsequente em Agropecuária	2020	Masculino	Visual	Não possui
20	L 10	Técnico Subsequente em Meio Ambiente	2020	Masculino	Deficiência Intelectual	Monitor
21	L 13	Técnico Subsequente em Secretariado	2020	Feminino	Deficiência Auditiva	Intérprete de libras
22	L 13	Ensino Médio	2021	Masculino	Deficiência Intelectual	Não possui

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021.

Observa-se que o quadro anterior possui um número de estudantes público-alvo da Educação Especial superior ao da instituição A. Também, observa-se que, nos últimos 4 anos, a escola recebeu estudantes em diversos cursos, tanto em cursos técnicos quanto superiores. Outro aspecto que chamou a atenção foi o tipo de seleção que 2 dos 21 estudantes acessaram a vaga via ampla concorrência. Sobre as reservas de vagas, alguns estudantes acessam por outras e não apenas por reservas de vagas para pessoas com deficiência. Por último, sobre os diagnósticos, observa-se que não existe um curso ideal para cada diagnóstico, mas sim estudantes com vários diagnósticos no mesmo curso.

A partir das tabelas com as sínteses das informações dos PAEE matriculados nas instituições *lócus*, observam-se as seguintes análises. Os estudantes estão acessando os cursos de Educação Profissional e Tecnológica e de acordo com os dados produzidos nesta pesquisa, encontram-se 27 estudantes, sendo 5 na instituição

A e 22 na instituição B, o acesso desses estudantes em sua maioria se dá via reserva de vagas previstas Lei de Cotas (BRASIL, 2012):

Lei Federal nº 12.711, de agosto de 2012, ao Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, à Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, do Ministério da Educação, e à Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, são destinadas 50% (cinquenta por cento) das vagas dos cursos previstos neste Edital ao Sistema de Cotas. Das referidas vagas de cotistas, 50% (cinquenta por cento), no mínimo, são reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio); para as cotas de pretos, pardos, indígenas, aproximadamente 33,33% (trinta e três por cento - de acordo com o último censo do IBGE) das vagas e, para as cotas de pessoas com deficiência, aproximadamente 23,84% (vinte e três vírgula oitenta e quatro por cento). (BRASIL, 2012, p. 18)

Na seleção de ingresso desses estudantes, 8 ingressaram no Ensino Superior via Sisu/MEC, 7 acessaram a vaga via a cota B e 1 pela ampla concorrência. Quanto ao ingresso via Processo Seletivo das escolas, no ensino técnico, ocorreu o acesso de 19 estudantes PAEE, 2 acessaram por Ampla Concorrência e 17 via reserva de vagas, dessas reservas de vagas, 1 via L 1, 1 via L 2, 6 via L 10, 7 via L 13 e 1 via L 14.

Sobre os dados dos cursos que os estudantes público-alvo da Educação Especial estão matriculados, 3 estão em cursos superiores de tecnologia e 9 em cursos técnicos subsequentes. Dos 3 cursos superiores da escola A, encontram-se 4 estudantes matriculados no curso superior de Rede de Computadores. Já na escola B, de 4 cursos superiores, o curso de Gestão Ambiental possui 1 estudante matriculado e o curso de Gestão de Cooperativas encontra-se com 3 estudantes matriculados.

Quanto aos cursos de nível médio, a instituição A possui 1 estudante matriculado em cursos de nível médio, no curso de EMI em Informática, assim apenas 1 dos 11 cursos de nível médio da instituição possui estudantes PAEE matriculados, como se pode observar no gráfico 1. Já a instituição B possui 18 estudantes PAEE matriculados. Dos 17 cursos Técnicos em 8 cursos, há estudantes público alvo da Educação Especial matriculados e no Ensino Médio, no curso técnico subsequente Administração 2 estudantes, no curso técnico subsequente em Agropecuária 1 estudante, no curso técnico subsequente Cuidados de Idosos 2 estudantes, no curso subsequente em Enfermagem 2 estudantes, o curso técnico subsequente em Informática com 4 estudantes, o curso técnico subsequente em Meio Ambiente com 1

estudante, o curso técnico subsequente em Paisagismo com 4 estudantes, o curso técnico subsequente em Secretariado com 1 estudante e o Ensino Médio com 1 estudante.

**Gráfico 1** - Cursos que possuem estudantes PAEE matriculados.



**Fonte:** Dados da pesquisa, 2021.

Sobre os anos de acesso, os estudantes matriculados até a atualização do questionário ingressaram de 2015 a 2021, sendo 1 estudante em 2015, 1 em 2016, 4 estudantes em 2017, 5 estudantes em 2018, 5 em 2019, 8 em 2020 e 3 em 2021, conforme se observa no gráfico 2.

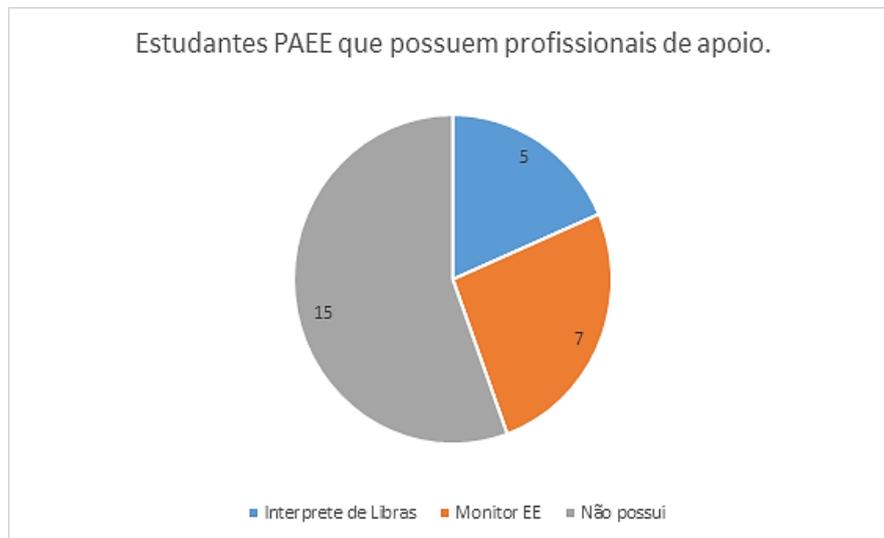
**Gráfico 2 - Anos de ingressos dos estudantes PAEE**



**Fonte:** Dados da pesquisa, 2021.

Outro dado analisado foi o gênero desses estudantes, pois dos 27, 14 são do gênero masculino e 7 do feminino, demonstrando uma desigualdade no acesso aos cursos de EPT dessas escolas. Sobre o último dado analisado, os profissionais de apoio, 12 estudantes possuem esses profissionais e 11 não possuem nenhum tipo de acompanhamento em sala de aula, como se pode observar no gráfico 3. Dos estudantes que possuem acompanhamento, 7 são intérpretes de libras e 5 monitores (estagiários do curso de Educação Especial). Os estudantes que possuem o acompanhamento dos intérpretes de libras possuem o diagnóstico de deficiência auditiva e os estudantes que possuem acompanhamento dos monitores, possuem o diagnóstico de deficiência intelectual (Gráfico 2).

**Gráfico 3** - Profissionais de apoio dos estudantes público-alvo da Educação Especial da EPT



**Fonte:** Dados da pesquisa.

Como se observa nos quadros 1 e 2 e nos gráficos 1, 2 e 3, os estudantes público-alvo da Educação Especial estão acessando os cursos de Educação Profissional e Tecnológica dessas escolas, tanto nos cursos técnicos quanto nos superiores. Esses estudantes têm acessado suas vagas por meio de diversas cotas, sendo elas destinadas a pessoas com deficiência ou não.

O último dado questionado foi sobre os profissionais de apoio, como se pode perceber, quase metade dos estudantes possuem profissionais de apoio, sendo que os estudantes com deficiência auditiva possuem o apoio de intérpretes de libras e os estudantes com deficiência intelectual possuem o apoio de monitores estagiários do curso de Educação Especial, demonstrando que há ações para a permanência desses estudantes. Como se entende a permanência como um aspecto importante da política de inclusão passa-se a seguir a realizar considerações sobre esta temática.

#### **4- Permanências dos estudantes PAEE nas escolas vinculadas de Santa Maria**

Para complementar os dados acima, as escolas foram questionadas sobre a permanência e êxito dos estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados. Conforme o guia metodológico do sistema de acesso, permanência e êxito (PORTAL MEC, 2020), o conceito de permanência e êxito,

[...] consiste em um conjunto de ações multidisciplinares direcionadas ao atendimento das educandas, pautado em um processo sistêmico, estratégico e planejado, capaz de favorecer o desenvolvimento integral das educandas, de seus familiares e da comunidade em que vivem. (MEC, 2020, p. 26)

As escolas foram questionadas sobre como ocorre o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Para a instituição B, há busca do acompanhamento pedagógico desse público, buscando auxiliar o processo de ensino aprendizagem, por meio de projetos, orientações, encaminhamentos e atendimentos desse público:

*//Busca-se realizar acompanhamento pedagógico dos estudantes do Colégio com vistas a auxiliar no processo de ensino e de aprendizagem; dispor de bolsistas da Educação Especial para auxiliar os docentes e os estudantes, no que se refere à adaptação de conteúdos e de avaliações; dispor de um bolsista da Terapia Ocupacional, a fim de apoiar os estudantes em situações de diversidade e contribuir com atendimentos e com orientações no contexto escolar, minimizando as dificuldades de aprendizagem. Além dos estudantes com deficiência, diversos estudantes com dificuldade de aprendizagem ou com problemas psicológicos foram recebidos no Departamento de Ensino e encaminhados à CAED. **O número cada vez maior de estudantes que apresentam esses problemas tem nos preocupado.** Por isso, consideramos fundamental a presença de um bolsista da Terapia Ocupacional, a fim de dar apoio aos servidores e aos estudantes do Colégio em situações de diversidade e de contribuir com atendimentos no contexto escolar, minimizando as dificuldades de aprendizagem. As avaliações e as atividades, na maioria dos casos, são adaptadas e, para isso, os professores são auxiliados pela CAED. Aliás, os servidores do colégio contam com o apoio da Coordenadoria de Ações Educacionais da UFSM. E isso tem sido fundamental para a permanência e o êxito dos estudantes. Nós, do Departamento de Ensino, fazemos a mediação entre a CAED-ESTUDANTES-PROFESSORES e procuramos ficar atentos ao processo de ensino-aprendizagem//.* (Gestores de Ensino instituição B,questionário, grifos nosso)

Para os gestores de ensino da instituição A, o acesso, permanência e êxito são guiados pelas legislações, como ingresso pela reserva de vagas e orientações da CAED:

*//O acesso dos estudantes que são público alvo da Educação Especial, é contemplado pela atribuição de cotas no edital de seleção. Uma vez aprovados, a permanência e o êxito são potencializados pelo acompanhamento da equipe pedagógica, além de orientações da CAED. Exemplo disso é o trabalho realizado pelas intérpretes de Libras, acompanhado pela equipe pedagógica, mas ofertado pela CAED. Todavia, “apesar dos esforços conjugados, a permanência e o êxito tem se revelado bastante problemática e preocupante”//.* (Gestores de Ensino instituição A, questionário 2)

Quanto à conclusão dos estudantes PAEE que acessam, se esses concluem os cursos, para os gestores de ensino da instituição B, existe um planejamento semestral de quais disciplinas esses irão cursar assim os gestores de ensino conseguem acompanhá-los de forma mais eficaz e por este motivo os estudantes PAEE demoram um tempo maior para concluírem suas formações. Outro ponto importante mencionado é o baixo número de estudantes PAEE que concluem os cursos.

*//Os estudantes com deficiência ingressaram a partir do ano de 2017, em sua maioria, através do sistema de cotas. No início de cada semestre, em conjunto com a CAED, **organizamos as disciplinas desses estudantes e, na maioria dos casos, eles não se matriculam em todas as disciplinas.** Desse modo, conseguimos acompanhar melhor, especialmente, a partir do trabalho dos bolsistas, o processo de ensino-aprendizagem e eles têm um tempo maior para estudar, para realizar as atividades e para serem atendidos no Núcleo de Acessibilidade. Por conta dessa sistemática e também por conta de algumas disciplinas que precisam ser cursadas mais de uma vez, o prazo para finalização dos cursos é mais longo. Então, apenas uma estudante, com deficiência, completou o curso//.* (Gestores de Ensino instituição B, questionário 2)

Os gestores de ensino da instituição A relatam sobre a dificuldade de conclusão, pois muitos evadem. *“Difícilmente concluem, os alunos geralmente mudam de curso quando fica difícil ou evadem, não tivemos formandos ainda”.* (Gestores de Ensino instituição A, questionário 2)

Sobre os aspectos de desenvolvimento desse público, o gestor da instituição B relata que há melhorias em vários aspectos, e com a inclusão desses, a instituição toda está desenvolvendo-se. *“Eles apresentam desenvolvimento em diversos aspectos, quais sejam: intelectual, social, comunicativo e pessoal, e com a presença deles todo o colégio tem desenvolvendo-se também”.* (Gestores de Ensino instituição B, questionário 2)

Quanto aos desenvolvimentos dos estudantes PAEE, na instituição B, existe um processo de aprendizagem que vai da convivência, prática até o desenvolvimento da autoestima desse público.

*//Estão se desenvolvendo em variados aspectos, desde o conhecimento advindo do processo de ensino e aprendizagem, a exemplo do conhecimento e da prática técnica, até elementos de cunho psicológico, como o sentimento de pertencimento, aumentando a autoestima – além da comunicação e sociabilidade//.* (Gestores de Ensino instituição A, questionário 2)

Sobre o acesso desses estudantes no mundo do trabalho, os gestores de ensino da instituição B responderam que se dá por meio dos estágios, porém esses possuem muitas dificuldades de ingressar pós-formados no mundo do trabalho.

*//O mundo do trabalho é acessado ainda apenas através dos estágios. A estudante formada realizou estágio em dois estabelecimentos e apresentou êxito, considerando a sua deficiência. Porém a maioria não consegue emprego pós-formado, infelizmente//.* (Gestores de Ensino instituição B, questionário 2)

Na instituição A, os gestores responderam que esses estudantes possuem a titulação necessária para buscar as vagas no mundo do trabalho, e que na instituição não há um acompanhamento dos egressos.

*//Os alunos que concluem possuem a titulação necessária para pleitear vaga no mundo do trabalho. No entanto, não há um acompanhamento institucional pós-curso, de modo que não temos informações oficiais se eles acessam ou não o trabalho//.* (Gestores de Ensino da instituição A, questionário 2)

Como se pode observar, o acesso desse público é garantido por lei, as escolas estão se movimentando para criar adaptações e estratégias para o desenvolvimento desses estudantes, porém no discurso da equipe pedagógica, após o acesso o acompanhamento é potencializado pela equipe de apoio pedagógico. Esses estudantes possuem os profissionais de apoio (intérpretes de libras) encaminhados pela Coordenadoria de Ações Educacionais (CAED). De acordo com Robaina (2021):

*Os novos conceitos de Educação Especial, veio o ingresso desses estudantes nas instituições de EPT, ingresso esse que em momentos anteriores era de forma tímida e isolada, sendo poucas matrículas por instituições. Atualmente, o ingresso desses estudantes é de forma expansiva, aumentando cada vez mais as matrículas. (p.161)*

Assim, os novos desafios vêm chegando às instituições de EPT, sendo necessárias novas ações de ensino, as quais são efetuadas por gestores de ensino, os quais tiveram que repensar suas concepções sobre a Educação, Educação Especial e Educação Profissional e Tecnológica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Especial e a Educação Profissional e Tecnológica são modalidades que, desde que foi estabelecida a LDBEN (1996), ocorreram muitos movimentos que se configuram em um “contexto de dialética das disputas, as quais geram a continuidade/ descontinuidade, as mudanças/ estagnação, que são amplos ou locais que constroem este contexto”. (MARASCHIN, 2015, p. 285)

A inclusão na Educação Profissional precisa ser constantemente debatida. Apesar de todos os movimentos que as políticas realizaram, observa-se que ainda há necessidades de novos movimentos de acessibilidade atitudinal e física, adaptações para inclusão desses estudantes e formação continuada para os docentes e demais servidores. Além da necessidade de novas pesquisas em todas as instituições da RFEPCT, com as equipes pedagógicas e estudantes sem Necessidades Educacionais Especiais (NEEs).

O objetivo deste texto foi investigar a realidade dos estudantes públicos alvo da Educação Especial das escolas vinculadas a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica no município de Santa Maria, após a análise dos dados percebeu-se que as realidades das escolas são diferentes. A instituição A possui 5 estudantes públicos alvo da Educação Especial e a instituição B 22. O acesso desses estudantes vem crescendo e desafia os gestores e professores a conhecerem as diferentes deficiências e as formas de ensino e acompanhamento. Mas o maior desafio tem sido a permanência.

As instituições possuem percepções diferentes, percepções indo de encontro com filósofos, percepções básicas, percepções indo de encontro com as legislações e percepções de vivências, estas vão de acordo com as formações e historicidade de cada profissional e também das instituições. Segundo Robaina (2021) [...] “as ações inclusivas e o Trabalho Pedagógico Inclusivo nas instituições estão ligados aos gestores de ensino e a historicidade das mesmas em aspectos inclusivos”. (p.163)

Por isso, conclui-se que a escola e o trabalho pedagógico necessitam ser repensados para incluir todos os públicos, mais precisamente o PAEE, pois esses merecem um trabalho pedagógico crítico e inclusivo para que não sejam apenas mais uma matrícula. Acredita-se que somente um trabalho pedagógico crítico

autotransformador e inclusivo (MARASCHIN, SILVEIRA; WINTER) pode contribuir para que os estudantes da Educação Especial acessem, permaneçam, tenham êxito em sua formação e no mundo trabalho.

## REFERÊNCIAS

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013. 128 p.

BRASIL. **Lei Nº. 13.146/2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em 05 fev. 2022.

BRASIL. **Lei 12.711/2012**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 20 jan. 2022.

CORRÊA, Júlio César da Silva; COSTA, Marília de Melo. **Metodologia da pesquisa 1 e 2**. Belém: IEPA, 2012.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KUNZE, Nadia Cuiabano. **O surgimento da rede federal de educação nos primórdios do regime republicano no Brasil**. Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica/Ministério da Educação, Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica. V.2, nº 2 (nov.2009).- Brasília: MEC, SETEC, 2009.

MAGALHÃES, F.P. **Gêneros discursivos da esfera empresarial no ensino da educação profissional: reflexões, análises e possibilidades**. Pelotas: 2011. 358f. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Universidade Católica de Pelotas.

MARASCHIN, Mariglei Severo; SILVEIRA, Rozieli Bovolini; WINTER, Shirley Bernardes. Trabalho Pedagógico crítico em disputa na Educação Profissional. In FERREIRA et al. **Trabalho Pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica em diferentes contextos: desafios e reflexões** - volume 3. Curitiba: CRV, 2022.

MENDES, E. G. (2019). **A política de educação inclusiva e o futuro das**

**instituições especializadas no Brasil.** Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 27(22).

ROBAINA FILHO, César Augusto. **Movimentos de Educação Especial nas escolas públicas de que ofertam cursos técnicos de nível médio em Santa Maria.** 2021. 185f. Dissertação. (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. Biblioteca Depositada: BC- Biblioteca Central.

SILVA, E. L. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

*Recebido em 30/05/2023*

*Versão corrigida recebida em 12/08/2023*

*Aceito em 20/11/2023*

*Publicado online em 13/12/2023*