



**Contemporânea**

*Contemporary Journal*

3(9): 15019-15040, 2023

ISSN: 2447-0961

**Artigo**

## **O AUMENTO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO IFES CAMPUS DE SÃO MATEUS**

THE INCREASE IN ENROLLMENTS IN SPECIAL EDUCATION AT IFES SÃO MATEUS CAMPUS

DOI: 10.56083/RCV3N9-083

Recebimento do original: 21/08/2023

Aceitação para publicação: 19/09/2023

### **Daiana de Fátima Pavesi**

Mestranda em Ciência, Tecnologia e Educação

Instituição: Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC)

Endereço: Rua Humberto de Almeida Francklin, 217, Universitário, São Mateus – ES, CEP: 29933-415

E-mail: daianapavesi@yahoo.com.br

### **Marcus Antonius da Costa Nunes**

Doutor em Engenharia Mecânica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Instituição: Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC)

Endereço: Rua Humberto de Almeida Francklin, 217, Universitário, São Mateus – ES, CEP: 29933-415

E-mail: marcaonunes@hotmail.com

**RESUMO:** O atendimento educacional a pessoas com necessidades especiais em ambiente escolar regular é preconizado desde 1994, a partir da Lei de Salamanca. Desde então, várias leis, decretos e portarias foram instituídos nos âmbitos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. No entanto, a escolha deste tema justifica-se pela constatação de que, mesmo com critérios e normativas distintos adotados pelas universidades e institutos federais de educação – uma vez que o ingresso dos estudantes é feito mediante processo seletivo específico –, há cotas direcionadas às pessoas com deficiência. Este artigo busca compreender a inserção do estudante com alguma deficiência no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) e as perspectivas que envolvem a inclusão das Pessoas com Deficiência (PcD) nesse contexto, por meio de uma alocação percentual de vagas. Dados estatísticos indicam que a implementação de cotas trouxe a Educação Especial para a realidade de cursos técnicos, representando um avanço significativo e uma oportunidade singular. Caso contrário, a competição por



vagas com alunos sem deficiência se tornaria restrita e as chances, em determinadas situações, seriam quase nulas. Dessa forma, conclui-se que a Educação Especial no IFES transcende a mera inclusão, representando também a humanização, afetividade e equidade presentes em seu ambiente escolar. Este se configura não somente como um local de competitividade mecanizada e tecnicista, mas como um espaço que promove valores fundamentais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Atendimento Educacional, Leis, Ingresso, Cotas, Humanização.

**ABSTRACT:** The educational support for individuals with special needs in regular school environments has been advocated since 1994, starting with the Salamanca Law. Since then, various laws, decrees, and regulations have been established within the scope of Early Childhood Education, Elementary Education, and High School Education. However, the choice of this topic is justified by the observation that, even with distinct criteria and regulations adopted by universities and federal education institutes – as student admissions are carried out through specific selection processes – there are quotas designated for individuals with disabilities. This article aims to comprehend the integration of students with disabilities within the Federal Institute of Espírito Santo (IFES) and the perspectives that involve the inclusion of People with Disabilities (PwD) in this context, through a percentage allocation of spots. Statistical data indicates that the implementation of quotas has brought Special Education into the realm of technical courses, representing a significant advancement and a unique opportunity. Otherwise, the competition for spots among non-disabled students would become limited, and chances, in certain situations, would be almost non-existent. Thus, it is concluded that Special Education at IFES goes beyond mere inclusion, also representing humanization, affection, and equity within its school environment. This environment is not solely a place of mechanized and technical competition, but rather a space that promotes fundamental values.

**KEYWORDS:** Educational Support, Laws, Admission, Quotas, Humanization.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença  
Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.



## **1. Introdução**

A Educação Especial tem sido moldada por um longo processo de transformações, tanto históricas quanto políticas, que traçaram um caminho de evolução, conquistas e avanços, por vezes lentos, marcados por momentos de discriminação e preconceito vivenciados por aqueles que contribuíram para a construção da trajetória da Educação Especial no Brasil. Inicialmente, a educação para esse público era fornecida apenas por instituições de iniciativa privada, e posteriormente emergiram as classes especiais, que visavam a separação entre alunos "normais" e "anormais". Em uma outra fase, o foco estava na assistência a alunos com deficiência, sem uma perspectiva educacional; muitos consideravam o processo educativo como inviável ou impossível. A defesa da cidadania e do direito à educação para pessoas com deficiência é um fenômeno recente em nossa sociedade (Mazzotta, 2005).

Atualmente, a Educação Especial, que costumava ser oferecida por instituições exclusivamente destinadas aos alunos com necessidades especiais, está sendo gradualmente substituída pela Educação Inclusiva, que é respaldada pela atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394/96. Enquanto a Educação Especial tendia a isolar os alunos devido às suas diferenças, a abordagem inclusiva se esforça para conectar todos os tipos de alunos, respeitando suas singularidades, com o objetivo de possibilitar a aprendizagem coletiva e o crescimento humano em conjunto.

Assim sendo, a educação inclusiva emerge como resultado lógico de um processo de construção social que demanda um projeto coletivo, uma abordagem planejada em conjunto por todos os atores envolvidos: famílias, escolas, sociedade e órgãos governamentais.

A oportunidade concedida às pessoas com deficiência para estudar é viabilizada pela Lei de Cotas para Pessoas com Deficiência (PcD), Lei nº



12.711, de 29 de agosto de 2012, que contribuiu para o fenômeno do aumento das matrículas nesse contexto.

A metodologia empregada neste estudo foi a pesquisa bibliográfica, com ênfase em autores contemporâneos, sem desconsiderar as contribuições daqueles que se dedicaram ao tema anteriormente.

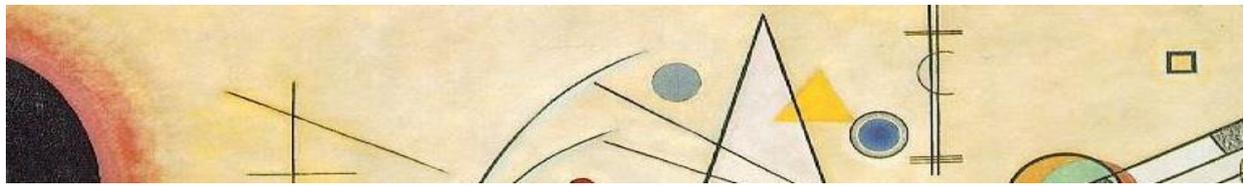
Este trabalho está estruturado em capítulos. O primeiro é a Introdução, que apresenta uma contextualização. O segundo é o Desenvolvimento, que explora o referencial teórico abrangendo a legislação da Educação Especial e abordagens que refletem a inclusão de alunos com deficiência. O terceiro e último capítulo é a Conclusão, que reforça as ideias e afirmações anteriormente discutidas.

## **2. Educação Especial e Inclusão: Aspectos Conceituais**

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que estabelece uma importante conexão com diversas outras modalidades e níveis educacionais, tendo como seu público-alvo os alunos que apresentam deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Os estudantes com essas características têm o direito fundamental à inclusão, ao acesso, à permanência e ao processo de aprendizagem ao longo de toda a trajetória escolar.

Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido em salas de recursos multifuncionais, desempenha um papel essencial na promoção da inclusão e do aprendizado em conjunto com o ambiente da sala de aula regular. O AEE facilita uma colaboração entre os educadores e os professores dos educandos que frequentam esses espaços, permitindo uma sinergia que potencializa as práticas pedagógicas.

A inclusão escolar, por sua vez, implica na adaptação do ambiente, na garantia de acessibilidade e na sensibilidade do professor titular e dos demais membros da equipe escolar para atender às necessidades específicas dos



alunos. Isso requer a busca por uma prática pedagógica que atinja todos os alunos, independentemente de suas diferentes velocidades e estilos de aprendizado (Lima; Barros, 2017).

Segundo os princípios estabelecidos pelo Ministério da Educação (Brasil, 2001, 2008), a escola se torna verdadeiramente inclusiva quando reconhece e celebra a diversidade que compõe seu corpo discente, respondendo a essa diversidade com eficácia no âmbito pedagógico.

O atendimento educacional especializado destinado aos alunos com deficiência, desempenha um papel fundamental. Esta ferramenta permite a esses alunos interagirem e participarem nas salas de aula regulares, fornecendo acesso aos recursos pedagógicos oferecidos pela escola. Contudo, ainda enfrentamos a realidade de que nem todos aqueles que necessitam desse atendimento têm acesso a ele, apesar de ser um direito estabelecido.

Mendes (2012, p. 68), acompanhada por outros teóricos, oferece alternativas para uma educação que abranja a todos, propondo uma transformação no paradigma escolar, baseada na percepção de que a norma é ser diferente. Essas mudanças, de acordo com a autora, devem ser profundas e abranger três âmbitos cruciais: organizacional, educacional e pedagógico.

No âmbito organizacional, uma proposta consiste na formação de um grupo de apoio e suporte, composto por profissionais como psicólogos, assistentes sociais, fonoaudiólogos e psicopedagogos. Essa equipe teria como objetivo principal atender às necessidades de capacitação do corpo docente, fornecer serviços que estejam enraizados na região, comunidade e família, além de contribuir para o contínuo planejamento e avaliação das diretrizes políticas da instituição escolar. Esse suporte também seria direcionado para apoiar e orientar o trabalho dos professores regentes.

No âmbito educacional, a instituição escolar deve empreender esforços para planejar, implementar e avaliar programas diferenciados, conferindo



ênfase à riqueza da diversidade humana. É crucial ressaltar que todos os envolvidos devem participar ativamente: professores da educação regular, juntamente com aqueles da educação especial, bem como os pais, em um sistema cooperativo (Mendes, 2012).

Por fim, no âmbito pedagógico, surge a proposta de implementação de turmas inclusivas, enfatizando grupos heterogêneos. O enfoque se volta para uma estratégia de ensino que permita espaço para a inclusão e para um ensino multinível. O currículo deve ser adaptado de maneira a atender às variadas necessidades presentes na escola, respeitando as particularidades dos alunos e buscando oferecer uma prática flexível.

É indubitável que a concretização da visão inclusiva demanda tempo e persistência para se efetivar na esfera social. Isso é resultante de ações coordenadas em múltiplos aspectos: políticos, econômicos, sociais e educacionais, entre outros. Na jornada em direção à inclusão, é imperativo que o professor esteja disposto a conviver com a diversidade, superando preconceitos em relação às minorias. Sua capacidade de adaptação às novas situações emergentes na sala de aula é essencial para a efetividade da inclusão (Lima; Barros, 2017).

O processo de educação inclusiva foi delineado com o objetivo de questionar práticas e políticas educacionais, visando oferecer qualidade e sucesso à comunidade escolar. Portanto, é imperativo que a escola seja estruturada para atender a todos, com base nas necessidades específicas de cada aluno que dela faz parte.

A inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar é um tema atual que exige a formulação de diversas propostas de trabalho, considerando as particularidades inerentes à condição humana e as barreiras variadas presentes no contexto escolar. Ao contemplar a ideia de inclusão, é crucial refletir sobre seu verdadeiro significado, uma vez que se trata de um tema controverso na prática educacional.



De acordo com Sasaki (2016), a integração visa à inserção parcial do indivíduo, enquanto a inclusão almeja a inserção plena. Para alcançar essa meta, a escola, como instituição que valida práticas pedagógicas e a formação de seus alunos, deve romper com a perspectiva homogeneizadora, adotando estratégias que garantam os direitos de aprendizado de todos.

As estratégias anteriormente delineadas dependem das particularidades de cada pessoa, da experiência, criatividade e da observação sensível e aguçada por parte dos professores, aliados a uma formação inicial e contínua que os capacite para tal.

Conforme destacam Osti e Brenelli (2013, p. 56): "A escola, para além de ser um ambiente dinâmico e diversificado, promotor do conhecimento, é também um espaço repleto de interações, tornando-se um local de socialização entre os indivíduos". Dessa forma, a escola pode se transformar em um ambiente de aprendizagem e socialização, tanto para alunos sem deficiência quanto para aqueles que possuem algum tipo de necessidade, pois cada indivíduo é único e apresenta necessidades específicas.

Os avanços na discussão em torno da "inclusão escolar" emergiram a partir da Declaração de Salamanca. O princípio norteador desse documento resultante é que as escolas regulares devem acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais e emocionais (203).

Sasaki (2016) reforça a ideia de que a escola é o ambiente onde as atitudes de exclusão e segregação devem ser abordadas para promover a conscientização dos sujeitos envolvidos, incluindo alunos, professores e funcionários. Isso possibilita que o aluno com necessidades especiais seja acolhido da mesma maneira que os demais, uma vez que suas diferenças enriquecem o processo educativo.

Compreende-se, portanto, que a escola é um espaço social capaz de impulsionar mudanças e sensibilizar as pessoas para conviverem respeitosamente com as diferenças que permeiam o convívio diário.



Conforme Mantoan (2013) destaca, desenvolver a prática inclusiva na escola implica aceitar o outro com suas singularidades e limitações, sem compaixão, mas com respeito, evitando rótulos ou segregação. Em salas de aula regulares, as intervenções e interações sociais devem fluir de maneira espontânea.

Com essa postura, todos os envolvidos aprendem: alunos que são o foco da Educação Especial, alunos sem deficiência, professores e a comunidade escolar. A proposta de educação inclusiva está fundamentada nos direitos humanos e é baseada na filosofia de reconhecer e aceitar a diversidade, especialmente na escola, um espaço de formação social e cidadã, onde são cultivadas relações de afeto, aprendizado e empatia, independentemente das diferenças individuais de cada membro.

De acordo com Neves (2012, p. 63), “a educação inclusiva reafirma a necessidade de que a escola esteja voltada para cada criança em sua singularidade”, independentemente de ser uma pessoa com deficiência ou não. A escola deve buscar suprir suas lacunas, auxiliá-la na construção de sua identidade e fornecer-lhe conhecimento, tudo baseado em uma pedagogia centrada na criança. O autor reforça ainda que não existe um único método de trabalho, mas sim a necessidade de buscar o método apropriado para cada criança, caso e realidade.

A atenção do professor deve estar voltada para garantir que sua prática de ensino alcance a equidade, especialmente em condições dignas que garantam a oferta de aprendizado aos alunos, respeitando suas diferenças e necessidades. Isso implica em promover mudanças e gerar inclusão escolar (Vigotski, 2003).

Para atender às necessidades educacionais de cada aluno, o que é essencial na prática educacional inclusiva, é necessário adequar os diferentes elementos curriculares para atender as particularidades de cada indivíduo e de todos os alunos. É preciso flexibilizar o ensino, adotando estratégias diferenciadas e um planejamento rigorosamente adaptado às características



únicas dos educandos. Isso porque o processo de ensino e aprendizagem deve ser sensível à diversidade de necessidades dos alunos na escola.

## 2.1 Marcos Legais da Educação Especial

Como base teórica inicial para fundamentar esta pesquisa, é imperativo fazer referência à Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948. Nesse documento, é enfatizada a necessidade de eliminar barreiras que prejudicam o acesso dos alunos a todas as oportunidades educacionais.

Esse marco histórico foi seguido por um movimento global em prol da educação inclusiva, que ganhou força com a Declaração de Jomtien durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos realizada na Tailândia em 1990. Nessa ocasião, países reafirmaram a educação como um direito fundamental para todas as pessoas, independentemente de gênero, idade ou origem, em todo o mundo. Esse compromisso foi reforçado posteriormente pela Declaração de Salamanca, ocorrida na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, promovida pela UNESCO em junho de 1994, na Espanha. Essa declaração foi crucial para estabelecer a base da inclusão na educação, defendendo a participação de todos os estudantes na educação regular, independentemente de suas circunstâncias sociais, culturais ou físicas (Mendes, 2012).

No contexto brasileiro, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), promulgada em 1996, trouxe mudanças significativas. O Capítulo V dessa lei incorporou os princípios da Declaração de Salamanca, marcando uma mudança significativa na legislação educacional do país. Essa alteração refletiu a intenção de promover as transformações sociais necessárias para a construção de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo.



Pela primeira vez, a LDB dedicou um capítulo específico à Educação Especial (Brasil, 1996), estabelecendo a preferência pela oferta dessa modalidade na rede regular de ensino para estudantes com deficiência. Além disso, introduziu a criação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), visando a desenvolver um trabalho específico para atender às necessidades do público-alvo dessa modalidade. A lei também propôs a inclusão de estudantes com deficiência desde a educação infantil e restringiu a oferta de ensino em classes e/ou escolas especializadas apenas para casos em que a deficiência inviabilizasse a integração na rede regular. Esse capítulo da LDB estabeleceu normas e diretrizes voltadas especialmente para esse público, visando garantir que eles tivessem condições plenas de usufruir de seus direitos.

A partir desse marco legal, que permitiu a inclusão de crianças com deficiência no ensino regular, as escolas começaram a se adaptar e a efetivar as mudanças previstas na legislação. Isso gerou debates e posições divergentes em relação à nova abordagem, mas marcou o início de uma trajetória de maior inclusão e igualdade no sistema educacional brasileiro.

A expressão "integração escolar" já aparecia na Lei 5692/71 (Brasil, 1971), na qual foram instituídas as chamadas "classes especiais". Estas consistiam em salas de aula localizadas dentro de escolas regulares, destinadas às crianças com necessidades especiais.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 trouxe um avanço significativo ao garantir o "direito de todos à escolarização" e estabeleceu que o atendimento aos alunos com necessidades especiais deveria ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino. Esse marco constitucional indicou uma mudança na abordagem da educação inclusiva no Brasil.

Posteriormente, em 2008, a Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva reforçou esse compromisso. Essa política assegura, entre outros aspectos, o direito dos alunos com necessidades



especiais de receberem o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Sala de Recursos.

Dentro desse contexto, torna-se crucial uma transformação nas concepções e práticas de atendimento aos estudantes com necessidades especiais. Isso permitiria não apenas a socialização desses alunos, mas também o desenvolvimento pleno de seu potencial por meio do respeito às diferenças e da atenção às suas necessidades (PARECER Nº 17/2001, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO).

Nas escolas inclusivas, é necessário reconhecer e atender às diversas necessidades dos alunos, abrangendo diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. Isso pode ser alcançado por meio da implementação de um currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade. A Declaração de Salamanca (2003) enfatiza que nas escolas inclusivas, crianças com necessidades educacionais especiais devem receber todo o apoio adicional de que precisam para garantir uma educação eficaz.

Dentro desse contexto legal, fica evidente que os professores regentes devem possuir não apenas um conhecimento teórico, mas também a habilidade prática para lidar com as diferenças em sala de aula. Isso não se aplica apenas aos alunos com necessidades especiais ou deficiência, mas também àqueles que sofrem com algum tipo de preconceito, como afrodescendentes, descendentes indígenas, asiáticos e outros grupos. A legislação ressalta a importância de uma abordagem educacional que promova a equidade e o respeito à diversidade em todos os níveis de ensino.

### **3. Análise e Discussão dos Dados Estatísticos Apresentados**

Pesquisas indicam que a Educação Especial não era uma modalidade com muita adesão do Instituto Federal do Espírito Santo, aqui focamos no campus São Mateus. Em 2012, a Lei de Cotas para PcD - Lei nº 12.711, de

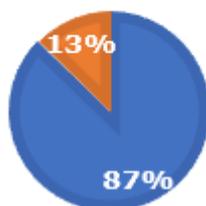


29 de agosto, trouxe um novo olhar, pois foi dada a oportunidade de inclusão a estudantes com deficiência num contexto sempre compreendido por competitividade e seleção para o ingresso discente.

Segundo dados do Censo Demográfico/IBGE/2000, a população brasileira totaliza 169.872.856, sendo que 24.600.256 desta população com deficiência, demonstrando que 13% da população brasileira tem alguma deficiência.

Gráfico 1 – Censo Demográfico/IBGE/2000.

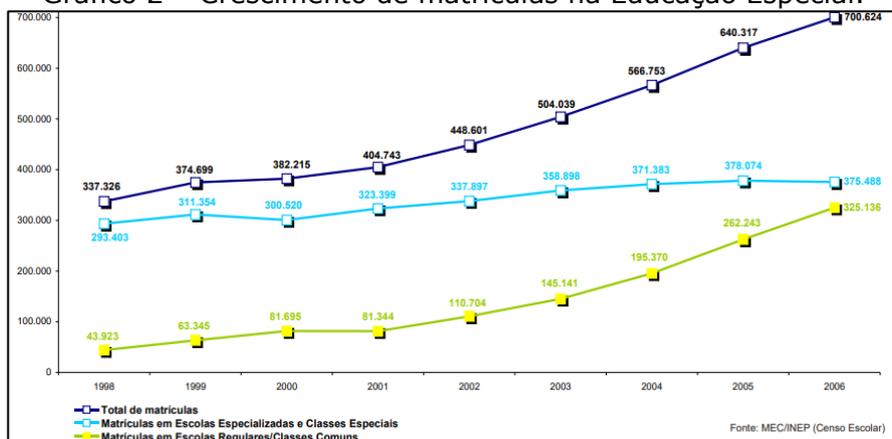
■ População brasileira  
■ População com deficiência



Fonte: IBGE (2000).

Entre os anos de 1998 a 2006, ocorreu um grande crescimento de matrículas na Educação Especial. Sendo de 640% das matrículas em escolas comuns (inclusão) e de 28% em escolas e classes especiais.

Gráfico 2 – Crescimento de matrículas na Educação Especial.

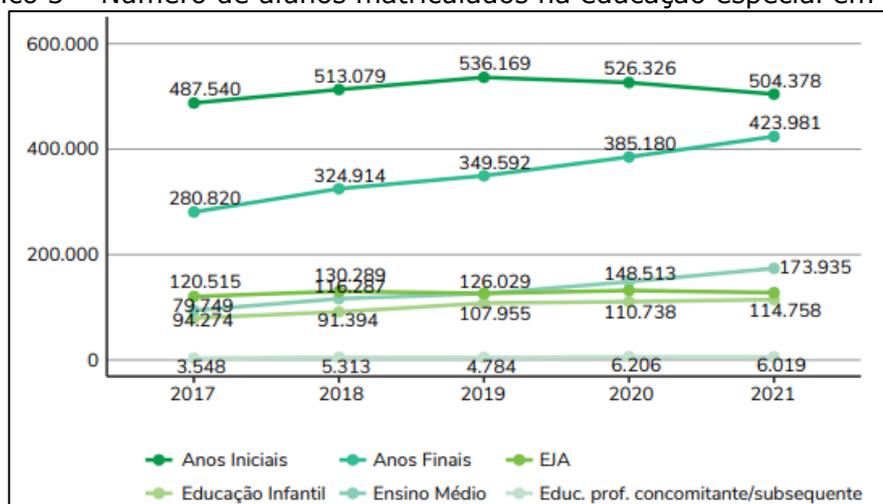


Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica 2006 (MEC, 2006).



No ano de 2021, o número de alunos matriculados na educação especial atingiu a 1,3 milhão, demonstra um aumento em relação ao ano de 2017 de 26,7%, sendo que a maioria das matrículas concentrasse no ensino fundamental, totalizando 68,7%. Fazendo uma avaliação entre 2017 a 2021 nota-se um maior aumento de matrículas no Ensino Médio com um acréscimo de 84,5%.

Gráfico 3 – Número de alunos matriculados na educação especial em 2003.



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica 2020 (MEC, 2020).

No Ifes São Mateus, no ano 2017, dos 281 alunos egressos em seu espaço, apenas 02 tinham alguma deficiência, conforme o quadro a seguir.

Quadro 1 – Alunos advindos do Ensino Médio e da Educação Especial em 2017.

Ensino Médio	Educação Especial
281	2

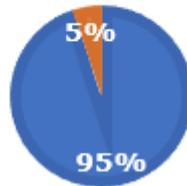
Fonte: <https://qedu.org.br/escola/32079605-ifes-campus-sao-mateus/censo-escolar>.

O gráfico 4 indica o percentual correspondente aos números do quadro 1.



Gráfico 4 – Percentual de alunos advindos do Ensino Médio e da Educação Especial em 2017.

■ Ensino Médio ■ Educação Especial



Fonte: <https://qedu.org.br/escola/32079605-ifes-campus-sao-mateus/censo-escolar>.

Em 2018, houve alteração dos dados, indicando uma evolução, mesmo que aparentemente pequena, mas que mostra certo crescimento.

Quadro 2 – Alunos advindos do Ensino Médio e da Educação Especial em 2018.

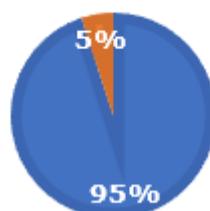
Ensino Médio	Educação Especial
287	3

Fonte: <https://qedu.org.br/escola/32079605-ifes-campus-sao-mateus/censo-escolar>

O gráfico 5 mostra o percentual correspondente aos números apresentados no quadro 2.

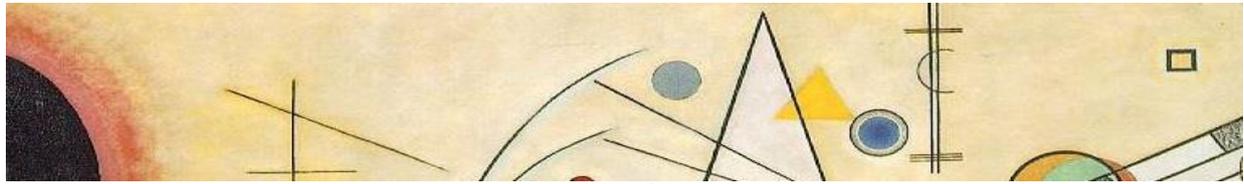
Gráfico 5 – Percentual de alunos advindos do Ensino Médio e da Educação Especial em 2018.

■ Ensino Médio ■ Educação Especial



Fonte: <https://qedu.org.br/escola/32079605-ifes-campus-sao-mateus/censo-escolar>.

No ano 2019, a evolução dos egressos cresceu apenas na parte da Educação Especial, saltando de 03, no ano anterior, para 06, o dobro em 2019. Dessa forma, a procura pelos alunos com deficiência foi maior, o que se mostra bastante favorável, conforme o quadro 3.



Quadro 3 – Alunos advindos do Ensino Médio e da Educação Especial em 2019.

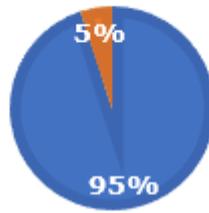
Ensino Médio	Educação Especial
274	6

Fonte: <https://qedu.org.br/escola/32079605-ifes-campus-sao-mateus/censo-escolar>.

O gráfico 6 mostra o percentual correspondente aos números apresentados no quadro 3.

Gráfico 6 – Percentual de alunos advindos do Ensino Médio e da Educação Especial em 2019.

■ Ensino Médio ■ Educação Especial



Fonte: <https://qedu.org.br/escola/32079605-ifes-campus-sao-mateus/censo-escolar>.

Já em, 2020, mesmo com a pandemia da Covid-19, a busca por cursos técnicos, por parte de pessoas com deficiência foi mais do que o dobro do ano 2019, ou seja, 13 estudantes.

Quadro 4 – Alunos advindos do Ensino Médio e da Educação Especial, no ano 2020.

Ensino Médio	Educação Especial
246	13

Fonte: <https://qedu.org.br/escola/32079605-ifes-campus-sao-mateus/censo-escolar>.

O gráfico 7 mostra o percentual correspondente aos números apresentados no quadro 4.

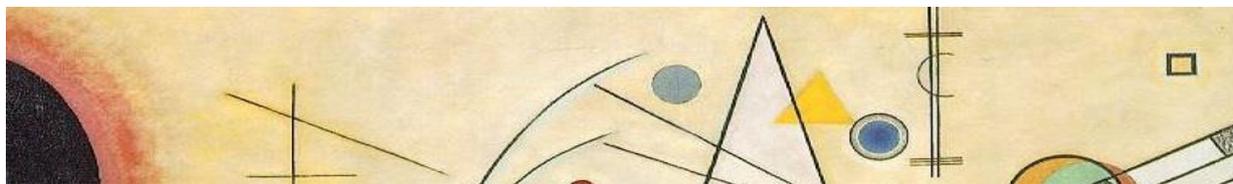
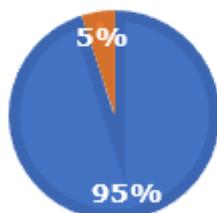


Gráfico 7 – Percentual de alunos advindos do Ensino Médio e da Educação Especial, no ano 2020.

■ Ensino Médio ■ Educação Especial



Fonte: <https://qedu.org.br/escola/32079605-ifes-campus-sao-mateus/censo-escolar>.

No último ano pesquisado, 2021, o quantitativo de 13 estudantes no IFES foi mantido. Com o estudo remoto no ano anterior, subentende-se que por isso a busca não foi maior.

Quadro 5 – Alunos advindos do Ensino Médio e da Educação Especial no ano 2021.

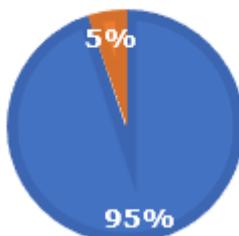
Ensino Médio	Educação Especial
247	13

Fonte: <https://qedu.org.br/escola/32079605-ifes-campus-sao-mateus/censo-escolar>.

O gráfico 8 mostra o percentual correspondente aos números apresentados no quadro 5.

Gráfico 8 – Percentual de alunos advindos do Ensino Médio e da Educação Especial, no ano 2021.

■ Ensino Médio ■ Educação Especial



Fonte: <https://qedu.org.br/escola/32079605-ifes-campus-sao-mateus/censo-escolar>.

Conforme os dados do ano de 2021, obtidos do site <https://qedu.org.br/escola/32079605-ifes-campus-sao-mateus/censo-escolar> (2021), referentes aos 13 alunos com deficiência (PcD), é possível especificar as seguintes deficiências:



- 2 alunos com surdez
- 6 alunos com baixa visão
- 3 alunos com deficiência física
- 2 alunos com deficiência intelectual

Os dados indicam que a inclusão gradual de alunos PcD no Ifes São Mateus evoluiu entre os anos 2017 e 2021, evidenciando um avanço significativo da Educação Especial em uma instituição técnica federal, que anteriormente era pouco acessível a esse público-alvo.

Nesse contexto, Bueno, Mendes e Santos (2008) ressaltam que todos os mecanismos utilizados para aprimorar a inclusão do aluno devem servir como apoio a uma educação mais favorável e de maior qualidade, garantindo sua participação em todas as atividades pedagógicas e sociais na escola. Portanto, para que a participação efetiva do público-alvo da Educação Especial ocorra, é necessário que todos os envolvidos trabalhem em conjunto, criando um ambiente propício que estimule a aprendizagem.

Conforme Stainback e Stainback (1999, p. 51), "a razão mais importante para o ensino inclusivo é o valor social da igualdade". A inclusão é um direito, não algo a ser conquistado. Não deveria ser necessário recorrer a leis para regular tal procedimento.

A Declaração de Salamanca (2003, p. 5), ao estabelecer como princípio que as escolas deveriam atender "a todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, sociais, emocionais ou outras", desafiou as escolas a adotarem uma pedagogia centrada no educando, visando atender às suas necessidades especiais.

Conforme Mendes (2012), existem duas perspectivas na abordagem da educação inclusiva: inclusão e inclusão total, com propostas divergentes.

O conhecimento dessas duas visões da escola inclusiva é de suma importância, uma vez que as concepções direcionam a prática pedagógica, já que todos os sujeitos envolvidos no âmbito educacional são constituídos de conceitos que fazem a prática acontecer de forma eficaz, ou não.



#### **4. Considerações Finais**

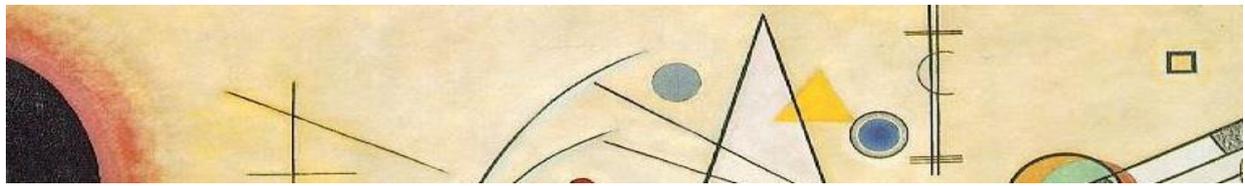
Ao longo desta pesquisa, tornou-se evidente a complexidade que envolve o ingresso de alunos com deficiência (PcD) no contexto de uma instituição federal, em conjunto com estudantes da Educação Especial, revelando lacunas na busca por uma verdadeira inclusão. Professores, gestores e pedagogos unem esforços para superar as dificuldades inerentes, valendo-se de estratégias pedagógicas para melhor atender os alunos com necessidades especiais.

Um fator notável que impulsionou a ampliação de vagas para PcD foi a promulgação da Lei 12.711/2012, que trouxe um novo olhar à inclusão. Essa legislação não apenas incentivou a diversificação do corpo discente, mas também contribuiu para a construção de um ambiente mais inclusivo nas instituições federais de ensino.

Apesar dos desafios enfrentados, observa-se um progresso no desenvolvimento dos alunos em seus ritmos individuais, permitindo-lhes sentir-se integrantes da sociedade e interagir com colegas que também aprendem a lidar com as diversidades biológicas e intelectuais de cada indivíduo.

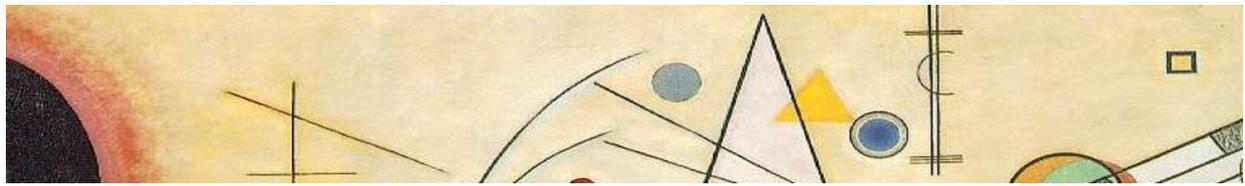
Após examinar os enfoques e os resultados da pesquisa desenvolvida para alcançar os objetivos e abordar a problemática em questão, torna-se claro que há um desafio substancial em promover a inclusão de indivíduos considerados diferentes dentro dos padrões sociais. Reconhecemos que os objetivos plenos do aluno dentro da sala de aula ainda não foram completamente atingidos.

É imperativo investir em mais capacitações para os docentes e promover debates que envolvam toda a comunidade escolar e as famílias. Essas ações visam tornar a experiência do aluno com deficiência nas escolas federais mais enriquecedora, refletindo-se em uma sociedade que não apenas reconhece, mas também respeita esses indivíduos como cidadãos



plenos de direitos. A educação inclusiva requer um comprometimento contínuo de todos os setores da sociedade para efetivamente transformar os ambientes educacionais em espaços igualitários e enriquecedores para todos os estudantes.

Futuras pesquisas podem explorar a eficácia de estratégias pedagógicas inclusivas, o papel das famílias na educação inclusiva, a formação de professores, o impacto da inclusão na comunidade escolar, a adoção de tecnologia assistiva, experiências dos alunos com deficiência, avaliação de políticas inclusivas e a influência de fatores externos na inclusão educacional. Essas pesquisas podem ampliar a compreensão dos desafios e aprimorar as práticas inclusivas nas instituições federais.



## Referências

BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida Mara. **Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania**. 5 ed. São Paulo: Papyrus, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nova LDB** (Lei n. 9.394). Rio de Janeiro: Qualitymark Ed., 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm). Acesso em 10 fev. de 2023.

\_\_\_\_\_. Política Nacional de Educação Especial. **Direito à Educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais**. Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 17/2001**, de 3 de julho de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE, 2001b.

BUENO, José Geraldo Silveira. MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. SANTOS, Roseli Albino dos. **Deficiência e Escolarização: novas perspectivas de análise**. São Paulo: Junqueira e Marin Editores, 2008.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **sobre Princípios, Política e Práticas em Educação**. Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós-LDB, pg. 372-390. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade**. Rio de Janeiro: WVA, 2014.

GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G. Krob. Educação especial. Petrópolis - RJ: Vozes, 2013.



IFES - CAMPUS SAO MATEUS. **Censo Escolar.**  
<https://qedu.org.br/escola/32079605-ifes-campus-sao-mateus/censo-escolar>. Acesso em: 10 jan. 2023.

IBGE Censo Estadual  
[https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/2021/resumo\\_tecnico\\_do\\_estado\\_do\\_espirito\\_santo\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/2021/resumo_tecnico_do_estado_do_espirito_santo_censo_escolar_da_educacao_basica_2021.pdf). Acesso em: 20 jan. 2023.

LIMA, Núzia Roberta. BARROS, Antônio José de Sousa Sampaio. **Procedimentos de intervenção nas práticas educativas inclusivas: desafios do professor.** Universidade Federal Rural do Semi-Árido Coordenação Geral de Ação Afirmativa, Diversidade e Inclusão Social, 2017. Disponível em: <http://periodicos.ufersa.edu.br/revistas/index.php/includere>. Acesso em: 12 out. 2022.

MANTOAN, M.T.E. Abrindo as Escolas Às Diferenças. In: MANTOAN, M.T.E. (org.) **Pensando e Fazendo Educação de Qualidade.** São Paulo: Moderna, 2013. (Educação em pauta – Escola & Democracia)

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas,** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

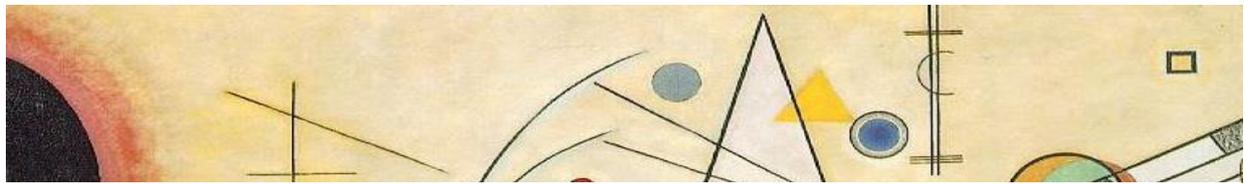
MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. F. (orgs). **Escola inclusiva.** São Carlos, SP: EDUFSCAR, 2012

NEVES, T. R. L. O Movimento de Auto-advocacia e a Educação para a Cidadania. In: PALHARES, M. S; MARINS, S. C. (orgs). **Escola Inclusiva.** São Paulo: EdUFSCar, 2012.

OSTI, Andréia. BRENELLI, Rosely Palermo. Sentimentos de quem fracassa na escola: análise das representações de alunos com dificuldades de aprendizagem. **Psico-USF [online].** 2013, vol.18, n.3, pp.417-426.

PALHARES, Marina Silveira. MARINE, Simone. **Escola Inclusiva.** São Carlos: EdUFSCar, 2012.

REGO, T. C. Configurações sociais e singularidades: o impacto da escola na constituição dos sujeitos. In M. K. Oliveira, D. T. R. Souza & T. C. Rego



(Orgs.), **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea.** São Paulo: Moderna, 2012.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 2016.

STAINSBACK, S.; STAINSBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores.** Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem.** Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 06, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: Unesco, 1994.

VIGOTSKI, L. S. **Fundamentos de defectología.** Obras escolhidas. Vol. 5: Madrid: Visor, 2003.

WERNECK, C. **Acorda Monstro!** Escritos da Criança, (5), 1998.