



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO,
LINGUAGENS E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

MARCOS ROBERTO DA SILVA

**O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO INSTITUTO FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO (IFES) E OS DESAFIOS DA SUA EXECUÇÃO**

Salvador

2025

MARCOS ROBERTO DA SILVA

O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO
ESPÍRITO SANTO (IFES) E OS DESAFIOS DA SUA EXECUÇÃO

Projeto de Intervenção apresentado ao Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, curso de Mestrado Profissional em Educação Pedagógicas da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira

Coorientador: Prof. Dr. Ediu Carlos Lopes Lemos

Linha de Pesquisa: Currículo, Ensino e Formação de Profissionais da Educação ou Espaços Educativos e Linguagens

Salvador

2025

S586f

Silva, Marcos Roberto da.

O financiamento da educação especial no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) e os desafios da sua execução. [recurso eletrônico]. / Marcos Roberto da Silva. – Dados eletrônicos. 2025.

209f.

Orientadora: Profa. Dra. Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira

Coorientador: Prof. Dr. Ediu Carlos Lopes Lemos

Projeto de Intervenção (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2025

Disponível em formato digital, modo de acesso: <https://repositorio.ufba.br>

1. Educação – Aspectos Sociais. 2. Educação Inclusiva. 3. Políticas públicas - educação. I. Oliveira, Urânia Auxiliadora Santos Maia de. II. Lemos, Ediu Carlos Lopes. III. Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação. IV. Título.

CDU: 371.9046

Ficha elaborada pela Biblioteca Reitor Macedo Costa - UFBA.

Responsável pela Elaboração – Juliana Braga (Bibliotecária – CRB-5/ 1396)
(os dados para catalogação foram enviados pelo usuário via correio eletrônico)

MARCOS ROBERTO DA SILVA

**O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO INSTITUTO FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO (IFES) E OS DESAFIOS DA SUA EXECUÇÃO**

Projeto de Intervenção apresentado ao Mestrado Profissional em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovado em 03/07/2025

Banca Examinadora

Documento assinado digitalmente

 URANIA AUXILIADORA SANTOS MAIA DE OLIVEIRA
Data: 07/07/2025 12:57:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.ª Dr.ª Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira

Doutora pela Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA)

Orientadora

Documento assinado digitalmente

 EDIU CARLOS LOPES LEMOS
Data: 06/07/2025 21:36:17-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Ediu Carlos Lopes Lemos

Doutor pela Universidade de Pernambuco (IFES)

Coorientador

Documento assinado digitalmente

 ARIADNA PEREIRA SIQUEIRA EFGGEN
Data: 04/09/2025 19:54:44-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.ª Dr.ª Ariadna Pereira Siqueira Effgen

Doutora pela Universidade Federal do Espírito Santo (IFES)

Membra externa ao programa

Documento assinado digitalmente

 SHEILA DE QUADROS UZEDA
Data: 07/07/2025 15:14:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.ª Dr.ª Sheila Uzêda

Doutora pela Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA)

Membra interna ao programa

A minha esposa, a meus filhos, amigos e colegas que caminharam comigo por entre os desafios da longa estrada do conhecimento, sustentando-me com sua presença, apoio e afeto em cada passo dessa jornada.

AGRADECIMENTOS

A travessia deste mestrado não foi apenas um percurso acadêmico, mas uma jornada de sentido, marcada por renúncias, aprendizados e revelações. Em primeiro lugar, ergo minha gratidão a Deus, fonte de toda existência, por me conceder o dom da vida e preservar-me com saúde e discernimento ao longo de todo este trajeto. Sem a dádiva do tempo e da possibilidade de pensar e escrever, nada teria sido possível.

A minha esposa, Renata, minha companheira de todas as horas, estendo meu mais profundo agradecimento. Desde os primeiros passos deste projeto, ela esteve ao meu lado, apoiando-me com amor e paciência. Em muitos momentos, abdicou da presença e do convívio familiar para que eu pudesse me dedicar à pesquisa e à escrita, sem jamais deixar de me incentivar, mesmo quando o cansaço ameaçava me fazer desistir. Sua generosidade e compreensão foram tão essenciais quanto qualquer bibliografia ou orientação recebida.

A meus filhos, Antonella e Nicollas, que, mesmo em sua tenra idade, souberam compreender que o tempo do papai estava, muitas vezes, dividido com livros, artigos e reuniões. A ausência em tantos momentos foi um peso para mim, mas a leveza do amor que me dedicam suavizou esse fardo. Que este trabalho também seja deles – pois é também fruto do silêncio com que aceitaram minha ausência e da ternura com que me acolheram em cada retorno.

A meus pais-avós, Dona Dalva (*in memoriam*) e Cazuza, registro minha gratidão eterna. Dalva, com sua sabedoria intuitiva e força inabalável, sempre acreditou na educação como caminho de transformação e, com esforço e sacrifício, garantiu que eu pudesse trilhar esse caminho. Cazuza, dentro de suas possibilidades, me deu tempo e espaço para que eu pudesse estudar – e isso é um tipo raro de amor. A eles, devo não apenas este título, mas a possibilidade de sonhar com ele.

Ao magnífico reitor do Instituto Federal do Espírito Santo, Prof. Jadir José Pela, agradeço por sua incansável defesa e apoio aos programas institucionais de pós-graduação. Seu compromisso com a educação pública de qualidade reverbera diretamente na concretização de sonhos como este que aqui se realiza. Da mesma forma, ao Diretor-Geral do Ifes Campus Nova Venécia, Prof. Anderson Rozzeno Bozzetti Batista, agradeço profundamente pela sensibilidade institucional que permitiu que este mestrado se realizasse como uma experiência de capacitação em serviço, reconhecendo a formação como instrumento de aprimoramento da gestão pública.

A todas as professoras e professores do Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas da UFBA, minha reverência e admiração. Com sensibilidade humana e rigor acadêmico, conduzem este belíssimo e potente programa, tornando-o um espaço real de escuta, de afeto e de construção de conhecimento. Em especial, às professoras Marlene e Sheila, que estiveram à frente da coordenação no decorrer de minha caminhada, minha gratidão pela acolhida, pelo cuidado e pela condução responsável e inspiradora.

A minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Urânia, que, com sabedoria e delicadeza oriunda da sua formação nas artes, me acompanhou, guiou, inspirou e incentivou durante todo o percurso, agradeço profundamente. Sua confiança me fortaleceu nos momentos de dúvida, e sua orientação me conduziu nos labirintos da pesquisa. A meu coorientador e amigo, Prof. Dr. Ediu Carlos, que esteve presente em cada parágrafo, em cada revisão, com generosidade e comprometimento, deixo registrado meu reconhecimento e meu carinho.

À banca de qualificação, composta pelas professoras Dr.^a Sheila e Dr.^a Ariadna, minha sincera gratidão pela escuta atenta, pelas provocações potentes e pelo mapa que me permitiu reconfigurar esta pesquisa à luz de um olhar ainda mais inclusivo e sensível à Educação Especial.

Aos colegas de trabalho da Diretoria de Administração e Planejamento do Ifes Campus Nova Venécia, que acompanharam de perto meus desafios, que suportaram comigo a sobreposição entre as responsabilidades do cargo e as exigências do mestrado, ofereço minha mais sincera gratidão. Cada gesto de apoio e compreensão foi essencial para que eu pudesse seguir.

Este trabalho é resultado de um esforço coletivo e de uma rede de afetos, que se entrelaça na tessitura da minha formação pessoal e profissional. A todos e todas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esta etapa se cumprisse, meu eterno e emocionado obrigado.

“Entre o acontecimento e o dizer sobre ele, o escrever sobre ele, fica sempre um vazio.”

Conceição Evaristo

SILVA, Marcos Roberto da. **O financiamento da Educação Especial no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) e os desafios da sua execução.** 2025. Orientadora Prof.^a Dr.^a Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira e coorientador Prof. Dr. Ediu Carlos Lopes Lemos. 209 folhas. Projeto de Intervenção (Mestrado Profissional em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

RESUMO

Esta pesquisa teve como temática central a análise dos desafios técnico-administrativo-jurídicos enfrentados pelo Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) na execução da política de Educação Especial na perspectiva inclusiva, fundamentada nos aportes teóricos de Bortolo *et al.* (2012), Mantoan (1998; 2003), Kassar *et al.* (2012; 2018; 2019), Caiado *et al.* (2009), Garcia (2013), Lehmkuhl (2018), Mendes (2019) e Rebelo *et al.* (2017). O objetivo geral foi compreender como os desafios da implementação da Educação Especial na perspectiva inclusiva ocorrem nos *campi* do Ifes, a partir dos fundamentos teóricos constituintes desta modalidade de ensino e do olhar dos gestores desta instituição em suas ações práticas, enquanto o objetivo específico foi identificar esses desafios e propor estratégias de financiamento e estruturação legal que viabilizassem a aplicação efetiva dessa política pública. Metodologicamente, tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza aplicada, exploratória, do ponto de vista dos objetivos, e pesquisa de campo, do ponto de vista dos procedimentos. A população da pesquisa foi composta por gestores administrativos dos *campi* e da reitoria, coordenadores das coordenadorias de gestão de pessoas e coordenadores dos NAPNEs, totalizando 54 participantes. Utilizaram-se como instrumentos de coleta de dados a aplicação de questionários semiestruturados e a realização de entrevistas semiestruturadas, cujos dados foram submetidos à técnica da análise de conteúdo de Bardin (2016). Os resultados evidenciaram a insuficiência de recursos humanos e financeiros, a precariedade da infraestrutura de acessibilidade, a rigidez normativa que dificulta contratações de profissionais especializados para o atendimento direto ao aluno público-alvo da Educação Especial e a necessidade de fortalecimento dos NAPNEs. Conclui-se que, embora haja avanços, a Educação Especial no Ifes ainda experimenta um distanciamento entre a teoria e a prática, exigindo políticas mais integradas, flexibilização legal para as contratações de profissionais da Educação Especial, fortalecimento dos núcleos de apoio e uma transformação cultural no ambiente escolar para efetivar o direito à educação plena das pessoas com deficiência.

Palavras-chave: Educação especial; educação inclusiva; políticas públicas; desafios.

SILVA, Marcos Roberto da. **O financiamento da Educação Especial no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) e os desafios da sua execução.** 2025. Orientadora Prof.^a Dr.^a Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira e coorientador Prof. Dr. Ediu Carlos Lopes Lemos. 209 folhas. Projeto de Intervenção (Mestrado Profissional em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

ABSTRACT

This research focused on analyzing the technical-administrative and legal challenges faced by the Federal Institute of Espírito Santo (Ifes) in the implementation of special education policies from an inclusive perspective, relying on the theoretical contributions of Bortelo *et al.* (2012), Mantoan (1998; 2003), Kassar *et al.* (2012; 2018; 2019), Caiado *et al.* (2009), Garcia (2013), Lehmkuhl (2018), Mendes (2019) and Rebelo *et al.* (2017). The general objective was to understand what the challenges are in the implementation of special education from an inclusive perspective in Ifes *campi*, based on the theoretical foundations of this educational modality and the perspective of the heads of the institution through their practical actions, while the specific objective was to identify these challenges and propose financing and legal structuring strategies that allow the effective application of this public policy. Methodologically, it is a qualitative research of an applied nature, exploratory in terms of its objectives and field research in terms of procedures. The research population consisted of *campi* and presbytery administrative directors, general administration coordinators and NAPNEs coordinators, totaling 54 participants. The data collection tools included the use of semi-structured questionnaires and the conduct of semi-structured interviews, analyzing the data using the content analysis technique proposed by Bardin (2016). The results show that human and financial resources are insufficient, that the accessibility infrastructure is precarious, that the recruitment of specialized professionals to provide direct support to students with special educational needs is not possible due to rigid norms, and that NAPNEs need to be strengthened. We conclude that despite all the progress made, special education at Ifes still has a gap between theory and practice that requires more integrated policies, legal flexibility in the recruitment of special educators, strengthening of support centers and a cultural change in the school environment to ensure the full educational rights of people with disabilities.

Keywords: special education; inclusive education; public policies; challenges.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Estimativa do Percentual do Investimento Público Total em Educação em Relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por Nível de Ensino - Brasil 2000-2021	88
Tabela 2. Evolução da matrícula na Educação Especial na rede pública federal da Educação Profissional	92
Tabela 3. Evolução dos valores aportados na ação 2994 no orçamento do Ifes.....	94
Tabela 4. População e amostra para a pesquisa de campo	105
Tabela 5. Cronograma do Projeto de Pesquisa	110
Tabela 6. Orçamento do Projeto de Pesquisa.	111
Tabela 7. Respostas sobre a eficiência do inciso XII, do art. 2º da Lei nº 8.745/1993.....	120
Tabela 8. Preferência por formas de contratação de pessoal para atendimento à Educação Especial no Ifes, por grupo de respondentes.	121
Tabela 9. Relação dos prós e contras no formato de contratação de pessoas para atendimento da Educação Especial.....	123
Tabela 10. Despesas da União na função Educação e a relação com o PIB.....	132
Tabela 11. Gasto mínimo constitucional da União para manutenção e desenvolvimento do ensino e a relação do gasto efetivado	132

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Recursos Orçamentários recebidos pela Pro reitoria de Administração (PROAD/IFES) para Educação Especial (2022–2025).....	94
Gráfico 2. Resposta dos NAPNEs sobre as principais demandas encaminhadas aos gestores administrativos.	127
Gráfico 3. Despesa da União com a função Educação.	131

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Quantidade de estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados no Ifes	32
Quadro 2. Modelo descritivo/operacional para formulação de políticas públicas.	44
Quadro 3. Levantamento bibliográfico de legislações e normas	112
Quadro 4. Identificação dos sujeitos da pesquisa grupo de gestores administrativos. 117	
Quadro 5. Identificação dos sujeitos da pesquisa grupo de gestores de pessoas.	118
Quadro 6. Identificação dos sujeitos da pesquisa grupo de gestores dos NAPNEs....	118

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANEL	Agência Nacional de Energia Elétrica
APAE	Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais
CAQ	Custo Aluno Qualidade
CEB	Câmara de Educação Básica
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ETFES	Escola Técnica Federal do Espírito Santo
FACED/UFBA	Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia
FIC	Formação Inicial e Continuada
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSS	Instituto Nacional de Seguro Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOA	Lei Orçamentária Anual
MEC	Ministério da Educação
MGI	Ministério da Gestão e Inovação em Serviços Públicos
MJU	Ministério da Justiça

NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
OEA	Organização dos Estados Americanos
ONU	Organização das Nações Unidas
PDCA	Planejar, Desenvolver, Checar, Agir (ciclo de gestão)
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PI	Projeto de Intervenção
PIB	Produto Interno Bruto
PLOA	Projeto de Lei Orçamentária Anual
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PROAD/IFES	Pró Reitoria de Administração e Orçamento do Instituto Federal do Espírito Santo
PSB	Partido Socialista Brasileiro (PSB)
PTT	Produção Técnica Tecnológica
RJ	Rio de Janeiro
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDH/PR	Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República
SEDU	Secretaria de Estado da Educação
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIOP	Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento
SUEE	Subgerência de Educação Especial
TEC NEP	Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCU	Tribunal de Contas da União
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
I CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO	22
1.1 OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNDO.....	22
1.2 OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	24
1.3 OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO	28
1.4 OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO.....	30
II DA HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO: ORIGEM E FINANCIAMENTO	33
III POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	37
3.1 O ESTADO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS.....	41
3.2 LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS APLICADAS À EDUCAÇÃO ESPECIAL	
47	
3.3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E NAPNE.....	73
3.4 OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES) NA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	77
IV POLÍTICAS DE INVESTIMENTO EM EDUCAÇÃO E OS RECURSOS DESTINADOS À INCLUSÃO	84
V METODOLOGIA	97
5.1 DO TIPO DE PESQUISA	98
5.1.1 QUANTO À ABORDAGEM.....	98
5.1.2 QUANTO À NATUREZA.....	99
5.1.3 QUANTO AOS OBJETIVOS	100
5.1.4 QUANTO AOS PROCEDIMENTOS.....	102
5.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA.....	103
5.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	105
5.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS	107
5.5 ÉTICA NA PESQUISA.....	108
5.6 CRONOGRAMA DE ATIVIDADES	109
5.7 ORÇAMENTO	110
VI EDUCAÇÃO ESPECIAL NO IFES: ANÁLISE CRÍTICA DOS DADOS EMPÍRICOS	112
VII CONCLUSÃO	135

7.1 SÍNTESE DOS PRINCIPAIS RESULTADOS E CONCLUSÕES	135
7.2 LIMITAÇÕES DO ESTUDO – SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS	
138	
7.3 PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA	139
REFERÊNCIAS.....	144
APÊNDICE A – PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA	151
APÊNDICE B – CARTA DE ANUNÊNCIA DO IFES PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA INTERVENTIVA	178
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES ADMINISTRATIVOS DO IFES.....	179
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO APLICADO AO GESTOR DA REITORIA DO IFES	185
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES DE PESSOAS DO IFES	188
APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES DOS NAPNES DO IFES	192
APÊNDICE G – ENTREVISTA COM GESTORES ADMINISTRATIVOS DO IFES	197
APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA	199
APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA QUESTIONÁRIO.....	203
APÊNDICE J – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ PARA FINS DE PESQUISA.....	207
ANEXO A – APROVAÇÃO DA PESQUISA NO CEP DO IFES	208
ANEXO B – APROVAÇÃO DA PESQUISA NO CEP DA UFBA.....	209

INTRODUÇÃO

A inclusão educacional tem sido um dos grandes desafios das políticas públicas no Brasil. A Educação Especial, enquanto modalidade transversal de ensino e parte desta nova perspectiva inclusiva da educação, busca garantir o atendimento adequado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. No entanto, sua implementação enfrenta desafios que dificultam sua efetividade, especialmente no contexto dos Institutos Federais.

No Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), a Educação Especial na perspectiva inclusiva vem se consolidando, mas ainda enfrenta obstáculos significativos, apesar do avanço normativo que inclui legislações como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, 2008). Na realidade das instituições federais de ensino ainda há grandes lacunas entre a teoria desta política e sua respectiva prática efetiva.

A Educação Especial, enquanto política pública, corresponde às ações estatais destinadas a assegurar o acesso, a permanência e a qualidade do ensino para estes estudantes, preferencialmente na rede regular. Souza (2022) e Hofling (2001) destacam que tais políticas têm por objetivo modificar a sociedade para atender às necessidades de seus cidadãos. Nesse contexto, a Educação Especial – instituída como modalidade de ensino pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Lei nº 9.394/1996) – deve ser operacionalizada de forma eficaz pelo Estado, garantindo sua implementação em todos os níveis de ensino e promovendo a transformação social a que se propõe.

Ao longo da história, a teoria e a prática da Educação Especial evoluíram do modelo segregacionista, passaram pelo integracionista e consolidaram-se, a partir de 1990, no paradigma inclusivo. No contexto do Ifes, a Educação Especial ganhou relevância principalmente após a Lei nº 13.409/2016, que incluiu pessoas com deficiência na política de cotas para ingresso nas instituições federais. Nos anos seguintes, essas instituições começaram a receber, de forma crescente, um número maior de estudantes público-alvo da Educação Especial, o que tornou indispensáveis adaptações pedagógicas e estruturais para garantir não apenas sua matrícula, mas também sua permanência e sucesso acadêmico.

Os *campi* do Ifes, por meio de cada respectivo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs), têm desempenhado um papel central nesse processo de acompanhamento, avaliação e execução da Educação Especial na forma proposta na legislação brasileira, promovendo ações de acessibilidade e suporte pedagógico. No entanto, desafios permanecem evidentes em todas as unidades de ensino (*campi*).

Este estudo dedica-se a identificar e examinar esses desafios, que se dividem em duas categorias principais – pedagógica e técnico-administrativo-jurídica – sendo esta última o foco da presente pesquisa.

A opção por delimitar a análise aos desafios de natureza técnico-administrativo-jurídica justifica-se pela experiência pessoal deste pesquisador como Diretor Administrativo do Ifes Campus Nova Venécia, embora se reconheça que os aspectos pedagógicos e teóricos da Educação Especial também influenciam continuamente os resultados de sua implementação.

A identificação inicial dos desafios de natureza técnico-administrativo-jurídica tem por base o diagnóstico elaborado pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no Relatório de Gestão do Ifes 2020. Enfrentar esses desafios é fundamental para que a inclusão se torne efetiva na vida de todos que adentram os *campi* do Ifes. A importância dessa questão se reflete nas diversas propostas de intervenção desenvolvidas neste programa de mestrado, algumas destas centradas nessa problemática.

A relevância acadêmica deste estudo reside não apenas em identificar os desafios que o Ifes enfrenta na implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) – tema já amplamente explorado na literatura –, mas sobretudo em investigar os fatores que impedem que a teoria se concretize na prática. Embora se observem, por um lado, avanços significativos nas fundamentações teóricas e na compreensão civilizatória da Educação Especial na perspectiva inclusiva, por outro lado constata-se, no âmbito do Ifes, a insuficiência de recursos orçamentários para realizar contratação de profissionais para o atendimento educacional especializado, adquirir materiais e equipamentos adequados a esse atendimento, viabilizar serviços de adequação de espaços e infraestrutura nos *campi*, e promover formação continuada dos docentes que atuam com o público da Educação Especial. Essa carência financeira impede a plena concretização das diretrizes inclusivas.

Além dos recursos orçamentários insuficientes destinados à gestão dos *campi* do Ifes, existe uma clara desconexão entre as exigências legais e os instrumentos que o próprio Estado fornece para cumpri-las, considerando que o Ifes é parte integrante desse mesmo Estado. Em outras palavras, uma lei que impõe obrigações ao Ifes deveria, por coerência, assegurar-lhe os meios necessários para sua execução, visto que quem legisla também é responsável por seu financiamento e manutenção.

Diante dos desafios identificados, este estudo se volta para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, adotando um olhar crítico sobre as inter-relações entre esses obstáculos e os mecanismos de financiamento e o arcabouço legal disponibilizados aos gestores do Ifes para sua efetiva implementação nas unidades de ensino.

O ineditismo desta pesquisa se dá pelo olhar técnico-administrativo-jurídico que se lança sobre os desafios enfrentados pelo Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), na implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, como forma de complementar as diversas outras pesquisas voltadas à prática pedagógica desta modalidade de ensino.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender como os desafios da implementação da Educação Especial na perspectiva inclusiva ocorrem nos *campi* do Ifes, a partir dos fundamentos teóricos constituintes desta modalidade de ensino e do olhar dos gestores desta instituição em suas ações práticas.

Como objetivos específicos, tem-se:

1. Mapear e categorizar os desafios operacionais e organizacionais que dificultam a efetivação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no âmbito dos *campi* do Ifes;
2. Avaliar o arcabouço normativo e o fluxo de recursos financeiros destinados à PNEEPEI, identificando lacunas e oportunidades;
3. Propor estratégias de financiamento e amparo jurídico que favoreçam a estruturação e a aplicação efetiva dessa política pública.

A pergunta norteadora desta pesquisa é: Quais as ações podem ser implementadas pelo Ifes, nos limites de sua competência, para enfrentar os desafios relacionados ao processo de inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial?

Quanto à metodologia, realizou-se primeiramente um levantamento bibliográfico para consolidação dos fundamentos teóricos da pesquisa, que por sua vez

foram encontrados, em grande maioria, em escritos institucionais do Estado, sob a forma de leis, decretos, resoluções etc., sem prejuízo das contribuições de autores e especialistas renomados sobre o tema educação e, em específico, a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Concluído o levantamento bibliográfico, passou-se para uma conversa com os gestores da instituição, para que, por meio deste diálogo, se compreendesse efetivamente as causas dos desafios elencados e recortados neste trabalho. As pessoas convidadas para participar da pesquisa foram os gestores administrativos de todos os *campi* do Ifes e da reitoria, coordenadores gerais de gestão de pessoas e coordenadores dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs) dos *campi* – pessoas diretamente envolvidas no processo e no enfrentamento dos desafios de implementação da PNEEPEI, dentro do recorte de desafios elencados nesta pesquisa. Os instrumentos de coleta adotados foram o questionário e entrevista.

As referências teóricas trazidas a este trabalho foram pesquisadas no (1) site do planalto central (<https://www.gov.br/planalto/pt-br>), quando se tratando de textos de leis e congêneres, (2) no repertório institucional de teses e dissertações do Ifes (<https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/19>), para conhecimento dos trabalhos já realizados e que abordam a temática da Educação Especial, e (3) em autores clássicos e renomados que trabalham a temática da Educação Especial, com publicações de livros e artigos sobre essa temática da Educação Especial.

Este trabalho de conclusão de curso está organizado em 6 (seis) seções, além da introdução e conclusão.

Na primeira seção é realizada uma contextualização histórica da educação, na qual este pesquisador, por meio das subseções, faz um percurso dos caminhos da Educação Especial no mundo, no Brasil, no Estado do Espírito Santo, e posteriormente e especificamente nas instituições federais de educação. Na seção dois, o autor apresenta um retrato da história do Instituto Federal do Espírito Santo, discorrendo sobre sua origem e seus processos de financiamento. Na seção três, é realizada uma ampla discussão sobre as políticas públicas que estão no entorno da constituição da Educação Especial no Brasil, e por meio das subseções desta seção se apresentam os conceitos de políticas públicas, as legislações brasileiras aplicadas à Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os desafios enfrentados pelo Ifes na implementação da PNEEPEI em suas unidades de ensino (*campi*). Na seção quatro, abordam-se as políticas de investimento em educação e os recursos destinados à inclusão. Na seção cinco, é

apresentada a metodologia aplicada nesta pesquisa. Na seção seis são apresentados o resultado e discussões. Por último, na seção sete, é apresentada a conclusão da pesquisa.

A produção técnica-tecnológica (PTT) apresentada no Apêndice A deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), consiste num projeto de lei cujo objetivo é responder a pergunta norteadora. Após ter sido mapeado e categorizado os desafios operacionais e organizacionais que dificultam a efetivação da PNEEPEI no âmbito dos *campi* do Ifes, entendeu-se que, parte significativa dos obstáculos perpassam pela deficiência normativa e pela forma adotada para o financiamento da contratação de profissionais que atendem a Educação Especial. O projeto de lei na forma da PTT não resolve todos os problemas, mas avança significativamente na direção da efetivação plena desta modalidade de ensino nas Instituições Federais de Educação.

I CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO

A análise da educação, como sistema abrangente e multifacetado, essencial para a formação de cidadãos conscientes, qualificados e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, deve ocorrer levando em consideração diversas variáveis, das quais se destacam os contextos históricos, geográficos e políticos a que está vinculada.

Essa condição é essencial para se compreender as raízes, os desafios e as possibilidades de transformação do sistema educacional, conforme argumenta Saviani (2021a). A educação no Brasil, por exemplo, é moldada por uma complexa interação de fatores históricos e políticos que refletem as desigualdades regionais e as lutas sociais por acesso e qualidade educacional. Saviani (2021a) destaca que uma análise crítica e contextualizada é fundamental para evitar interpretações simplistas e para implementar políticas educacionais eficazes. Essa abordagem permite não apenas identificar continuidades e rupturas na trajetória educacional, mas também reconhecer e valorizar as conquistas obtidas através de lutas sociais, oferecendo um panorama mais completo e crítico das práticas educativas e das políticas constituídas.

Seguindo essa lógica de trajetória educacional defendida por Saviani (2021a), esta seção será organizada em subseções, com o objetivo de apresentar os caminhos percorridos pela Educação, aqui compreendida como um processo contínuo de desenvolvimento intelectual, moral e social de indivíduos e sociedades, promovido por diversas instituições, políticas, práticas pedagógicas e agentes, tanto dentro de um ambiente formal, quanto informal.

Outro destaque é o recorte a ser trabalhado nesta pesquisa: a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O foco principal das abordagens contextualizadas nas subseções terá sua órbita fixada em torno desta modalidade de ensino. Sob essa ótica e argumentação, as subseções se dividem em recortes com abordagens desses caminhos no mundo, no Brasil, no Espírito Santo e nas Instituições Federais de Educação.

1.1 OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNDO

No contexto internacional e numa avaliação histórica, Mantoan (2003) afirma que, de maneira geral, a Educação Especial passou por três fases muito distintas entre si (segregação, integração e inclusão). Inicialmente, os estudantes público-alvo da Educação

Especial eram educados em instituições separadas (Educação Especial segregacionista); com o passar do tempo, esse movimento passou a defender que esse público deveria transitar nos espaços do ensino regular (Educação Especial integracionista) e, por último, defendeu-se que esse público devia estar inserido plenamente nesses espaços (Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva).

Movimentos e decisões coletivas tais como a Declaração de Salamanca (1994), que defende a educação inclusiva como um direito humano fundamental, e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006) da Organização das Nações Unidas (ONU), que promove a necessidade de sistemas educacionais inclusivos (Brasil, 1994), tiveram o papel essencial de nortear as políticas públicas das nações mundo afora, inclusive no Brasil.

O movimento em favor da Educação Especial surgiu nos Países Nórdicos em 1969 em questionamento às práticas sociais segregacionistas da época. Desde então, esse movimento tem carregado ideias que vão desde a proposta de integração dos sujeitos com os demais educandos matriculados nas unidades do ensino regular até a inclusão mais radical.

Enquanto na integração se propõem formas de transição dos estudantes com deficiência para que também possam frequentar as salas de aula do ensino regular, a proposta da inclusão mais radical traz a ideia de inserção escolar de forma assertiva, completa e sistêmica (Mantoan, 2003).

Garcia (2013) defende que

[...] a Educação Especial na perspectiva inclusiva não considera a possibilidade de atendimento educacional segregado, divulgado como aquele que ocorre exclusivamente em instituições não regulares em relação ao sistema educacional. Contudo, tal perspectiva pressupõe um AEE a ser realizado nas escolas regulares das redes de ensino [...] (Garcia, 2013, p. 108).

A discussão sobre a Educação Especial está em foco no mundo. Em cada região, atores políticos, profissionais da educação e outros agentes da sociedade civil têm organizado o debate a partir de suas vivências, culturas e acordos sociais, para que por meio deste movimento coletivo se possa estabelecer os caminhos de enfrentamento dos desafios que se colocam. Nos parágrafos seguintes serão apresentados os desdobramentos dos caminhos da educação, no contexto brasileiro.

1.2 OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

No contexto geral brasileiro, a compreensão da educação, como política pública de Estado, pode ser mais bem assimilada quando analisada dentro dos contextos históricos, sobretudo sob os aspectos temporais, geográficos e políticos.

No Brasil colonial (1500 a 1822), a educação era bastante limitada e restrita a certos grupos sociais. A principal instituição educacional era a Igreja Católica, que mantinha escolas para instruir principalmente os filhos da elite colonial e para catequizar a população indígena – desta forma a Igreja assumia um papel central na provisão educacional, controlando as escolas e influenciando a formação do currículo. Para Nogueira (2023) a educação no Brasil colonial era marcada pela presença das ordens religiosas, principalmente dos jesuítas, que foram responsáveis pela instrução e catequização da população desde a chegada em 1549 até a expulsão em 1759. A sociedade colonial era altamente patriarcal, baseada na grande propriedade e na exploração de mão de obra escrava, tanto indígena quanto africana, para atender às demandas econômicas da metrópole. Nessa perspectiva, a educação da época servia para manter a conformidade social.

Segundo Casimiro (2009), a relação entre a Igreja e o Estado teve um impacto significativo na educação ao longo da história do Brasil como um todo. No entanto, especificamente no período colonial, a Igreja desempenhou um papel fundamental na educação, sendo responsável pela catequese, evangelização e fundação de escolas. A influência da Igreja na educação, durante quase três séculos, era tão forte que a evangelização e a catequese eram consideradas inseparáveis do processo educativo.

De acordo com Casimiro (2009), a relação entre a Igreja e o Estado nem sempre foi harmoniosa, todavia a presença da primeira na educação brasileira continua marcante, influenciando não apenas a transmissão de conhecimento, mas também a disseminação da fé e valores religiosos.

Sampaio (1991) entende que após a transferência da corte portuguesa para o Brasil, em 1808, com a abertura dos portos às nações amigas, houve um impulso inicial na educação, com a criação de instituições de ensino superior, como a Escola de Cirurgia da Bahia e a Escola Médico-Cirúrgica do Rio de Janeiro. No entanto, essas instituições eram voltadas principalmente para profissões específicas, e a educação primária permanecia largamente negligenciada para a maioria da população. Foi somente após a independência do Brasil, em 1822, que, de acordo com Fausto (2019), começaram a surgir

iniciativas mais significativas para a expansão da educação, embora ainda de forma limitada e desigual, especialmente em relação à população escravizada e aos mais pobres.

Durante a República Velha (1889-1930), a educação no Brasil era marcada pela forte influência das elites agrárias. Segundo Fausto (2019), a política educacional desse período estava voltada principalmente para a elite, com pouco acesso à educação para as camadas mais pobres da população. As escolas eram escassas e geralmente localizadas nas áreas urbanas, enquanto as áreas rurais careciam de infraestrutura educacional. Além disso, a influência da Igreja Católica se mantinha predominante na educação, com muitas escolas sendo controladas por esta instituição religiosa.

Durante a Era Vargas (1930-1945), o governo de Getúlio Vargas implementou uma série de reformas na educação, com o objetivo de promover a industrialização e modernização do país. Para Fausto (2019, p. 336) essas reformas tinham por objetivo principal “formar uma elite mais ampla, intelectualmente preparada”. A era Vargas buscou centralizar o controle educacional, promovendo uma visão nacionalista e voltada para a formação de uma mão de obra qualificada para atender às demandas da industrialização. No entanto, a educação ainda permanecia inacessível para grande parte da população, especialmente nas áreas rurais e entre os mais pobres.

Na República Populista (1946-1964), a educação no Brasil passou por novas transformações. Saviani (2021b) sustenta que, durante o mencionado período, ocorreu um equilíbrio de forças entre os grupos renovadores e os representantes da igreja católica. O autor destaca a significativa proposição da primeira versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que foi encaminhada ao Congresso Nacional por Clemente Mariani, e ressalta o conflito que se desencadeou durante sua tramitação entre os adeptos da escola pública e os defensores da escola privada. Além disso, Saviani enfatiza a atuação da Campanha de Defesa da Escola Pública, na qual se destaca a mobilização liderada por Florestan Fernandes, cujo manifesto intitulado “Mais uma vez reunidos” ganhou relevância, assim como o processo de reformulação da pedagogia católica.

Durante a Ditadura Militar (1964-1985), a educação no Brasil foi alvo de uma série de políticas autoritárias e repressivas. No entanto, também há de se registrar que nesse período houve resistência e mobilização por parte de diversos setores da sociedade em busca da democratização do ensino e da garantia dos direitos educacionais. Fausto (2019) entende que a educação nesse período sofreu com a perseguição ideológica do Estado, por meio de instrumentos como a violência, a censura e o expurgo, tendo como alvos os movimentos estudantis e os educadores considerados subversivos.

É apenas no período da Nova República (1985 até os dias atuais) que a educação recebeu maior atenção e alcançou um maior contingente de pessoas. A Constituição Federal de 1988 foi o marco mais importante na história da legislação educacional no Brasil, pois nessa constituição a educação passou a ser considerada um direito social de todos.

De acordo com o Artigo 6º da Constituição Brasileira de 1988, a educação é um direito social e, como tal, deve ser garantida a todos. Além de ser um direito dos cidadãos, também é um dever do Estado assegurar esse acesso de maneira justa e igualitária. Cury (2007) ressalta que, no contexto brasileiro, essa garantia é essencial devido à longa tradição de exclusão social e educacional promovida por elites que historicamente priorizaram apenas os grupos mais privilegiados, restringindo o alcance da educação de qualidade às camadas superiores da sociedade.

Nas constituições anteriores à de 1988, a questão da educação não era tão detalhada ou enfatizada como um direito social fundamental. Por exemplo, a Constituição de Promulgada de 1967 e a Emenda Constitucional nº 1 de 1969, durante o regime militar no Brasil, não tratavam explicitamente a educação como um direito social, mas mencionavam aspectos da educação, como a responsabilidade do Estado em promovê-la. As constituições de 1946 e de 1934 também não continham disposições claras sobre a educação como um direito social. Essa abordagem superficial nas constituições anteriores à de 1988 se fundamenta nas razões ideológicas dos grupos que comandavam o Estado à época. A nova e atual constituição conseguiu romper com essa vicissitude, trazendo a educação para o centro da atenção do Estado, como um direito social de todos os cidadãos da república brasileira.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, art. 205).

Foi, portanto, na Constituição Federal (CF) de 1988 que a educação foi estabelecida como um direito social no Brasil. Saviani (2021b) entende que a CF/88, ao estabelecer a educação como direito social, teve por objetivo promover a democratização do acesso à educação e garantir a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos, tendo no Estado a figura daquele que passa a ter a obrigação de garantir esse direito a todos os brasileiros, sem qualquer discriminação. Essa prerrogativa constitucional

confere ao Estado o poder e o dever de combater qualquer forma de discriminação, garantindo a democratização do ensino, fundamento que subsidia a concepção inclusiva que perpassa as atuais políticas de constituição da Educação Especial como modalidade de ensino.

Este trabalho investigativo pretende abordar exatamente essa face da educação, conhecida como Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que é, grosso modo, derivada da garantia da educação como direito social, conforme explanado, e que deve ser ofertada a todos os brasileiros, sem qualquer discriminação, sobretudo em relação aos estudantes com deficiência.

Neste aspecto, e tendo por exame esse recorte específico da educação – a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (não discriminatória) –, verifica-se que ainda existe um caminho bastante longo para se alcançar o ideário da inclusão previsto na CF/88, precisamente no art. 208:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988, art. 208).

Atualmente – e por mais que a Educação Especial seja amplamente debatida e assegurada por diversas legislações e políticas públicas, como será demonstrado no desenvolvimento deste trabalho investigativo – ainda são necessários os aprofundamentos nos (dos) debates e nas (das) reflexões, tendo em vista os diversos desafios que são vivenciados (1) pelos estudantes com deficiência e em suas relações nos ambientes escolares, (2) pelos profissionais da educação ao lidar com as especificidades desses sujeitos, e (3) pelos gestores da educação ao enfrentar os desafios que surgem com a implementação dessa política pública.

No contexto dos Sistemas de Educação Estadual, Municipal e do Distrito Federal, a regulamentação por parte do estado brasileiro para transformar os espaços educativos destes entes federados em ambientes inclusivos, veio logo em sequência a promulgação da CF/88, ainda que em movimentos resultantes das correlações de força dos vários agentes que disputam os espaços de poder, que fazem com que a Educação Especial seja orientada a partir desse debate público com a sociedade. A evolução do direito no que se refere à Educação, à Educação Inclusiva e à Educação Especial será mais bem detalhada na subseção 3.2 deste trabalho.

Nos parágrafos seguintes serão apresentados os desdobramentos dos caminhos da educação, no contexto do Estado do Espírito Santo.

1.3 OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

No contexto do Estado do Espírito Santo, a compreensão da educação como política pública de estado também precisa ser assimilada dentro dos contextos históricos, sobretudo sob os aspectos temporais, geográficos e políticos. A implementação da agenda da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem ganhado força e espaços nas unidades de ensino mantidas pelos governos estadual e municipais, à luz das políticas e diretrizes de inclusão, baseadas nas mais variadas legislações que versam sobre essa matéria, com destaque para a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015).

No Estado do Espírito Santo, a Secretaria de Estado da Educação (SEDU), mantém em sua estrutura organizacional a Gerência de Educação, Juventude e Diversidade, e como parte integrante a Subgerência de Educação Especial – SUEE, que responde diretamente pela política da Educação Especial, para atender a toda a rede estadual de educação e também a municípios que não são sistemas de ensino (SEDU, 2024).

O financiamento da Educação Especial no Estado e nos municípios parte principalmente do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Esses recursos são disputados para dar respostas a todas as demandas da Educação Especial, que vão desde investimento em pessoas, aquisição de materiais especiais, até as adequações de infraestrutura nos estabelecimentos da rede da educação estadual e dos municípios. No entanto, o Estado do Espírito tem adotado uma prática que transfere parte desses recursos também para instituições filantrópicas privadas, por meio de termo de cooperação, que visa a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) não vinculado à escola regular.

Quanto a essa postura de transferência de recursos públicos para organizações privadas, Oliveira (2016) defende a tese que

[...] a terceirização do AEE no estado do Espírito Santo, evoca interesses individuais como subterfúgio ao desafio do compartilhamento da experiência humana, tendo o interesse de constituir se como um serviço paralelo (“essencial”) à Educação escolarizada, gerando possibilidades para que o setor filantrópico privado sem fins lucrativos dispute *pari passu* os recursos públicos

educacionais, subordinando a esfera pública aos interesses privados filantrópicos assistenciais, contribuindo de maneira direta para a precarização do ensino (Oliveira, 2016, p. 42).

A atuação de instituições filantrópicas na Educação Especial não é exclusividade do Estado do Espírito Santo, mas geral. A partir do novo olhar da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, surge um debate interessante sobre o papel destas instituições. Há quem as defende, há quem queira seu fechamento e há quem proponha sua reconfiguração.

Lehmkuhl (2018), por exemplo, critica a postura do movimento apaeano que se alinha com a proposta de permanência de alunos com deficiência em instituições especializadas, o que contraria as diretrizes de inclusão nas escolas regulares. A autora argumenta que as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) devem reavaliar seu papel e se reposicionar para promover a inclusão efetiva e os direitos das pessoas com deficiência, em vez de perpetuar a segregação. O foco da crítica é mais sobre a necessidade de transformação e adaptação das APAEs para que elas se tornem agentes de inclusão, em vez de instituições que mantenham a exclusão.

Mendes (2019) faz uma reflexão sobre as tensões existentes entre duas correntes de pensamento: uma que defende a inclusão total de alunos com deficiências em escolas regulares e outra que propõe uma abordagem mais cautelosa, fundamentada em análises empíricas e históricas. Para a autora, o que está no cerne desse debate é a questão do papel das instituições especializadas, na promoção da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. A autora defende que as instituições especializadas devem ser reconfiguradas, não apenas como centros de apoio, mas como escolas especiais que fazem parte de uma rede diversificada de serviços. Ela defende que essa reconfiguração é vista como necessária para atender adequadamente às necessidades dos estudantes do público-alvo da Educação Especial, promovendo uma educação mais inclusiva e equitativa.

No que se diz respeito à contratação de profissionais da educação para atuar na Educação Especial, o Governo do Estado do Espírito Santo tem utilizado a estratégia de concurso público e também de processo seletivo organizados pela Secretaria de Estado da Educação (SEDU). O histórico dessas contratações pode ser consultado no site oficial da SEDU (sedu.es.gov.br). Esses profissionais incluem professores especializados, intérpretes de Libras, cuidadores, psicólogos, terapeutas ocupacionais e outros que possam atuar no atendimento das necessidades de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

De igual maneira, pelo menos na região noroeste do Estado, o sentimento que se tem a partir das divulgações em sítios públicos de editais de concurso e processo seletivo das prefeituras regionais é que os gestores municipais usam da mesma estratégia para realizar contratação de profissionais da Educação Especial, inclusive parece haver uma preferência do processo seletivo em detrimento do concurso público. Dado que o objeto desta pesquisa não envolve o exame detalhado das condições em que se dá o movimento da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Estado e nos municípios, mas sim no Ifes, os dados trazidos aqui são apenas para uma contextualização geral.

Nos parágrafos seguintes serão apresentados os desdobramentos dos caminhos da educação, no contexto das Instituições Federais de Educação.

1.4 OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO

Já no contexto das instituições federais, majoritariamente representadas pelas universidades públicas e institutos federais de educação, ciência e tecnologia, a regulamentação por parte do Estado Brasileiro para transformar esses espaços educativos em ambientes inclusivos com abordagem da Educação Especial veio com um atraso de 28 anos, quando a Lei nº 13.409/2016, alterou o art. 3º da Lei nº 12.711/2012, determinando e estabelecendo o sistema de reserva de cotas para o ingresso das pessoas com deficiência nas universidades e institutos federais.

Como este trabalho tem seu campo de estudo limitado ao Instituto Federal do Espírito Santo, a abordagem deste subtópico também será limitada às práticas e vivências ocorridas no âmbito deste instituto.

As ações inclusivas, no contexto do Ifes, relacionadas à garantia de acesso, permanência e êxito se tornaram substanciais a partir da publicação da Lei nº 12.711/2012, pois por meio dela o Ifes está obrigado a envidar esforços para fazer com que grupos menos privilegiados (pretos, pardos, indígenas) possam ter seu direito à educação garantido.

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) é um órgão de natureza consultiva e executiva do Ifes, de composição multidisciplinar, presente em cada campus, e tem como objetivo desenvolver ações que contribuam para a promoção da inclusão escolar de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, buscando viabilizar condições para o

acesso, permanência, participação, aprendizagem e conclusão com aproveitamento, em todos os níveis e modalidades de ensino.

Esses núcleos permanentes estão vinculados à estrutura organizacional dos *campi* que compõem o Ifes, e são frutos da Ação TEC NEP – Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais –, desenvolvida entre os anos de 2001 a 2013 pelo Ministério da Educação -MEC, através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) e da então Secretaria de Educação Especial (SEESP). (IFES, 2020)

A importância do núcleo ficou evidente a partir da publicação da Lei nº 12.711/2012 (Lei de cotas), que originalmente tratava das ações afirmativas para fins de reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas, mas que em 2016 foi alterada por meio da Lei nº 13.409/2016. Esta trouxe a obrigatoriedade da inclusão de reserva de vagas também para pessoas com deficiência, e muito recentemente, em 2023, foi novamente alterada pela Lei nº 14.723/2023, que, além de outras alterações, trouxe a obrigatoriedade da inclusão de reserva de vagas para quilombolas.

Antes do início da vigência da Lei nº 13.409/2016 (reserva de cotas para pessoas com deficiência), não havia exigência para se registrar a matrícula destinada/reservada ao estudante público-alvo da Educação Especial. Isso não significa dizer que o Ifes não se preocupava ou se dedicava ao atendimento desses estudantes, mas não havia obrigatoriedade de registros formais para o acompanhamento do ingresso, da permanência e do êxito deles. A mudança legislativa provocada principalmente pela Lei nº 13.409/2016 abriu os portões do Ifes para esse sujeito que até então não se reconhecia como potencial aluno desta instituição, e forçou o Ifes a repensar sua forma de abordagem em relação a esse público. No entanto, também não se pode afirmar que foi a lei de cotas a força motriz de ações e movimentos em favor da educação inclusiva dentro do instituto, ainda que se possa deduzir que a partir dela esse movimento tomou corpo e robustez. Talvez o primeiro marco dentro do Ifes que possa se firmar como ponto de referência do início desse movimento inclusivo seja de fato a criação dos NAPNEs.

Em consulta ao site do Ifes (www.ifes.edu.br), e examinando os relatórios de gestão, é possível montar um quadro informativo da evolução das matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial nos *campi* do Ifes, adotando-se um recorte temporal de 2012 a 2023, conforme demonstrado a seguir. Não há registros anteriores ao ano de 2012, e não foi possível encontrar dados de ingresso para o ano de 2015, razão pela qual não se tem apresentado nenhum valor para este ano em específico.

Quadro 1. Quantidade de estudantes público-alvo da Educação Especial matriculados no Ifes.

Ano de ingresso	Nº de alunos
2012	34
2013	52
2014	64
2015	-
2016	63
2017	89
2018	161
2019	287
2020	353
2021	418
2022	462
2023	486
2024	551

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nos relatórios publicados no sítio do Ifes www.ifes.edu.br.

O Quadro 1 demonstra que está ocorrendo um aumento gradual no número de estudantes público-alvo da Educação Especial que estão procurando acessar o Ifes. Esse movimento está em consonância com o resultado de estudos recentes, conforme apontado por Silva (2023), principalmente em razão e a partir da vigência da Lei nº 13.409/2016.

O aumento da procura de estudantes público-alvo da Educação Especial para ingressar no Ifes faz aflorar os desafios da implementação desta modalidade de ensino, no âmbito desta instituição centenária. Os desafios enfrentados são vários e vão desde a prática pedagógica até o que se rotula neste trabalho como desafios de natureza técnico-administrativo-jurídica, aqueles enfrentados pelo gestor público, que precisa atuar para dar condições para que os profissionais da educação que atuam nos *campi* do Ifes possam cumprir com a proposta da Educação Especial, nos termos definidos em lei.

II DA HISTÓRIA DO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO: ORIGEM E FINANCIAMENTO

A origem do Instituto Federal do Espírito Santo remonta à criação da Escola de Aprendizes Artífices, em 23 de setembro de 1909, por meio do Decreto nº 7.566, como parte de um projeto nacional para formação profissional de jovens operários, focando em cursos técnicos e industriais. A instituição começou a operar em Vitória, Espírito Santo, com o objetivo de fornecer ensino básico e profissional aos jovens desfavorecidos, preparando-os para o mundo do trabalho. O primeiro nome desta instituição foi Escola de Aprendizes Artífices (Sueth *et al.*, 2009).

Nos anos seguintes, a escola começou a se consolidar, oferecendo cursos em áreas como marcenaria, serralheria e eletricidade. A instituição enfrentou desafios logísticos e de infraestrutura, mas gradualmente expandiu suas instalações e capacidade de atendimento (Sueth *et al.*, 2009).

Em 1942, a escola foi transformada em Liceu Industrial de Vitória, ampliando seu currículo e infraestrutura. Essa mudança refletiu um esforço nacional para adaptar a formação técnica às novas demandas industriais e tecnológicas do país (Sueth *et al.*, 2009).

A transformação mais significativa ocorreu em 1965, quando o Liceu Industrial foi elevado ao status de Escola Técnica Federal do Espírito Santo (ETFES) por meio da Lei nº 4.759. Este marco representou a expansão dos cursos oferecidos e a introdução de novos programas voltados para as áreas de química, eletrônica e mecânica (Sueth *et al.*, 2009).

Em 1999, a instituição passou a ser o Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo (CEFET-ES), refletindo sua crescente importância na educação técnica e tecnológica. Esta mudança permitiu a ampliação dos cursos de graduação e pós-graduação, bem como o desenvolvimento de pesquisas aplicadas (Sueth *et al.*, 2009).

Em sequência, uma nova transformação ocorreu com o CEFET-ES, agora alterado pela Lei nº 11.892 de 2008, que criou, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo e das Escolas Agrotécnicas Federais de Alegre, de Colatina e de Santa Teresa, a autarquia federal que hoje conhecemos como Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes). Esta transformação integrou a educação profissional e tecnológica com ensino superior, permitindo a criação de novos *campi* e a ampliação das áreas de atuação da instituição (Sueth *et al.*, 2009).

O Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) é referência em formação técnica e tecnológica, desempenhando papel fundamental no desenvolvimento educacional e produtivo do estado capixaba ao oferecer cursos articulados às especificidades e demandas do seu arranjo produtivo local. A unidade do Campus Nova Venécia, local de lotação deste pesquisador, surge em 2008, com a sanção da Lei nº 11.892 que criou 38 Institutos Federais no país. A partir deste período, o governo federal decidiu expandir a rede dos institutos federais e o estado do Espírito Santo passou a ter novas unidades espalhadas por todas as microrregiões, democratizando assim o acesso à educação pública, gratuita e de qualidade às comunidades fora dos centros urbanos tradicionais.

Os anos iniciais de funcionamento do Ifes Campus Nova Venécia foram marcados por intensos processos de adaptação e pela gradual consolidação da instituição na região. Professores, alunos e gestores uniram esforços para superar desafios logísticos e estruturais, contribuindo para o crescimento e fortalecimento da instituição. Um dos principais desafios refere-se à estrutura física original do campus formada pelos prédios herdados de um antigo laticínio que funcionou por muitos anos na cidade. Após a transferência do imóvel para a União, os gestores enfrentaram a complexa tarefa de transformar esses espaços, concebidos para uso industrial, em ambientes adequados às demandas de uma instituição de ensino. A comunidade acadêmica conta hoje com laboratórios modernos, salas de aula bem equipadas e espaços de convivência; no entanto, diversas adaptações, sobretudo no que tange à acessibilidade, ainda precisam ser realizadas.

Ativo no estímulo à pesquisa e à inovação, o Ifes Campus Nova Venécia desenvolve, junto a professores e estudantes, projetos voltados à solução de desafios locais e regionais, ressaltando seu papel na promoção do desenvolvimento sustentável. Ao longo dos anos, a instituição fortaleceu parcerias com empresas da região, estreitando a ligação entre academia e setor produtivo. Essa interação beneficia diretamente os estudantes que vivenciam a prática profissional ainda na formação e o mercado de trabalho, que passa a contar com profissionais cada vez mais qualificados e atualizados.

A história do Ifes Campus Nova Venécia é, portanto, uma narrativa de superação, crescimento e compromisso com a educação e o desenvolvimento regional. Ao longo dos anos, a instituição tem cumprido sua missão de formar profissionais competentes e cidadãos conscientes, contribuindo para o avanço socioeconômico da região noroeste do Espírito Santo. A unidade tem buscado realizar sua missão institucional, a partir da perspectiva da inclusão, compreendendo que todos têm direito

ao acesso, à permanência e ao êxito na sua formação educacional. No entanto, dizer isso desta instituição centenária não a isenta de críticas, no sentido de que se deve reconhecer que muito ainda há por fazer para torná-la, efetivamente, uma instituição plenamente inclusiva e acessível.

Durante sua trajetória, desde a criação em 1909 até a data atual, o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) é financiado majoritariamente pelo Governo Federal. Ainda que, ao longo de sua história, houve momentos em que parcerias e financiamentos adicionais vieram de outras esferas de governo e de instituições privadas. Em certos períodos, como durante a transição para Liceu Industrial e posteriormente para Escola Técnica Federal, recursos estaduais e municipais, além de contribuições de empresas locais, auxiliaram no desenvolvimento da infraestrutura e expansão das atividades da instituição (Sueth *et al.*, 2009).

Nos primeiros anos, por exemplo, a instituição contou com o apoio local para a construção e manutenção das instalações, bem como para a aquisição de equipamentos. Com a transformação em CEFET-ES em 1999 e posteriormente em Ifes, parcerias com governos estaduais e municipais continuaram a desempenhar um papel complementar no suporte a projetos específicos, especialmente aqueles voltados para o desenvolvimento regional e a capacitação técnica de trabalhadores locais. Essas colaborações, embora significativas, sempre foram complementares ao financiamento principal do Governo Federal, que permanece o principal responsável pelo custeio e investimento das atividades do Ifes através do Ministério da Educação (Sueth *et al.*, 2009).

O Ifes, assim como as universidades públicas federais, goza de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, conforme disposição expressa no parágrafo único, do art. 1º da Lei nº 11.892/2008. Neste sentido, os recursos que lhe são disponibilizados por meio do MEC, que integram o orçamento da União, aprovado pelo Congresso Nacional, são gerenciados sob a ótica da liberdade outorgada por este dispositivo legal.

Em que pese o Ifes, desde sua criação, oferecer uma educação em nível médio, com cursos técnicos integrados ao nível médio da educação, e o art. 2º da Lei nº 11.892/2008 o definir como instituição de **educação superior, básica e profissional**, o Instituto nunca recebeu recursos do extinto Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e também não recebe recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), seu fundo substituto.

O Fundef objetivava custear a manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério, sob a gestão dos entes estaduais, municipais e do Distrito Federal, sendo que seu substituto, o Fundeb, ampliou o nível educacional para atender a toda a educação básica, incluindo ao fundo ao ensino médio.

Em que pese o Ifes ser definido por lei, como instituição de promoção da educação básica, não há, até a publicação deste trabalho, fundo específico destinado para custear a manutenção e desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas por este instituto, quer sejam as relacionadas ao nível da educação básica, quer sejam as de nível superior. Como dito, e publicamente conhecido, a definição dos orçamentos dos institutos federais é feita por critérios políticos, examinados e aprovados pelo Congresso Nacional, quando da aprovação da Lei Orçamentária Anual da União.

O financiamento público é um ponto chave na discussão sobre os desafios que são enfrentados pelas unidades de ensino para transformar seus espaços educativos em ambientes inclusivos. A implementação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva exige financiamento e condições suficientes para (i) contratar e capacitar os profissionais da educação para atender com qualidade ao público-alvo da Educação Especial, (ii) superar barreiras burocráticas que impedem a contratação de profissionais especializados, (iii) adquirir materiais e equipamentos específicos necessários ao atendimento do público-alvo da Educação Especial, e (iv) readequar os espaços e infraestruturas para atender as necessidades específicas do público-alvo da Educação Especial.

Os dados evidenciam que a transposição da teoria da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva para a prática no Instituto Federal do Espírito Santo só será viável mediante uma revisão do seu modelo de financiamento e dos mecanismos de atuação de seus gestores.

III POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Para Oliveira (1992), a Educação Especial é uma modalidade de ensino que deve proporcionar suporte especializado, focando no desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças com deficiência. Ela enfatiza a necessidade de um ambiente inclusivo que promova o desenvolvimento integral da criança, adaptando-se às suas particularidades e não o contrário, forçando-a a se adaptar ao ambiente. A autora aborda a Educação Especial dentro de uma perspectiva psicogenética, focando no desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças público-alvo da Educação Especial. Ela enfatiza a importância de um ambiente inclusivo que promova esse desenvolvimento integral, além da necessidade de adaptar o ensino às particularidades de cada aluno, contribuindo para seu desenvolvimento integral.

Para Sassaki (1997), a Educação Especial como uma prática educacional, deve estar inserida dentro do paradigma da inclusão. Ele defende que a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva deve oferecer igualdade de oportunidades e respeito às diferenças, garantindo que as pessoas com deficiência participem ativamente da sociedade e do sistema educacional regular. Este autor propõe uma abordagem centrada na inclusão social, em que a Educação Especial não deve ser segregada, mas sim inclusiva e participativa. Ele defende práticas pedagógicas que promovam a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade. Falar de inclusão na educação é penetrar um campo bastante amplo na visão de Sassaki (1997), e neste espaço, a Educação Especial é uma forma de se garantir essa inclusão.

Dechichi *et al.* (2008) entendem que:

[...] a discussão sobre a inclusão é muito mais ampla e complexa do que o simples cumprimento das políticas públicas de ingresso no sistema regular, condições materiais e capacitação de recursos humanos. Ela envolve questões definidoras das práticas pedagógico-curriculares presentes no ato educativo e suas influências/implicações sociopolíticas, culturais e educacionais (Dechichi *et al.*, 2008, p. 34).

Bortelo *et al.* (2012) destacam que a implementação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva perpassa pela formação de professores, adaptações curriculares, adaptações arquitetônicas e tecnológicas e apoio de toda rede escolar, das famílias, dos profissionais de saúde e da assistência social e também das organizações da sociedade civil, num esforço conjunto para a superação das distâncias que

normalmente se revelam em políticas públicas, quando são medidas as suas reais implicações teóricas nas práticas efetivas de seus agentes executores.

Mantoan (2003), ao fazer sua defesa à Educação Especial, vai dizer que o mundo gira, dá voltas e muda as direções e os mais sensíveis não só percebem primeiro estas mudanças, mas clamam a urgência em se adotar o novo em ordem de não se sucumbir à morte e a decrepitude da vida. A autora entende que a sociedade humana é um campo de constante mudanças em que as relações dos indivíduos com os outros, consigo mesmo e com a natureza mudam de acordo com a compreensão destes com o ecossistema em que estão inseridos. E muitas mudanças não acontecem sem que antes promovam quebras de paradigmas, crises de concepção e visão de mundo – e essas crises forçam a ruptura de padrões.

A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, quando trazida ao debate e à prática, promove uma crise de paradigma, isso porque as bases anteriores em que se fundamentava o processo de constituição dos ambientes educativos passam a ser questionadas. Na perspectiva de defesa da possibilidade de mudança do paradigma da Educação Especial integrativa para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a frase de efeito para Mantoan (2003, p.16) é que “Todos os educandos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular”.

Para Mantoan (2003), a ideia de inclusão escolar está para além de apenas trazer o estudante com deficiência para as salas de aula do ensino regular, mas provocar uma reorganização na estrutura da escola para que seu ensino possa atingir a todos os alunos, indiscriminadamente. A inclusão total e irrestrita passa a ser uma oportunidade para que a escola se auto examine e criticamente se questione sobre se a culpa do fracasso pelo não aprendizado do aluno está relacionado mais com a deficiência de seus processos educacionais que necessariamente com a condição física, intelectual ou linguística do educando.

Para Kassar *et al.* (2019) as políticas de Educação Especial no Brasil, desenvolvidas pelos governos federais dos anos de 2001 a 2018, foram moldadas por diversos grupos e agentes sociais, como instituições especializadas, técnicos do Ministério da Educação, grupos de pessoas com deficiência e seus familiares, pesquisadores do campo, e o Ministério Público Federal. Ao longo desse período, esses atores se alternaram na influência sobre o direcionamento dessas políticas. Em certos momentos, destacaram-se as pressões das organizações especializadas, enquanto em

outros prevaleceu o fortalecimento dos movimentos que defendem a plena participação das pessoas com deficiência em instituições de ensino regulares.

Nessa correlação de forças e no âmbito deste “diálogo é possível identificar duas categorias que se articulam de diferentes formas durante os embates da Educação Especial: alocação do recurso público e o lugar de atendimento” (Kassar *et al.*, 2019, p. 6).

Para a referida autora, as políticas de Educação Especial no Brasil ganharam maior relevância a partir de 2001, quando o então Ministro da Educação, Paulo Renato Costa Souza, recebeu uma recomendação da Procuradoria da República do Distrito Federal questionando as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Parecer CNE/CEB 17/2001 e Resolução CNE/CEB 02/2001). Segundo a Procuradoria, essas diretrizes, ao permitir currículos adaptados em escolas e salas especiais, acabavam contrariando os princípios de igualdade e não discriminação e contribuíam para a exclusão de estudantes com deficiência do ensino regular. Essa manifestação foi um marco, pois revelou a tensão entre um modelo de educação segregado e um movimento crescente em favor de uma educação inclusiva.

De acordo com Kassar *et al.* (2019), no início do primeiro mandato do governo Lula (2003-2006), foi proposto um sistema educacional inclusivo, em que a escolarização de alunos com deficiência deveria ocorrer preferencialmente em escolas regulares, e a educação especial passou a ser entendida como um apoio complementar, marcando uma mudança importante nas diretrizes da educação brasileira.

A Educação Especial no Brasil enfrentou e enfrenta um cenário de polarização, especialmente no que se refere à escolarização de pessoas com deficiência, dividindo-se entre aqueles que defendem a inclusão em escolas regulares e os que acreditam na necessidade e atuação das instituições especializadas. De um lado, o movimento que argumenta que a inclusão em escolas comuns promove a igualdade e combate à discriminação; do outro, existe um movimento que defende que as especificidades dos alunos com deficiência exigem um atendimento especializado.

No meio desta disputa, encontra-se a questão do financiamento público!

Observe-se que a discussão sobre o espaço adequado para a prática da Educação Especial coincide com o debate acerca de seu financiamento, pois, na lógica mais elementar, quem executa as ações deve contar com recursos suficientes para realizá-las. O movimento em prol da escola inclusiva sustenta que crianças e adolescentes com deficiência devem ser incluídos na sala de aula regular, ao passo que o defensor da escola

especializada advoga por seu atendimento em ambientes separados, reservados exclusivamente a esse público. Para a Procuradoria da República do Distrito Federal, na leitura de Kassar *et al.* (2019), esse último movimento ofende a constituição federal, pois promove uma cultura de discriminação no âmbito dos sistemas de educação do país, excluindo esses sujeitos da possibilidade de usufruto do direito social à educação garantido pela constituição.

Kassar *et al.* (2019) entende que, com o impeachment da presidente Dilma Rousseff em 2016, houve mudanças significativas na política de Educação Especial no Brasil, especialmente no âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC). Em 2017, a SECADI abriu editais para a contratação de consultores com o objetivo de revisar as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Especial e atualizar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). Essas mudanças geraram reações de grupos e movimentos a favor da escola inclusiva, que criticaram a possível utilização de termos ligados à inclusão escolar para justificar retrocessos na política inclusiva. A intenção de se reformar a PNEEPEI não prosperou.

A Educação Especial no Brasil orienta-se na perspectiva da inclusão e tem na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 suas diretrizes vigentes. Apesar das investidas contra essa política estabelecida, os atores políticos que defendem o modelo da escola inclusiva têm, por enquanto, prevalecido na disputa de forças antagônicas.

A Educação Especial se constitui um direito dos alunos com deficiência, e esse direito é derivado da própria constituição federal, oriundo dos movimentos dialógicos em torno da própria temática da educação. O movimento de inclusão, que busca reconhecer todas as pessoas, principalmente aquelas excluídas, como sujeitos de direito, tem na Educação Especial uma oportunidade de materialização desse direito, de se tornar efetivo para os estudantes com deficiência.

As bases teóricas da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva encontram-se consolidadas em âmbito nacional, embora isso não impeça seu contínuo aperfeiçoamento, pois, enquanto ciência da educação, está em constante (re)construção. Todavia, independentemente do juízo de valor que se atribua à configuração atual dessa modalidade de ensino, sua implementação exige a mobilização da ação humana, etapa preparatória que tem se deparado com diversos desafios, tais como: a urgência nas mudanças de paradigmas; necessidade de adaptações curriculares; indicação de fonte de

investimento; adequações nas políticas de gestão etc. Sem soluções apontadas para esses desafios, torna-se inviável implementar a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva nas escolas de todo o país, inclusive no Instituto Federal do Espírito Santo.

Para enfrentar todos os desafios mencionados, o financiamento revela-se condição essencial para a efetivação e operacionalização da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Assim, não se pode discutir a implementação desse modelo no sistema educacional brasileiro sem apontar as fontes de recursos adequadas e os mecanismos necessários à sua viabilização.

3.1 O ESTADO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS

Para se falar em Educação Especial, é necessário também se falar em política pública, que se constitui por meio do Estado e através de governos. Por consequência, é necessário compreender o que vêm a ser essas expressões.

Hofling (2001) traz a seguinte definição de Estado:

[...] conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do Governo, enquanto este é um conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para essa mesma sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período (Hofling, 2001, p. 31).

Fachin (2023) comprehende o Estado com um organismo em evolução. Esse organismo é constituído a partir da união de certos elementos: território, povo e soberania. Para o autor, a história permite sua percepção e testifica sobre sua existência, ainda que ninguém possa dizer que o tenha visto. Em que pese sua característica abstrata, é real e marca as sociedades por meio das transformações sociais, políticas e econômicas de cada época.

De acordo com Fachin (2023), no Estado antigo, a estrutura política era frequentemente teocrática: o poder do governante era visto como uma extensão da vontade divina, como observado nas civilizações mesopotâmicas. Com a formação da Grécia, a filosofia política começou a florescer, introduzindo conceitos de cidadania e participação coletiva, especialmente nas cidades-estados (polis), que experimentaram

formas primárias de democracia. O império romano trouxe inovações significativas, com a *civitas* e o desenvolvimento do direito, que influenciaram profundamente a organização política e jurídica das sociedades ocidentais. Durante a Idade Média, o Estado tornou-se mais descentralizado, caracterizado pelo feudalismo, com o poder fragmentado entre senhores feudais e a Igreja, refletindo uma complexa relação entre religião e política. A transição para o Estado Moderno foi marcada pelo fortalecimento do poder central, a formação de nações-estado e a consolidação do conceito de soberania, que se tornou um princípio fundamental na organização política contemporânea.

Para Fachin (2023) essas teorias, que vão desde a visão patriarcal e patrimonial até a teoria da força, ilustram a complexidade do Estado e sua capacidade de adaptação às necessidades e desafios da sociedade ao longo do tempo, evidenciando a interdependência entre o Estado e o Direito, que serve como um instrumento de legitimação e organização do poder estatal.

Analizar as teorias do Estado não apenas enriquece a compreensão de sua evolução, mas também traz destaque a importância de sua função na regulação da vida social e na promoção da justiça na sociedade atual. Fachin (2023) defende que o Estado não é nem bom nem mal, mas que pode ser ambas as coisas. Constituído, portanto, o Estado, esse ser imaterial nascido da vontade das gentes volta-se para elas – ora para dominá-las, ora para atendê-las em suas demandas, por meio de políticas públicas.

Para Hofling (2001) a política pública é uma ação do Estado, materializada por meio de um projeto de governo, programas, ações voltadas para setores específicos da sociedade. Trata-se de um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade. Ainda de acordo com esse autor, sua finalidade pode ser a consolidação da democracia, justiça social, manutenção do poder e até felicidade das pessoas.

Souza (2022) entende que a política pública, enquanto área de conhecimento e disciplina acadêmica, nasce nos EUA, rompendo ou pulando as etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas nessa área, que se concentravam, então, mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que propriamente na produção dos governos. A autora entende que foi durante a Guerra Fria que os governos, principalmente o norte-americano, passaram a adotar esse conhecimento sistêmico como ferramenta de gestão. Entende também que não existe uma única ou melhor definição de política pública. Ao contrário de Hofling (2001), prefere trabalhar os diversos conceitos indicados por outros teóricos: Mead (1995) define a política pública como um campo dentro do estudo da

política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas; Lynn (1980) a define como um conjunto específico de ações do governo que irão produzir efeitos específicos; Peters (1986) a entende como soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos; Dye (1984) a define como o que o governo escolhe fazer ou não fazer. No entanto, a autora tem apego maior à definição de Laswell, que comprehende políticas públicas como decisões e análises sobre política pública que implicam em responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por que e que diferença faz.

A autora reprova a constituição/desenvolvimento de políticas públicas por Estados governados por e para grupos de interesse, ou que se organizam de acordo com as ideologias dos que estão no poder, ou para atender apenas a algumas classes sociais; ela defende um Estado com “autonomia relativa”. A autora comprehende que, apesar das interferências externas na governabilidade do Estado, que faz parte do jogo político, um Estado autônomo tem condições de fazer políticas públicas e enumera alguns modelos conhecidos: *o tipo da política pública; Incrementalismo; O ciclo da política pública; modelo “garbage can”; Coalizão de defesa; Modelo do “equilíbrio interrompido” e Modelos influenciados pelo “novo gerencialismo público” e pelo ajuste fiscal.*

Como o objetivo maior deste trabalho não é se aprofundar no conceito e na teoria de política pública, adota-se apenas a demonstração de alguns dos modelos elencados por Souza (2022), sem se avançar nos detalhes da sua significação. No entanto, merece muito destaque a síntese que a autora faz, extraíndo os principais elementos presentes nos diversos modelos:

A política pública distingue entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz.

A política pública envolve vários níveis de governo e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes. A política pública é abrangente e não se limita a leis e regras.

A política pública é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados. A política pública, embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo.

A política pública envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, ela implica também em implementação, execução e avaliação (Souza, 2022, p. 13-14).

Souza (2022) entende que o principal foco analítico da política pública está na identificação do problema que a política pública pretende responder, na chegada desse problema ao sistema político ou à sociedade política, ou seja, à *polity*, pela via das instituições, e nas formas encontradas pelo sistema político para abordar o problema.

Feita essa análise, a autora apresenta um modelo descritivo/operacional para formulação de políticas públicas.

Quadro 2. Modelo descritivo/operacional para formulação de políticas públicas.

Elemento	Descrição
Objeto	Identificar com clareza os objetivos da política pública
Temporal	Adotar visão de longo prazo, baseada em indicadores e em trabalhos analíticos sobre a política pública
Escala	Considerar contextos locais, nacionais e internacionais
Inovação/criatividade	Questionar visões tradicionais e testar novas ideias/propostas
Evidência	Utilizar dados de diversas fontes
Alternativas	Analizar as diversas alternativas para enfrentar o problema que a política pública visa solucionar, argumentando por que a alternativa proposta é superior às demais
Custos	Calcular os custos da alternativa escolhida
Inclusão	Considerar o impacto sobre as demandas/necessidades dos que serão direta ou indiretamente afetados pela política pública
Fatores internos	Considerar as capacidades institucionais, operacionais e financeiras do governo e a inserção da política no planejamento estratégico do governo
Fatores externos	Considerar questões éticas, jurídicas e as restrições impostas pelas coalizões políticas que apoiam o governo
Aprendizado	Analizar outras experiências similares
Vetos e apoios	Identificar os principais “ganhadores” e “perdedores” e envolver os principais stakeholders no estágio inicial da formulação
Arenas decisórias	Identificar, pelo tipo de política pública, as arenas decisórias onde os conflitos serão desenvolvidos
Políticas prévias	Analizar os principais resultados, problemas e potencialidades de políticas anteriormente adotadas com objetivos semelhantes ao da nova política
<i>Policy community</i>	Identificar <i>policy communities</i> (comunidade de especialistas) que apoiariam a política pública
Consciência coletiva	Construir consciência coletiva sobre a importância da política pública, juntamente com uma <i>policy image</i> sobre suas vantagens
Redes sociais	Mapear as redes de relações existentes entre o governo, grupos de interesse, comunidade de especialistas e burocracia
Incentivos	Modelar um sistema de incentivos seletivos (sanções e recompensas) para sistemas, órgãos e participantes da política pública
Controle	Montar mecanismos que minimizem a captura da política pública por interesses particularistas
Regras	Identificar as regras formais e informais das instituições políticas, sociais e governamentais que podem influenciar positiva ou negativamente a política pública

Fonte: Souza (2022), modelo adaptado pelo autor.

As políticas públicas podem ser mais bem compreendidas e estudadas quando se analisam as fases que as compõem. A divisão em fases ou subáreas, classificação preferida por Souza (2022), pode tomar emprestado a lógica do método PDCA (do inglês *plan, do, check, action*, ou planejar, fazer, verificar e agir), desenvolvido nos anos 1920 a partir dos estudos do físico, engenheiro e estatístico Walter Andrew Shewhart, sobre o método científico formulado por Francis Bacon, que consistia na proposta de submeter o conhecimento ao crivo da hipótese, do experimento, da avaliação e da repetição. Todavia, foi William Edwards Deming, pai da gestão de qualidade, que nos anos 1950, quem aplicou o método PDCA em processos e produção de produtos, na reconstrução da infraestrutura industrial japonesa, após a Segunda Guerra Mundial.

Ao aplicar o método PDCA às políticas públicas, renomeia-se, em tradução livre deste pesquisador, os vocábulos para **formulação, implementação, avaliação e reformulação**. Desta forma, neste ciclo contínuo, persegue-se o propósito de se alcançar a plena eficácia da política pública constituída, melhorando e corrigindo onde se pode ou se deve fazer os ajustes. Tem-se que, para se concluir que uma política pública atende ou atendeu seu objetivo, ela deve ter sido submetida a um escrutínio. Bacon, Shewhart e Deming podem ser de grande valia ao gestor público, ao disponibilizar excelente ferramenta que pode ser empregada nos processos constituintes de políticas públicas. Esse método científico vem sendo adotado nas mais diversas áreas do conhecimento, desde sua concepção, ajustando-se de acordo com as especificidades de cada área, todavia sob o mantra do seu princípio original, o aprimoramento contínuo das práticas.

A compreensão do processo de constituição de políticas públicas apenas nas etapas de formulação, implementação e avaliação não abarca outras igualmente importantes e que, em seu entendimento, merecem destaque individualizados. O autor propõe uma esteira de constituição das políticas públicas formada pelas seguintes etapas:

- Agenda: consiste na inclusão de determinado pleito ou necessidade social na agenda, na lista de prioridades, do poder público.
- Elaboração: consiste na identificação e delimitação de um problema atual ou potencial da comunidade, a determinação das possíveis alternativas para sua solução ou satisfação, a avaliação dos custos e efeitos de cada uma delas e o estabelecimento de prioridades.

- Formulação: consiste na seleção e especificação da alternativa considerada mais conveniente, seguida de declaração que explicita a decisão adotada, definindo seus objetivos e seu marco jurídico, administrativo e financeiro.
- Implementação: consiste no planejamento e organização do aparelho administrativo e dos recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos necessários para executar uma política. Trata-se da preparação para pôr em prática a política pública, a elaboração de todos os planos, programas e projetos que permitirão executá-la.
- Execução: consiste no conjunto de ações destinado a atingir os objetivos estabelecidos pela política. É pôr em prática efetiva a política, é a sua realização. Essa etapa inclui o estudo dos obstáculos, que normalmente se opõem à transformação de enunciados em resultados, e especialmente, a análise da burocracia.
- Acompanhamento: consiste no processo sistemático de supervisão da execução de uma atividade (e de seus diversos componentes), que tem como objetivo fornecer a informação necessária para introduzir eventuais correções a fim de assegurar a consecução dos objetivos estabelecidos.
- A avaliação, que consiste na mensuração e análise, a posteriori, dos efeitos produzidos na sociedade pelas políticas públicas, especialmente no que diz respeito às realizações obtidas e às consequências previstas e não previstas.

Haddad (1998) entende que as políticas públicas se constituem como um conjunto de ações governamentais planejadas e implementadas para alcançar objetivos específicos de desenvolvimento social e econômico. O autor ainda enfatiza a importância do planejamento estratégico, da participação democrática e da avaliação contínua das políticas públicas constituídas. Autores como Fagnani (2019) definem políticas públicas como iniciativas governamentais que buscam resolver problemas públicos identificados a partir de diagnósticos detalhados, destacando a importância da articulação entre diferentes níveis de governo e a participação da sociedade civil na formulação e implementação dessas políticas.

Para Santos (2008), a construção de políticas públicas é resultado de uma equação na qual estão imbricados três atores: a burocracia estatal; os fornecedores de insumos e serviços; e a sociedade civil. A burocracia estatal é composta por funcionários

públicos, tanto os de carreira (concursados) quanto os políticos eleitos que podem nomear outros funcionários, e se constitui como um ator central, responsável pela elaboração, execução e monitoramento das políticas públicas. O segundo autor, os fornecedores de insumos e serviços, são empresas que vendem seus produtos e serviços para o Estado. O terceiro autor é a sociedade como um todo, que ao mesmo tempo é parte envolvida na construção da política pública e usuária final.

De acordo com Santos (2008), o resultado qualitativo da constituição de uma política pública perpassa a qualidade da atuação desses atores. Para a qualidade da atuação da burocracia estatal, o autor defende a necessidade de investimento e capacitação contínua, relacionando as metas de desempenho com a remuneração dos servidores. Para a qualidade da atuação da sociedade civil e dos fornecedores de insumos e prestadores de serviços, o autor defende a existência de canais institucionais republicanos, para que a discussão de interesses seja explicitada e negociada eticamente com o poder público.

As diferentes visões e propostas de compreensão do processo de constituição de políticas públicas apresentadas pelos autores trazidos neste trabalho não são contraditórias; pelo contrário, garantem ao pesquisador diferentes perspectivas de leitura deste processo complexo, intrigante, e que fazem parte da vida humana desde que o homem se comprehende como animal racional e social, consequentemente político. Exercitar essa reflexão por meio da pesquisa e do debate público torna a arte de viver na *pólis* uma obra prima da humanidade, na concepção clássica aristotélica.

3.2 LEGISLAÇÕES BRASILEIRAS APLICADAS À EDUCAÇÃO ESPECIAL

A intenção desta subseção é apresentar, ordenada e cronologicamente, as legislações e normas que tratam da Educação Especial no Brasil, de maneira que se possa compreender como a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem sido abordada no país, a partir das instituições formais do Estado Brasileiro. O critério para a apresentação das legislações e normas é de ordem temporal. Apesar de o trabalho pincelar legislações em torno da educação da época do Brasil Imperial, o foco temporal se inicia com a Constituição Federal (CF) de 1988 até as legislações mais recentes, tendo em vista que é a partir da CF/88 que temos a educação constituída como direito social. A ordem de apresentação desta subseção tem por objetivo apresentar as legislações e os debates sobre elas em ordem crescente, da mais antiga para a mais atual.

O sistema de educação formal no Brasil nem sempre esteve disponível para todas as pessoas, muito menos para aqueles que o sistema considerou diferentes, ou seja, as pessoas com deficiência. Inicialmente, o atendimento à diversidade era oferecido somente por instituições de iniciativas pessoais e privadas; as classes especiais surgiram apenas como alternativa de conseguir separar os alunos “normais” dos “anormais” (Silva, 2016).

Mantoan (1998) divide a história da Educação Especial brasileira em pelo menos três períodos:

- a) 1854 a 1956, período em que a Educação Especial é protagonizada pela iniciativa privada;
- b) 1957 a 1993, período de protagonismo das ações de âmbito nacional;
- c) 1993 até os dias atuais, período em que se tem diversas ações em favor da inclusão.

O primeiro movimento do Estado Brasileiro, no sentido de buscar atendimento educacional e formal a pessoas com deficiências, pode ser atribuído a Dom Pedro II. Pelo menos dois feitos históricos atribuídos ao monarca brasileiro lhe garantem essa primazia. Primeiro, em 1854 fundou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Instituto Benjamin Constant), e segundo, em 1856 fundou o Colégio Nacional para Surdos-mudos (atual Instituto Nacional de Educação de Surdos). O primeiro, por provocação e interpelação de José Álvares de Azevedo, cego de nascença e filho de uma família tradicional na sociedade carioca, que, tendo estudado na França, no Real Instituto dos Meninos Cegos, retornou ao Brasil com o propósito de se dedicar à causa das pessoas cegas. O segundo, por influência do francês Hernest Huet, que havia sido contratado como professor para educar seu neto surdo, filho da princesa Isabel.

Evidentemente os institutos então criados pela Coroa não dispunham de condições suficientes para atender à totalidade dos sujeitos cegos e surdos no Brasil da época, mas esse movimento desencadeou outros movimentos e diálogos que serviram para alimentar as discussões públicas sobre a Educação Especial no país.

A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (revogada pela Lei nº 9.394/1996) previu pela primeira vez, em seu art. 9º que os alunos que apresentassem deficiências físicas, mentais ou superdotados deveriam receber tratamento especializado, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. Em 1973, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, com o objetivo de promover nacionalmente a expansão e a melhoria do atendimento aos alunos com deficiência. O CENESP permaneceu vigente até 1986, quando foi substituído/incorporado pela Secretaria de

Educação Especial (1986 a 2023), ano em que foi substituído/incorporado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), vigente até a data de publicação deste trabalho.

Nos próximos parágrafos serão apresentados, em ordem temporal do mais antigo para o mais recente, legislações, normas e outros textos formais que constituíram e constituem a Educação Especial no Brasil, como modalidade de ensino vigente nas políticas públicas de Estado.

A perspectiva de uma Educação Inclusiva é recepcionada na carta magna de 1988. Nesse diploma legal, conhecida com a “constituição cidadã”, os representantes do povo brasileiro estabelecem dentre os quatro objetivos da república “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

O art. 205 da CF/88 integra, juntamente com os demais artigos (até o art. 214), a seção III do diploma legal, reservado especificamente para a Educação, a Cultura e o Desporto. De maneira bastante evidente se apercebe no texto do artigo 205 da CF/88 que a educação é ao mesmo tempo um direito e um dever; este para o Estado e a família, aquele para o cidadão. Fica também evidente a intenção do legislador de que o alcance do direito deve ser amplo para atingir a todos os que estão sob a tutela desta constituição, enquanto Estado Nação. Isso se infere do texto porque, ao se incluir a expressão “direito de todos”, inexiste, em sequência, qualquer ressalva ou exceção, de forma que “todos”, necessariamente, significa a totalidade dos cidadãos brasileiros, tendo em vista que no direito não se pode excluir a interpretação mais benéfica ao sujeito, salvo se houver texto explícito em que se verifica o interesse da exclusão por parte do legislador.

Ainda no mesmo diploma legal e em sequência imediata, o art. 206 estabelece os princípios sob os quais se dará a ministração do ensino, ou seja, como será o processo de educação em solo nacional “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (Brasil, 1998, art. 206).”

Neste dispositivo citado é garantida a todos os cidadãos brasileiros a igualdade de condições tanto para o acesso como também permanência na escola. Percebe-se, já nos anos de 1988, a preocupação com a democratização do ensino e em pelo menos dois aspectos da formação da educação formal: o acesso e a permanência. Novos aspectos que envolvem os desafios da democratização do ensino surgirão em anos posteriores, numa

espécie de evolução gradual do direito; no entanto, já pelo texto constitucional pode-se vislumbrar que a defesa da educação como política pública de Estado sai vencedora em relação à vertente que se dedicava à defesa da educação como mercadoria e por consequência, objeto do capital privado.

No que se refere à Educação Especial, no art. 208 da CF/88 se assenta definitivamente a constituição desta modalidade de ensino; é deste dispositivo que se deriva a perspectiva inclusiva da Educação Especial.

O destaque que merece ser realizado neste texto é que o atendimento educacional especializado deve ser garantido pelo Estado “aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, art. 208). Isso significa que o atendimento dos estudantes público-alvo da Educação Especial em rede especializada, separada da rede regular de ensino, é medida excepcional, e não regra. No entanto, existe ainda um longo caminho para se percorrer até se fazer valer plenamente a vontade do legislador neste ponto específico, tendo em vista a atuação de várias instituições especializadas no Brasil que ainda defendem o atendimento ao estudante com deficiência em seus espaços segregados e não nas salas de aula da escola regular.

Em sequência à promulgação da Constituição Federal de 1988, pode-se destacar a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que buscou estabelecer algumas normas gerais de asseguramento do pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência, e sua efetiva integração social. Para a Educação Especial, destaca-se:

Art. 2º Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Parágrafo único. Para o fim estabelecido no caput deste artigo, os órgãos e entidades da administração direta e indireta devem dispensar, no âmbito de sua competência e finalidade, aos assuntos objetos esta Lei, tratamento prioritário e adequado, tendente a viabilizar, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - na área da educação:

- a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
- b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;

- e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;
- f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino; (Brasil, 1989, art. 2º)

O art. 8º da supracitado dispositivo define como crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa:

- Art. 8º Constitui crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa: (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência)
- I - recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência; (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência)
 - II - obstar inscrição em concurso público ou acesso de alguém a qualquer cargo ou emprego público, em razão de sua deficiência; (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência)
 - III - negar ou obstar emprego, trabalho ou promoção à pessoa em razão de sua deficiência; (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência)
 - IV - recusar, retardar ou dificultar internação ou deixar de prestar assistência médico-hospitalar e ambulatorial à pessoa com deficiência; (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência)
 - V - deixar de cumprir, retardar ou frustrar execução de ordem judicial expedida na ação civil a que alude esta Lei; (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência)
 - VI - recusar, retardar ou omitir dados técnicos indispensáveis à propositura da ação civil pública objeto desta Lei, quando requisitados. (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência)
- § 1º Se o crime for praticado contra pessoa com deficiência menor de 18 (dezoito) anos, a pena é agravada em 1/3 (um terço). (Incluído pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência) (Brasil, 1989, art. 8º)

Em continuidade da temática nesta evolução legislativa que trata da educação no Brasil, pode-se referenciar também a Lei nº 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), tendo em vista que seu art. 55 determina que os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. A inobservância desta determinação legal sujeita os infratores às penas da lei. Nota-se aqui que a obrigação da matrícula é geral para todos os filhos sob sua responsabilidade, indiferentemente de sua condição física ou mental. Também neste dispositivo está impressa a defesa da educação inclusiva, e por consequência a defesa da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Outra norma legal que aparece na sequência temporal e que aborda a temática da educação é a Declaração Mundial de Educação para Todos, documento fundamental que foi adotado durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em março de 1990, e que estabeleceu um compromisso global para

garantir que todos, especialmente crianças, jovens e adultos marginalizados, tenham acesso a uma educação básica de qualidade. Esse documento traz em seu art. 3º um tópico exclusivo para chamar a atenção dos governos em relação a atenção à Educação Especial.

[...] 5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (Declaração Mundial de Educação para Todos, 1990, p. 9).

Nessa linha de tempo, merece um lugar de destaque a Declaração de Salamanca, documento adotado na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, que foi organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em junho de 1994 na cidade de Salamanca, na Espanha. Esta declaração e o quadro de ação que a acompanha são marcos importantes na promoção da educação inclusiva em todo o mundo. O Brasil encontra-se entre os 92 países que assinaram essa declaração. Neste documento, os governos ali representados reafirmaram o “compromisso com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência de se providenciar educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 1).

Na Declaração de Salamanca, os signatários concordam que as escolas regulares com orientação inclusiva se constituem nos mecanismos mais eficazes de se combater a cultura discriminatória em relação às pessoas com deficiência, abrindo-lhes as portas e os abraçando com todas suas diferenças, para “acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 3).

Sabe-se que as declarações elaboradas por órgãos internacionais somente surtem efeito jurídico no Brasil, quando cumpridos os requisitos legais para incorporação de seus textos e propósitos ao ordenamento jurídico brasileiro. O procedimento de incorporação geralmente envolve os seguintes passos:

- Assinatura: O governo brasileiro, por meio de seus representantes autorizados, assina o documento junto ao órgão internacional. A assinatura indica o interesse do país em aderir aos princípios e objetivos estabelecidos no documento;
- Ratificação: Após a assinatura, o documento deve ser ratificado pelo governo brasileiro. A ratificação é o ato formal pelo qual o Estado se compromete

legalmente a cumprir as disposições do documento;

- Internalização: Após a ratificação, o documento precisa ser internalizado no ordenamento jurídico brasileiro. Isso geralmente é feito por meio de um processo legislativo, no qual o tratado internacional, convenção ou declaração é incorporado à legislação nacional;
- Aprovação legislativa: Dependendo da natureza do documento e das disposições constitucionais brasileiras, a aprovação legislativa pode ser necessária. Em alguns casos, tratados internacionais que não envolvem questões de direitos humanos podem ser internalizados por meio de decreto presidencial. No entanto, tratados que afetam direitos fundamentais ou exigem mudanças na legislação nacional podem exigir a aprovação do Congresso Nacional;
- Promulgação: Uma vez aprovado pelo Congresso Nacional, o documento é promulgado pelo Presidente da República e publicado no Diário Oficial da União. A partir desse momento, ele tem força de lei no Brasil e deve ser aplicado e respeitado pelos órgãos governamentais e pela sociedade em geral.

A Declaração de Salamanca serviu como um catalisador para a implementação de uma educação mais inclusiva no Brasil, influenciando a formulação de políticas públicas, legislações e práticas educativas que visam garantir o acesso e a qualidade da educação para todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou emocionais, sobretudo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), da qual se falará mais adiante.

As duas declarações citadas nos parágrafos anteriores (Declaração Mundial de Educação para Todos e Declaração de Salamanca) influenciaram intensamente a elaboração da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), que se constitui no principal diploma legal de fundamentação do sistema educacional brasileiro vigente. Sua importância para a educação brasileira, no novo regime constitucional de 1988, pode ser destacada pelos seguintes pontos:

- Organização do Sistema Educacional: A LDB estabelece as bases e diretrizes para a organização da educação nacional, incluindo os níveis e modalidades de ensino, a estrutura curricular, a gestão escolar, os recursos didáticos-pedagógicos, entre outros aspectos;
- Garantia do Direito à Educação: A lei reforça o direito de todos à educação, desde

a educação infantil até o ensino superior, promovendo o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes em todos os níveis de ensino;

- Educação Inclusiva: A LDB enfatiza a educação inclusiva, garantindo o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, promovendo sua integração em classes comuns;
- Autonomia dos Estabelecimentos de Ensino: A lei reconhece a autonomia das escolas e instituições de ensino na gestão pedagógica, administrativa e financeira, incentivando a participação da comunidade escolar na definição de projetos político-pedagógicos e na gestão democrática;
- Formação de Professores: A LDB estabelece diretrizes para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, promovendo a valorização do magistério e a qualidade do ensino;
- Avaliação e Qualidade da Educação: A lei prevê mecanismos de avaliação e acompanhamento da qualidade da educação, visando à melhoria contínua dos processos educacionais e à prestação de contas à sociedade;
- Flexibilidade Curricular: A LDB permite a flexibilização curricular e a diversificação de propostas pedagógicas, respeitando as características regionais, culturais e sociais de cada comunidade;
- Universalização do Ensino Fundamental: A lei estabelece como obrigatória a oferta do ensino fundamental gratuito e de qualidade a todas as crianças na faixa etária adequada, buscando a universalização desse nível de ensino;

Em resumo, a LDB desempenha um papel fundamental na estruturação e no funcionamento do sistema educacional brasileiro, promovendo a garantia do direito à educação, a qualidade do ensino, a equidade e a inclusão, além de orientar as políticas públicas educacionais em todo o país.

Ainda que há muito a se comemorar com a publicação de um texto legal de tal envergadura, o prazo temporal entre a promulgação da CF/88 e da publicação deste marco revela um dos calcanhares de aquiles da sociedade brasileira: o ritmo no qual se avança a discussão e consolidação de temas de grande relevância para o interesse coletivo. O ritmo das mudanças, das voltas que o mundo dá, na visão de Mantoan (2003), assume uma velocidade particularmente lenta, no debate público brasileiro, quer seja para melhor ou

para pior.

O art. 3º da LDB traz um alargamento inicialmente previsto na CF/88 dos princípios pelos quais o ensino será ministrado no Brasil, especificamente no inciso XIV: é garantido o respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdocegas e com deficiência auditiva – uma redação dada pela Lei nº 14.191/2021, que veio com atraso de 33 anos depois da CF/88.

Maior desdobramento do direito aos alunos público-alvo da Educação Especial é tratado no art. 4º, inciso III da mesma lei.

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

[...]

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (Brasil, 1996, art. 4º)

O texto deste dispositivo amplia o sentido da redação trazida pelo inciso III, do art. 208 da CF/88 e, inclusive, melhora sua abordagem em relação à própria identificação dos sujeitos, definindo-os não como portadores de deficiência (expressão inadequada e ultrapassada que, ao invés de identificar a pessoa como indivíduo, a referencia pela deficiência, reduzindo-a a isso), mas educandos com deficiência, sendo acrescentados ao público-alvo desta modalidade de ensino os educandos com transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

O art. 9º do mesmo dispositivo legal dá atenção especial e diferenciado às pessoas com altas habilidades ou superdotação e declara as incumbências da União:

Art. 9º A União incumbir-se-á de:

[...]

IV-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação; (Incluído pela Lei nº 13.234, de 2015) (Brasil, 1996, art. 9º)

Este trecho da LDB, por mais sublime que seja sua idealização, pelo que se percebe com um breve olhar sobre a educação brasileira, ainda não se encontra materializado na prática de muitas unidades de ensino, o que demonstra que ainda há um longo caminho até se chegar ao lugar idealizado pelo legislador.

É na seção V da LDB que se tem ecoado de maneira mais detalhada e aprofundada a constituição da Educação Especial como modalidade de ensino no Brasil na perspectiva da educação inclusiva, pré-vislumbrada no inciso III, art. 208 da CF/88. No primeiro artigo desta seção, art. 58, é encontrada a definição jurídica da Educação Especial.

Art. 58. Entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de Educação Especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018) (Brasil, 1996, art. 58)

Enquanto o §1º determina que deverá haver, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades do público-alvo da Educação Especial; o §2º permite o atendimento educacional segregado, ou seja, não inclusivo nas redes regulares de ensino, sempre que, em função das condições do educando, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Mantoan (2003), ao analisar esse dispositivo em conjunto com a regra constitucional (inciso III, art. 208), o interpreta como conflitante, já que a constituição estabelece como preferencial a ministração do ensino aos “portadores de deficiência” em rede regular, enquanto a LDB, inverte e permite a ministração da educação em classes, escolas ou serviços especializados segregados, quando a integração do educando não for possível nas classes comuns de ensino regular. Um exame de um caso concreto serviria ao propósito de checar a intenção e a validade das normas; no entanto, não é este o objetivo desta investigação.

Já o §3º do art. 58 estabelece o tempo em que se inicia o direito do educando ao atendimento educacional especializado, que vai da educação básica até o nível superior do ensino. A seção V-A, que compreende os arts. 60-A e 60-B, trata do direito da educação bilíngue dos surdos, que também são público-alvo da Educação Especial.

Por fim, o título VII, que compreende os artigos de 68 a 77, trata dos recursos financeiros para financiar a educação no Brasil. A União, ente que interessa esta pesquisa

por ser a mantenedora exclusiva do Instituto Federal do Espírito Santo, deve aplicar anualmente nunca menos de 18% (dezoito por cento) da receita resultante de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino público. As caracterizações do que se pode considerar despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino público estão previstas nos incisos do art.70.

Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

- I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;
- II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;
- III – uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;
- IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;
- V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;
- VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;
- VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;
- VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.
- IX – realização de atividades curriculares complementares voltadas ao aprendizado dos alunos ou à formação continuada dos profissionais da educação, tais como exposições, feiras ou mostras de ciências da natureza ou humanas, matemática, língua portuguesa ou língua estrangeira, literatura e cultura. (Incluído pela Lei nº 14.560, de 2023) (Brasil, 1996, art. 70).

É importante trazer esses recortes da LDB para a fundamentação teórica desta pesquisa, sobretudo porque, na condição de legislação regente da educação brasileira, é ela quem vai nortear, a partir de sua publicação, todas as demais políticas públicas relacionadas ao tema, com destaque evidentemente em relação a Educação Especial, objeto desta investigação.

Em continuidade ao exame das diversas legislações aplicadas à Educação Especial, destaca-se também a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Essa convenção é um tratado internacional adotado pela Organização dos Estados Americanos (OEA) em 1999. Ela é também conhecida como “Convenção da Guatemala”, devido ao fato de ter sido adotada durante a Assembleia Geral da OEA realizada na cidade de Guatemala, na Guatemala. É um instrumento jurídico que visa promover e proteger os direitos das pessoas com deficiência na região das Américas; nela se reconhece que as pessoas com

deficiência têm direitos humanos universais e fundamentais, e que devem ser protegidas contra todas as formas de discriminação e violação de seus direitos.

No Brasil, a Convenção de Guatemala foi recepcionada no ordenamento jurídico por meio do Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Alguns dos principais objetivos desta Convenção incluem:

- Promover a igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência, visando sua plena integração e participação na sociedade;
- Eliminar todas as formas de discriminação e estigmatização contra as pessoas com deficiência, garantindo seu pleno desenvolvimento e exercício dos direitos humanos;
- Promover medidas legislativas, políticas e programas que visem garantir a inclusão social, educacional, econômica, cultural e política das pessoas com deficiência;
- Fomentar a conscientização pública sobre os direitos das pessoas com deficiência e a necessidade de respeitar sua dignidade e autonomia.

Com o avanço nas discussões sobre como se deveria ocorrer a implementação da Educação Especial no Brasil, vai se construindo uma ideia de se consolidar num documento formal e de Estado as diretrizes para uma Política Nacional de Educação Especial no Brasil. Ao longo do tempo, várias influências e movimentos contribuíram para o desenvolvimento dessa ideia:

- Movimentos Internacionais: As discussões sobre educação inclusiva e direitos das pessoas com deficiência ganharam força ao longo do século XX, especialmente após a Segunda Guerra Mundial. Organizações internacionais, como a Unesco e a ONU, passaram a promover a inclusão educacional como um direito fundamental;
- Legislação Nacional: No Brasil, a Constituição Federal de 1988 foi um marco importante ao estabelecer a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, garantindo também a igualdade de acesso e permanência na escola. Isso motivou a criação de leis e políticas específicas para a inclusão educacional;
- Mobilização da Sociedade Civil: Movimentos sociais, organizações não governamentais, famílias e pessoas com deficiência têm desempenhado um papel crucial na promoção da educação inclusiva. Suas demandas e lutas por direitos

têm influenciado a formulação de políticas públicas, incluindo a Política Nacional de Educação Especial.

Assim, a consolidação de um documento para instituir a Política Nacional de Educação Especial no Brasil vai sendo impulsionada pela convergência de pressões internacionais, avanços legislativos nacionais e mobilizações da sociedade civil em prol da inclusão educacional. Essa política nacional busca assegurar o acesso, a permanência e o sucesso escolar de todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, por meio de estabelecimento de diretrizes nacionais.

No Brasil, pode-se falar em versões de um projeto para uma Política Nacional de Educação Especial, que se atualizam e se modificam de acordo com os movimentos das forças políticas daqueles que detêm o poder e o controle dos meios de regulamentação normativa.

Mesmo em pleno vigor da Lei nº 7.853/1989 (Lei de Apoio às Pessoas Portadoras de Deficiência e sua Integração Social), ainda não se tinha uma regulamentação nacional, uma política nacional que atendesse às especificidades da pessoa com deficiência, de maneira mais pormenorizada. Uma primeira versão desta política nacional nasceu com discussões ainda em 1994, mas somente em 1999, com a publicação do Decreto nº 3.298/1999, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, é que passou a haver o que se pode chamar de primeira versão formal da uma política nacional voltada para se discutir os direitos das pessoas com deficiência no Brasil. Neste Decreto, a palavra de ordem é a inclusão da pessoa com deficiência na sociedade, a fim de que lhe seja assegurado o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (Brasil, 1999).

No entanto, ainda era necessária uma atenção mais especial à questão da participação da pessoa com deficiência no sistema de educação brasileiro. Na busca pela regulamentação de uma política nacional de educação voltada exclusivamente para a pessoa com deficiência, foi publicado em 2008 o Decreto nº 6.571/2008, que vigorou de 17 de setembro de 2008 até 17 de novembro de 2011, quando foi revogado e substituído pelo Decreto nº 7.611/2011, vigente até a data de publicação desta pesquisa.

O art. 5º do Decreto nº 7.611/2011 traz o registro do compromisso da União para a implementação da Educação Especial nos Sistemas Pùblicos de Ensino dos entes federados:

Art. 5º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

[...]

§ 2º O apoio técnico e financeiro de que trata o caput contemplará as seguintes ações:

- I - aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;
- II - implantação de salas de recursos multifuncionais;
- III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braile para estudantes cegos ou com baixa visão;
- IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;
- V - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;
- VI - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e
- VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

[...]

Art. 9º As despesas decorrentes da execução das disposições constantes deste Decreto correrão por conta das dotações próprias consignadas ao Ministério da Educação. (Brasil, 2011, art. 5º - art. 9º)

Em 2020 foi publicado um novo marco para a Política Nacional de Educação Especial por meio do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, um documento que pretendia ser a atualização da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que orienta as redes de ensino a proverem apoio adequado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, mas que na verdade consistiu num documento fruto de uma decisão autocrática, sem a ampla participação da sociedade. No entanto, o Partido Socialista Brasileiro (PSB) impetrou uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) junto ao STF, que, ao apreciar liminarmente o pedido, suspendeu seus efeitos em 1º de dezembro de 2020. A ADI foi extinta por perda de objeto em 1º de fevereiro de 2023, considerando a revogação do Decreto nº 10.502/2020 pelo Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023. Importa registrar que o Decreto nº 10.502/2020 foi publicado sob o governo do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro, e a revogação aconteceu sob o governo do presidente em exercício Luiz Inácio Lula da Silva.

O STF havia suspendido os efeitos do Decreto nº 10.502/2020 com base em exame preliminar e sob o fundamento de que seu texto ia de encontro às disposições do art. 208, inciso III, da CF/88 e com o compromisso assumido pelo Brasil perante a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, internalizada no ordenamento jurídico brasileiro por meio do Decreto Presidencial nº 6.949/2009.

Outro documento oficial de Estado muito importante para a Educação no Brasil é o Plano Nacional de Educação (PNE), um conjunto de diretrizes e metas estabelecidas pelo governo federal brasileiro para orientar as políticas educacionais em todo o país. Ele define objetivos a serem alcançados em diferentes áreas da educação, como acesso, qualidade do ensino, formação de professores e gestão educacional, visando a melhoria do sistema educacional brasileiro em longo prazo. O PNE é elaborado com a participação de diversos setores da sociedade e tem uma vigência determinada, durante a qual suas metas devem ser implementadas e acompanhadas.

Desde a constituição de 1988, o Estado Brasileira aprovou dois PNEs:

- PNE estabelecido pela Lei nº 10.172/2001 para um período de 10 anos (2001 a 2010); e
- PNE estabelecido pela Lei nº 13.005/2014 para um período de 10 anos (2014 a 2024).

Neste ano de desenvolvimento desta pesquisa, diversos atores políticos estão mobilizados para a elaboração de um novo Plano Nacional de Educação que possa servir à sociedade por mais uma década por vir.

No PNE vigente de 2001 a 2010 (Lei nº 10.172/2001) a Educação Especial teve espaço próprio e reservado, apontando inclusive as dificuldades de se diagnosticar o real desafio de atender a todos os brasileiros que, por questões físicas, mentais, cognitivas, demandam atendimento educacional especializado, isso porque esse grande público era, à época da elaboração do texto, não conhecido pelo Estado, ou seja, não se sabia quantos eram, quem eram, onde estavam e como estavam. Neste PNE foi apontada a demora em se fazer valer o disposto no inciso III, do art. 208 da CF/88, no que se refere à garantia do atendimento educacional para a pessoa com deficiência, na rede regular de ensino. Este PNE fez um destaque à Educação Especial, conclamando que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”.

No PNE vigente de 2014 a 2024 (Lei nº 13.005/2014), reservou-se uma das 20 metas exclusivamente para tratar da Educação Especial:

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Brasil, 2014, meta 4)

A Lei nº 13.005/2014 tem sido extremamente importante para a Educação Especial no Brasil. Alguns pontos importantes da Lei nº 13.005/2014 relacionados à Educação Especial incluem a defesa da:

- Inclusão escolar: O PNE reforça a necessidade de promover a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no sistema educacional regular;
- Acessibilidade: A lei prevê a adoção de medidas para garantir a acessibilidade física, pedagógica, comunicacional e tecnológica das instituições de ensino, possibilitando a participação plena de todos os estudantes;
- Formação de professores: O PNE destaca a importância da formação inicial e continuada de professores para atuarem de forma eficaz na educação inclusiva, capacitando-os para lidar com a diversidade presente em suas salas de aula;
- Atendimento educacional especializado (AEE): A lei assegura o direito dos alunos com deficiência ao Atendimento Educacional Especializado, que consiste em um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e estratégias pedagógicas específicas para atender às necessidades individuais desses estudantes; e
- Superação de barreiras: O PNE visa a superação de barreiras para o acesso, a participação e a aprendizagem de todos os alunos, promovendo uma educação inclusiva e de qualidade.

Importante registrar que no ano de 2024 há a necessidade de se discutir um novo PNE para viger pelos próximos 10 anos, e tem se constatado uma diminuição na bancada da educação no Congresso Nacional Brasileiro. Na eleição de 2022, a bancada da educação, composta por parlamentares focados em temas educacionais, sofreu uma redução no número de integrantes. A diminuição no tamanho da bancada da educação reflete as mudanças nas prioridades e articulações políticas dentro do Congresso, assim

como o resultado das últimas eleições, que trouxe mudanças significativas na composição das bancadas temáticas. Discutir um novo PNE nessa conjuntura pode implicar em retrocesso ou estagnação de temas sensíveis à educação brasileira.

Ainda a favor da temática da Educação no Brasil, deve-se se destacar o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que visa promover e fortalecer a educação em direitos humanos do país. Esse plano estabelece diretrizes, metas e ações para a promoção dos direitos humanos por meio da educação em diversos níveis e contextos, incluindo escolas, universidades, comunidades e instituições públicas. No Brasil, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) é resultado de uma articulação institucional entre governo federal, governos estaduais, municipais e do Distrito Federal, organismos internacionais, instituições de educação superior e sociedade civil organizada. A então Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR) e o Ministério da Educação (MEC), em parceria com o Ministério da Justiça (MJ), foram responsáveis pela coordenação e avaliação das ações desenvolvidas por órgãos e entidades públicas e privadas (Brasil, 2018, p. 48).

O PNEDH geralmente é elaborado por meio de um processo participativo e colaborativo, envolvendo diferentes atores da sociedade civil, governos, organizações não governamentais, especialistas em educação e direitos humanos, entre outros. Seu objetivo é criar um plano abrangente e integrado que aborde uma variedade de questões relacionadas aos direitos humanos e à educação, como igualdade de gênero, inclusão social, combate ao racismo e à discriminação, promoção da cidadania, entre outros.

O PNEDH desempenha um papel importante na promoção de uma cultura de respeito aos direitos humanos e na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática, por meio da educação. Ele busca garantir que a promoção dos direitos humanos seja incorporada de forma integral e transversal em todos os níveis e aspectos do sistema educacional de um país.

A Educação Especial é fortemente defendida por este documento:

Ainda há muito para ser conquistado em termos de respeito à dignidade da pessoa humana, sem distinção de raça, nacionalidade, etnia, gênero, classe social, região, cultura, religião, orientação sexual, identidade de gênero, geração e deficiência. Da mesma forma, há muito a ser feito para efetivar o direito à qualidade de vida, à saúde, à educação, à moradia, ao lazer, ao meio ambiente saudável, ao saneamento básico, à segurança pública, ao trabalho e às diversidades cultural e religiosa, entre outras (Brasil, 2018, p. 9).

Inclusive, dentre os objetivos expostos no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, destaca-se o de incentivar formas de acesso às ações de educação em direitos humanos para pessoas com deficiência. É também defendido que a sociedade seja sensibilizada para garantir a acessibilidade às pessoas com deficiência (Brasil, 2018).

Outro documento de Estado que trata da educação é o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), iniciativa do governo brasileiro que visa articular políticas, programas e ações para promover a melhoria da qualidade da educação em todo o país. O PDE foi lançado em 2007, durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, sob o comando do Ministro da Educação Fernando Haddad, e foi uma das principais estratégias para implementar o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, estabelecido pela Lei nº 11.494/2007 (Lei do Fundeb, posteriormente substituída/revogada pela Lei nº 14.113/2020).

Neste documento, se reconhece que, ainda à época, se tinha uma visão fragmentada da educação, intensificando a oposição entre educação regular e Educação Especial, e com isso contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da Educação Especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino. A educação não se tinha ainda estruturado na perspectiva da inclusão e do atendimento educacional especializado em favor dos alunos público-alvo desta modalidade de ensino, limitando-se apenas ao cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (Brasil, 2007a). A proposta do PDE é no sentido de superar essas falsas oposições por meio de uma visão sistêmica da educação (Brasil, 2007a).

Ainda no ano de 2007 houve também a publicação do Decreto nº 6.094, de 24 de abril, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.

Neste decreto, a Educação Especial tem lugar reservado para sua defesa.

Art. 1º O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Compromisso) é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica.

Art. 2º A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à

implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes:

[...]

IX - garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas; (Brasil, 2007a, art. 1º)

Importante encaminhamento dado por este Decreto é a previsão de financiamento da União para que os Estados, Municípios e Distrito Federal possam levar a efeito os planos de meta estabelecidos no diploma legal.

Art. 8º As adesões ao Compromisso nortearão o apoio suplementar e voluntário da União às redes públicas de educação básica dos Municípios, Distrito Federal e Estados.

[...]

§ 3º O apoio do Ministério da Educação será orientado a partir dos seguintes eixos de ação expressos nos programas educacionais do plano plurianual da União:

I - gestão educacional;

II - formação de professores e profissionais de serviços e apoio escolar;

III - recursos pedagógicos;

IV - infra-estrutura física. (Brasil, 2007a, art. 8º)

No ano de 2008 um documento consolidou a nova fase da Educação Especial no Brasil, com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). Esse documento foi elaborado pelo Grupo de Trabalho (GT) nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007. Logo no seu início os membros deste GT realizaram uma análise retrospectiva histórica da Educação Especial no Brasil, desde a fundação da primeira escola para cegos, hoje Instituto Benjamin Constant, até os movimentos mais recentes que envolvem o debate sobre essa modalidade de ensino. A defesa deste documento e seu objetivo é garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino no Brasil a promoverem respostas adequadas em favor deste público-alvo da Educação Especial, garantindo:

- Transversalidade da Educação Especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;

- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Neste documento a Educação Especial é definida como “uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular” (Brasil, 2008, p. 10).

No PNEEPEI podem ser encontradas orientações tanto para gestores como para os profissionais da educação que atuam em suas bases, atendendo aos alunos público-alvo da Educação Especial. Aos gestores, referindo-se aos sistemas de educação, a PNEEPEI orienta que lhes cabe:

[...] organizar a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar.

[...] organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos. A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliários – e nos transportes escolares, bem como as barreiras nas comunicações e informações (Brasil, 2008, p. 11)

As diretrizes consolidadas na PNEEPEI não se efetivam no IFES apenas pela boa vontade de seus gestores; a motivação transcende o simples querer, pois frequentemente faltam condições materiais para a execução. Os verbos “organizar” e “disponibilizar”, constantes das orientações aos gestores públicos, pressupõem não apenas planejamento, mas também investimento financeiro e disponibilidade de infraestrutura, elementos que, no caso do Ifes, dependem integralmente do aporte do Governo Federal. A União, que define as diretrizes, não disponibiliza ao IFES os meios e condições necessários para o seu efetivo cumprimento.

Aos profissionais da educação, referindo aos professores, a PNEEPEI orienta que lhes cabe:

[...] ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de Educação Especial (Brasil, 2008, p. 11)

As diretrizes da PNEEPEI voltadas aos professores abrangem tanto a capacitação inicial quanto a continuada em serviço. A formação inicial é regulamentada pelos requisitos dos editais de concurso ou processos seletivos, enquanto a capacitação continuada depende diretamente de financiamento. Na realidade, até mesmo o ingresso de novos docentes está vinculado a recursos públicos: o IFES não pode contratar quando, quanto ou da forma que desejar. Tanto a contratação de pessoal quanto sua formação contínua dependem do aporte financeiro federal. Mais uma vez, a União impõe obrigações ao IFES sem assegurar os meios e condições necessários para o seu cumprimento.

Observa-se, com a apresentação das legislações aplicáveis à Educação Especial, o expressivo avanço teórico alcançado por esse movimento – fundamental para a sociedade e, em especial, para as pessoas com deficiência. Embora novas normas igualmente relevantes sejam abordadas nas seções subsequentes, impõe-se refletir sobre qual delas oferece respaldo mais sólido para enfrentar os desafios práticos discutidos neste estudo.

No ano de 2009 houve a publicação do Decreto nº 6.949/2009, que recepcionou no ordenamento jurídico brasileiro a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 2006. Esse tratado é um importante instrumento internacional que visa promover e proteger os direitos das pessoas com deficiência em todo o mundo. No contexto da Educação Especial, o Decreto nº 6.949 reafirma o direito das pessoas com deficiência à educação inclusiva e de qualidade, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. Ele estabelece que as pessoas com deficiência têm o direito de serem incluídas no sistema educacional regular, com os apoios necessários para garantir sua participação plena e efetiva. Algumas das principais disposições do Decreto nº 6.949 relacionadas à Educação Especial incluem:

- Acesso à Educação: O tratado reconhece o direito das pessoas com deficiência ao acesso à educação, sem discriminação e em igualdade de condições com as demais pessoas;
- Educação Inclusiva: O Decreto reafirma o princípio da educação inclusiva, que preconiza a integração de alunos com deficiência nas escolas regulares, com os apoios necessários para sua plena participação;
- Adequação do Sistema Educacional: O tratado estabelece que os Estados Partes devem garantir que o sistema educacional seja adequado e acessível às necessidades das pessoas com deficiência, oferecendo os recursos e apoios necessários para sua inclusão;
- Formação de Professores: O Decreto destaca a importância da formação de professores para que estejam preparados para atuar em uma perspectiva inclusiva, adaptando suas práticas pedagógicas às necessidades de todos os alunos.

O Decreto nº 6.949/2009 reforça o compromisso do Brasil com a promoção de uma educação inclusiva e consequentemente com o fortalecimento da modalidade da Educação Especial na perspectiva inclusiva em favor das pessoas com deficiência, em conformidade com os princípios e direitos estabelecidos na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Ele orienta as políticas e práticas educacionais do país, visando garantir o pleno exercício do direito à educação por parte das pessoas com deficiência. Esse decreto inclusive foi citado pelo STF quando fundamentou sua decisão de suspender os efeitos do Decreto nº 10.502/2020 que pretendia ser a atualização da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008.

Nessa esteira de registros de atos formais produzidos pelo Estado brasileiro sobre o tema da educação e da modalidade da Educação Especial, destaca-se também a Lei nº 12.711/2012, também conhecida como Lei de Cotas, que foi promulgada em 29 de agosto de 2012. Esse diploma legal trata sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências – seu impacto para a Educação Especial no nível superior do ensino é imenso.

A Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas) originalmente tratava das ações afirmativas para fins de reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas nas universidades e instituições federais de ensino, mas em 2016 foi alterada por meio da Lei nº 13.409/2016, que, dentre as alterações, trouxe a obrigatoriedade da inclusão de reserva de vagas

também para pessoas com deficiência. Antes do início da vigência da Lei nº 13.409/2016 (reserva de cotas), as pessoas com deficiência não estavam impedidas de acessar as vagas do ensino superior nas unidades federais de ensino; no entanto, tinham que concorrer em pé de igualdade com todos os demais interessados, cabendo-lhe vencer as barreiras de sua deficiência pelos seus próprios meios. Por muito tempo esse modelo de acesso às vagas no ensino superior público foi considerado democrático, pois se garantiam as mesmas oportunidades de acesso e permanência a todos. Essa proposta foi superada com o advento da Lei nº 12.711/2012, e para as pessoas com deficiência, com o advento da Lei nº 13.409/2016, que ampliou o público a que se deve destinar parte das vagas das universidades e institutos federais de ensino.

O impacto da Lei nº 12.711/2012 na Educação Especial no Brasil, no âmbito das Instituições Federais, envolve discussões e ressignificações de paradigmas existentes no sistema de ensino tradicional, por meio de garantias de:

- Acesso à Educação Superior: A reserva de vagas proporcionada pela Lei de Cotas amplia as oportunidades de acesso à educação superior para estudantes com deficiência que frequentaram escolas públicas, incluindo aqueles que receberam atendimento educacional especializado;
- Inclusão e Diversidade: A implementação das cotas contribui para a promoção da inclusão e diversidade nas instituições de ensino superior, ao garantir o ingresso de estudantes com diferentes origens sociais, étnico-raciais e de habilidades;
- Apoio e Acessibilidade: As instituições de ensino superior são incentivadas a oferecer suporte e recursos para garantir a inclusão e o sucesso acadêmico dos estudantes com deficiência, como acesso a tecnologias assistivas, salas de aula adaptadas e apoio pedagógico especializado;
- Conscientização e Sensibilização: A implementação das cotas para estudantes com deficiência contribui para aumentar a conscientização e a sensibilização sobre as questões relacionadas à inclusão e acessibilidade nas universidades e na sociedade em geral.

A Lei nº 12.711/2012 está regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012, onde constam as regras pormenorizadas para o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

No entanto, é importante ressaltar, conforme já dito, que a eficácia da Lei de Cotas está vinculada a uma série de desafios que se colocam diante das universidades e

institutos federais, e que consistem na razão de ser desta investigação, o que será tratado mais à frente.

Além das legislações acima citadas, outras podem ser listadas que tratam, por vezes, de detalhes a depender das especificidades da deficiência, do transtorno e da alta habilidade ou superdotação dos indivíduos, e que são conhecidas pela sociedade. Dentre essas, registram-se:

- Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a língua brasileira de sinais;
- Lei nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência);
- Lei nº 10.048/2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências;
- Lei nº 10.098/2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências;
- Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000;
- Decreto nº 11.793/2023, que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Novo Viver sem Limite;
- Lei nº 10.845/2004, que institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência;
- Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990;
- Decreto nº 5.296/2004, que regulamenta a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e a Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
- Decreto nº 7.234/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, considerando a inclusão de pessoas com deficiência;
- Portaria nº 2.678/02 do MEC, que aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino,

compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

Além dos textos legais supracitados apresentados e produzidos pelo parlamento brasileiro, e que tratam da educação, em destaque a modalidade da Educação Especial, também deve ser registrado a Resolução CNE/CEB nº 02/2001 (Brasil, 2001) que institui diretrizes para a Educação Especial na educação básica em todas as suas etapas e modalidades.

A Resolução CNE/CEB nº 02/2001 afirma que os sistemas de ensino devem matricular todos os educandos, visando a oferecer uma educação de qualidade para todos. O art. 3º deste normativo descreve como modalidade de Educação Especial:

Art. 3º Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (Brasil, 2001, art. 3º).

O artigo 2º do supracitado normativo determina que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (Brasil, 2001, art. 2º).

Outra resolução que deve ser destacada quando se discute Educação Especial, na perspectiva da inclusão, é a Resolução CNE/CEB nº 04/2009 (Brasil, 2009a), que institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na educação básica, determina que os sistemas de ensino devem matricular os educandos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, com apoio do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Segundo este documento, o AEE tem como função complementar ou suplementar a escolarização oferecida na sala de aula regular, oferecendo “serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (Brasil, 2009a, p. 1).

Ainda outra resolução que merece ser mencionada é a Resolução CNE/CP nº 01/2002, que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a formação de

professores da Educação Básica e define que as instituições de ensino superior tenham previsão em sua organização curricular, a formação docente voltada para a atenção à diversidade e principalmente em relação às pessoas com deficiências.

O cenário ideal para a educação no Brasil pressupõe o contínuo desenvolvimento do movimento de educação inclusiva e a consolidação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Alguns avanços têm ocorrido em ritmo mais acelerado do que as condições concretas conseguem acompanhar; porém, isso não significa que o ideal deva frear sua evolução, mas sim que a realidade precisa aprimorar seus mecanismos de implementação e operacionalização.

O Brasil dispõe de um arcabouço bastante amplo de legislações, normas, resoluções e outros textos formais que discorrem sobre a Educação, Educação Inclusiva e Educação Especial e suas práticas, e modo genérico estão razoavelmente ajustados aos anseios da sociedade que compõe o corpo político deste Estado; entretanto, o fato de existirem no mundo das ideias não significa que elas estejam sendo cumpridas na prática.

Para Vieira (2001), a educação é um bem jurídico, individual e coletivo, no entanto, nem sempre há mecanismos à disposição dos cidadãos para se apoderar deste direito constitucionalmente estabelecido. Daí surgem os desafios que se pretende dialogar e demonstrar no âmbito desta pesquisa.

Os desafios enfrentados pelo público-alvo da Educação Especial não se resumem à ausência de amparo legal. Do ponto de vista teórico e normativo, há um arcabouço jurídico robusto e suficiente para atender às demandas desses sujeitos. No entanto, embora a vigência das leis seja imediata, sua efetivação nem sempre ocorre com a mesma celeridade. Na prática, surgem obstáculos como limitações operacionais, interesses divergentes e conflitos institucionais, que acabam neutralizando ou enfraquecendo os efeitos desejados e previstos pela vontade política.

De modo semelhante, os desafios enfrentados pelos profissionais da educação e pelos gestores das instituições públicas de ensino não se limitam apenas às questões de insuficiência de textos legislativos sobre o tema; ainda que para superá-los, é necessário por vezes recorrer à necessidade de se ajustar ou construir novos textos legais, já que aos gestores públicos é permitido apenas aquilo que está expressamente autorizado em lei.

As causas dos desafios enfrentados pelo Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) na implementação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em suas unidades exigem uma análise criteriosa, detalhada e metodológica. Compreendê-los é condição essencial para a proposição de soluções viáveis e estratégias de enfrentamento.

Tal necessidade configura-se, aos olhos deste pesquisador, como um apelo institucional. Integrante da equipe gestora da instituição, o autor vivencia diretamente tais desafios, sobretudo aqueles de natureza técnico-administrativa e jurídico-normativa, abordados nesta pesquisa – desafios que se relacionam, de forma transversal, às questões de financiamento e à ausência de mecanismos legais mais eficazes para viabilizar a aplicação das determinações legais e das diretrizes políticas voltadas à Educação Especial.

3.3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E NAPNE

Nas últimas décadas, diversas ações têm sido realizadas para atender à demanda de alunos com diferentes características nas escolas públicas comuns/regulares brasileiras, na perspectiva da atenção à diversidade.

Os alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, devem ser matriculados e devem frequentar as salas de aula do ensino regular num turno do dia e no outro, devem ser atendidos nas salas de recursos multifuncionais. Esse formato foi idealizado no Programa Nacional de Salas de Recursos Multifuncionais (Brasil, 2007b). Este programa se constituiu, nos últimos anos, em recurso central da política de educação inclusiva no país, e, pelas características de seu funcionamento, tornou-se o foco de atenção e debate entre profissionais, pesquisadores e pais de alunos (Rebelo *et al.*, 2017).

Além disso, outras pesquisas demonstraram que formas de atendimento segregado ainda estão presentes, assim como a ausência de avaliação e acompanhamento sistemático do programa, o que levanta questões sobre as equipes e/ou descontinuidades das ações desenvolvidas. Baptista (2011) afirma que o debate sobre o atendimento educacional especializado deve contemplar o contexto político educacional, no qual emergem proposições que se diferenciam das diretrizes históricas para a educação especial. A ênfase em uma forma de atendimento não deve ser confundida com a defesa de um modelo único para o país, evidenciando a necessidade de uma abordagem mais flexível e adaptada às realidades locais (Kassar *et al.*, 2012).

Para Rebelo *et al.* (2017), os desafios da educação inclusiva no Brasil vão além do programa de atendimento educacional especializado (AEE), estendendo-se a outras iniciativas, como o programa “Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”. De acordo com Caiado *et al.* (2009), essa política enfrenta dificuldades e conflitos em diversos aspectos, incluindo a implementação eficaz de ações de formação e capacitação de

profissionais, debates conceituais sobre o que significa inclusão, a definição do local mais apropriado para atender alunos com deficiência, além de questões relacionadas ao financiamento e à interação entre os setores público e privado. Essas tensões também envolvem a divisão de responsabilidades entre os diferentes atores do sistema educacional, o que torna o desenvolvimento de uma política verdadeiramente inclusiva um grande desafio.

Baptista (2019) destaca a importância da inclusão de alunos com deficiência no sistema educacional, a partir da evolução Política Nacional de Educação Especial no Brasil entre 2008 e 2018.

Para o autor, o atendimento educacional especializado deve ser uma ação pedagógica complementar ao ensino regular, sem substituí-lo. E esse atendimento deve ser realizado por profissionais capacitados. Baptista (2019) conclui que, apesar dos avanços nas políticas públicas, ainda existem desafios significativos a serem enfrentados, como a falta de formação adequada para os educadores e a necessidade de uma maior articulação entre os diferentes níveis de ensino.

O atendimento educacional especializado, idealizado para acontecer nas escolas regulares, tem outros críticos, até entre quem se esperaria apoio. Parte dessa crítica vem dos profissionais da educação do ensino regular que se consideram despreparados para lidar com as diferenças dos educandos que demandam atendimento educacional especializado, e outra parte vem dos pais de alunos sem deficiências que não apoiam a inclusão escolar, por acharem que as escolas vão baixar/piorar ainda mais a qualidade de ensino se tiverem de receber e trabalhar com alunos com deficiência. (Mantoan, 2003).

Essa reação dos profissionais da educação do ensino regular e dos pais dos alunos sem deficiência é natural, do ponto de vista do processo de crise de paradigma que é gerado pelo debate em relação à proposta da educação inclusiva – movimento pelo qual a Educação Especial busca nova perspectiva. Não se pode negar ou silenciar essas vozes, mas sim compreendê-las para que por meio de seus apontamentos se possa apresentar os caminhos de enfrentamentos dos medos que trazem em suas argumentações.

Para Mantoan (2003), a educação inclusiva não pode se limitar apenas à oportunização do ingresso do aluno com deficiência ao espaço disponibilizado para o ensino regular, mas deve implicar numa reformulação das políticas escolares que garanta a permanência deste aluno até o nível em que ele seja capaz de atingir. Para isso, a escola deve ser reestruturada, seu modelo educativo e proposta pedagógica devem se voltar para a premissa básica da educação inclusiva, que é “não deixar ninguém de fora”.

Ninguém deita um pedaço de uma roupa nova para a coser em roupa velha, pois romperá a nova e o remendo não condiz com a velha. E ninguém deita vinho novo em odres velhos; de outra sorte o vinho novo romperá os odres, e entornar-se-á o vinho, e os odres se estragarão; mas o vinho novo deve deitar-se em odres novos, e ambos juntamente se conservarão. E ninguém tendo bebido o velho quer logo o novo, porque diz: Melhor é o velho (Lucas 5:36-39).

O texto registrado pelo evangelista Lucas na Escritura Sagrada Cristã relata um ensinamento que é atribuído a Jesus, onde ele ensina basicamente que uma situação nova, um novo movimento, não pode ser compreendido/absorvido por meio de uma mente/ideologia enraizada em fundamentos antigos, mas se exige para o novo, uma nova base de compreensão. Da mesma forma não se pode querer fazer a política de educação inclusiva um movimento totalmente novo e que propõe rompimento de paradigmas, por meio de metodologias e processos presos aos fundamentos do passado. Ou seja, para que esse novo movimento ganhe corpo e desenvoltura é necessário se pensar novas bases, se construir novos projetos de escola, fundados nessa nova premissa, de educação democrática para todos. E para que isso aconteça é necessária a disponibilização de meios, sobretudo, investimento.

Para Mantoan (2003) a reorganização da escola por meio de uma gestão democrática é condição que promove a autonomia pedagógica, administrativa e financeira, o que cria um espaço propício ao diálogo e debate das ideias e dos desafios trazidos pela proposta de uma escola verdadeiramente inclusiva. Quanto à atividade docente, especificamente, ela defende que o educador tenha elevada expectativa em relação à capacidade de todos para aprender, nunca desistindo dos educandos, mas compreendendo que todos aprendem alguma coisa, no tempo e no jeito que lhes é próprio – pois o tempo de construção de uma competência varia de aluno para aluno, e sua evolução é percebida por meio da mobilização e da aplicação do que o aluno aprendeu ou já sabia para chegar às soluções pretendidas.

Sassaki (1997) propõe a adoção do modelo de “design universal da aprendizagem”, que visa criar ambientes e materiais educacionais acessíveis a todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou características individuais. Nesta visão, as práticas pedagógicas inclusivas passam pela adaptação curricular e do uso de estratégias pedagógicas diferenciadas para atender a cada necessidade dos alunos com deficiência, como forma de integrar o sujeito e sua participação no processo educativo. Esse movimento importa na necessidade de formação continuada dos professores para

lidar com a diversidade na sala de aula, capacitando-os para identificar e atender às necessidades individuais dos alunos com deficiência.

No contexto dos Institutos Federais, o atendimento educacional especializado se torna essencial para garantir a inclusão e a permanência dos estudantes com deficiência. Para Silva (2020), esse atendimento educacional especializado é realizado com a participação dos NAPNEs, que são responsáveis por implementar e monitorar as políticas de inclusão, garantindo que estudantes com deficiência recebam o suporte necessário para seu desenvolvimento acadêmico e social. Na prática e no âmbito do Instituto Federal do Espírito Santo é exatamente isso que se constata *in loco*.

O NAPNE no Ifes é constituído em todos os *campi* por meio de designação de servidores por parte da Direção Geral, para exercerem a tarefa de acompanhamento, avaliação, coordenação e proposição da melhor forma de atendimento aos discentes público-alvo da educação especial, não que lhes sejam tarefa individual, tendo em vista que os estudantes matriculados não pertencem ao NAPNE, mas ao Ifes. Desta forma, todos profissionais da educação devem estar imbricados no compromisso de atendê-los com a mesma atenção e qualidade dispensada aos demais discentes sem deficiência.

Dentre as principais ações desenvolvidas pelo NAPNE, destaca-se a sensibilização da comunidade acadêmica sobre a importância da inclusão, além da articulação com diversos setores institucionais para garantir condições adequadas de ensino e aprendizagem. A atuação do núcleo também favorece a construção de um ambiente acadêmico mais equitativo, com barreiras minimizadas por meio de medidas pedagógicas adaptativas e tecnologias assistivas.

Em uma pesquisa realizada por Perinni (2016), no âmbito do Ifes, a pesquisadora constatou que as ações realizadas pelo NAPNE, na perspectiva dos estudantes, possibilitam a igualdade de oportunidades aos discentes com deficiência que adentram os portões do Ifes. Ainda de acordo com a pesquisadora, as ações desenvolvidas pelo núcleo, referentes ao acesso, permanência, participação e aprendizagem, atendem ao preconizado nos documentos constituintes ao promover a inclusão educacional partindo de uma visão humanística na busca do respeito à cidadania desses alunos.

O NAPNE desempenha um papel essencial na promoção da educação inclusiva dentro do Instituto Federal do Espírito Santo. Sua atuação conjunta com os demais atores garante que os princípios da equidade e acessibilidade sejam efetivamente aplicados no ambiente escolar, possibilitando que todos os estudantes tenham condições igualitárias

para o desenvolvimento acadêmico e profissional, de forma que o fortalecimento e a consolidação do NAPNE devem continuar sendo prioridade na gestão do Ifes.

A atuação do NAPNE está alinhada às diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), promovendo esforço para que junto a outros atores da educação (docentes, gestores e equipe administrativa) se possa realizar/avançar nas adaptações curriculares, na contratação de bens e serviços específicos para o atendimento educacional especializado, na acessibilidade arquitetônica e tecnológica, e na formação continuada para todos os profissionais da educação envolvidos com os discentes público-alvo da Educação Especial.

Todas as práticas pedagógicas inclusivas, incentivadas e propostas por especialistas para tornar o ambiente de aprendizagem propício e adequado aos sujeitos da Educação Especial e que estão abarcadas no conceito do Atendimento Educacional Especializado, requerem comprometimento de todos os atores que, de uma forma ou de outra, estejam inseridos no processo educativo, quer seja de maneira direta (os profissionais da educação), quer seja de maneira indireta (o governo, as famílias e a sociedade civil). De uma maneira bastante resumida, as ações diversas que compõem essas práticas carecem de apoio desses mesmos atores, quer seja de ordem moral ou financeira.

Os aspectos desses desafios e as condições de apoio se constituem no objeto desta pesquisa intervativa, com destaque **os** de ordem financeira, como elemento indispensável para se implementar as práticas pedagógicas defendidas pelos estudiosos. É certo que os desafios relacionados à prática da Educação Especial não se restringem exclusivamente à dimensão financeira, como reconhecido e discutido por diversos autores. No entanto, direta ou indiretamente, todos esses desafios acabam, em algum momento, convergindo para a questão do financiamento, foco central deste estudo.

3.4 OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES) NA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

As políticas constituídas em torno da Educação Especial e da Educação Inclusiva no Brasil, como qualquer outra política, se constituem e se modificam no tempo e no

espaço, de acordo com as interações entre as forças constituintes da política pública. A política educacional é parte de um conjunto mais amplo de políticas sociais, que se tornaram mais evidentes após a promulgação da Constituição de 1988, a qual garantiu o direito à educação para todos, influenciando diretamente as práticas de inclusão. A implementação destas políticas enfrenta desafios que surgem no momento da ação de sua entrega efetiva aos sujeitos a quem se destinam, que estão relacionados à adequação dos recursos públicos e as formas de atendimento. Apesar dos avanços, como a ampliação da rede escolar e a adoção de diretrizes internacionais que orientam para o fortalecimento e para a democratização da educação, ainda existem barreiras que dificultam a efetivação desta proposta.

Muitas pesquisas apontam que a formação de professores e a adaptação das escolas são desafios que precisam ser enfrentados para que a educação especial e a educação inclusiva saiam do papel e se tornem efetivas. Embora o Brasil tenha avançado na inclusão de alunos com deficiência nas escolas, é fundamental que haja um esforço colaborativo entre diferentes setores da sociedade para superar os desafios remanescentes. A efetivação da educação inclusiva demanda uma abordagem integrada que considere as especificidades de cada aluno, promovendo um ambiente educacional que respeite e valorize a diversidade (Kassar *et al.*, 2018) e a realização de tudo isso demanda investimento de esforço e de capital.

De acordo com autores trazidos para o diálogo desta pesquisa e considerando documentos institucionais produzidos pelo próprio Ifes, é possível elencar alguns dos desafios da prática da Educação Especial, no âmbito do Ifes:

- contratação de profissionais especializados para atender ao público-alvo da Educação Especial;
- contratação de serviços específicos, adequados e necessários para a implementação da Educação Especial, de acordo com as necessidades identificadas pelos e nos sujeitos;
- formação continuada, sob o aspecto de capacitação dos profissionais da educação para atender ao público-alvo da Educação Especial;
- aquisição de materiais adequados e necessários para a implementação da Educação Especial, de acordo com as necessidades identificadas pelos e nos sujeitos;

- adequação dos espaços e infraestruturas existentes para atender as necessidades identificadas pelos e nos sujeitos;

A contratação de profissionais especializados para atender ao público-alvo da Educação Especial, no âmbito do Ifes, pode acontecer por meio de (1) concurso público, (2) processo seletivo e (3) terceirização. O profissional pode ser contratado para atuar na ministração de aulas (docente) ou em outras atividades complementares, no campo do ensino, da pesquisa e da extensão, que seja potencial ambiente da participação do sujeito a ser atendido pela Educação Especial.

A contratação por meio de concurso público somente pode ser operacionalizada e vir a ocorrer mediante autorização do Governo Federal, que tem competência para gerenciar as contratações permanentes de pessoal no âmbito da União, da qual o Ifes faz parte, por meio de sua vinculação ao MEC. Essa contratação é realizada por meio de edital público de concurso, e a legislação que o regulamenta é a Lei nº 8.112/1990. Essa contratação pressupõe a existência ou criação de vagas para cargos docentes (para, por exemplo, atuar como professor de atendimento educacional especializado – AEE), ou técnicos administrativos em educação (para, por exemplo, atuar como intérprete de libras). Essa forma de contratação perpassa a discussão sobre o tema do aumento ou diminuição do funcionalismo público. Portanto, nem sempre a liberação da autorização para o Ifes realizar concurso público tem fundamento em sua demanda efetiva, mas tem também na agenda política e econômica do governo de plantão, tanto no Congresso Nacional quanto no Executivo Federal.

A contratação por meio de processo seletivo não foge muito à lógica aplicada ao processo de concurso público. Em todos os casos, ela não pode ocorrer simplesmente porque foi identificada uma demanda. Geralmente, a contratação por meio de processo seletivo serve para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público, e tem fundamento no IX do art. 37 da Constituição Federal e regulamentada principalmente pela Lei nº 8.745/1993 e alterações. Essa legislação traz diversos casos em que se aplica a contratação por tempo determinado; no entanto, no âmbito do Ifes, as situações mais comuns são as previstas no inciso IV, art. 2º, e se referem à contratação de professor substituto e professor visitante, que deve observar diversas regras e condições específicas, tais como (1) vacância de cargo, (2) afastamento ou licença do titular do cargo, (3) nomeação do titular do cargo para assumir cargo de direção de reitor, vice-reitor, pró-reitor e diretor de campus, (3) limitação de 20% do total de docentes efetivos e (4)

existência de dotação orçamentária específica para fazer frente aos gastos derivados da contratação.

Especificamente para atender as demandas da Educação Especial, houve uma alteração da Lei nº 8.745/1993 pela Lei nº 13.530/2017, que adicionou ao art. 2º da primeira, o inciso XII, com a seguinte redação:

Art. 2º Considera-se necessidade temporária de excepcional interesse público:
[...]

XII - admissão de profissional de nível superior especializado para atendimento a pessoas com deficiência, nos termos da legislação, matriculadas regularmente em cursos técnicos de nível médio e em cursos de nível superior nas instituições federais de ensino, em ato conjunto do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão e do Ministério da Educação. (Incluído pela Lei nº 13.530, de 2017). (Brasil, 1993, art. 2º)

Em que pese o avanço da legislação, na prática, este dispositivo nunca foi utilizado pelo Ifes, dadas as barreiras burocráticas que se impõem à sua efetivação prática, que muito se assemelham às já apresentadas aos modelos anteriores de contratação.

O último modelo de contratação de profissionais especializados para atender ao público-alvo da Educação Especial, no âmbito do Ifes, é a terceirização. Esse modelo é o mais utilizado em todos os *campi* do Instituto; por meio dele, são contratados intérpretes de libras, professores de atendimento educacional especializado, cuidadores etc. As contratações decorrentes desta modalidade são regidas pela Lei nº 14.133/2021 (Lei de Licitações e Contratos Administrativos) e outras legislações correlatas – por ora, destacamos o Decreto Federal nº 9.507/2018, que dispõe sobre a execução indireta, mediante contratação, de serviços da administração pública federal direta, autárquica e fundacional e das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União.

O Decreto Federal nº 9.507/2018 impede, por exemplo, que se contrate pelo modelo da terceirização serviços que sejam inerentes às categorias funcionais abrangidas pelo plano de cargos do órgão ou da entidade, exceto disposição legal em contrário ou quando se tratar de cargo extinto, total ou parcialmente, no âmbito do quadro geral de pessoal. Essa situação gera um impasse burocrático específico, por exemplo, em torno da contratação, por terceirização, de intérprete de libras. O cargo existe e está ativo no Plano dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), estabelecido no Anexo II da Lei nº 11.091/2005, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos

Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências.

Quanto à problemática do intérprete de libras, tem-se que o Ifes não dispõe de autorização para realizar contratação, por meio de concurso público, em quantidade suficiente para atender à demanda sazonal – ou seja, a depender das quantidades de matrículas realizadas por alunos surdos; também não dispõe de autorização expressa para o fazer complementarmente por meio da terceirização, vez que por lei está impedido de terceirizar serviços que sejam inerentes às categorias funcionais abrangidas pelo PCCTAE. Na prática, para não deixar os educandos público-alvo da Educação Especial sem o atendimento, os gestores têm realizado grande esforço para justificar que a terceirização, no caso concreto, é a única alternativa à disposição do instituto para se levar a efeito a efetividade da política pública de Educação Especial para esse público em específico. Não agir desta forma seria o mesmo que abandonar o sujeito de direito à Educação Especial, simplesmente por causa de um imbróglio técnico-administrativo-jurídico.

Além desse obstáculo técnico-administrativo-jurídico, não se pode deixar de mencionar que a terceirização faz parte do grupo de despesas conhecida com discricionárias, ou seja, são aquelas que cumpre ao gestor de cada unidade de ensino (diretor de campus), administrar sua contratação ou dispensa, a depender da disponibilização de recursos orçamentários que lhe são colocados para gerenciamento. Ao lado dessa despesa, estão diversas outras que impactam no funcionamento da unidade, tais como pagamento de água, luz, telefone, internet, manutenção predial, limpeza, viagens técnicas, aulas de campo, segurança patrimonial etc.

As despesas com a contratação por concurso público ou por processo seletivo são suportadas diretamente pelo Governo Federal sem que esse dispêndio de recursos financeiros impacte o orçamento do Instituto – elas se constituem despesas obrigatórias. Ao passo que as despesas da contratação por terceirização saem do orçamento gerenciado pelo Instituto – se constituem despesas discricionárias.

Para todos os casos, os recursos são previstos, aprovados e autorizados nas leis orçamentárias anuais (LOAs); a diferença é que para os primeiros (contratação por concurso e processo seletivo) não há gerência do Ifes, tendo em vista que os valores são contabilizados na folha de pagamento do Poder Executivo Federal sob a responsabilidade da Secretaria de Gestão de Pessoas atualmente vinculada ao Ministério da Gestão e Inovação em Serviços Públicos (MGSI), enquanto que a despesa com contratação por

terceirização é contabilizada como recurso de custeio discricionário disponibilizado ao Ifes – a cada ano, principalmente desde de 2014, esse recurso tem se revelado aquém do necessário para cumprir sua missão institucional, o que tem exigido dos gestores fazer cada vez mais com menos, estrangulando ou interrompendo muito projetos e pautas, entre elas a da implementação efetiva da Educação Especial, nos moldes determinados nas legislações vigentes.

Desde 2016, quando a Lei nº 12.711/2012 foi alterada pela Lei nº 13.409/2016, introduzindo aos institutos federais a obrigatoriedade de reserva de vagas também para as pessoas com deficiência, o instituto teve que aumentar o número de contratações de profissionais especializados para atender ao público-alvo da Educação Especial. Essas contratações ocorreram e ocorrem por meio de concurso público, processo seletivo e também por terceirização. E dado os entraves burocráticos para contratar por concurso público e processo seletivo, a terceirização tem sido a opção mais utilizada pelos *campi* para atender a essa demanda específica. Todavia, isso não significa dizer que a demanda por profissionais habilitados está sendo plenamente atendida, porque a terceirização tem também suas barreiras, sobretudo a questão do financiamento. Os desafios para a terceirização a fim de atender a Educação Especial tem pelo menos os seguintes desafios:

- enfrentamento da burocracia para a contratação de empresa especializada, observando-se as normas estabelecidas na Lei nº 14.133/2021, Decreto Federal nº 9.507/2008 e outras correlatas;
- limitação orçamentária para destinar recursos do custeio ordinário, para fazer frente às contratações;
- enfrentamento de dificuldades de gerenciamento dos contratos, considerando os riscos de inexecução por parte das empresas contratadas, que envolvem desde casos de responsabilidade exclusiva da contratada até os de inexecução por ausência de mão de obra disponível no mercado;
- disponibilidade e garantia de continuidade do atendimento aos alunos, como forma de geração de vínculo e confiança entre o sujeito e o profissional.

A contratação de serviços específicos, adequados e necessários para a implementação da Educação Especial, de acordo com as necessidades identificadas pelos e nos sujeitos, passa pelo mesmo desafio da terceirização. O único elemento que a difere é que na terceirização existe o que se chama de regime de dedicação exclusiva, ou seja,

nesse formato a empresa disponibiliza – na sede da contratante ou onde ela determinar – o colaborador que ficará à sua disposição, pelo tempo e nas condições estabelecidas no edital. Nas contratações de serviços em que não se aplica este regime, a contratada entrega os serviços de acordo com as disposições estabelecidas em edital, mas não há a disponibilização exclusiva de um determinado profissional para ficar à disposição da contratante. É neste modelo que pode acontecer a contratação para fins de formação continuada dos profissionais que já fazem parte do quadro permanente de profissionais.

Os outros desafios, quando identificados pelos sujeitos, seguem administrativamente os mesmos obstáculos da terceirização: a insuficiência de orçamento. O orçamento do Instituto Federal do Espírito Santo tem sofrido constantes reduções ao longo dos últimos anos, o que tem gerado uma pressão muito grande sobre os gestores, cada vez mais desafiados a fazer mais com menos.

O enfrentamento desses desafios pode ser realizado com intervenções na lógica da estruturação da força de trabalho do quadro de pessoal e da lógica do financiamento da Educação Especial. Essas intervenções compõem o projeto de intervenção que será apresentado no desenrolar e no âmbito desta investigação.

O PTT deste Projeto de Intervenção (PI) propõe uma lei que reconfigure o atual arcabouço legal, garantindo aos gestores do Ifes condições jurídicas e operacionais para implementar de fato a política pública de Educação Especial. Busca-se, assim, corrigir a discrepância entre a obrigação legal de aplicar essa política e a efetiva disponibilidade dos meios necessários à sua execução.

IV POLÍTICAS DE INVESTIMENTO EM EDUCAÇÃO E OS RECURSOS DESTINADOS À INCLUSÃO

A educação escolar no Brasil é dividida em Educação Básica e Educação Superior, conforme disposição expressa no art. 21 da Lei nº 9.394/1996.

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
II - educação superior. (BRASIL, 1996, art. 21)

A Educação Básica refere-se ao conjunto de etapas educacionais que compreendem a formação desde a infância até a adolescência, sendo dividida em três níveis: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Esses níveis são definidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que é a legislação que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional no país.

- Educação Infantil: É obrigatória a partir dos 4 anos. Destinada a crianças de 0 a 5 anos; é a primeira etapa da Educação Básica e tem como objetivo promover o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físico, psicológico, intelectual e social;
- Ensino Fundamental: Obrigatório e destinado a crianças e adolescentes dos 6 aos 14 anos. É dividido em duas etapas, de 1º ao 5º ano e de 6º ao 9º ano. Visa à formação básica do cidadão, proporcionando o desenvolvimento da capacidade de aprender, de produção do conhecimento e habilidades, formação de atitudes e valores;
- Ensino Médio: Destinado a jovens a partir dos 15 anos, é a última etapa da Educação Básica e tem como objetivo a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos construídos no Ensino Fundamental, preparando o estudante para o ingresso no ensino superior ou para o mundo do trabalho.

Acontece ainda que o nível médio no Brasil ainda pode ser cumprido integrado a uma formação técnica, conhecido como Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Ela é oferecida em diferentes modalidades e níveis, podendo ser integrada à Educação Básica, na forma de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, ou como cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), também chamados de cursos de qualificação

profissional. A Educação Profissional e Tecnológica tem como objetivo principal preparar os estudantes para o exercício de atividades profissionais, proporcionando conhecimentos teóricos e práticos relacionados a determinadas áreas do conhecimento e do mundo do trabalho. Essa modalidade de ensino pode ser oferecida tanto por instituições públicas quanto privadas, e seu objetivo é atender às demandas do mercado de trabalho, fornecendo mão de obra qualificada e contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico do país.

A Educação Básica no Brasil é um direito assegurado pela Constituição Federal, e é de responsabilidade dos governos federal, estaduais e municipais garantir o acesso universal e a qualidade do ensino em todos os níveis. Essa atividade, no entanto, é também livre à iniciativa privada, por força do art. 209, da CF/88, desde que se cumpram as normas gerais da educação nacional estabelecidas em lei e que funcione mediante autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Já a educação superior no Brasil é dividida em diferentes modalidades e níveis:

- Graduação: É o nível mais básico da educação superior e engloba os cursos de bacharelado, licenciatura e tecnológico. Os cursos de graduação têm duração variável, geralmente de 3 a 5 anos, dependendo da área de estudo e da carga horária do curso;
- Pós-graduação: É o nível de ensino que se segue à graduação e é destinado a quem já concluiu um curso de graduação. É dividida em duas modalidades principais: *Lato sensu*, que engloba os cursos de especialização e MBA (*Master of Business Administration*), que tem como objetivo aprofundar os conhecimentos em uma área específica do conhecimento ou aprimorar as habilidades profissionais; e *Stricto sensu*, que compreende os cursos de mestrado e doutorado, que objetivam a formação de pesquisadores e professores universitários, oferecendo uma sólida formação teórica e prática em determinada área do conhecimento.

Para a Educação Básica, o Estado tem a obrigação de garantir (i) vagas, (ii) acesso e (iii) permanência de toda a população em idade escolar dentro do sistema. Porém, o mesmo não acontece para a Educação Superior: por essa o Estado se responsabiliza de maneira reservada, de acordo com políticas públicas vigentes e elaboradas em diálogo com os agentes políticos e com a sociedade. De qualquer maneira, quer seja por obrigação vinculativa ou por decisão política, o funcionamento do sistema educacional depende de

recursos e investimentos. A discussão que decorre deste ponto específico norteará o desenvolvimento desta seção.

Ocorre que nem sempre quem detém a chave do cofre para arcar com os investimentos necessários para fazer funcionar o sistema de educação comunga os mesmos valores que aqueles que defendem os critérios de qualidade do ensino público. Por vezes se dirá que o sistema está funcionando perfeitamente; no entanto, é necessário se indagar sob qual ponto de vista se observa esse perfeito funcionamento.

Aqueles que defendem a educação como meio exclusivo de garantir mão de obra qualificada para o mercado de trabalho defendem que a educação é um investimento no capital humano, desta forma seu planejamento e financiamento deve ser fundamentado na lógica do capital, ou seja, do exame da taxa de rendimento em relação ao investimento aplicado (Schultz, 1973 apud Martins, 2019, p. 33). O critério de rendimento em relação ao investimento aplicado é central para essa lógica, no entanto tal raciocínio faz com que alguns segmentos da educação sejam vantajosos e outros, desvantajosos – portanto, não dignos de investimento (Martins, 2019).

O objetivo utilitarista da educação para o sistema capitalista está associado ao interesse de maximização da produtividade e eficiência econômica, e dentro deste contexto a educação é vista como um meio para preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, capacitando-os com as habilidades e conhecimentos necessários para contribuir para a economia. No capitalismo, o valor é frequentemente medido em termos de produção e lucro, portanto a educação pode ser compreendida apenas como um investimento que visa aumentar a capacidade produtiva da força de trabalho. Isso implica fornecer educação que seja relevante para as necessidades do mercado, garantindo que os indivíduos adquiram habilidades que possam ser diretamente aplicadas em empregos e carreiras lucrativas. Um modelo de educação que não perpassa essa lógica de mercado não refletirá positivamente na taxa de rendimento; portanto, sob essa argumentação, deve ser evitado.

A educação utilitarista no sistema capitalista também enfatiza a competição e a meritocracia, preparando os indivíduos para competir por oportunidades e recursos escassos dentro da economia de mercado. Essa abordagem promove a ideia de que o sucesso pessoal é alcançado através do mérito e do esforço individual, em vez de fatores como privilégio ou sorte. O objetivo utilitarista da educação para o sistema capitalista é preparar os indivíduos para serem trabalhadores produtivos e competitivos em uma economia de mercado, visando maximizar a eficiência econômica e o crescimento.

A lógica da educação como meio de formação do homem para compreensão da sua alma, do meio e dos seus semelhantes, não dialoga com a lógica capitalista, tendo em vista que aquela propõe a libertação pelo trabalho, enquanto esta, a alienação em favor do capital. Muito menos ainda pode existir diálogo com a lógica da Educação Especial, se submetida ao critério da taxa de rendimento em relação ao investimento.

Na visão crítica a este modelo utilitarista, a educação deve servir ao homem e não a um sistema em específico que pretende lhe subjugar, qualquer que seja esse sistema. A formação *omnilateral* do sujeito deve lhe garantir liberdade, dignidade, consciência política e responsabilidade social.

Os investidores da Educação, ao tentarem submeter o processo educacional à mesma avaliação dos processos de produção de bens e serviços, podem incorrer no erro de interpretar os dados gerados de maneira – senão equivocada – descontextualizada de uma realidade totalmente diferente de onde esses indicadores originalmente surgiram e que por isso pedem uma outra significação, diversa das atribuídas pela lógica do mercado. Conceitos como eficiência, qualidade, produtividade, efetividade podem ser aplicados ao processo educacional. No entanto, suas significações precisam ser ajustadas, do contrário, por exemplo, se terá por eficiente a constituição de uma turma de 60 crianças sob a ministração de um único docente, desconsiderando os aspectos pedagógicos para se alcançar o sucesso no processo ensino-aprendizagem nesse cenário hipotético.

Ball (2010), ao refletir sobre essa influência capitalista na Educação, apresenta uma importante reflexão sobre as implicações do que ele chama de novas formas de regulação e performatividade no contexto educacional, destacando como essas dinâmicas afetam a prática docente, a identidade dos educadores e a relação com os alunos.

Ball (2010) apresenta dois conceitos para explicar esse movimento: Performance e Performatividade. O primeiro se refere a resultados mensuráveis e comparáveis; o segundo envolve um sistema de controle que molda comportamentos e identidades, que busca responsabilizar os educadores e instituições pelo sucesso/fracasso do processo ensino-aprendizagem, colocando pressão sobre esses atores a ponto de alterar a dinâmica entre eles e os alunos, fazendo com que priorizem os resultados estabelecidos pelo sistema, ainda que em detrimento da prática pedagógica que visa o desenvolvimento integral dos estudantes.

Segundo Pinto (2008 apud Martins, 2019, p. 42-43) para que se tenha qualidade na educação, é necessário se definir três tipos de insumos que impactam diretamente no processo: infraestrutura, recursos que deem condições para o funcionamento e

manutenção do ensino e insumos relacionados ao pessoal (salários e condições de trabalho).

Sem a disponibilização dos insumos necessários para rodar o “processo educacional”, não se pode exigir qualidade no seu produto final, pois seria o mesmo que num processo de fabricação do aço inoxidável negar a adição do cromo ou o acrescentá-lo em quantidade insuficiente, e ainda esperar por um resultado de puro aço inox. É uma questão lógica; ou seja, se for observado e feito os arranjos dos elementos de maneira correta e adequada, o resultado será satisfatório, do contrário teria que se acreditar em mágica.

Em 2008, Pinto (2008) estimou que seriam necessários pelo menos R\$ 156 bilhões para a manutenção e desenvolvimento do ensino, o que equivaleria a 6,7% do Produto Interno Bruto (PIB), frente aos 3% do PIB empregados pelo Brasil em educação básica no período correspondente à sua pesquisa. Ou seja, seria necessário mais que dobrar os investimentos. Tais números resultam, pois, na inevitável conclusão de que “[...] não existe qualidade no ensino público quando se gasta tão pouco por aluno como no Brasil” (Pinto, 2008, p. 75 apud Martins, 2019, p. 42).

A Constituição Federal de 1988 estabelece que a União deve destinar no mínimo 18% das receitas resultantes de impostos para a manutenção e desenvolvimento do ensino. A Lei nº 13.005/2014, que instituiu o PNE vigente de 2014 a 2024, traz como diretriz o estabelecimento da meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade da receita resultante de impostos. Como meta nº 20:

[...] ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio (Brasil, 2014, meta 20).

Na prática, de acordo com dados atualizados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), os investimentos em educação não conseguiram atingir a meta estabelecida no Plano Nacional de Educação (PNE) vigente para 2014-2024; pela meta 20, o Brasil deveria estar investindo no mínimo 7% em 2018.

Tabela 1. Estimativa do Percentual do Investimento Público Total em Educação em Relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por Nível de Ensino - Brasil 2000-2021.

Ano	Percentual do Investimento Público Total em relação ao PIB (%)
-----	--

Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					
	Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
			De 1 ^a a 4 ^a Séries ou Anos Iniciais	De 5 ^a a 8 ^a Séries ou Anos Finais		
2000	4,6	3,7	0,4	1,5	1,2	0,6
2001	4,7	3,8	0,4	1,4	1,3	0,7
2002	4,7	3,8	0,3	1,6	1,3	0,5
2003	4,6	3,7	0,4	1,5	1,2	0,6
2004	4,5	3,7	0,4	1,5	1,2	0,5
2005	4,5	3,6	0,4	1,5	1,2	0,5
2006	4,9	4,1	0,4	1,6	1,5	0,6
2007	5,1	4,2	0,4	1,6	1,5	0,7
2008	5,3	4,4	0,4	1,7	1,6	0,7
2009	5,6	4,7	0,4	1,8	1,7	0,8
2010	5,6	4,7	0,4	1,8	1,7	0,8
2011	5,8	4,8	0,5	1,7	1,6	1,0
2012	5,9	4,9	0,6	1,7	1,5	1,1
2013	6,0	4,9	0,6	1,6	1,5	1,1
2014	6,0	4,9	0,7	1,6	1,5	1,1
2015	6,2	4,9	0,7	1,6	1,4	1,1
2016	6,3	4,9	0,7	1,6	1,4	1,2
2017	6,3	4,8	0,7	1,6	1,3	1,2
2018	6,2	4,8	0,8	1,6	1,3	1,2
2019	5,9	4,6	0,8	1,5	1,3	1,1
2020	5,8	4,6	1,0	1,4	1,3	1,0
2021	5,5	4,5	0,9	1,3	1,2	1,0

Fonte: Inep/MEC – Tabela elaborada pela Deed/Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-financeiros-educacionais>.

Na divisão de responsabilidades sobre o financiamento da educação pelos entes federativos ficou implícito que a União ficaria com o encargo da Educação Superior, enquanto os Estados e Distrito Federal, com o Ensino Fundamental e Médio, e por último os Municípios, com o ensino fundamental e com a Educação Infantil. Essa compreensão deriva do texto do art. 211 da CF/88.

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

§ 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios exercerão ação redistributiva em relação a suas escolas. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 7º O padrão mínimo de qualidade de que trata o § 1º deste artigo considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23 desta Constituição. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020) (Brasil, 1988, art. 211)

A bem da verdade, o texto constitucional não atribui à União a responsabilidade pelo financiamento da Educação Superior, mas ao financiamento das instituições de ensino público federais, o que na prática se traduz numa variedade de instituições públicas que oferecem educação superior e também de ensino médio, tais como: as universidades federais; os institutos federais de educação, ciência e tecnologia; os centros federais de educação tecnológica; as escolas técnicas federais; os colégios e escolas militares, e outras.

Os percentuais de investimentos em educação definidos para os entes federativos no art. 212 da CF/88, seguem, portanto, a lógica de divisão de responsabilidades estabelecida nos §1º, §2º e §3º do art. 211. No entanto, algo muito interessante merece destaque e traz um impacto imenso na divisão de responsabilidades e na fatia do financiamento da educação brasileira.

A Lei nº 9.394/1996 (LDB) define no art. 21 a composição dos níveis da educação brasileira em “educação básica” e “educação superior”. Em 2008, a Lei nº 11.471 altera a LDB e cria uma subdivisão da seção IV na seção II (Da Educação Básica), a seção IV-A (Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio), altera a seção III (DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL) para (DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA). Em uma análise superficial essa divisão não parece trazer grandes impactos, mas na verdade exclui a educação profissional técnica ou tecnológica de nível médio da educação básica, bem como sua forma de financiamento e gerenciamento. Enquanto a educação básica é obrigatória e todos seus custos devem ser suportados pelo Estado Brasileiro (sob pena de crime de responsabilidade da autoridade que não a disponibilizar) a educação profissional e o ensino superior são eletivas (ingresso por processo seletivo).

Isso exclui, por exemplo, a educação profissional e a educação superior de participar dos recursos do FUNDEB destinado exclusivamente para a educação básica, conforme disposição do art. 2º da Lei nº 14.113/2020.

Art. 2º Os Fundos destinam-se à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica pública e à valorização dos profissionais da educação, incluída sua condigna remuneração, observado o disposto nesta Lei. (Brasil, 2020, art. 2º)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, foi criado pela Lei nº 11.892/2008. Ainda no parágrafo 2º já é declarada a natureza dessa instituição.

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, **básica** e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (Brasil, 2008, art. 2º, grifo nosso)

O termo “educação básica” aparece pelo menos quatro vezes na lei de criação dos institutos federais. No inciso III do art. 6º, por exemplo, aparece dentre finalidades e características da instituição, na promoção da integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão.

O financiamento do sistema federal de ensino que engloba as mais variadas instituições de ensino público da rede federal ocorre por meio de recursos reservados na Lei Orçamentária Anual, aprovada anualmente pelo Congresso Brasileiro, estando presente nessa empreitada todo o jogo de interesses dos mais diversos agentes políticos, que anualmente debatem e decidem os rumos e alocações de recursos finitos (financeiros) para atender necessidades humanas que são infinitas (programas, projetos etc.). No meio desse jogo de poder, se encontra a educação, bem como diversas outras áreas, tais como saúde, infraestrutura, segurança etc., que igualmente e legitimamente buscam por espaços dentro do orçamento público.

No geral, os recursos destinados para a educação pública no Brasil, em todos os níveis, são deficitários e não seria diferente para a Educação Especial. Viegas *et al.* (2008), ao se debruçarem sobre o financiamento da Educação Especial por meio do FNDE, chegaram a números que revelam que, para que os Estados e Municípios possam atender plenamente a política da Educação Especial, a fim de se tornarem verdadeiras escolas inclusivas, o investimento ainda precisa aumentar muito.

De maneira semelhante, os recursos destinados para o Ifes para cumprir sua missão institucional – promover educação profissional, científica e tecnológica pública de excelência, integrando de forma inovadora o ensino, a pesquisa e a extensão para construção de uma sociedade democrática, justa e sustentável – também se revelam insuficientes, tanto para as ações do ensino – que estão compreendidas na educação profissional integrada ao ensino médio, na graduação e pós graduação –, quanto para as ações de pesquisa e extensão que perpassam todos esses níveis.

Como não poderia ser diferente, no Ifes, o cenário do investimento na Educação Especial também sofre com insuficiência de recursos para ser fazer prática efetiva na vida dos discentes com deficiência. É verdade que as matrículas na Educação Especial no âmbito das instituições federais somente começaram a surgir/aparecer em números relevantes a partir da Lei nº 13.409/2016, quando alterou a Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas), e determinou que nos processos seletivos de acesso às vagas nas instituições federais de ensino houvesse a reserva de vagas para pessoas com deficiência. Os efeitos da lei podem ser constatados na tabela a seguir, com um aumento visível de matrículas a partir de 2016.

Tabela 2. Evolução da matrícula na Educação Especial na rede pública federal da Educação Profissional.

Ano do censo	Nº de matrículas	Aumento %
2014	1.142	-
2015	1.575	37,92
2016	1.910	21,27
2017	2.389	25,08
2018	3.516	47,17
2019	3.891	10,67
2020	4.843	24,47
2021	4.933	1,86
2022	5.544	12,39
2023	6.496	17,17

Fonte: INEP – Censo Escolar da Educação Básica 2014-2023, via acesso ao *falabr*.

Com o aumento gradual e anual das matrículas de pessoas com deficiência nas instituições federais de ensino, intensificou-se também a pressão sobre os orçamentos dessas instituições para a devida adequação de suas unidades, de modo a garantir um atendimento educacional de qualidade a esse novo público. Diferentemente dos Estados, Municípios e do Distrito Federal, as instituições federais de ensino não podem contar com os recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para custear essa modalidade de

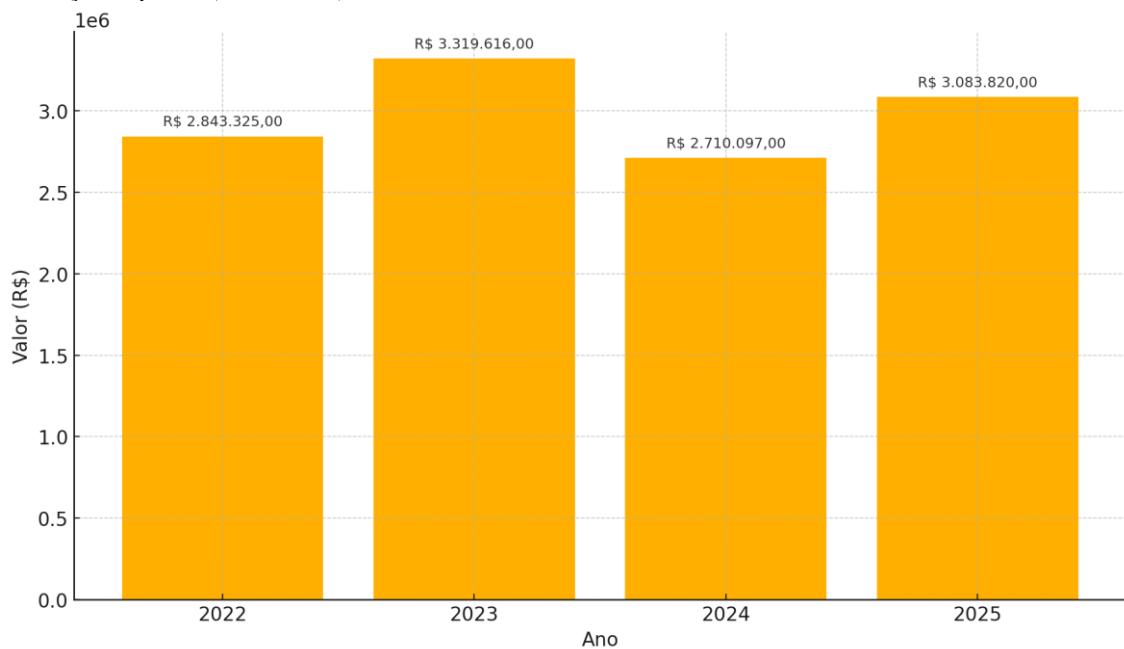
ensino. Dessa forma, essas instituições dependem, em grande medida, da sensibilidade e da disposição política dos parlamentares para que, durante a tramitação e aprovação da Lei Orçamentária Anual (LOA), compreendam e acolham as novas demandas que impactam diretamente a estrutura e a dinâmica das instituições federais.

Essa necessidade de atenção orçamentária decorre, sobretudo, do cumprimento das determinações previstas nos artigos 3º e 5º da Lei nº 12.711/2012, com a redação dada pela Lei nº 13.409/2016, que obrigam as instituições federais de ensino a reservarem parte de suas vagas para pessoas com deficiência. Assim, é imprescindível que o ente mantenedor – a União – assegure as condições materiais, financeiras e humanas necessárias à efetiva implementação dessa política educacional. Isso envolve desde a adaptação da infraestrutura física até a aquisição de equipamentos, recursos pedagógicos acessíveis e a contratação de profissionais especializados. Em última instância, tais medidas estão todas diretamente associadas ao financiamento público, uma vez que toda política pública, para ser efetivada, demanda necessariamente a alocação adequada de recursos financeiros.

Em que pese a União ter determinado ao Ifes (e a todas as demais instituições federais de ensino) garantir o direito à educação às pessoas com deficiência, por meio de reserva de vagas, ela não definiu uma fonte de aporte orçamentário específico para que seu mantido pudesse cumprir sua determinação. Ou seja, desde 2016, tanto o Ifes quanto as demais instituições federais de ensino têm feito o melhor, a partir do que têm à disposição, para cumprir a legislação, que por destaque é um grande avanço. A crítica aqui não se dá em relação à política pública instituída, mas à ausência de se determinar uma fonte orçamentária para implementá-la.

A execução da Educação Especial no Ifes, no que se refere à contratação de bens e serviços, sempre ocorreu utilizando-se do orçamento de custeio e funcionamento da instituição; foi apenas em 2022 que o Ifes começou a receber recurso orçamentário em rubrica específica (custeio) e destinada às despesas com a Educação Especial, e em quantidade insuficiente, como será em seguida observado e avaliado na pesquisa de campo.

Gráfico 1. Recursos Orçamentários recebidos pela Pro reitoria de Administração (PROAD/IFES) para Educação Especial (2022–2025).



Fonte: PROAD/IFES.

Esses valores apresentados no gráfico 1 vêm registrados dentro da ação “2994 – Assistência ao Educando da Educação Profissional”. Na verdade, essa ação já existe dentro dos orçamentos dos Institutos Federais desde 2011 e tem por objetivo implementar a Política de Assistência Estudantil nos institutos, que é um programa voltado para acolher alunos em situação de vulnerabilidade social por meio de pagamento de auxílios destinados a cobrir despesas com alimentação, moradia, transporte, inclusão digital e outros. Esse programa tem por objetivo combater a evasão escolar, promover a inclusão social e educacional e melhorar as condições de permanência e desempenho escolar.

Por meio do acesso público ao Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento – SIOP¹ é possível verificar a evolução dos valores aportados nessa rubrica específica e destinada ao Instituto Federal do Espírito Santo.

Tabela 3. Evolução dos valores aportados na ação 2994 no orçamento do Ifes.

Ano	Dotação Atual (R\$)	Valor Empenhado (R\$)
2011	7.409.271,00	5.858.778,54
2012	7.279.122,00	6.486.775,53
2013	9.700.217,00	9.460.574,44

¹ Disponível em:

https://www1.siop.planejamento.gov.br/QvAJAXZfc/opendoc.htm?document=IAS%2FExecucao_Orcamentaria.qvw&host=QVS%40pqlk04&anonymous=true&sheet=SH06

2014	13.218.539,00	13.188.675,07
2015	13.687.392,00	13.058.925,12
2016	15.686.701,00	15.441.165,82
2017	15.828.744,00	15.803.687,52
2018	14.691.154,00	14.652.266,09
2019	16.875.587,00	16.868.120,20
2020	16.311.357,00	16.310.947,14
2021	17.133.913,00	17.025.014,63
2022	20.415.847,00	20.414.440,49
2023	22.014.684,00	22.014.684,00
2024	22.014.683,00	22.014.683,00
2025	20.994.386,00	5.403.283,00

Fonte: Painel do Orçamento Federal/SIOP.

Apesar do aumento dos valores alocados à ação 2994, o crescimento anual das matrículas no Ifes, a inflação e a maior demanda de recursos para a Educação Especial, sobretudo a partir de 2016, tornam esses valores insuficientes, como demonstram os dados desta pesquisa de campo.

Para que a Educação Especial possa ser efetivada e consolidada na forma como está constituída nos documentos institucionais do Estado brasileiro, deve o poder público assumir o compromisso com seu investimento, garantindo atendimento de qualidade às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Para além da sistematização teórica de uma Educação Especial pública e de qualidade, é necessária a sistematização de seu financiamento, o enfrentamento dos desafios encontrados na sua prática.

O FUNDEB, ao estabelecer o mecanismo de financiamento da Educação Especial, avança para sua consolidação; no entanto, o financiamento por si só também não garante sua plena implementação. Torna-se necessário ampliar as ações e envolver diversos atores (docentes, discentes, familiares, gestores escolares etc.) e parceiros das instituições de ensino, tais como aqueles ligados às áreas da saúde, do trabalho e da ação social.

Para que a Educação Especial na perspectiva inclusiva aconteça no Ifes, é necessário que sejam garantidos financiamento e condições suficientes para: (i) contratar e capacitar os profissionais da educação para atender com qualidade ao público-alvo da Educação Especial; (ii) superar barreiras burocráticas que impedem a contratação de profissionais especializados; (iii) adquirir materiais e equipamentos específicos

necessários ao atendimento do público-alvo da Educação Especial; e (iv) readequar os espaços e infraestruturas para atender as necessidades específicas do público-alvo da Educação Especial. Esses são os desafios que esta pesquisa pretende abordar e que são aqui chamados de desafios de ordem técnico-administrativo-jurídica. Técnica, porque não têm por essência problematizadora a prática pedagógica da Educação Especial, mas seus aspectos práticos, ou seja, não teóricos. Administrativa, porque estão diretamente relacionados à função administrativa da escola, que deve gerenciar as coisas para que tudo à sua disposição possa cooperar para o alcance dos resultados pretendidos. Jurídico, porque o gestor público somente pode fazer o que a lei lhe permite e até onde ela o permite.

Para o Ifes e para as demais instituições federais de ensino, os desafios da implementação da Educação Especial se mostram maiores, uma vez que o FUNDEB, como fonte de financiamento, não se aplica a elas – quer seja por se ocuparem da educação técnica e tecnológica integrada ao ensino médio, ou por se ocuparem do ensino superior, ambas modalidades ficam fora do escopo da Educação Básica.

V METODOLOGIA

De acordo com Gerhardt *et al.* (2009), a metodologia científica consiste no estudo sistemático e lógico dos métodos empregados nas ciências, abrangendo seus fundamentos, sua validade e sua relação com as teorias científicas. Nesse sentido, a metodologia não se limita a uma etapa procedural, mas constitui-se como elemento estruturante da pesquisa científica.

Prodanov *et al.* (2013) também ressaltam a importância fundamental da metodologia científica na formação acadêmica e profissional do estudante. Os autores defendem que

[...] quando os estudantes procuram a Universidade para buscar o “saber”, precisamos entender que Metodologia Científica nada mais é do que a disciplina que “estuda os caminhos desse saber”, se entendermos que “método” quer dizer caminho, que “logia” quer dizer estudo e “ciência”, que se refere ao próprio saber (Prodanov *et al.*, 2013, p. 12).

Complementando essa perspectiva, Lakatos *et al.* (2003) afirmam que a metodologia científica se constitui como o conjunto de processos pelos quais se desenvolve a ciência e se adquire o conhecimento científico. Para os autores, a adoção consciente e coerente de determinado método é o que confere legitimidade e validade aos resultados de uma pesquisa.

Nessa perspectiva, a escolha e a aplicação adequada de um método científico em uma pesquisa impactam diretamente seus resultados, influenciando, por conseguinte, a qualidade e a credibilidade das conclusões alcançadas.

Para Gerhardt *et al.* (2009), uma pesquisa somente se inicia a partir de uma pergunta, de uma dúvida para a qual se busca resposta. Pesquisar, portanto, é buscar ou procurar uma explicação para algo. Esses autores afirmam que as razões que motivam a realização de uma pesquisa científica podem ser agrupadas em duas categorias: razões intelectuais, que se relacionam ao desejo de conhecer pelo simples prazer de conhecer; e razões práticas, que dizem respeito ao desejo de conhecer com vistas a agir de maneira mais eficaz.

As razões que fundamentam esta pesquisa situam-se no desejo de compreender os desafios da implementação da Educação Especial no âmbito do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), na perspectiva da inclusão educacional. Tal propósito está em consonância com os objetivos do Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens

e Inovações, do Mestrado Profissional em Práticas Educacionais da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, o qual visa promover a reflexão teórica sobre a prática docente e, posteriormente, o retorno a essa prática com ações transformadoras do contexto educacional.

O método científico a ser adotado nesta pesquisa foi o método indutivo, que parte da observação de aspectos particulares para a formulação de uma compreensão mais geral. A partir da análise do fenômeno investigado – a execução da política de Educação Especial em ação no Ifes –, pretendeu-se formular hipóteses explicativas acerca das causas que contribuem para o surgimento de obstáculos à sua efetivação. Assim, por meio do processo indutivo, esperou-se alcançar uma conclusão provável, fundamentada na observação empírica e na análise sistemática (Gerhardt *et al.*, 2009, p. 27).

5.1 DO TIPO DE PESQUISA

5.1.1 QUANTO À ABORDAGEM

Os acadêmicos concordam que uma pesquisa, quanto à sua abordagem, pode ser classificada como qualitativa, quantitativa ou qualquantitativa. De acordo com Gerhardt *et al.* (2009), na pesquisa qualitativa o cientista é, ao mesmo tempo, o sujeito pesquisador e o objeto de suas investigações. No caso específico deste trabalho, essa característica se evidencia, uma vez que o pesquisador é simultaneamente profissional da educação e pesquisador.

A pesquisa qualitativa, segundo os mesmos autores, preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Essa abordagem busca interpretar sentidos, contextos e práticas, indo além da objetividade mensurável e focando na complexidade dos fenômenos sociais.

Prodanov *et al.* (2013) complementam essa visão ao afirmar que, na pesquisa qualitativa

[...] há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O

processo e seu significado são os focos principais de abordagem (Prodanov *et al.*, 2013, p. 70).

Em consonância com essa concepção, Minayo (2001) destaca que a pesquisa qualitativa “responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (Minayo, 2001, p. 21). Essa abordagem é particularmente eficaz quando se pretende compreender a ação humana em seu contexto social e simbólico.

Neste trabalho, a pesquisa não tem como preocupação central a quantificação numérica dos investimentos necessários para a efetivação da política pública da Educação Especial na perspectiva inclusiva no Ifes, ainda que possa, eventualmente, apresentar dados numéricos ao longo do percurso. O foco reside na compreensão das relações e dos efeitos decorrentes da articulação entre a determinação legal da política pública – de responsabilidade do Estado – e a disponibilidade efetiva de meios para sua implementação, também a cargo do próprio Estado. Nesse caso concreto, o Estado ocupa simultaneamente os dois papéis (legislador e executor); o primeiro papel é exercido na formulação das leis, e o segundo, na condição de cumprir as leis e implementar as políticas públicas.

Diante dessa complexidade, a abordagem qualitativa mostra-se mais adequada do que o modelo positivista, pois permite compreender as dimensões sociais e subjetivas que envolvem a implementação da política de Educação Especial. A pesquisa será pautada na interpretação qualitativa dos textos normativos e institucionais que constituem a política pública, bem como na análise de como essas interpretações influenciam e transformam a prática cotidiana da Educação Especial no contexto do Ifes.

Ainda que as reflexões sobre o tema abordem, em certos momentos, questões relacionadas aos investimentos e à operacionalização financeira da política educacional inclusiva, o objetivo principal da pesquisa não é calcular um valor ideal para a efetivação da Educação Especial no Ifes. Ao contrário, busca-se compreender as relações entre os sujeitos, as políticas públicas e a própria instituição de ensino, com vistas à proposição de estratégias e meios de enfrentamento dos desafios que permeiam a concretização dessa ação política.

5.1.2 QUANTO À NATUREZA

Tanto Gerhardt *et al.* (2009) quanto Prodanov *et al.* (2013) concordam que uma pesquisa, do ponto de vista de sua natureza, pode ser classificada em pesquisa aplicada ou pesquisa básica. Afirmam ainda que a pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos; que envolve verdades e interesses locais; e que o motor impulsionador desta pesquisa é o próprio problema que ela procura solucionar.

Vergara (2016) corrobora essa classificação, ao afirmar que a pesquisa aplicada visa resolver problemas específicos e concretos, com interesse direto na aplicação dos resultados em contextos delimitados. Para a autora, esse tipo de pesquisa busca compreender fenômenos reais para, com base nisso, propor intervenções práticas que promovam transformação ou melhoria da realidade observada.

A pesquisa que se apresenta neste trabalho de conclusão de curso tem todas as características de pesquisa aplicada, pois objetiva compreender os desafios enfrentados pelo Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) na implementação da Educação Especial na perspectiva inclusiva, no âmbito de suas unidades de ensino, para que por meio desta compreensão se possa refletir sobre suas causas e consequentemente buscar caminhos de soluções dos problemas enfrentados pela comunidade escolar.

Tem-se, portanto, que este trabalho investigativo resultará numa **pesquisa** do tipo **aplicada**, vez que buscará, por meio da investigação, uma proposição de intervenção ao problema identificado.

Essa pesquisa também tem por objetivo gerar uma Produção Técnica-Tecnológica (PTT), que será mais bem detalhada na subseção 7.3.

A PTT consiste numa proposta de lei, com disposições que possam alterar as conjunturas atuais para permitir aos gestores do Ifes condições legais e práticas para se levar a efeito a política pública da Educação Especial, corrigindo distorções existentes entre a determinação legal de aplicação da política pública e a disponibilização dos meios para implementá-la.

5.1.3 QUANTO AOS OBJETIVOS

Tanto Gerhardt *et al.* (2009) quanto Prodanov *et al.* (2013) concordam que uma pesquisa, do ponto de vista dos objetivos, pode ser classificada em pesquisa exploratória, pesquisa descritiva e pesquisa explicativa.

Para Prodanov *et al.* (2013), a pesquisa exploratória tem como finalidade:

[...]proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar, possibilitando sua definição e seu delineamento, isto é, facilitar a delimitação do tema da pesquisa; orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto. Assume, em geral, as formas de pesquisas bibliográficas e estudos de caso (Prodanov *et al.*, 2013, p. 51).

Tanto para Gerhardt *et al.* (2009) quanto para Prodanov *et al.* (2013), a pesquisa exploratória possui planejamento flexível, o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos. Para os autores, neste tipo de pesquisa normalmente se desenvolvem:

- levantamento bibliográfico;
- entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e
- análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Gil (2008) corrobora essa concepção ao afirmar que a pesquisa exploratória tem por objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito ou construindo hipóteses. Segundo o autor, esse tipo de pesquisa é particularmente útil em situações nas quais há pouco conhecimento acumulado ou sistematizado sobre o fenômeno estudado.

Lakatos *et al.* (2003), por sua vez, enfatizam que a pesquisa exploratória é frequentemente utilizada como etapa preliminar de uma investigação mais ampla, permitindo ao pesquisador reunir dados iniciais, identificar variáveis relevantes e estabelecer relações que possam ser aprofundadas em etapas posteriores. Para esses autores, trata-se de uma investigação aberta e flexível, cujo foco está na descoberta e na formulação de novos problemas.

Neste aspecto, este tipo de pesquisa se alinha ao objetivo desta investigação, vez que buscará uma compreensão da natureza do problema identificado, sua origem, suas relações e impactos nos indivíduos que são envolvidos na política pública da Educação Especial, na perspectiva inclusiva no Ifes, por meio de levantamento bibliográfico das leis e normas que fundamentaram esse política, bem como abordagem junto aos gestores que são os agentes responsáveis pela implementação da Educação Especial, no âmbito das unidades de ensino.

5.1.4 QUANTO AOS PROCEDIMENTOS

Para Gerhardt *et al.* (2009), uma pesquisa, do ponto de vista dos procedimentos, pode ser classificada como: pesquisa experimental, pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, pesquisa de campo, pesquisa *ex-post-facto*, pesquisa de levantamento, pesquisa com *survey*, estudo de caso, pesquisa participante, pesquisa ação, pesquisa etnográfica e pesquisa etnometodológica.

Para Prodanov *et al.* (2013), uma pesquisa, do ponto de vista dos procedimentos, pode ser classificada como: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, pesquisa experimental, levantamento (*survey*), pesquisa de campo, estudo de caso, pesquisa *ex-post-facto*, pesquisa ação e pesquisa participante.

Doxsey *et al.* (2003) explicam que a pesquisa de campo se dá quando o

[...] pesquisador sai a campo para conhecer determinada realidade, no interior da qual, usando os instrumentos e técnicas já especificados, coleta dados para sua pesquisa (Doxsey *et al.*, 2003, p. 38-39).

Fonseca (2002) diz que a pesquisa de campo se caracteriza pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza a coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa.

Prodanov *et al.* (2013) entendem que pesquisa de campo é

[...] aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles. Consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los (Prodanov *et al.*, 2013, p. 59).

Prodanov *et al.* (2013) trazem orientação detalhada de como devem ocorrer as fases de uma pesquisa de campo, dizendo que, em primeiro lugar, deve-se realizar uma pesquisa (levantamento) bibliográfico sobre o tema que se pretende pesquisar, a fim de se conhecer o estado atual do problema, as pesquisas já realizadas em torno do assunto e quais as opiniões reinantes sobre ele. Em segundo lugar, deve-se estabelecer o modelo teórico inicial de referência, para que seja possível a determinação das variáveis e a elaboração do plano geral da pesquisa. Em terceiro lugar, deve-se determinar, de acordo com a natureza da pesquisa, as técnicas que serão empregadas na coleta de dados e na

definição da amostra. Em último lugar, deve-se estabelecer as técnicas de registro dos dados a serem coletados e as técnicas que serão utilizadas em sua análise posterior.

A presente pesquisa realizada no âmbito deste trabalho de conclusão de curso tem características para, no que se refere aos procedimentos técnicos, se adequar ao tipo pesquisa de campo.

Num primeiro momento, buscou-se o levantamento bibliográfico que versa sobre a Educação Especial no contexto mundial, nacional, regional e local, a partir da experiência no Instituto Federal do Espírito Santo. Esse levantamento constituiu-se por pesquisa em legislações, decretos, resoluções e outros documentos legais e normativos relacionados à política de educação, em destaque à Educação Especial.

Num segundo momento, buscou-se dialogar com outros pesquisadores que trabalham com a temática da Educação Especial na perspectiva inclusiva, em livros, artigos científicos, dissertações e teses de doutorado.

Num terceiro momento, definiu-se que, para o caso concreto, questionário e entrevista seriam os instrumentos mais adequados para a coleta de dados, considerando, sobretudo, a população a ser pesquisada – a saber, os trabalhadores da educação que atuam nas funções de gestão e coordenação dos NAPNEs.

Num último momento, passou-se à definição da amostra, das técnicas de registro e das técnicas a serem utilizadas para a análise dos dados, conforme se verificará mais adiante.

Os passos para o desenvolvimento do estudo observarão o percurso metodológico indicado anteriormente, e ao final será apresentada uma proposta interventiva que tenha condições de enfrentar a situação problema identificada na pesquisa.

5.2 POPULAÇÃO E AMOSTRA

Segundo Doxsey *et al.* (2003 apud Gerhardt *et al.*, 2009, p. 68), na pesquisa qualitativa, o pesquisador seleciona os sujeitos de acordo com o problema da pesquisa. Quem sabe mais sobre o problema? Quem pode validar tal informação com outro ponto de vista ou uma visão mais crítica dessa situação problemática?

Minayo (2001), por sua vez, enfatiza que os sujeitos da pesquisa qualitativa devem ser escolhidos por meio da **amostragem intencional**, com base em critérios que garantam a **densidade informacional**. Para a autora, o pesquisador deve buscar aqueles

que vivenciam, interpretam e são afetados pela realidade investigada, o que favorece uma compreensão aprofundada do fenômeno social.

Em atenção às considerações trazidas pelos autores, tem-se que os sujeitos mais adequados para participar deste processo investigativo são os gestores do Ifes, aqueles responsáveis por conduzir os processos e procedimentos administrativos em torno da execução da Educação Especial e dentro do recorte desta pesquisa. A partir das impressões e reflexões desses sujeitos será possível compreender as realidades e as experiências práticas do Ifes em relação a esta temática.

A pesquisa será realizada junto aos gestores administrativos dos *campi* e da reitoria do Ifes, com os coordenadores gerais de gestão de pessoas dos *campi* do Ifes e com os coordenadores dos NAPNEs, que são agentes diretamente envolvidos no enfrentamento dos desafios de implementação da Educação Especial na perspectiva inclusiva, dentro do recorte de desafios elencados nesta pesquisa.

Atualmente, o Ifes é composto por 24 unidades ativas (23 *campi* e 1 centro de referência), mais a reitoria. Essas unidades estão localizadas e, por vezes, identificadas pelos nomes das localidades (cidades ou distritos) em que estão sedeadas: Alegre, Aracruz, Barra de São Francisco, Cachoeiro de Itapemirim, Cariacica, Centro de Referência, Centro Serrano, Colatina, Guarapari, Ibatiba, Itapina, Linhares, Montanha, Nova Venécia, Pedro Canário, Piúma, Presidente Kennedy, Reitoria, Santa Teresa, São Mateus, Serra, Venda Nova do Imigrante, Viana, Vila Velha e Vitória.

Para a consulta com os gestores administrativos das unidades ativas e da reitoria, foram excluídas 4 unidades, sendo 3 por não terem alunos matriculados (Pedro Canário e Presidente Kenedy e reitoria) e uma, o Campus Nova Venécia, por ser o campus em que o gestor administrativo é o próprio pesquisador. A exclusão dos gestores dos campi em que não há alunos matriculados se dá em razão do próprio objetivo da consulta: buscar informações sobre desafios relacionados ao atendimento da educação especial a partir da vivência. Assim, não havendo alunos, não haverá a experiência da vivência. A reitoria é a sede administrativa de todo o Instituto e por isso não possui alunos matriculados, enquanto os demais excluídos são campi em implantação. A exclusão do campus em Nova Venécia aconteceu pela razão simples de que não seria adequado, pelo menos nesse momento, trazer as impressões do próprio pesquisador que também é o gestor administrativo da referida unidade.

Para a consulta com o gestor da reitoria foi considerada a Pró-Reitoria de Administração e Orçamento como unidade central responsável pelo gerenciamento e

distribuição de orçamento aos demais *campi*, desconsiderando a pessoa que pudesse responder, desde que tivesse acesso às informações solicitadas na pesquisa e que envolvesse o recorte de desafios elencados nesta pesquisa.

Para a consulta com os coordenadores gerais de gestão de pessoas foram mantidas todas as unidades ativas, inclusive a reitoria, já que as informações que se pretende coletar aqui são de gestão de admissão de profissionais da Educação Especial, e para esse conhecimento é indiferente ter ou não aluno matriculado na unidade.

Para a consulta com os coordenadores dos NAPNEs foram excluídas 3 unidades por não terem alunos matriculados (Pedro Canário, Presidente Kenedy e reitoria), pela mesma justificativa apresentada anteriormente para os gestores administrativos.

As pessoas pesquisadas que integram a gestão administrativa (*campi* e reitoria) são diretores administrativos, enquanto na gestão de pessoas e nos NAPNEs são coordenadores.

Tabela 4. População e amostra para a pesquisa de campo.

Discriminação	População	Exclusão	Amostra	Resposta
Gestão administrativa nos campi	25	04	21	20
Gestão administrativa na reitoria	01	00	01	01
Gestão de pessoas no Ifes	25	00	25	14
Gestão dos NAPNEs no Ifes	25	03	22	20

Fonte: Elaborado pelo autor.

5.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Segundo Gerhardt *et al.* (2009), a coleta de dados consiste na busca por informações que possibilitem a elucidação do fenômeno ou fato que o pesquisador deseja compreender. Os autores destacam diversas técnicas de coleta de dados, tais como: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental (de primeira e segunda mão), pesquisa eletrônica, questionário, formulário, entrevista, observação e diário de campo/notas de campo.

O questionário é um instrumento fundamental na coleta de dados em pesquisas sociais, caracterizado por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito, sem a presença do entrevistador. Este método permite que o pesquisador alcance um grande número de informantes simultaneamente, economizando tempo e recursos. A eficácia do questionário depende de sua elaboração cuidadosa, que deve considerar a formulação das perguntas, a ordem em que são apresentadas e a clareza da

linguagem utilizada, de modo a garantir que os respondentes compreendam adequadamente as questões propostas (Lakatos *et al.*, 2003).

A elaboração de um questionário requer a observância de normas precisas para aumentar sua validade e eficácia. O pesquisador deve ter um conhecimento profundo do tema em questão, dividindo-o em tópicos e extrairindo perguntas relevantes de cada um deles. A organização do questionário deve levar em conta a importância das questões, assegurando que elas sejam pertinentes e que ofereçam condições para a coleta de dados significativos (Lakatos *et al.*, 2003).

Embora o questionário apresente diversas vantagens, como a possibilidade de alcançar uma ampla população e a economia de recursos, também possui desvantagens que devem ser consideradas. Entre elas, destaca-se a baixa taxa de retorno dos questionários enviados, a dificuldade de compreensão por parte dos informantes e a impossibilidade de esclarecer dúvidas durante o preenchimento. Essas limitações podem comprometer a qualidade dos dados coletados, tornando essencial que o pesquisador esteja ciente dos desafios envolvidos na aplicação desse instrumento (Lakatos *et al.*, 2003).

A entrevista, de acordo com Manzini (1991), é um meio ou instrumento para coleta de dados sobre um determinado tema que se refere a um problema da pesquisa. Para o autor, se os objetivos da pesquisa se referirem a informações que não estão registradas ou disponíveis a não ser na memória ou pensamento das pessoas, então a entrevista pode ser o meio apropriado de coleta de dados. A entrevista pode ser classificada como estruturada, semiestruturada e não estruturada.

Para Manzini (1991), na entrevista semiestruturada, a resposta não está condicionada a uma padronização de alternativas formuladas pelo pesquisador, como ocorre na entrevista com dinâmica rígida, mas está focalizada no objetivo sobre o qual foi confeccionado o roteiro.

Dos instrumentos de coleta de dados disponíveis ao pesquisador, foram selecionados, em ordem de preferência, o questionário e a entrevista semiestruturada. O questionário foi escolhido como instrumento principal por possibilitar o alcance de todos os gestores dos campi e da Reitoria do Ifes, garantindo, assim, uma ampla representatividade institucional. Sua aplicação favorece a obtenção de dados padronizados, que podem ser sistematizados e comparados entre si, além de viabilizar a participação de sujeitos de diferentes regiões do estado, respeitando o princípio da economicidade e da praticidade metodológica.

Já a entrevista semiestruturada foi utilizada de forma complementar, visando aprofundar questões relevantes identificadas nos questionários. Para isso, foram selecionados três campi estratégicos, representando diferentes regiões do Espírito Santo: um na região norte, um na região central e outro na região sul do estado. Essa escolha regionalizada busca captar especificidades territoriais e institucionais que possam influenciar a execução da educação especial, proporcionando um olhar mais crítico, contextualizado e enriquecido sobre os desafios enfrentados em diferentes realidades do Ifes.

A combinação desses dois instrumentos (questionário e entrevista), portanto, assegura tanto a amplitude quanto a profundidade da investigação, permitindo uma análise integrada e consistente, alinhada aos objetivos propostos nesta pesquisa.

5.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Os procedimentos de análise de dados nada mais são que técnicas, que de acordo com Gerhardt *et al.* (2009) são descrições dos procedimentos adotados para a análise dos dados (quantitativos – análise estatística, tipos de testes estatísticos escolhidos etc.; qualitativos – análise de conteúdo, análise de discurso etc.). A escolha das técnicas de análise de dados vai depender do tipo de dados que se pretende analisar (quantitativo ou qualitativo).

Segundo Gerhardt *et al.* (2009), para analisar, compreender e interpretar um material qualitativo, faz-se necessário superar a tendência ingênuo a acreditar que a interpretação dos dados será mostrada espontaneamente ao pesquisador; é preciso penetrar nos significados que os atores sociais compartilham na vivência de sua realidade.

O autor então apresenta duas possibilidades teóricas e práticas de análise do material qualitativo: análise de conteúdo e análise do discurso.

A análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa e, como tal, tem determinadas características metodológicas: objetividade, sistematização e inferência.

[...]

A análise do discurso objetiva realizar uma reflexão sobre as condições de produção e apreensão do significado de textos produzidos em diferentes campos, como, por exemplo, o religioso, o filosófico, o jurídico e o sociopolítico (Gerhardt *et al.*, 2009, p. 84-85).

Dentre as técnicas disponíveis para a análise de dados qualitativos, a análise de conteúdo apresenta-se como uma das mais adequadas, por reunir objetividade,

sistematização e capacidade de inferência sobre as comunicações analisadas. Bardin (2016) concebe a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas que visa descrever, de maneira sistemática e objetiva, o conteúdo das mensagens, a fim de extrair indicadores que possibilitem a compreensão das condições de produção e recepção dessas mensagens.

De forma complementar, Franco (2008) entende que essa técnica permite ao pesquisador produzir inferências não apenas sobre o conteúdo em si, mas também sobre os elementos que compõem o processo comunicacional, como as características do texto, os contextos que o originaram e os possíveis efeitos que pode gerar.

Diante da abordagem qualitativa adotada nesta pesquisa, a análise de conteúdo foi escolhida por ser a técnica que melhor se alinha aos objetivos do estudo. A análise será realizada a partir do exame das legislações nacionais que tratam da Educação Especial na perspectiva inclusiva, com o objetivo de compreender como essas normativas se articulam com a prática nos campi do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). Essa escolha metodológica permite estabelecer uma relação crítica entre teoria e prática, identificando as particularidades, os entraves e as possibilidades concretas de implementação das políticas públicas inclusivas no contexto institucional analisado.

5.5 ÉTICA NA PESQUISA

É responsabilidade fundamental de todo pesquisador assegurar o tratamento ético a todos os sujeitos envolvidos na pesquisa, direta ou indiretamente. Isso implica garantir que as ações da pesquisa não exponham os participantes a riscos desnecessários de qualquer natureza. Gerhardt *et al.* (2009) enfatizam que a ética na pesquisa envolve o respeito à dignidade humana, à privacidade e à integridade dos participantes, sendo essencial que o pesquisador adote medidas para proteger os direitos dos envolvidos.

No contexto desta pesquisa, os participantes que responderão aos questionários e participarão das entrevistas podem enfrentar riscos, como o receio de revelar informações sensíveis relacionadas ao seu campus e o medo de exposição de conflitos internos entre a gestão e outros setores da unidade. Para mitigar esses riscos, será adotado o seguinte protocolo: as observações serão transcritas e armazenadas em arquivos digitais, com acesso restrito ao pesquisador e ao orientador. Ao final da pesquisa, todo o material será mantido em arquivo por, pelo menos, cinco anos, conforme estabelece a Resolução CNS nº 510/2016. Essa abordagem visa garantir a privacidade, a integridade e a confidencialidade dos participantes.

A fim de se preservar o anonimato dos pesquisados, eles serão referenciados neste trabalho por meio de códigos – PXGP, PXGA, PXGN e PXEN –, em que “P” significa participante da pesquisa, “X” o número da ordem a que se refere determinado participante dentro de seu respectivo grupo, “GP” o grupo de pesquisados da gestão de pessoas do Ifes, “GA” o grupo de pesquisados dos gestores administrativos dos *campi* e da reitoria, “GN” o grupo de gestores dos NAPNEs dos *campi* e “EN” o grupo de pesquisados por meio de entrevista.

Além disso, é importante destacar que a ética na pesquisa não se limita ao cumprimento de normas e regulamentos, mas envolve uma reflexão contínua sobre as implicações morais das práticas investigativas. Mainardes (2014) argumenta que a ética na pesquisa educacional deve ser compreendida como um compromisso com a justiça social e a transformação das condições de vida dos participantes, especialmente em contextos marcados por desigualdades. Nesse sentido, o pesquisador deve estar atento às dinâmicas de poder presentes na relação entre pesquisador e pesquisado, buscando promover uma interação baseada no respeito mútuo e na valorização dos saberes dos participantes.

Os benefícios para os sujeitos que responderam aos questionários e aos que participaram das entrevistas incluem a oportunidade de dialogar sobre os desafios enfrentados na implementação da educação especial nos *campi* do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). Essa interação pode contribuir para a reflexão crítica sobre as práticas institucionais e para o desenvolvimento de estratégias mais eficazes de inclusão educacional.

5.6 CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

O cronograma de atividades é uma ferramenta essencial no planejamento de uma pesquisa científica, pois permite a distribuição temporal das etapas do estudo, facilitando o acompanhamento e o cumprimento dos prazos estabelecidos. Gerhardt *et al.* (2009) destacam que o cronograma consiste na distribuição das etapas de realização da pesquisa no tempo, normalmente expresso em meses necessários após a redação do projeto; ele assume com frequência a forma de um quadro ou tabela, em que constam as atividades que serão desempenhadas e os meses em que as atividades serão levadas a cabo, podendo-se marcar com um X cada um dos meses pertinentes a cada atividade.

Complementando essa perspectiva, Pádua (1997) ressalta que o cronograma deve ser constantemente revisitado para que o pesquisador possa avaliar o processo de desenvolvimento da pesquisa, verificando se está caminhando conforme o previsto e realizando os ajustes necessários. A autora enfatiza que a disciplina intelectual exigida pelo trabalho de pesquisa requer que o pesquisador organize as etapas do processo e as tarefas que cada etapa comporta, escalonando-as no tempo disponível.

Nesta perspectiva, o cronograma serve para organizar, distribuir e concentrar as diversas tarefas ao longo do tempo disponível, tendo, portanto, importância fundamental no contexto de uma pesquisa científica, qual seja a de viabilizar sua concretização na prática. Por isso, uma vez fixado, o cronograma deve ser seguido à risca, comportando o mínimo de alterações.

Dessa forma, a elaboração de um cronograma detalhado e realista é fundamental para o sucesso da pesquisa, permitindo ao pesquisador manter o foco, gerenciar o tempo de forma eficiente e garantir a conclusão do estudo dentro do prazo estipulado.

Tabela 5. Cronograma do Projeto de Pesquisa.

Etapas do levantamento	Meses de 2024							Meses de 2025											
	0 6	0 7	0 8	0 9	1 0	1 1	1 2	0 1	0 2	0 3	0 4	0 5	0 6	0 7	0 8	0 9	1 0	1 1	1 2
1	Construção dos fundamentos teóricos da pesquisa	x	x																
2	Qualificação			x															
3	Elaboração do questionário			x															
4	Submissão ao conselho de ética				x	x	x	x	x	x	x								
5	Coleta de dados											x	x	x	x				
6	Análise e interpretação dos dados															x	x		
7	Elaboração e entrega do Relatório Parcial ao CEP																x	x	
8	Entrega do relatório final																		x

Fonte: acervo do pesquisador.

5.7 ORÇAMENTO

O financiamento da pesquisa ocorre à conta exclusiva do pesquisador, não existindo nenhum financiamento público de qualquer natureza. As despesas correm sob as rubricas e valores apresentados na tabela abaixo.

Tabela 6. Orçamento do Projeto de Pesquisa.

Item	Discriminação	Tipo	Valor
01	Leitor digital	Capital	R\$ 900,00
02	Internet	Custeio	R\$ 500,00
03	Livros eletrônicos	Custeio	R\$ 600,00
TOTAL			R\$ 2.000,00

Fonte: Acervo do pesquisador.

O projeto de pesquisa não gerou e nem gerará custos diretos para o Ifes, nem para os agentes públicos que foram os sujeitos participantes da pesquisa.

VI EDUCAÇÃO ESPECIAL NO IFES: ANÁLISE CRÍTICA DOS DADOS EMPÍRICOS

Os dados a serem analisados nesta pesquisa são derivados de documentos institucionais (leis, decretos, resoluções, declarações, relatórios etc.), questionários e entrevista. Os dados de uma pesquisa podem ser classificados em dados primários e dados secundários. Prodanov *et al.* (2013) trazem a seguinte definição para dados primários:

Os dados que devem ser extraídos da realidade, pelo trabalho do próprio pesquisador, são chamados de dados primários. Recebem essa designação por se tratarem de informações em “primeira-mão”, ou seja, por não se encontrarem registrados em nenhum outro documento (Prodanov *et al.*, 2013, p. 103).

Nesta classificação de Prodanov *et al.* (2013), a entrevista e o questionário são tipos de dados primários. Para os dados secundários, Prodanov *et al.* (2013) trazem a seguinte definição:

Existem aqueles já disponíveis, acessíveis mediante pesquisa bibliográfica e/ou documental. São chamados dados secundários por se tratarem de “dados de segunda-mão”. Cumpre ressaltar que essa expressão não tem caráter pejorativo, apenas indica que são dados disponíveis e que não foram coletados especificamente para o nosso trabalho em particular (Prodanov *et al.*, 2013, p. 103).

Nesta classificação de Prodanov *et al.* (2013), o levantamento bibliográfico realizado nesta pesquisa se constitui na forma de coleta de dados secundários. Adotam-se, para esta pesquisa, as duas formas de coleta de dados (primários e secundários).

A partir dos dados secundários coletados, apresenta-se a seguinte organização e sintetização:

Quadro 3. Levantamento bibliográfico de legislações e normas.

Ordem	Tipo	Quantidades de documentos	Leitura
01	Constituição Federativa do Brasil	01	Leitura dos artigos relacionados à educação
02	Leis Federais referenciadas	12	Leitura integral
03	Decretos Federais referenciadas	09	Leitura integral
04	Resoluções do CNE referenciadas	03	Leitura integral
05	Documentos Institucionais (Planos, relatórios e informes oficiais) referenciados	07	Leitura integral
06	Publicações sobre o tema (livros e	14	Leitura parcial

artigos) referenciados		
------------------------	--	--

Fonte: acervo do autor.

Em análise das informações extraídas no levantamento bibliográfico e que se referem à Educação Especial, pode-se afirmar que essa modalidade de ensino tem se firmado como política pública de Estado desde a CF/88 e que o Estado brasileiro, por meio de leis, decretos, resoluções e outros documentos institucionais, tem adotado estratégias para levar essa política pública à vida das pessoas com deficiência (público-alvo). Nota-se, no entanto, com base nas pesquisas recentes e nessa pesquisa de campo, que muito ainda há o que fazer. Nas palavras de Reis *et al.*, “há ainda muitas diferenças entre o Brasil legal e o Brasil real”, e “a luta agora é pela implementação qualitativa das políticas”. (Reis *et al.*, 2014, p. 620-632).

Quando se analisam os textos institucionais (constituição, leis, decretos, relatórios oficiais etc.) se percebe que a ordem do Estado em face das instituições de ensino é pela plena e imediata implementação da modalidade da Educação Especial em suas unidades.

A promulgação da Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos processos seletivos das instituições federais de ensino, tornou evidente a intenção do Estado de promover políticas públicas inclusivas no âmbito educacional federal. Trata-se de um comando normativo emanado do próprio Estado brasileiro, representando a vontade da sociedade civil traduzida em lei, e dirigido diretamente às instituições federais de ensino: cumpram esse imperativo de inclusão educacional.

Contudo, é preciso compreender que essas instituições, ao receberem tal comando, não estão numa posição meramente receptiva ou executora no sentido externo ao Estado. As instituições federais de ensino, como o Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), são autarquias federais e, portanto, integram a própria estrutura estatal. Assim, ao mesmo tempo em que recebem a determinação normativa, são também instrumentos operacionais do próprio Estado, incumbidos de realizar suas funções típicas na área da educação pública.

As autarquias, por definição, são entidades da Administração Pública Indireta, dotadas de personalidade jurídica própria, criadas especificamente para o desempenho de atividades típicas do Estado. Compõem, juntamente com as fundações públicas, empresas públicas e sociedades de economia mista, a estrutura da Administração Indireta, que se articula com a Administração Direta – composta pelos órgãos da União, Estados, Distrito

Federal e Municípios – formando, em conjunto, a estrutura organizacional da Administração Pública Federal. Essa arquitetura estatal encontra fundamento no Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, que dispõe sobre a organização da Administração Federal e estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa.

Conforme delineado no referido decreto, as autarquias federais apresentam as seguintes características fundamentais:

- a) personalidade jurídica de direito público: regida pelas normas e princípios do direito público, o que a diferencia da empresa estatal, que pode adotar personalidade jurídica de direito privado;
- b) criação por lei específica: sua existência depende de norma legal que institui sua criação e estabeleça suas atribuições, estrutura e funcionamento;
- c) patrimônio e receitas próprios: possui autonomia financeira e administrativa, sendo dotada de orçamento próprio e podendo gerar receitas a partir da prestação de serviços ou de outras fontes definidas legalmente;
- d) vinculação à Administração Direta: está subordinada, de forma supervisionada, a um órgão da Administração Direta – no caso dos institutos federais, ao Ministério da Educação –, que exerce supervisão finalística, sem prejuízo da autonomia administrativa;
- e
- e) autonomia administrativa e financeira: ainda que vinculada a um ministério, goza de independência para a gestão de seus assuntos internos, observados os limites e diretrizes estabelecidos em lei.

Exemplos de autarquias federais que operam em diversas áreas da ação estatal incluem o Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a Agência Nacional de Energia Elétrica (ANEEL), a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), a Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL), o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e o Banco Central do Brasil (BACEN).

Portanto, dada as características de uma autarquia, o Ifes, ao cumprir os comandos legais estabelecidos, como os previstos na Lei nº 13.409/2016, não apenas responde a uma imposição normativa, mas também exerce sua função institucional como braço executor da política pública criada pelo próprio Estado.

O Instituto Federal do Espírito Santo, campo de pesquisa deste pesquisador, é uma autarquia federal, criada pela Lei nº 11.892/2008 (inciso IX, art. 5º) e que por força do parágrafo único do art. 1º da referida lei possui as seguintes características de criação:

Art. 1º Fica instituída, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, vinculada ao Ministério da Educação e constituída pelas seguintes instituições:

I - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - Institutos Federais;
[...]

Parágrafo único. As instituições mencionadas nos incisos I, II, III e V do caput possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. (Redação dada pela Lei nº 12.677, de 2012) (Brasil, 2008, art. 1º)

A autonomia administrativa atribuída ao Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), nos termos do parágrafo único do art. 1º da Lei nº 11.892/2008, não possui caráter absoluto. Trata-se de uma autonomia relativa, condicionada à observância das normas e regulamentos federais, especialmente aqueles que regem a administração pública, tais como os dispositivos legais referentes ao orçamento público, à gestão de pessoal e aos demais procedimentos administrativos. Essa autonomia, portanto, deve ser compreendida como **complementar e instrumental** dentro do arcabouço normativo previamente estabelecido pelo Estado brasileiro, por meio de leis, decretos e outras normas infralegais, às quais as autarquias federais estão obrigadas a se submeter.

A mesma lógica se aplica à autonomia patrimonial e financeira conferida aos institutos federais pela referida legislação. Ainda que o Ifes disponha de competência para administrar seus recursos financeiros, essa competência está subordinada ao que estiver estabelecido no orçamento federal aprovado pelo Congresso Nacional, que define e aprova anualmente o montante de recursos a serem alocados em toda a Administração Pública Federal. Assim, o instituto deve observar as normas de execução orçamentária e está sujeito à fiscalização de órgãos de controle externo, como o Tribunal de Contas da União (TCU).

Importa destacar, ainda, que a lei de criação do Ifes (Lei nº 11.892/2008) não prevê, de forma explícita, a possibilidade de geração de receitas por meio da prestação de serviços educacionais. Dessa forma, os serviços prestados pelo Ifes, enquanto autarquia federal de ensino, possuem caráter público e gratuito, sendo admitida apenas a cobrança de taxas de expediente, em casos específicos e devidamente regulamentados. Consequentemente, o financiamento dessas instituições é realizado exclusivamente pela União, conforme estabelecido no §1º do art. 211 da Constituição Federal de 1988.

No âmbito da estrutura de Estado concebida pela teoria da separação dos poderes, formulada por Montesquieu e adotada pela Constituição de 1988, o Poder Executivo é o responsável pela elaboração da Proposta de Lei Orçamentária Anual (PLOA), cuja vigência coincide com o ano civil. Nesse processo, o Executivo federal coordena e consolida as propostas orçamentárias elaboradas por todos os Poderes da República – Legislativo, Judiciário e o próprio Executivo, por meio de seus ministérios –, as quais devem estar em conformidade com as diretrizes estabelecidas na Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO).

Como autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC), o Ifes participa da construção da proposta orçamentária desse ministério. Nesse processo, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif) exerce papel relevante na articulação e apoio técnico às instituições que compõem a Rede Federal, sobretudo na definição dos parâmetros e das necessidades orçamentárias da rede.

Em 2013, o Conif desenvolveu a chamada Matriz Conif, uma planilha de planejamento que sistematiza, em valores reais, as necessidades orçamentárias das instituições federais de ensino. Essa matriz visa subsidiar a elaboração da proposta orçamentária do MEC. No entanto, a incorporação integral das previsões da Matriz Conif no orçamento federal não é garantida. O valor final destinado a cada instituição resulta de uma complexa negociação política e técnica, que leva em consideração: (a) as propostas encaminhadas pelos órgãos; (b) as prioridades definidas pelo governo federal; (c) as disputas entre diferentes grupos e setores por maior alocação de recursos; e (d) os acordos e correlações de força no âmbito do Congresso Nacional, especialmente durante o processo de apreciação e aprovação do Projeto de Lei Orçamentária Anual (PLOA).

Após a consolidação e aprovação do orçamento, os valores são distribuídos entre os ministérios e, posteriormente, repassados às instituições vinculadas. É dentro dos limites dessa dotação orçamentária aprovada na Lei Orçamentária Anual (LOA) que se materializa a autonomia financeira – e, por consequência, patrimonial – do Ifes.

Entre as autonomias conferidas aos institutos federais, aquelas que apresentam maior grau de efetividade são a autonomia didático-pedagógica e a autonomia disciplinar, embora também estejam subordinadas às diretrizes estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e em outras normas legais que regulam o funcionamento do sistema educacional público.

Ao tratar da implementação da política pública de Educação Especial nos Institutos Federais, determinada por dispositivos legais como a Lei nº 13.409/2016 e correlatos, é possível compreender que o Estado, ao impor essa obrigação às autarquias educacionais, está, de certo modo, impondo uma ordem a si próprio. No entanto, conforme demonstrado na subseção 3.4, os desafios estruturais enfrentados pelas instituições evidenciam que o Estado encontra dificuldades em cumprir a própria norma que editou.

Tal incongruência precisa ser corrigida com urgência. A omissão ou ineficácia no cumprimento de comandos legais pode acarretar responsabilizações de ordem administrativa, civil e penal aos agentes públicos que atuam em nome do Estado, os quais podem ser demandados judicialmente ou perante os órgãos de controle interno e externo da administração.

Importa ressaltar que o objetivo desta pesquisa não é validar ou deslegitimar a política pública da Educação Especial nos Institutos Federais de Ensino, mas compreender, com olhar crítico e comprometido, os caminhos e obstáculos que permeiam sua concretização nesses espaços. Embora os dados coletados revelem elementos que sustentam a relevância e a urgência dessa política, a intenção principal é realizar um diagnóstico que evidencie os entraves estruturais que dificultam sua efetiva implementação.

Mais do que apontar falhas sistêmicas, esta investigação se propõe a lançar luz sobre realidades concretas, muitas vezes invisibilizadas, que impactam diretamente a vida de estudantes com deficiência, suas famílias e os profissionais que atuam nessa frente. Trata-se de reconhecer que por trás dos números e normativas há pessoas reais – com direitos, sonhos e expectativas – que dependem da ação eficaz do Estado para que a inclusão educacional não se limite ao plano legal, mas se materialize no cotidiano das instituições e consequentemente, na vida das pessoas afetadas.

Quadro 4. Identificação dos sujeitos da pesquisa grupo de gestores administrativos

SUJEITO	CAMPUS
P01GA	Aracruz
P02GA	Barra de São Francisco
P03GA	Cachoeiro de Itapemirim
P04GA	Cariacica
P05GA	Centro-Serrano
P06GA	Colatina
P07GA	Guarapari
P08GA	Ibatiba
P09GA	Itapina

P10GA	Linhares
P11GA	Montanha
P12GA	Nova Venécia
P13GA	Piúma
P14GA	Presidente Kennedy
P15GA	São Mateus
P16GA	Serra
P17GA	Viana
P18GA	Venda Nova do Imigrante
P19GA	Vila Velha
P20GA	Vitória

Fonte: acervo do autor.

Quadro 5. Identificação dos sujeitos da pesquisa grupo de gestores de pessoas

SUJEITO	CAMPUS
P01GP	Alegre
P02GP	Vila Velha
P03GP	Itapina
P04GP	Barra de São Francisco
P05GP	São Mateus
P06GP	Linhares
P07GP	Centro Serrano
P08GP	Reitoria
P09GP	Cachoeiro de Itapemirim
P10GP	Venda Nova do Imigrante
P11GP	Nova Venécia
P12GP	Montanha
P13GP	Vitória
P14GP	Ibatiba

Fonte: acervo do autor.

Quadro 6. Identificação dos sujeitos da pesquisa grupo de gestores dos NAPNEs

SUJEITO	CAMPUS
P01GN	Aracruz
P02GN	Vila Velha
P03GN	Viana
P04GN	Barra de São Francisco
P05GN	Ibatiba
P06GN	Alegre
P07GN	Piúma
P08GN	Linhares
P09GN	Barra de São Francisco
P10GN	Cachoeiro de Itapemirim
P11GN	Linhares
P12GN	Nova Venécia
P13GN	Itapina
P14GN	São Mateus
P15GN	Guarapari
P16GN	Venda Nova do Imigrante
P17GN	Serra
P18GN	Vitória
P19GN	Guarapari
P20GN	Centro Serrano

Fonte: acervo do autor.

Os quadros 4, 5 e 6 acima apresentam, sem identificação nominal, os sujeitos que participaram dessa pesquisa, tanto respondendo aos questionários que lhe foram submetidos como também as entrevistas realizadas, considerando os critérios de seleção dos campi para participação das entrevistas estabelecidas na seção 5.3 deste trabalho.

Para a análise dos dados coletados nesta pesquisa, foi adotado o método da Análise de Conteúdo conforme sistematizado por Bardin (2016), o qual se mostra especialmente adequado para a interpretação de dados qualitativos oriundos de entrevistas e questionários. Esse método compreende três fases essenciais: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A seguir, detalham-se as etapas da análise, aplicadas ao corpus formado pelos depoimentos dos gestores dos *campi* do Ifes e pela sistematização das respostas aos questionários estruturados aplicados aos grupos pesquisados.

Na fase de pré-análise, realizou-se a leitura flutuante dos materiais coletados – transcrições de entrevistas e respostas aos questionários – com o objetivo de obter uma visão geral e selecionar os documentos relevantes. Foram definidos os objetivos analíticos à luz da problemática da pesquisa, estabelecendo-se como categorias iniciais os três eixos temáticos: (i) políticas públicas, (ii) financiamento público e (iii) infraestrutura, conforme sustentado na fundamentação teórica. A escolha destas categorias baseia-se em sua recorrência nos discursos dos participantes e na sua aderência às dimensões estruturais da implementação da Educação Especial no Ifes.

A segunda etapa consistiu na codificação das unidades de registro – frases, trechos ou respostas – conforme as categorias temáticas previamente delimitadas. Cada unidade foi recortada, classificada e codificada segundo a incidência dos temas relacionados à insuficiência orçamentária, formas de contratação, limites da política pública, carência de infraestrutura e desafios operacionais na execução das ações de inclusão. A codificação foi realizada com apoio de *software* de planilhas e leitura manual das entrevistas, de modo a identificar regularidades, contradições e recorrências nos discursos dos quatro grupos analisados: gestores administrativos dos *campi*, coordenadores de gestão de pessoas do Ifes, coordenadores dos NAPNEs do Ifes e gestores administrativos da reitoria.

Nesta fase, os dados categorizados foram quantificados (em frequência de ocorrência) e qualificados (em densidade argumentativa), gerando inferências que permitiram interpretar os desafios enfrentados pelo Ifes na execução da política de Educação Especial.

Os dados pesquisados na categoria de **políticas públicas** e na subcategoria de **forma de contratação de pessoal** mostrou que, entre os gestores de pessoas do Ifes, a maioria entende que a disposição/texto do inciso XII, do art. 2º da Lei nº 8.745/1993 é insuficiente para garantir a contratação temporária, por meio de processo seletivo, de profissional para atender diretamente os alunos com deficiência.

Neste sentido, traz-se a transcrição do participante P01GP:

Não. A redação do inciso XII do art. 2º da Lei nº 8.745/1993 apresenta avanços ao permitir a contratação temporária de profissionais especializados para o atendimento a pessoas com deficiência em instituições federais de ensino. No entanto, sua adequação e suficiência para atender plenamente às demandas da educação especial podem ser questionadas por alguns fatores: - Falta de especificidade sobre os profissionais; Dependência de regulamentação específica; Limitação ao público-alvo; Princípio da continuidade do serviço público; Dependência de Código de Vaga; Restrição Orçamentária; Autorização Ministerial. Ou seja, mesmo havendo previsão legal, a efetivação dessas contratações não é simples, pois envolve diversos trâmites administrativos e limitações orçamentárias. Esse contexto reforça a necessidade de planejamento institucional e de políticas públicas mais eficazes para garantir o atendimento contínuo aos estudantes com deficiência. Portanto, embora o dispositivo seja um avanço, ele pode ser considerado insuficiente para atender de maneira ampla e eficiente às necessidades da educação especial. Uma revisão legislativa poderia ampliar seu escopo, detalhar melhor os profissionais a serem contratados e garantir maior estabilidade no atendimento às pessoas com deficiência. (P01GP, 2025)

Os que defendem da disposição normativa (inciso XII, art. 2º, da Lei nº 8.745/1993) como eficiente em si mesma, apenas se manifestaram nesse sentido, sem trazer detalhes para sua argumentação, respondendo com “SIM”, no caso do participante P06GP, ou “Entendo ser adequada. A Lei determina, e deve-se cumprir no sentido de se adotar”, conforme afirmado pelo participante P09GP, ou ainda “Acredito que sim, pois penso que a contratação temporária é justamente para atender uma necessidade excepcional em nosso caso no ambiente escolar”, como defendido pelo participante P13GP.

A tabela 7 a seguir demonstra o resultado dessa consulta para se analisar a categoria (políticas públicas) e subcategoria (forma de contratação de pessoal).

Tabela 7. Respostas sobre a eficiência do inciso XII, do art. 2º da Lei nº 8.745/1993.

Redação eficiente	Redação ineficiente	Não sabe opinar	Total
4	9	1	14

Fonte: Elaborada pelo autor.

Quando perguntados aos gestores administrativos que mudanças poderiam ser feitas tanto nas legislações vigentes, quanto nas normas internas, para melhorar a eficiência da implementação da Educação Especial no Ifes, observa-se unanimemente uma convergência entre os participantes quanto à urgência de revisão legal e normativa para viabilizar de forma eficiente a contratação de profissionais voltados à Educação Especial. A maioria dos gestores administrativos defende que a legislação vigente, notadamente a Lei nº 8.745/1993, precisa ser reinterpretada ou ampliada, a fim de permitir contratações temporárias para demandas transitórias dessa modalidade, reconhecendo a singularidade da Educação Especial na Rede Federal (P01GA, P02GA, P05GA, P06GA, P09GA, P12GA, P15GA, P16GA, P18GA). Também é recorrente a sugestão de centralização das contratações e aquisições por parte da reitoria, como estratégia para otimizar recursos humanos e financeiros (P03GA, P08GA, P10GA, P14GA, P17GA). Há ainda menção à falta de contrapartida orçamentária da União, que enfraquece a capacidade dos campi de implementar adequadamente o atendimento especializado (P04GA, P07GA, P11GA, P13GA, P19GA, P20GA). Essas tensões estruturais são também diagnosticadas por autores como Mantoan (2003), ao afirmar que a inclusão educacional depende não apenas de vontade política, mas de reorganização sistêmica e de recursos adequados; e por Kassar et al. (2019) e Rebelo (2017), que evidenciam o embate constante entre o avanço das políticas inclusivas e a resistência das estruturas administrativas em adaptar-se a essas demandas. A análise, portanto, revela um cenário de descompasso entre a política pública e sua execução prática, exigindo tanto reformas legislativas quanto um reposicionamento institucional e orçamentário em favor da Educação Especial no âmbito do Ifes.

Ainda tratando da análise da categoria de **políticas públicas** e na subcategoria de **forma de contratação de pessoal**, verifica-se que não há consenso entre os 3 grupos pesquisados sobre qual seria a melhor forma para se contratar serviços profissionais (pessoas) para atender às demandas da Educação Especial, dentre as opções previstas em lei: concurso, processo seletivo e terceirização.

Tabela 8. Preferência por formas de contratação de pessoal para atendimento à Educação Especial no Ifes, por grupo de respondentes.

Grupo	Processo Seletivo	Concurso Público	Terceirização	Total
Gestores Administrativos	7	5	8	20
Gestão de Pessoas	5	4	5	14
NAPNEs	2	15	3	20

Total	14	24	16	54
--------------	----	----	----	----

Fonte: Autor.

Numa observação perfunctória tem-se que a ordem de preferência está para concurso público, terceirização e, por último, o processo seletivo. No entanto, um exame cruzado dos dados pesquisados e classificados na categoria **financiamento público** pode inverter essa preferência, pelo menos do ponto de vista gerencial. Isso porque pelo menos 14 dos 20 gestores administrativos relataram expressamente que os recursos orçamentários disponíveis para atender às demandas de contratação de bens e serviços para a Educação Especial são insuficientes, tanto os destinados ao custeio, quanto para investimento.

O participante P01EN relatou:

Hoje o campus **não tem praticamente nada**. [...] Falta orçamento para a gente colocar a escola dentro do que a gente enxerga que é possível. [...] O grande desafio nosso é realmente fazer esse planejamento **sem ter essa previsão de orçamento**. [...] Hoje, não temos um banheiro exclusivo para deficientes. (P01EN, 2025)

E ainda o participante P02EN:

Hoje, o meu orçamento para contratar uma empresa, por exemplo, é de R\$ 30 mil, que é **insuficiente**. [...] O ano passado chegou R\$ 50 mil, mas como não utilizei, foi devolvido. [...] A gente precisaria de muito mais, principalmente, **na área de investimento**. (P02EN, 2025)

Na mesma linha foi afirmado pelo participante P03EN:

Temos **problemas orçamentários**, sim. Tudo precisa ser feito com muito cuidado, porque **não temos margem de segurança** para investimentos maiores. As reformas que já foram feitas só aconteceram por causa de recursos extras. (P03EN,2025)

As falas dos entrevistados P01EN, P02EN e P03EN revelam um consenso quanto à escassez de recursos orçamentários disponíveis para a efetivação da Educação Especial, tanto no que se refere ao custeio de serviços quanto à realização de investimentos estruturais. Os relatos indicam a inexistência de espaços adequados (P01EN), a insuficiência do orçamento discricionário (P02EN) e a dependência de recursos extraordinários para reformas mínimas (P03EN), o que evidencia uma fragilidade estrutural na política de financiamento da inclusão no âmbito do Ifes. Essa

realidade é constatada também por Oliveira (2016), ao demonstrar que os mecanismos de financiamento da Educação Especial nas instituições federais não asseguram equidade nem estabilidade na manutenção dos serviços especializados. Ball (2010) também problematiza a lógica performativa imposta à gestão educacional, que transfere para os gestores locais a responsabilidade por resultados, sem a correspondente garantia de meios, criando um cenário de pressões e fragilizações institucionais. Já Baptista (2011) reforça que o atendimento educacional especializado exige ações sistemáticas e contínuas por parte do Estado, inclusive com financiamento permanente e direcionado, uma vez que a precariedade orçamentária compromete a sustentabilidade das práticas inclusivas. Assim, à luz da análise de conteúdo de Bardin (2016), observa-se que a falta de investimentos compromete a materialização do direito à Educação Especial e impõe aos gestores a difícil tarefa de gerenciar um direito constitucional com recursos insuficientes e responsabilidades desproporcionais.

A relevância do investimento na Educação Especial é tão grande que pode, inclusive, alterar a ordem preferencial defendida pela maioria dos pesquisados; isso porque, para que haja a terceirização, se faz necessária a disponibilidade orçamentária sob a tutela dos gestores do Ifes, enquanto que para a contratação por concurso público ou por processo seletivo essa disponibilidade não é controlada por esses gestores, mas pelo Administração Direta – uma vez que o desembolso ocorre diretamente na “folha de pagamento”, gerenciada atualmente pelo Ministério da Gestão e Inovação em Serviços Públicos (MGI) e se constitui despesa obrigatória, logo, não gerenciada pelo Ifes. Portanto, para se defender a terceirização e que ela de fato possa efetivar aquilo a que se propõe – o atendimento ao aluno público-alvo da Educação Especial –, seria necessário aumentar o valor do orçamento discricionário do Ifes, algo que não compete ao Ifes, mas ao Congresso. Desta forma, se há imposição legal para o atendimento educacional especializado, o Ifes não deve, por questão lógica, gerenciar essa despesa com seu orçamento discricionário, porque o atendimento ao aluno não é discricionário, é uma medida imposta pelo próprio Estado, então é ele quem deve assumir a conta.

Dito isso, na avaliação da forma de contratação de profissional para atender a Educação Especial (por meio de concurso ou por processo seletivo), deve-se levar em consideração os prós e contras de cada opção.

Tabela 9. Relação dos prós e contras no formato de contratação de pessoas para atendimento da Educação Especial.

Formato	Prós	Contra
Concurso Público	Continuidade do vínculo com o estudante (citado por P01GP, P04GP, P05GP); Estabilidade e compromisso institucional do profissional concursado (P01GP, P03GP); Vínculo permanente favorece o planejamento pedagógico e a permanência do estudante (P04GP, P05GP)	Risco de ociosidade quando não houver demanda contínua (P02GP); Rigidez do concurso para perfis específicos, como cuidadores ou intérpretes com formações muito direcionadas (implícito em P01GP e P02GP); Tempo e complexidade do processo de provimento, dificultando respostas rápidas às demandas (P01GP)
Processo Seletivo	Agilidade no provimento de vagas (citado por P01GP, P03GP, P05GP); Versatilidade e flexibilidade conforme demanda (P02GP, P04GP); Simplicidade do processo administrativo comparado ao concurso público (P01GP, P05GP)	Vínculo precário e temporário, que dificulta continuidade do atendimento (implícito em P01GP, P04GP); Alta rotatividade e riscos de descontinuidade (P03GP); Menor compromisso institucional e formativo (sugerido em P01GP)

Fonte: Autor.

A análise das respostas fornecidas pelos participantes do grupo de gestão de pessoas (tabela 9) revela percepções ambivalentes sobre os formatos de contratação de pessoal para atendimento à Educação Especial no Ifes. De um lado, o concurso público é valorizado por sua capacidade de garantir continuidade do vínculo com o estudante e promover estabilidade institucional (P01GP, P04GP, P05GP), elementos considerados essenciais para o planejamento pedagógico e para a permanência dos discentes (P03GP, P05GP). Por outro lado, reconhece-se que a rigidez dos concursos, especialmente para perfis específicos como cuidadores ou intérpretes, pode comprometer a agilidade necessária para responder às demandas variáveis (P01GP, P02GP). Já o processo seletivo, embora elogiado pela flexibilidade, simplicidade e rapidez na contratação (P01GP, P03GP, P05GP), é criticado por gerar vínculos precários, rotatividade elevada e menor compromisso institucional (P03GP, P04GP). Essa tensão entre estabilidade e flexibilidade é discutida por Baptista (2019), ao afirmar que a construção de políticas públicas em Educação Especial requer a combinação entre planejamento de longo prazo e respostas dinâmicas às especificidades locais. Complementarmente, Ball (2010) problematiza o modelo performativo na educação, no qual decisões administrativas tendem a priorizar eficiência e agilidade em detrimento da construção de vínculos pedagógicos sólidos. Nesse mesmo sentido, Mendes (2019) destaca que a formação de equipes estáveis e capacitadas é um dos pilares da efetividade das políticas inclusivas, mas requer uma gestão comprometida com o direito educacional pleno, e não apenas com metas administrativas. Dessa forma, a análise aponta que, embora ambos os modelos

apresentem vantagens e limitações, o desafio reside em harmonizar agilidade e permanência, de modo a garantir a qualidade e a continuidade no atendimento aos estudantes da Educação Especial no Ifes.

Dos três modelos, a agilidade é característica exclusiva do processo seletivo e, na prática, pode demonstrar melhor atendimento ao aluno que chega na escola e espera ser atendido no primeiro dia de aula, não tendo tempo para aguardar os trâmites burocráticos de uma contratação por terceirização, muito menos pela realização do concurso público. A necessidade de uma resposta rápida ao aluno com deficiência, no sentido de disponibilizar a ele o profissional adequado para o seu atendimento, não é algo que pode ser planejado com muita antecedência pelo gestor administrativo, haja vista que o espaço de tempo entre a matrícula e o efetivo início das atividades é exíguo. Essa característica de urgência na contratação de profissionais habilitados e específicos e a impossibilidade de planejamento prévio para prever essa contratação é muito própria da Educação Especial, tanto que o Estado do Espírito Santo e os municípios têm dado preferência à contratação de seus profissionais da Educação Especial por meio do expediente do Processo Seletivo, em sua ampla maioria.

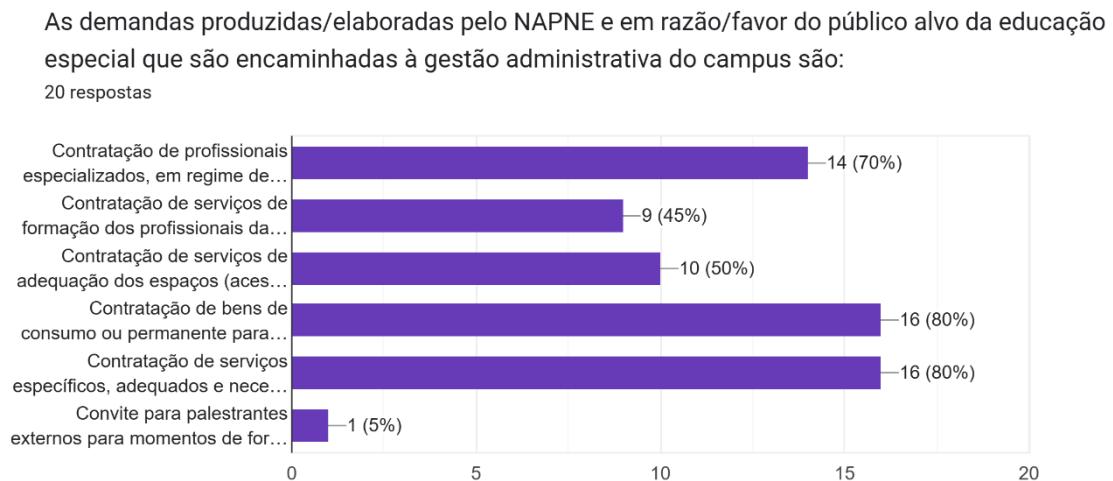
Na realidade do Instituto Federal do Espírito Santo a contratação de profissionais para atender aos alunos com deficiência tem ocorrido majoritariamente por meio da terceirização, com exceção de algumas vagas distribuídas aos *campi* de professor de atendimento educacional especializado – que muitas das vezes não tem em seu escopo de atribuições o atendimento direto ao aluno, mas a formação dos demais profissionais da educação para acolherem os alunos público alvo da Educação Especial – e de alguns intérpretes de libras. Cargos do tipo intérprete de libras, cuidador, revisor de libras, tradutor e guia-intérprete, instrutor de libras, psicopedagogo, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, técnico em tecnologia assistiva, dentre outros, são, quando possível e por questões orçamentárias, contratados pelos *campi* por meio de terceirização. Isso porque a contratação por meio de concurso ou processo seletivo não está na esfera da discricionariedade do gestor do Ifes; ambas precisam de aprovação do Congresso Nacional para criação de vagas ou do MGI/MEC para liberação das vagas criadas por lei. O constante aumento de contratação de profissionais para atender à Educação Especial por meio da terceirização está, além dos desafios conhecidos e validados pelos pesquisados, estrangulando os orçamentos de custeio disponíveis para os *campi* do Ifes e colocando em risco o atendimento de outros projetos igualmente importantes. Dentre esses projetos estão a ampliação de investimento na política de assistência estudantil,

visitas técnicas, aulas de campo, aquisição de materiais de uso em salas de aula e laboratórios, e a própria manutenção das estruturas e infraestruturas dos *campi*. Isso também causa um aumento de demanda para se contratar outros bens e serviços para atender à Educação Especial que vão além da contratação dos profissionais, tais como contratação de materiais e equipamentos adaptados para uso em salas de aula e laboratórios e adequação dos espaços para garantir acessibilidade. Tudo isso faz parte da política de permanência do discente nas instituições de educação, tão importantes quanto as políticas de ingresso. A garantia de acesso à Educação Especial nas instituições federais de ensino, embora fundamental, não pode ser dissociada de políticas eficazes de permanência estudantil, como defendido por Garcia (2013) no que diz respeito ao suporte pedagógico contínuo, infraestrutura adequada e formação de professores alinhada aos princípios da inclusão; Mendes (2019), na defesa da institucionalização de serviços especializados e de redes de apoio que assegure condições de aprendizagem equitativas e também por Silva (2020), na defesa da enfatização do papel estratégico dos NAPNEs como instâncias de suporte e articulação institucional para sustentar a trajetória escolar dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Nesse sentido, evidencia-se que o direito à educação inclusiva não se efetiva apenas pelo ingresso, mas sobretudo pela permanência com qualidade e com suporte contínuo, reafirmando a urgência de ações planejadas, financiadas e monitoradas que sustentem esse percurso.

A inferência a partir dos dados coletados permite constatar que as principais demandas dos NAPNEs encaminhadas às gestões administrativas dos campi do Ifes concentram-se na deficiência estrutural de suporte técnico e humano para a efetivação da educação inclusiva. A ênfase na contratação de serviços e profissionais específicos revela que a inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial ainda depende, em larga medida, de iniciativas pontuais e reativas, indicando uma ausência de planejamento sistêmico e permanente. Conforme enfatizado por Mantoan (2003) e Souza (2022), a superação dessa lacuna exige a consolidação de políticas institucionais estáveis, que garantam suporte técnico, pedagógico e de infraestrutura, articulados de forma contínua às práticas educacionais cotidianas.

A convergência dos depoimentos evidencia que a ausência de profissionais capacitados e de condições materiais adequadas fragiliza a efetividade dos NAPNEs como núcleos de apoio, o que compromete o cumprimento do direito à educação inclusiva e plena, previsto na Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015).

Gráfico 2. Resposta dos NAPNEs sobre as principais demandas encaminhadas aos gestores administrativos.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Com base nos dados do gráfico 2, observa-se que a maior parte das demandas encaminhadas pelos NAPNEs às gestões administrativas dos campi do Ifes referem-se à contratação de bens de consumo ou permanentes (80%) e de serviços específicos e adequados (80%), seguidas pela contratação de profissionais especializados (70%) e de serviços de adequação dos espaços físicos (50%). Tais evidências revelam uma forte ênfase dos núcleos na dimensão estrutural e operacional do atendimento ao público-alvo da Educação Especial, demonstrando que a permanência e a inclusão dos estudantes com deficiência dependem de suporte material, técnico e de infraestrutura continuada. Essa constatação dialoga com a análise de Oliveira (2016), que aponta a insuficiência de financiamento como entrave à efetividade das políticas de Educação Especial nos Institutos Federais, evidenciando o desafio orçamentário enfrentado por essas instituições. Da mesma forma, Garcia (2013) reforça que, para além do discurso inclusivo, a inclusão escolar requer investimento em recursos humanos e materiais específicos, sob risco de se tornar um modelo simbólico e não efetivo. A triangulação desses dados com os autores referenciados reforça que os NAPNEs vêm cumprindo o papel de mediação institucional ao acionar a gestão para assegurar as condições mínimas de acessibilidade e suporte aos estudantes da modalidade. Infere-se, portanto, que a carência de investimento direto e estruturado por parte da União, aliado à sobrecarga orçamentária dos campi, compromete a efetividade da política inclusiva, tornando urgente a revisão do modelo de financiamento da Educação Especial na Rede Federal.

É inegável que todos os desafios de ordem técnico-administrativo-jurídica inicialmente identificados nesta pesquisa e que agora se confirmam em campo, quaisquer que sejam suas categorias, perpassam pelo financiamento da Educação Especial. A contratação de profissionais para atuarem na Educação Especial, a contratação de serviços específicos para atender a uma adequação, formação continuada e a aquisição de materiais e equipamentos adequados, tudo isso precisa de investimento. Atualmente o Ifes tem tentado atender a todas essas demandas utilizando, em grande parte, do seu orçamento tradicional de custeio, com um auxílio insuficiente dos recursos acrescidos na ação 2994 desde 2022.

Considerando que em 2022 e 2023 o Ifes tinha matriculado respectivamente 462 e 486 alunos com deficiência, conforme mostra o Quadro 1, e que nesses respectivos anos o Instituto recebeu respectivamente, dentro da ação 2994, R\$ 2.843.325,00 e R\$ 3.319.616,00, conforme mostra o gráfico 1, cada aluno representou um investimento anual e descentralizado da União para o Ifes na ordem de R\$ 6.154,38 e R\$ 6.830,49. Uma contratação anual para o profissional “Cuidador 30 horas” custa R\$ 45.322,20 (Edital do Pregão Eletrônico por Sistema de Registro de Preços nº 90002/2024 UASG: 158422 – CAMPUS NOVA VENÉCIA em consulta livre no Portal Nacional de Compras Públicas – PNCP <https://www.gov.br/pncp/pt-br>), de sorte que, pelos investimentos recebidos, poder-se-ia contratar respectivamente 62 e 73 desses profissionais para atender aos alunos matriculados nos anos de 2022 e 2023. Nesse cenário, se teria uma relação “profissional x aluno” na ordem de 1 *versus* 7,45 e 1 *versus* 6,65, respectivamente; ou seja, cada profissional atenderia 7,45 alunos e 6,65 alunos nos respectivos anos – isso apenas considerando o custo da contratação de profissional (pessoal), sem levar em conta que esse recurso não se destina apenas a isso, mas também para (i) contratação de serviços específicos para atender alguma adequação, (ii) a formação continuada e (iii) a aquisição de materiais e equipamentos adequados.

Não é surpresa, portanto, ouvir os relatos dos pesquisados que são unâimes em dizer que os investimentos destinados à Educação Especial são insuficientes para executá-la na forma imposta pela Lei.

Os dados confirmam o que Souza (2022) já apontava: a distância entre o texto legal e a prática institucional é significativa. E essa responsabilidade do distanciamento deve ser imputada ao próprio Estado, porque é ele o mantenedor do Ifes e, portanto, deve garantir os meios adequados para que a teoria encontre a prática.

A citação do participante P02EN – “a política é boa, mas está só no papel” – evidencia uma crítica direta à distância entre a formulação normativa da política de Educação Especial e sua efetiva aplicação nos campi do Ifes. Essa percepção encontra respaldo teórico na análise de Garcia (2013), que destaca que, embora os marcos legais e políticos da inclusão estejam bem estabelecidos, a falta de investimentos adequados e de formação docente compromete a concretização da proposta inclusiva, transformando muitas vezes a política em uma promessa não cumprida. Do mesmo modo, Mendes (2019) argumenta que a ausência de ações estruturadas e de financiamento condizente fragiliza a política de inclusão, especialmente quando não há articulação entre os sistemas educacionais e as instituições especializadas, o que perpetua a exclusão simbólica de estudantes com deficiência. Assim, a fala do participante corrobora a crítica desses autores ao que se pode chamar de um “modelo declaratório” de inclusão: reconhece-se o direito, mas não se viabiliza sua execução. A análise confirma, portanto, a necessidade de superação do descompasso entre o normativo e o real no campo da Educação Especial.

A grande maioria dos gestores dos NAPNEs (90%) revela insegurança quanto à efetividade plena da política pública de inclusão no Ifes, imputando essa insegurança na conta da forma atual como a política pública está constituída. A prevalência de respostas “Parcialmente” e “Não” corrobora a literatura científica (Mantoan, 2003; Souza, 2022) que denuncia a lacuna entre o plano normativo e a prática cotidiana da educação inclusiva. Os desafios enfrentados pelos gestores dos NAPNEs são multifacetados e interdependentes. A principal barreira apontada refere-se à insuficiência de recursos humanos especializados, seguida de dificuldades estruturais e financeiras, corroborando a literatura que aponta a ausência de condições materiais e formativas como principal entrave à efetivação da educação inclusiva (Mantoan, 2003; Souza, 2022). Essa percepção crítica sugere que, embora haja arcabouço legal, ainda faltam condições materiais, humanas e de gestão para sua implementação integral no Ifes.

A análise de conteúdo das respostas dos gestores administrativos do Ifes (PXGA), revelou que os principais desafios enfrentados para a efetivação da educação especial decorrem da insuficiência de recursos orçamentários e humanos, da precariedade da infraestrutura física, da rigidez normativa e da baixa capacitação institucional. As demandas não atendidas, majoritariamente relacionadas à contratação de profissionais especializados e adaptação de espaços, reforçam as críticas de Lehmkuhl (2018) sobre a dificuldade das instituições em operacionalizar a inclusão sem um suporte orçamentário e estrutural específico. As sugestões de mudanças legislativas e normativas internas

evidenciam a percepção dos gestores de que a inclusão depende, além de vontade política, de ajustes legais que favoreçam respostas mais céleres e adequadas às demandas, como discutido por Rebelo *et al.* (2017).

Por fim, a análise revelou que a infraestrutura dos *campi* do Ifes permanece deficitária, sendo apontada como fator limitador da permanência dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Em todos os grupos, são mencionados os prédios antigos, a ausência de banheiros adaptados e a falta de recursos tecnológicos assistivos. Essas limitações estruturais impactam diretamente a equidade no processo educacional, contrariando princípios da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015).

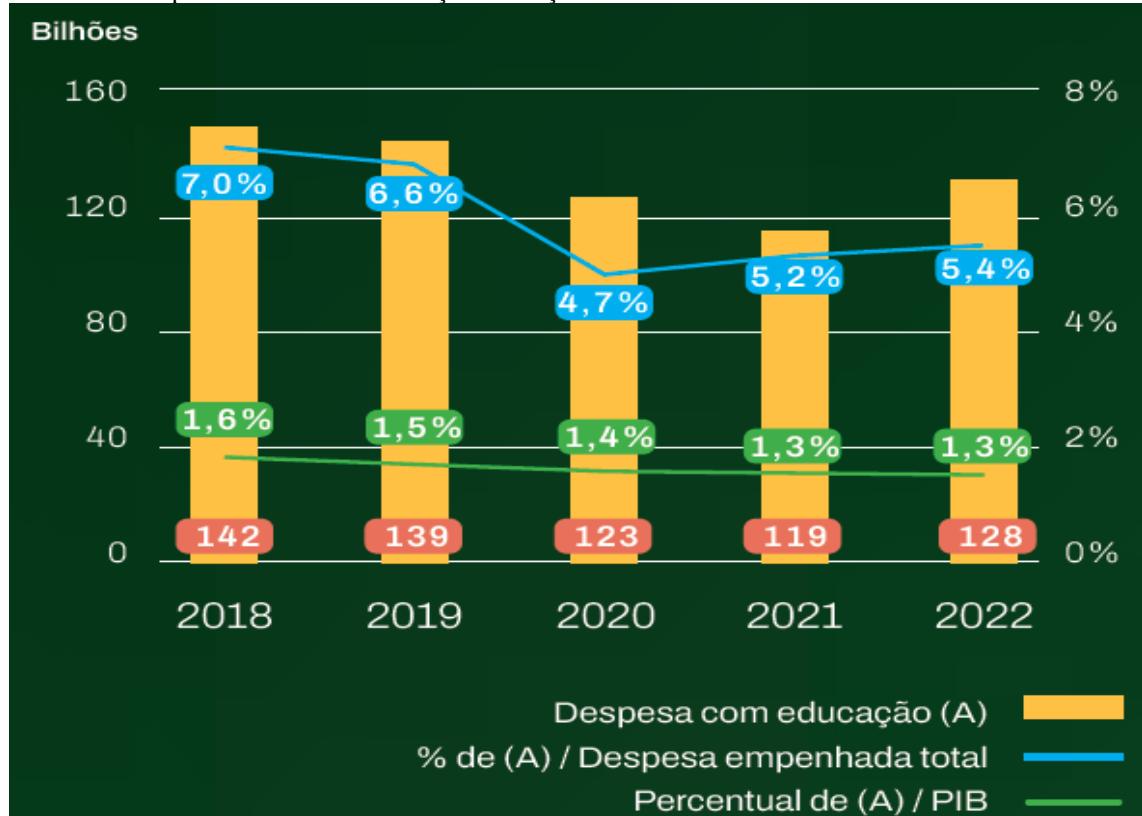
A análise de conteúdo revelou uma clara convergência entre os dados empíricos e os fundamentos teóricos mobilizados nesta pesquisa. Os desafios da educação especial no Ifes emergem como categorias temáticas organizadas que permitem inferir a existência de um descompasso estrutural entre o comando legal e os meios institucionais de execução. Esta constatação reforça a necessidade de revisão dos mecanismos de financiamento, contratação e estruturação dos *campi* para que a política de inclusão deixe de ser um ideal normativo e se torne uma realidade concreta nas instituições da Rede Federal.

Os desafios estruturais do Ifes que são enfrentados na implementação da educação especial em sua prática, como já apresentado na subseção 3.4, são originados de múltiplas constituições, tais como as de ordem pedagógica, social, cultural, jurídico, legal e administrativa. A maioria, senão todas essas constituições, perpassam a questão orçamentária, quer seja de ordem primária ou secundária, isso porque na sociedade moderna nada se constrói sem investimento de recursos – quer seja de tempo, pessoas (utilizando-se uma expressão do campo da economia), capital; afinal o dinheiro é a moeda que move a sociedade capitalista, e sem ele as boas ações teorizadas não conseguem ser implementadas na prática, pois o fazer prático implica obrigação de financiar os agentes que se colocam à disposição para realizá-lo, quer seja de forma direta ou indireta.

Os desafios estruturais recortados para esta pesquisa são aqueles de natureza técnico-administrativo-jurídica e estão listados na subseção 3.4 deste trabalho; agora seguem confrontados com a teoria e com os resultados da pesquisa de campo. Como dito anteriormente, esses desafios perpassam a questão do investimento público. Não é difícil enxergar no texto dos incisos I, II e III do art. 70 da LDB que os desafios enfrentados pelo Ifes, no que se refere à deficiência orçamentário-financeira para garantir suas obrigações, não deveriam existir, pois as soluções de investimento estão ali contempladas. A União,

na condição de mantenedora desta autarquia, deve, por força de lei, garantir os investimentos necessários à realização de suas atividades, por meio de aporte, nunca menos de 18% de suas receitas provenientes de impostos.

Gráfico 3. Despesa da União com a função Educação.



Fonte: Siop e IBGE. Disponível em: <https://sites.tcu.gov.br/fatos-fiscais/educacao.html>. Acesso: 20 set. 2024.

Conforme pode ser observado no Gráfico 3, em 2022, a União empenhou R\$ 128 bilhões em despesas da função Educação, o que corresponde a 1,3% do PIB de 2022, que fechou em R\$ 9,9 trilhões, de acordo com o IBGE.

A Lei nº 13.005/2014, que instituiu o PNE vigente de 2014 a 2024, cria uma nova métrica de relação dos gastos com educação, agora em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) e não em relação à receita de impostos, como o fazem a CF/88 (art. 212) e a LDB (art. 69). Na meta 20 do PNE, se tem por meta:

[...] ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio (Brasil, 2014).

De 2014 até 2018, de acordo com o INEP, conforme pode ser verificado na Tabela 1, os investimentos em educação no Brasil jamais ultrapassaram os percentuais de 6,3% de gastos em relação ao PIB. A Constituição Federal de 1988 estabelece em seu art. 212 que a União aplicará, anualmente, nunca menos de 18% da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

De acordo com o TCU (Brasil, 2023), para o ano de 2022, o mínimo de gasto da União para a manutenção e desenvolvimento do ensino, também conhecido como o “mínimo da educação” estava calculado em R\$ 63 bilhões, e a União aplicou R\$ 84 bilhões, resultando em excedente de R\$ 21 bilhões em relação ao que estabelece a Constituição.

Tabela 10. Despesas da União na função Educação e a relação com o PIB.

Ano	Despesas da União na função Educação (A)	PIB (B)	Relação A/B
2020	R\$ 110,65 bilhões	R\$ 7,6 trilhões	1,46%
2021	R\$ 120,04 bilhões	R\$ 9,0 trilhões	1,33%
2022	R\$ 129,74 bilhões	R\$ 9,9 trilhões	1,31%
2023	R\$ 152,10 bilhões	R\$ 10,9 trilhões	1,40%
2024	R\$ 165,76 bilhões	R\$ 11,18 trilhões (estimado)	1,48%

Fonte: Acervo do pesquisador. Disponível em: <https://portaldatransparencia.gov.br/funcoes/12-educacao?ano=2022>; <https://www.ibge.gov.br>.

Tabela 11. Gasto mínimo constitucional da União para manutenção e desenvolvimento do ensino e a relação do gasto efetivado.

Ano	Gasto mínimo da constitucional da União para manutenção e desenvolvimento do ensino (A)	Gasto efetivado (B)	Relação (B-A)
2020	R\$ 54,7 bilhões	R\$ 71 bilhões	R\$ 16,30 bilhões
2021	R\$ 58 bilhões	R\$ 71 bilhões	R\$ 13 bilhões
2022	R\$ 63 bilhões	R\$ 84 bilhões	R\$ 21 bilhões
2023	R\$ 66,4 bilhões	R\$ 100,8 bilhões	R\$ 34,40 bilhões

Fonte: Acervo do pesquisador, a partir dos dados disponibilizados em sites governamentais. Disponível em: www.gov.br/fazenda/pt-br/assuntos/noticias/2024/janeiro/gasto-da-uniao-com-manutencao-e-desenvolvimento-do-ensino-atinge-151-9-do-minimo-constitucional-em-2023; <https://sites.tcu.gov.br/fatos-fiscais/educacao.html>; <https://portaldatransparencia.gov.br/funcoes/12-educacao?ano=2022>; www.ibge.gov.br

Verifica-se, portanto, que o Estado, especificamente representado pelo ente da União, tem cumprido nos últimos 4 anos com o comando constitucional de gasto mínimo com a manutenção e desenvolvimento do ensino, e ido mais além que o mínimo estipulado. Já em relação à meta 20 do PNE, verifica-se que o investimento em educação está muito aquém dos estabelecidos 10% do PIB, conforme pode ser confirmado com os dados da tabela 1.

De toda a discussão sobre os desafios recortados nesta pesquisa que trata da execução da Educação Especial no Ifes, e considerando que sua implementação nas unidades não é uma conveniência ou faculdade do gestor, mas um dever (pois se trata de uma política de Estado, determinada pelo Estado), e considerando que a implementação exige investimento, pode-se aferir que esse dever não pode ser transferido para o gestor do Ifes, mas deve ser assumido pela Administração Direta, o próprio Governo, garantindo ao Ifes, sua autarquia, o investimento necessário ao cumprimento do dever de executar/implementar em suas unidades a política prevista na modalidade de ensino da Educação Especial. Esse investimento deve ser traduzido por meio de disponibilização de orçamento suficiente para realizar as contratações e aquisições que a atuação na Educação Especial exige, seja para enfrentamento das despesas discricionárias (custeio e manutenção) ou das despesas obrigatórias (pagamento de pessoal e encargos).

Se o Governo preferir contratar profissionais por meio de terceirização em vez de concurso público ou processo seletivo, deve prever recursos específicos e suficientes para todas essas contratações – sazonais ou permanentes. Como alternativa, pode alterar o arcabouço legal para tornar concursos e processos seletivos uma opção viável, assumindo o custeio integral da folha de pagamento desses profissionais. Seja qual for o modelo adotado, é imprescindível a previsão orçamentária para cobrir tais despesas. Além disso, considerando a natureza dos serviços prestados na Educação Especial, o ideal é que o Governo assuma diretamente essa responsabilidade financeira, e não o gestor do Ifes – atribuir a esse a gestão da folha de outros profissionais da educação gera um conflito com a Constituição.

O Ifes existe pela vontade do Estado, e seus servidores são mantidos por ele. Sendo assim, é coerente que o Estado também financie os profissionais da Educação Especial, pois é a ele que cabe garantir esse serviço essencial. Não se pode equiparar a contratação desses especialistas à de copeiros, recepcionistas, vigilantes ou auxiliares de serviços gerais – não por uma questão de hierarquia de valor, mas pelo vínculo direto e profundo que estabelecem com o aluno, impactando de forma decisiva o processo de ensino-aprendizagem. Conclui-se, portanto, que terceirizar os profissionais que atuam diretamente na Educação Especial não é apenas administrativamente contraproducente, mas também o é do ponto de vista pedagógico. Se o Estado decidiu que a inclusão educacional deve ocorrer no âmbito das unidades educacionais de que ele é o mantenedor, ele deve igualmente prover esse profissional; do contrário, o comando é incoerente. Veja que a contratação do profissional da educação para atender ao aluno com deficiência é

OBRIGATÓRIA, enquanto a contratação do vigilante, do copeiro, do auxiliar de serviços gerais etc., é opcional; o gestor do Ifes contrata se verificar que tem condições orçamentárias para isso, e não será responsabilizado se não o fizer.

O princípio, portanto, é: se a contratação ou aquisição de algo para atender à educação especial é obrigatória, a responsabilidade para custeá-la é do Estado – o gestor do Ifes é apenas um instrumento de execução de sua vontade. Por outro lado, se a contratação ou aquisição para atender à educação especial é facultativa, a responsabilidade para custeá-la é do gestor do Ifes, que vai usar do orçamento discricionário que lhe é disponibilizado para, avaliando as condições de conveniência e oportunidade, decidir pela realização de uma despesa, em detrimento de outra. Isso é gestão. No entanto, transferir ao gestor do Ifes a obrigação de realizar todas as contratações de bens e serviços utilizando apenas o orçamento discricionário destinado à manutenção institucional configura uma aberração. Essa transferência indevida de responsabilidade da Administração Direta (União/Governo) para a Administração Indireta (Ifes) tem se revelado a causa dos desafios enfrentados pela instituição na implementação da Educação Especial na perspectiva inclusiva em suas unidades de ensino, de forma que, para enfrentá-los, é necessário que se impute a responsabilidade a quem tem responsabilidade.

VII CONCLUSÃO

7.1 SÍNTESE DOS PRINCIPAIS RESULTADOS E CONCLUSÕES

A presente pesquisa objetivou investigar os desafios técnico-administrativo-jurídicos enfrentados pelo Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) para a implementação da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. A partir da coleta de dados por meio de questionários e entrevistas com gestores administrativos, gestores de pessoas e coordenadores dos NAPNEs dos *campi* e da reitoria, foi possível traçar um panorama detalhado das principais dificuldades enfrentadas, dos avanços percebidos e das propostas de melhorias formuladas pelos agentes envolvidos.

Entre os principais resultados, destacou-se a percepção generalizada da insuficiência orçamentária como um dos principais entraves à efetivação da Educação Especial. A ausência de dotação orçamentária específica para ações de acessibilidade, contratação de profissionais especializados e aquisição de recursos pedagógicos foi mencionada reiteradamente pelos participantes, o que confirma o descompasso entre o avanço normativo da política de inclusão e as condições concretas para sua implementação. Além disso, a falta de infraestrutura adequada, como salas de recursos multifuncionais, adaptações arquitetônicas e equipamentos de tecnologia assistiva, foi amplamente relatada como obstáculo para o sucesso da execução da Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Outro ponto relevante que emergiu das análises foi a necessidade de mudanças normativas. Os gestores sugeriram alterações na legislação para permitir maior flexibilidade na contratação de profissionais especializados, evidenciando a rigidez atual como um obstáculo significativo à operacionalização da política inclusiva.

As respostas dos gestores também revelaram que a existência dos NAPNEs, embora relevante, ainda necessita de fortalecimento institucional para ter ampliada sua efetividade. Para além do suporte pedagógico, os NAPNEs foram indicados como núcleos estratégicos para a promoção de políticas internas, formação continuada e articulação entre diferentes setores dos *campi*. Essa constatação reforça a defesa da necessidade de redes colaborativas internas para a construção de escolas inclusivas.

No que tange à formação e capacitação dos profissionais da educação, a maioria dos participantes salientou a carência de cursos específicos e sistemáticos voltados à temática da inclusão. Essa lacuna contribui para a manutenção de barreiras atitudinais e

práticas excludentes no ambiente escolar, reafirmando as preocupações de quanto à urgência de processos formativos que transcendem a mera adaptação arquitetônica e atinjam a dimensão cultural da inclusão.

A análise dos dados evidenciou, ainda, que a Educação Especial no Ifes é implementada de maneira fragmentada, com esforços concentrados em ações pontuais e muitas vezes dependentes da iniciativa de indivíduos ou de núcleos específicos, como os NAPNEs. Esse quadro aponta para a necessidade de políticas institucionais mais integradas, com financiamento garantido, normativas claras e acompanhamento contínuo das ações de inclusão.

Os resultados obtidos nesta pesquisa demonstram que, embora existam esforços significativos por parte de gestores e servidores, as limitações estruturais e institucionais ainda constituem obstáculos expressivos para a plena concretização da educação inclusiva. A superação desses desafios exige uma ação coordenada entre diferentes níveis de gestão, a revisão de prioridades orçamentárias e a adoção de práticas pedagógicas e administrativas alinhadas ao ideário de inclusão plena estabelecido pelas legislações vigentes e pelas diretrizes das políticas públicas educacionais.

Os dados examinados evidenciam que todos os desafios elencados pelos gestores para execução da Educação Especial atravessam a questão do financiamento. Em exame dos normativos legais e da própria forma que o orçamento público é organizado no Brasil, infere-se que a problemática pode ser enfrentada agrupando as despesas com a execução da Educação Especial em obrigatorias e discricionárias, e, em razão dessa metodologia, alocar responsabilidades aos gestores do Ifes e ao Governo Federal, enquanto mantenedor desta Instituição. Primeiramente, é necessário fixar a premissa básica de que a responsabilidade do Governo Federal em relação ao financiamento do Ifes é tanto em relação as despesas obrigatorias quanto em relação às despesas discricionárias; a diferença de responsabilidade em relação a essas duas categorias de despesas ocorre em razão de suas próprias características. Para o primeiro grupo (obrigatórias) o Governo Federal assume responsabilidade exclusiva, de forma que o gestor do Ifes não tem gerência sobre ela, a exemplo da contratação de pessoal – neste caso os valores de salários e encargos são gerenciados pela Administração Direta (ministério). Para o segundo grupo (discricionárias), o Governo Federal assume responsabilidade complementar, disponibilizando recursos orçamentários de forma que a Administração Indireta (os gestores) possa administrar as unidades, realizando as devidas contratações (bens e serviços).

O primeiro problema normativo e factual é considerar a contratação de profissionais que atendem à Educação Especial como despesa discricionária, quando a própria legislação do Estado diz que, em havendo a matrícula do aluno com deficiência, seu atendimento é obrigatório. Ora, se é obrigatório o atendimento, o é também a despesa. Contratar o intérprete de libras para atender ao aluno com surdez, por exemplo, utilizando-se e se fundamentando da mesma lógica e metodologia da contratação de profissional terceirizado de limpeza, vigilância, recepção etc., é descumprir a própria política pública da inclusão que permeia a modalidade de ensino da Educação Especial. Porque não se faz inclusão precarizando o atendimento ao aluno com deficiência, condicionando seu atendimento à realidade orçamentária à disposição do gestor da administração indireta. O ensino é atividade fim do Ifes, e o profissional que lhe atende diretamente não poderia ser contratado por meio do instituto da terceirização, já que este expediente é adequado no serviço público apenas para as atividades meio. Se é isso que se quer, é necessário retornar o debate de base para melhor se consolidar o que de fato é ou se quer fazer ser a Educação Inclusiva no Brasil. Por esta razão, entende-se que as contratações de pessoal para atender à Educação Especial devem ser enquadradas como despesa obrigatória, e que seu financiamento ocorra sob a responsabilidade exclusiva da Administração Direta. O estabelecimento dessa premissa parte de um raciocínio muito lógico de agrupar os iguais e os desiguais: se a despesa é obrigatória em sua execução, deve ser também obrigatória em sua classificação.

Todavia, a contratação de pessoal para atender à Educação Especial não é o único gargalo identificado na consulta com os gestores; a contratação de outros bens e serviços permeiam suas outras angústias. Isso significa que, para além do Governo Federal avocar para si a responsabilidade exclusiva do financiamento do pessoal, deve se sensibilizar para que na formulação da lei orçamentária considere as realidades apresentadas pelas instituições federais de ensino, assumindo sua responsabilidade complementar.

A responsabilidade exclusiva do Governo Federal defendida neste trabalho referente à contratação de profissionais que atendem à Educação Especial somente pode vir a ser mediante mudança legislativa, quer seja criando vagas para concurso público ou para processo seletivo. Ainda que não se tenha consenso entre os próprios gestores sobre a preferência destas duas modalidades, a alta gestão (reitoria) comprehende que o processo seletivo é a alternativa mais adequada, dadas as características do atendimento da Educação Especial, tais como sazonalidade, diversidade e temporalidade. A

responsabilidade complementar, por outro lado, não carece de normativo, tendo em vista que a própria carta magna, a LDB, o PNE e outros normativos do Estado já indicam esse compromisso do Governo em relação ao financiamento das instituições federais de ensino. O que precisa acontecer é uma maior sensibilização do Governo Federal para olhar as instituições de educação com mais atenção às suas demandas; não é o caso de se criar leis, mas apenas de aplicar as já existentes.

Estabelecido esse princípio da responsabilidade exclusiva e responsabilidade complementar do Governo Federal em relação ao financiamento da Educação Especial nas instituições federais de ensino, tem-se que, ao assumir o controle de todas as despesas obrigatórias e mediante a construção da responsabilidade complementar, disponibilizando aos gestores dessas instituições orçamento para despesas discricionárias, a Educação Especial poderá efetivamente sair da teoria e encontrar seu sujeito no chão da escola. Esse caminho pode até não ser a solução de todos os problemas da execução da Educação Especial, mas será a solução do maior de todos, permitindo que outros possam ser enfrentados.

Conclui-se que a implementação efetiva da Educação Especial na perspectiva inclusiva no Ifes requer um enfrentamento articulado de múltiplos desafios: incremento do financiamento público específico, flexibilização das normas de contratação, reestruturação da infraestrutura física, fortalecimento dos NAPNEs enquanto núcleos estratégicos, e capacitação permanente dos servidores da instituição. Além disso, é imprescindível o fortalecimento de uma cultura institucional que compreenda a inclusão não apenas como uma obrigação legal, mas como um princípio ético fundante da prática educacional.

7.2 LIMITAÇÕES DO ESTUDO – SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS

Reconhecendo algumas limitações do estudo, sugerimos a realização de futuras pesquisas para abordar essas limitações. Uma das principais limitações mencionadas é o fato de que essa pesquisa não foi realizada com alunos que possuem necessidades específicas em um ambiente além do Ifes. Por isso, é importante a realização de estudos semelhantes em outras instituições federais que funcionam sob as regulamentações semelhantes do Ifes, para se ter uma visão mais ampla da implementação das políticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva, com um olhar mais generalizado nas diversas instituições federais que estão instaladas e em funcionamento no país.

Outra limitação identificada é que esta pesquisa se concentrou principalmente nos desafios de natureza técnico-administrativo-jurídica e que estão listados na subseção 3.4 deste trabalho, não se debruçando sobre os demais desafios desta política pública, quais sejam os de ordem pedagógica, social e cultural, que igualmente podem impactar, com igual ou maior potência, o fazer desta política pública. Sendo assim, sugere-se a realização de novas pesquisas que se concentrem também na investigação dos desafios das demais ordens.

Por fim, almeja-se que futuras pesquisas possam experimentar o uso de diferentes metodologias e técnicas de coleta de dados, como entrevistas em profundidade com pais de alunos com necessidades específicas e a observação participante de salas de aula inclusivas, como forma de se ter uma visão mais abrangente e precisa da prática da Educação Especial na perspectiva inclusiva, no âmbito do Ifes e das demais instituições federais de educação.

7.3 PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA

A produção técnica-tecnológica consiste numa proposta de lei, com disposições que possam alterar a lógica atual para permitir que a responsabilidade pelo financiamento dos profissionais para atender às demandas da Educação Especial no Ifes seja categoricamente da União e que se mantenha com os gestores do Ifes a responsabilidade pela identificação e operacionalização dessas contratações, de forma que cada um, governo e autarquia, possam responder à sociedade, no limite de suas respectivas competências.

Neste formato, espera-se que os desafios enfrentados pelo Ifes na execução da Educação Especial possam ser superados e que o público-alvo da Educação Especial, os alunos com deficiência, possam ser efetivamente atendidos.

A Educação Especial demanda profissionais capacitados para atender de forma adequada às necessidades específicas dos estudantes. A autorização conjunta dos Ministérios da Educação e da Gestão e Inovação visa assegurar um processo de contratação transparente e alinhado com as políticas nacionais de educação inclusiva. A medida visa fortalecer o compromisso com a qualidade do ensino e a garantia da inclusão de todos os estudantes no processo de formação educacional.

PROJETO DE LEI N° [Número] de [Ano]

Dispõe sobre o financiamento da Educação Especial nas Instituições Federais de Ensino.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O financiamento da Educação Especial no âmbito das Instituições Federais de Ensino (IFE) para fins de contratação de profissionais para atender a Educação Especial em suas unidades ocorrerá nos termos desta lei.

Art. 2º A contratação de profissionais para atender a Educação Especial no âmbito das IFEs ocorrerá com fundamento no inciso XII, do art. 2º da Lei 8.745, de 9 de dezembro de 1993, por meio de processo seletivo organizado pela IFE e mediante autorização conjunta dos Ministérios da Gestão e Inovação em Serviços Públicos e o Ministério da Educação.

Parágrafo Único. O recrutamento do pessoal a ser contratado, nos termos desta Lei, será feito mediante processo seletivo simplificado sujeito a ampla divulgação, inclusive através do Diário Oficial da União.

Art. 3º A IFE quando identificar a demanda de atendimento educacional especializado em favor de aluno com deficiência matriculado na sua unidade, oficiará o Ministério da Educação, solicitando vaga e lhe encaminhando os documentos comprobatórios que justificam e fundamentam a contratação temporária do profissional.

Art. 4º O Ministério da Educação coordenará junto ao Ministério da Gestão e Inovação em Serviços Públicos o pedido de liberação de vagas em favor da IFE, quando preenchido os pré-requisitos de sua aprovação.

Parágrafo Único. O prazo entre o pedido apresentado pela IFE e sua apreciação e atendimento por parte dos Ministérios não poderá ser superior a 60 (sessenta) dias.

Art. 5º São pré-requisitos para aprovação do pedido de vagas temporárias para contratação de profissional para atender a aluno público-alvo da Educação Especial:

I – classificação, dentro das vagas disponibilizadas no processo seletivo da IFE, do aluno público alvo da Educação Especial;

II – laudo de profissional habilitado atestando a deficiência do aluno; e

III – relatório da equipe pedagógica indicando o profissional habilitado necessário ao atendimento do aluno com deficiência.

§1º O relatório produzido pela equipe pedagógica definirá o perfil do profissional habilitado ou dos profissionais habilitados que farão o atendimento ao aluno com deficiência, de acordo com as informações técnicas apresentadas no seu respectivo laudo.

§2º O profissional da educação que poderá atender ao aluno com deficiência deverá ser enquadrar nos seguintes perfis:

I- docente habilitado;

II – técnico administrativo em educação habilitado.

Art. 6º As contratações originadas desta lei observarão sua vigência, limitando-se até o último dia letivo do curso em que o aluno com deficiência estiver matriculado.

§1º Os contratos poderão ser prorrogados por até 04 (quatro) anos, desde que anualmente seja comprovado os pré-requisitos de que trata os incisos I, II e III do art. 5º desta Lei.

§2º Em caso de cancelamento de matrícula por quaisquer razões, o contrato celebrado deverá ser encerrado no prazo máximo de 60 (sessenta) dias, salvo em caso de que o profissional atenda outros alunos com deficiência.

§3º Será garantido ao contratado os direitos trabalhistas previstos na Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993.

Art. 7º Os órgãos e entidades contratantes encaminharão à Secretaria de Recursos Humanos do Ministério da Gestão e Inovação em Serviços Públicos, para controle do dispositivo desta Lei, a síntese dos contratos efetivados.

Parágrafo único: Os órgãos e entidades contratantes deverão encaminhar junto com a síntese do contrato efetivado, o comprovante de matrícula do aluno público alvo da Educação Especial aprovado nos termos do inciso I do art. 5º desta lei.

Art. 8º A remuneração do pessoal contratado nos termos desta Lei será fixada em importância não superior ao valor da remuneração constante dos planos de retribuição ou

dos quadros de cargos e salários do serviço público, para servidores que desempenhem função semelhante, ou, não existindo a semelhança, às condições do mercado de trabalho.

Art. 9º Ao pessoal contratado nos termos desta Lei aplica-se o disposto na Lei nº 8.647, de 13 de abril de 1993.

Art. 10. O pessoal contratado nos termos desta Lei não poderá:

- I - receber atribuições, funções ou encargos não previstos no respectivo contrato;
- II - ser nomeado ou designado, ainda que a título precário ou em substituição, para o exercício de cargo em comissão ou função de confiança;

Art. 11. As infrações disciplinares atribuídas ao pessoal contratado nos termos desta Lei serão apuradas mediante sindicância, concluída no prazo de trinta dias e assegurada ampla defesa.

Art. 12. Aplica-se ao pessoal contratado nos termos desta Lei o disposto nos arts. 53 e 54; 57 a 59; 63 a 80; 97; 104 a 109; 110, incisos, I, in fine, e II, parágrafo único, a 115; 116, incisos I a V, alíneas a e c, VI a XII e parágrafo único; 117, incisos I a VI e IX a XVIII; 118 a 126; 127, incisos I, II e III, a 132, incisos I a VII, e IX a XIII; 136 a 142, incisos I, primeira parte, a III, e §§ 1º a 4º; 236; 238 a 242, da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

Art. 13. O contrato firmado de acordo com esta Lei extinguir-se-á, sem direito a indenizações:

- I - pelo término do prazo contratual;
- II - por iniciativa do contratado;
- III – pelo cancelamento da matrícula do aluno com deficiência assistido;
- IV – por descumprimento das regras estabelecidas pela IFE, mediante apuração em processo administrativo de apuração de responsabilidade em que seja garantido o direito à ampla defesa e o contraditório.

§1º A extinção do contrato, nos casos dos incisos II e III, será comunicada com a antecedência mínima de trinta dias.

§2º A extinção do contrato, por iniciativa do órgão ou entidade contratante, decorrente de conveniência administrativa, importará no pagamento ao contratado de indenização correspondente à metade do que lhe caberia referente ao restante do contrato.

Art. 14. O tempo de serviço prestado em virtude de contratação nos termos desta Lei será contado para todos os efeitos.

Art. 15. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen James. Performatividades e Fabricações na Economia Educacional: rumo a uma sociedade performativa. Tradução de Marcelo de Andrade Pereira. Revisão da tradução de Luís Armando Gandin. **Educação & Realidade**, v. 35, n. 2, p. 37-55, 2010.

BAPTISTA, Claudio Roberto. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v. 17, 2011, p.59-76. Edição Especial.

BAPTISTA, Claudio Roberto. Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e217423, 2019.

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

BORTELO, Edivaldo Jose; MANTOAN, Maria Teresa Egler; KASSAR, Monica De Carvalho M.; FONTA, Maria Del Pilar Gonzalez; GANDARA, Mari; SIMÕES, Regina; LOPES, Luciane. **Caminhos pedagógicos da Educação Especial**. 8 ed. Editora Vozes. 2012.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2020].

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016.

BRASIL. Decreto nº 11.793/2023: Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Novo Viver sem Limite. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de novembro de 2023.

BRASIL. Decreto nº 3.956/2001: Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. ONU. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 de outubro de 2001.

BRASIL. Decreto nº 5.626/2005: Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 2005.

BRASIL. Decreto nº 6.094/2007: Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 de abril de 2007a.

BRASIL. Decreto nº 6.949/2009: Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 de agosto de 2009.

BRASIL. Decreto nº 7.234/2010: Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 de julho de 2010.

BRASIL. Decreto nº 7.824/2012: Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 de outubro de 2012.

BRASIL. Decreto nº 3.298/1999: Regulamenta a Lei nº 7.853/1989, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 de dezembro de 1999.

BRASIL. Decreto nº 7.611/2011: Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver Sem Limite. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 de novembro de 2011.

BRASIL. Lei nº 10.436/2002: Dispõe sobre a língua brasileira de sinais). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 de abril de 2002.

BRASIL. Lei nº 10.845/2004: Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 08 de março de 2004.

BRASIL. Lei nº 11.892/2008: Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 de dezembro de 2008.

BRASIL. Lei nº 12.711/2012: Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 de agosto de 2012.

BRASIL. Lei nº 12.764/2012: Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 de dezembro de 2012.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014: Aprova o plano nacional de educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 de junho de 2014.

BRASIL. Lei nº 13.146/2015: Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 07 de julho de 2015.

BRASIL. Lei nº 14.113/2020: Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências.). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 de dezembro de 2020.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para

Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 de outubro de 1989.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 de setembro de 1990.

BRASIL. Lei nº 8.745, de 09 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 de dezembro de 1993.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001: Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 de setembro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 4, de 02 de outubro de 2009: diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 de outubro de 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 01, de 18 de fevereiro de 2002: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 de fevereiro de 2002.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>.

BRASIL. Portaria Normativa nº 13. **Dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Brasília: MEC, 2007b.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Quanto a União gastou em Educação**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://sites.tcu.gov.br/fatos-fiscais/educacao.html>. Acesso em: 09 dez. 2023.

CAIADO, Kátia Regina Moreno; LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. **Programa Educação inclusiva**: direito à diversidade: uma análise a partir da visão de gestores de um município-pólo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 303–315, maio/ago.

2009. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/wJwjZbnJKVZ6KGPQ9S5xXd/?lang=pt>. Acesso em: 31 maio 2025.

CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos. *Evangelização, catequese e educação no Brasil: uma perspectiva histórica. Quaestio: Revista de Estudos em Educação*, Sorocaba, SP, v. 11, n. 1, p. 111–124, maio 2009. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/86>. Acesso em: 31 maio 2025

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007.

DECHICHI, Claudia; SILVA, Lázara Cristina da. **Inclusão escolar e Educação Especial**: teoria e prática na diversidade. Uberlândia: EDUFU, 2008.

DOXSEY, Jaime Roy; DE RIZ, Joelma. **Metodologia da pesquisa científica**. Vila Velha: ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2002–2003. Apostila.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação -SEDU. **Educação Especial**. 2024. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/educacao-especial>. Acesso em: 12 jun. 2024.

FACHIN, Zulmar. **Fragmentos de Teoria do Estado**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2023.

FAGNANI, Eduardo. **Previdência**: o debate desonesto. São Paulo: LeYa, 2019.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 14. ed. São Paulo: EDUSP, 2019.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2002. Apostila.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2008.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de Educação Especial e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, p. 101-120, jan.-mar. 2013.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HADDAD, Fernando. **Em Defesa do Socialismo**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 1998.

HOFLING, Eloísa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes** (ISSN 0100-3262). v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cedes/a/pqNtQNWNt6B98Lgjpc5YsHq/abstract/?lang=pt> Acesso em: 20 nov. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Política de comunicação do Ifes.** 1^a Edição. 2016. Disponível em: http://ifes.edu.br/images/stories/files/documentos_institucionais/pdi_2-08-16.pdf. Acesso em: 5 dez. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - IFES. **Relatório de Gestão Educação Especial na perspectiva inclusiva 2020.** Disponível em: https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Relat%C3%B3rio_de_Gest%C3%A3o_Educa%C3%A7%C3%A3o_Especial_na_perspectiva_inclusiva_2020_1.pdf. Acesso em: 21 jan. 2024.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; MELETTI, Sílvia Márcia Ferreira. **Análise de possíveis impactos do Programa Educação Inclusiva:** direito à diversidade. *Ciências Humanas e Sociais em Revista*, v. 34, 2012, p. 49–63.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. Abordagens da Educação Especial no Brasil entre o final do século XX e início do século XXI. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 24, n. 1, p. 51-68, 2018. Acesso em: 20 set. 2024.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Educação Especial brasileira: disputas e embates na política nacional de educação especial. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e217170, 2019. Acesso em: 20 set. 2024.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEHMKUHL, Marcia de Souza. O movimento apaeano e as políticas de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. **XII ANPED SUL: educação, democracia e justiça social.** 2018.

MAINARDES, Jefferson. Ética na pesquisa em educação: uma discussão necessária. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 154, p. 880–899, 2014.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Ensino inclusivo/educação (de qualidade) para todos. **Revista Integração**, nº 20, p. 29-32, 1998.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar:** o que é? Por quê?? São Paulo: Moderna, 2003.

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149–158, 1990/1991.

MARTINS, Vinícius Assarisse. **O financiamento da educação no brasil na lógica do Banco Mundial:** Bases econômicas e suas críticas. Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós- Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Programa de Pós- Graduação em Educação. Piracicaba-SP, 2019, 134p.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A política de educação inclusiva e o futuro das instituições especializadas no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v.

27, n. 22, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3167>. Acesso em: 31 maio 2025

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

NOGUEIRA, Douglas Rubens. **A Educação no Brasil Colonial: presenças religiosas e supremacia jesuítica**. 2023. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Conhecimento e Sociedade) - Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2023.

OLIVEIRA, Gildásio Macedo de. **Financiamento das instituições especializadas na política de Educação Especial no Estado do ES**. 2016. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. In: PIAGET, Vygotsky. **Vygotsky e o processo de formação de conceitos: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. O processo de pesquisa. In: PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. Campinas: Papirus, 1997. p. 29–89. (Coleção Práxis).

PERINNI, Sanandreia Torezani. O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – Napne no Instituto Federal do Espírito Santo. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 4.; SEMINÁRIO CAPIXABA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 15.; SEMINÁRIO DE PESQUISAS DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO, 1., 2016, Vitória. **Caderno de Programação e Resumos: Do Direito à Educação: políticas de acesso, permanência e justiça social**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2016. v. 1, p. 170.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REBELO, Andressa Santos; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **A escolarização dos alunos da educação especial na política de educação inclusiva no Brasil**. *Inclusão Social*, Brasília, v. 11, n. 1, 2017. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4079>. Acesso em: 20 set. 2024.

REIS, Maria Da Conceição Dos; SOUZA, Edílson Fernandes De; MENEZES, Vilde Gomes De. Desafios para a política educacional: a presença negra na configuração escolar. RBPAE, v. 30, n. 3, p. 619- 634 set./dez. 2014.

SAMPAIO, Helena. Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990. São Paulo: NUPES/USP, 1991.

SANTOS, Agnaldo dos. Construção das políticas públicas: processos, atores e papéis. **Observatório dos Direitos do Cidadão**, 2008. Acesso em: 20 set. 2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas: Autores Associados, 2021a.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2021b.

SILVA, Cleidiane de Oliveira. A evolução da Educação Especial no Brasil: Pontos e passos. **III Congresso Nacional de Educação**. 2016.

SILVA, Gabriel Oliveira da. **Acesso e permanência de estudantes surdos no ensino superior**: desafios frente à implementação de políticas públicas de inclusão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo. 2023. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, RJ, 2023.

SILVA, Maria Brasilina Saldanha da. **Educação Inclusiva**: especificações para suporte inclusivo ao Núcleo de Acessibilidade às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) na Educação Profissional e Tecnológica. *Revista Educação Especial em Debate*, v. 5, n. 10, p. 73-93, 2020. Disponível em: releia.ifsertaope.edu.br. Acesso em: 20 mar. 2025.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas**: Conceitos, Tipologias e Sub-Áreas. Universidade Federal de São Carlos. 2022.

SUETH, José Cândido Rifan; MELLO, José Carlos de; DEORCE, Mariluza Sartori; NUNES, Reginaldo Flexa. **A trajetória de 100 anos dos eternos titãs**: da Escola de Aprendizes Artífices ao Instituto Federal. Vitória: Ifes, 2009.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Ação – Necessidades Educativas Especiais**. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca. UNESCO, 1994.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

VIEGAS, Luciane Torezan; BASSI, Marcos Edgar. Educação Especial no Âmbito da Política de Fundos no Financiamento da Educação. **Reflexão e Ação**, v. 17, p. 54-87, 2009.

VIEIRA, Evaldo. As políticas e as bases do direito educacional. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 9-29, nov. 2001.

APÊNDICE A – PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA

PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA
LEI DE FINANCIAMENTO ESPECÍFICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS FEDERAIS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO,
LINGUAGENS E INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

MARCOS ROBERTO DA SILVA
URÂNIA AUXILIADORA SANTOS MAIA DE OLIVEIRA
EDIU CARLOS LOPES LEMOS

**PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA
LEI DE FINANCIAMENTO ESPECÍFICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS FEDERAIS**

Salvador

2025

MARCOS ROBERTO DA SILVA
URÂNIA AUXILIADORA SANTOS MAIA DE OLIVEIRA
EDIU CARLOS LOPES LEMOS

**PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA
LEI DE FINANCIAMENTO ESPECÍFICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS FEDERAIS**

Produção Técnica-Tecnológica apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, do curso de Mestrado Profissional em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Currículo, Ensino e Formação de Profissionais da Educação ou Espaços Educativos e Linguagens.

Salvador
2025

[FICHA DE CATALOGAÇÃO]

“Educar é um ato de justiça social. Incluir é garantir que ninguém fique para trás por falta de investimento.”

Declaração de Salamanca

SILVA, Marcos Roberto da. **Lei de Financiamento Específico da Educação Especial em Instituições Públicas Federais.** 2025. Orientadora Prof.^a Dr.^a Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira e coorientador Prof. Dr. Ediu Carlos Lopes Lemos. 25 folhas. Projeto de Intervenção (Mestrado Profissional em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

RESUMO

Como produção técnica-tecnológica vinculada a esta pesquisa, elaborou-se um Projeto de Lei que trata do financiamento da Educação Especial nas Instituições Federais de Ensino (IFEs), com foco na contratação de profissionais especializados para o atendimento educacional de estudantes com deficiência. A proposta parte do entendimento de que a efetivação da educação inclusiva exige não apenas diretrizes normativas, mas também a garantia de recursos financeiros específicos e mecanismos ágeis de provimento de pessoal. Buscando fundamentar-se na Lei nº 8.745/1993, o projeto prevê a autorização de contratações temporárias mediante processo seletivo simplificado, condicionado à identificação de demanda real por atendimento especializado e à observância de critérios técnicos e pedagógicos. Busca-se, assim, preencher uma lacuna legal e orçamentária frequentemente enfrentada pelas IFEs, promovendo equidade no acesso e na permanência de estudantes com deficiência. A iniciativa está alinhada aos princípios constitucionais da igualdade e da dignidade da pessoa humana, bem como às diretrizes nacionais e internacionais de inclusão, representando um instrumento jurídico de suporte à materialização dos direitos educacionais dessa população no âmbito federal.

Palavras-chave: Educação. Legislação. Inclusão. Financiamento.

SILVA, Marcos Roberto da. **Lei de Financiamento Específico da Educação Especial em Instituições Públicas Federais.** 2025. Orientadora Prof.^a Dr.^a Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira e coorientador Prof. Dr. Ediu Carlos Lopes Lemos. 25 folhas. Projeto de Intervenção (Mestrado Profissional em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

ABSTRACT

As a technical product linked to this research, a Bill was drafted addressing the financing of Special Education within Federal Educational Institutions (IFEs), with a focus on hiring specialized professionals to provide educational support to students with disabilities. The proposal is based on the understanding that the effective implementation of inclusive education requires not only normative guidelines but also the assurance of specific financial resources and agile mechanisms for staffing. Grounded in Law No. 8,745/1993, the bill provides for the authorization of temporary contracts through a simplified selection process, conditioned on the identification of actual demand for specialized educational services and the fulfillment of technical and pedagogical criteria. Thus, the initiative seeks to address a legal and budgetary gap frequently faced by IFEs, promoting equity in access and retention for students with disabilities. The proposal aligns with the constitutional principles of equality and human dignity, as well as national and international inclusion guidelines, representing a legal instrument to support the realization of educational rights for this population within the federal scope.

Keywords: Education. Legislation. Inclusion. Financing.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	159
I - FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: A ORIGEM DOS DESAFIOS TÉCNICO-ADMINISTRATIVO-JURÍDICO	161
II - CAMINHOS PARA TRANSFORMAÇÃO DO PTT EM PROJETO DE LEI ORDINÁRIA	167
III - METODOLOGIA	169
IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS	171
REFERÊNCIAS	173
APÊNDICE A - PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA	174

INTRODUÇÃO

A Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva constitui uma política pública orientada pelos princípios da equidade, da valorização da diversidade e da garantia do direito à educação para todos. No Brasil, esse paradigma tem sido consolidado a partir de marcos legais como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), entre outros dispositivos normativos que estabelecem diretrizes para a promoção da escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial em classes comuns do ensino regular.

Apesar dos avanços normativos e institucionais, persistem desafios significativos para a efetivação dessa política no âmbito das instituições federais de ensino. Nesse contexto, a presente pesquisa partiu da seguinte problemática: Quais as ações podem ser implementadas pelo Ifes, nos limites de sua competência, para enfrentar os desafios relacionados ao processo de inclusão escolar de estudantes público-alvo da Educação Especial?

Alinhado ao objetivo geral da pesquisa que consistiu em compreender de que forma se expressavam, nos campi do Ifes, os desafios relativos à implementação da Educação Especial na perspectiva inclusiva, pode-se compreender pela pesquisa de campo que a teoria está ainda longe da prática e isso não por culpa do gestor, mas, principalmente, pela ausência de disponibilidade de meios adequados ao financiamento desta modalidade de ensino.

A partir da análise realizada ao longo da investigação e considerando os entraves institucionais identificados, especialmente no que se refere à ausência de mecanismos legais e orçamentários que possibilitem às IFEs atender, com celeridade e qualidade, os estudantes com deficiência, optou-se por desenvolver como produção técnica-tecnológica deste trabalho uma **minuta de um Projeto de Lei**. O objetivo do PTT é estabelecer um instrumento normativo que assegure às Instituições Federais de Ensino a possibilidade de contratar, com respaldo jurídico e financeiro, profissionais especializados para o atendimento educacional de alunos público-alvo da Educação Especial, mediante fluxo regulado e justificado.

A elaboração do texto do Projeto de Lei seguiu uma metodologia qualitativa, de caráter documental e propositivo. Foram analisadas normas vigentes que regulam a contratação temporária no serviço público federal, em especial a Lei nº 8.745/1993, bem como dispositivos constitucionais e infraconstitucionais que tratam do direito à educação, da inclusão escolar e do financiamento da educação pública. A redação do projeto procurou observar os princípios da legalidade, da eficiência administrativa e da razoabilidade, alinhando-se às competências legais dos órgãos gestores envolvidos (Ministério da Educação e Ministério da Gestão e Inovação em Serviços Públicos) e à realidade organizacional do Instituto Federal do Espírito Santo.

Em que pese a pesquisa de campo tenha se limitado a examinar o caso, limitando-o ao Instituto Federal do Espírito Santo, este PTT, tem a potencialidade de contribuir para o fortalecimento da política de Educação Especial em toda a Rede Federal, promovendo condições institucionais mais adequadas para o atendimento educacional inclusivo de estudantes com deficiência.

I - FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: A ORIGEM DOS DESAFIOS TÉCNICO-ADMINISTRATIVO-JURÍDICO

A presente pesquisa revelou, a partir da escuta qualificada de gestores do Ifes (diretores de administração, coordenadores de gestão de pessoas, coordenadores dos NAPNEs e reitoria), que os desafios para a implementação plena da Educação Especial na perspectiva inclusiva não se limitam a aspectos pedagógicos. Há entraves de ordem técnico-administrativa e jurídica que dificultam a consolidação de políticas inclusivas nas Instituições Federais de Ensino (IFEs).

Dentre os principais desafios apontados, destacam-se: a escassez de profissionais especializados, a rigidez das formas de contratação disponíveis, a ausência de normativas operacionais adaptadas às singularidades da Educação Especial e a sobrecarga de responsabilidades atribuídas aos NAPNEs sem correspondente estrutura institucional. Essas dificuldades expõem a fragilidade desta modalidade de ensino (Educação Especial) que, embora avançado em termos normativos, carece de mecanismos efetivos para transformar diretrizes em realidade concreta no cotidiano escolar.

Ao analisar tais desafios, torna-se evidente que, em algum momento, todos eles perpassam pela questão do financiamento. Seja na dificuldade de contratação de intérpretes de Libras, no custeio de tecnologias assistivas, ou na adaptação de espaços físicos, a escassez de recursos públicos destinados especificamente à Educação Especial representa um obstáculo recorrente. Conforme Viegas *et al.* (2009), a política de fundos implementada a partir do Fundef e posteriormente do Fundeb privilegiou o ensino fundamental regular, relegando a Educação Especial a um segundo plano em termos de financiamento. Essa constatação é reforçada por Rebelo *et al.* (2017), ao demonstrarem que o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, embora relevante, apresenta cobertura limitada e depende de decisões concretas do poder público.

O financiamento da Educação Especial, portanto, deve ser pensado não como um apêndice das políticas educacionais regulares, mas como parte integrante de um projeto nacional de equidade. Para tanto, é imprescindível reconhecer que a contratação de profissionais da Educação Especial não pode seguir a mesma lógica da terceirização de serviços gerais, como limpeza ou vigilância. Profissionais como intérpretes, guias-intérpretes, instrutores de braile e cuidadores atuam diretamente no processo pedagógico,

exigindo formação específica, acompanhamento técnico e integração com a equipe escolar. Reduzir essa função a contratos administrativos precários compromete não apenas a qualidade do atendimento, mas também o direito à educação do estudante com deficiência.

Além disso, a pesquisa evidencia que a diversidade de respostas institucionais aos desafios da inclusão revela um cenário de desigualdade entre os campi, reforçando a defesa de que a contratação de profissionais da Educação Especial deve ser uma responsabilidade exclusiva do Governo Federal. Essa centralização garantiria não apenas isonomia entre as unidades da federação, mas também maior agilidade e previsibilidade orçamentária, permitindo que as IFEs respondam de forma célere às demandas reais de inclusão educacional.

O Projeto de Lei elaborado como produção técnica-tecnológica desta pesquisa propõe, nesse sentido, um instrumento normativo que busca preencher a lacuna identificada, ao regulamentar de forma específica e fundamentada a contratação temporária de profissionais da Educação Especial, tendo por fundamento de base a Lei nº 8.745/1993, assegurando o necessário respaldo jurídico, administrativo e financeiro às IFEs.

O leitor pode se perguntar: E o que fazer com demais categorias de despesas que igualmente atendem as demandas da Educação Especial, se a proposta de lei objetiva transferir para o Governo Federal a responsabilidade exclusiva da contratação de profissionais da Educação Especial, não deveria também ser dado igual tratamento às demais categorias de despesas (contratação de outros bens e serviços)?

A resposta para essa questão exige uma análise das naturezas das despesas (obrigatórias e discricionárias). As despesas obrigatórias do Ifes são custeadas pelo Governo Federal, no entanto, não se constituindo no universo de despesas gerenciáveis pelo gestor da entidade, enquanto que as despesas discricionárias são custeadas pelo Governo Federal, mas constituem nesse universo de despesa gerenciável para os gestores do Ifes. Para as despesas obrigatórias o gestor apenas comunica os valores e a própria Administração Direta executa os pagamentos, enquanto que para as despesas discricionárias o gestor deve contraí-las ou não, considerando o limite orçamentário que

lhe foi outorgado na LOA, do contrário pode responder por crime de responsabilidade fiscal.

A contratação de pessoal para atender a Educação Especial é obrigatória - ou o gestor público contrata ou descumpre as várias legislações que tratam do direito à inclusão-, então essa contratação deveria ser considerada como despesa obrigatória, sendo de responsabilidade exclusiva do Governo Federal. As demais despesas necessárias para atender a Educação Especial que não seja a contratação de pessoal especializado, ainda que necessária não é, por assim dizer, obrigatória do ponto de vista do atendimento primário, podendo ser gerenciada e realizada de acordo com os recursos, ainda que limitados, que são colocados à disposição do gestor público.

Ao contrário de despesas como a aquisição de materiais ou recursos pedagógicos complementares, a contratação de profissionais especializados configura-se como uma medida inadiável e de caráter obrigatório. Trata-se de um direito educacional assegurado por legislações como a Constituição Federal de 1988 (art. 208, III), a Lei nº 9.394/1996 (LDB), a Lei nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e reforçado por normativas como o Decreto nº 7.611/2011, que estabelece o Atendimento Educacional Especializado como complementar e/ou suplementar à formação escolar, mas indispensável ao acesso pleno ao currículo. Portanto, não é uma faculdade do gestor escolar decidir se haverá ou não esse profissional. A sua presença é condição de efetivação do direito à educação, e sua ausência configura violação ao princípio da igualdade de oportunidades.

Nesse sentido, impor ao gestor local o encargo de realizar essa contratação com base em suas reservas orçamentárias discricionárias representa uma transferência indevida de responsabilidade da União, além de expô-lo ao risco de inadimplência legal, uma vez que ele não possui autonomia para ampliar o quadro de pessoal nem redirecionar recursos vinculados a outras finalidades. Como apontado por Viegas *et al.* (2009), a ausência de um modelo claro de financiamento para a Educação Especial na esfera federal cria uma lacuna que compromete a execução das políticas inclusivas nos entes descentralizados, os quais muitas vezes ficam à mercê de ajustes orçamentários emergenciais ou de parcerias precárias.

Em contrapartida, a aquisição de materiais didáticos acessíveis ou tecnologias assistivas, ainda que desejável e relevante, admite flexibilidade e pode ser ajustada segundo o orçamento disponível, inclusive com o aproveitamento de recursos já existentes na instituição, como bibliotecas, laboratórios, repositórios digitais e ações de extensão. Essa distinção é compatível com o princípio da razoabilidade administrativa, na medida em que reconhece a limitação de recursos públicos e permite que os gestores locais atuem com criatividade e adaptação pedagógica, sem comprometer a regularidade jurídica da oferta educacional.

É por essa razão que o projeto de lei elaborado nesta pesquisa concentra-se exclusivamente na regulamentação e financiamento da contratação de profissionais da Educação Especial. Tal proposta visa retirar das IFEs a responsabilidade orçamentária por uma obrigação legal imposta pela própria legislação federal, restituindo à União o seu dever constitucional de garantir os meios para a efetivação do direito à educação inclusiva. Como defendido por Mendes (2019), a ampliação da presença de profissionais especializados nas instituições escolares requer um compromisso sistêmico e não pode depender da boa vontade ou da capacidade financeira eventual das unidades descentralizadas.

Assim, ao distinguir entre despesas obrigatórias (pessoal especializado) e despesas discricionárias (outros serviços, materiais e recursos pedagógicos), reafirma-se que o dever estatal de inclusão escolar não pode estar condicionado à disponibilidade orçamentária local, sob pena de aprofundar desigualdades estruturais e comprometer os fundamentos democráticos da educação pública federal.

A análise das normativas vigentes demonstra que o ordenamento jurídico brasileiro já dispõe de um arcabouço legal suficientemente robusto para assegurar o financiamento das ações de custeio das despesas discricionárias da Educação Especial no âmbito das instituições federais de ensino, inclusive nos Institutos Federais que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Entre os principais instrumentos legais que amparam o financiamento da Educação podem ser citados a CF/88 e a Lei nº 9.394/1996 (LDB).

Dessa forma, não se faz necessária a criação de novas legislações para o custeio das ações voltadas à Educação Especial nas instituições federais. O que se exige, de fato,

é o cumprimento dos dispositivos existentes, sua correta operacionalização orçamentária e o fortalecimento das capacidades institucionais locais para planejar e executar tais despesas.

Contudo, o mesmo não se pode afirmar quanto às despesas obrigatórias da Educação Especial. Atualmente, o marco legal apresenta entraves concretos para a solução dessa demanda. Três principais caminhos vêm sendo utilizados pelas instituições federais, todos com limitações evidentes:

1. Terceirização, amparada pela Lei nº 8.666/1993 e, atualmente, pela Lei nº 14.133/2021, embora o pagamento desses contratos esbarra em limitações de orçamento discricionário, o que compromete a continuidade do serviço e gera precarização das condições de trabalho;
2. Concurso público, via Lei nº 8.112/1990, que representa o meio mais adequado e perene para provimento de cargos, mas sofre com a ausência de vagas específicas nos concursos públicos para a área da educação especial, além da morosidade e da dificuldade de autorização pelo Ministério da Gestão e Inovação em Serviços Públicos;
3. Processo seletivo por tempo determinado, conforme previsão da Lei nº 8.745/1993, cuja aplicabilidade aos institutos federais é extremamente limitada pela ausência de regulamentação específica voltada à educação especial e pela rigidez de critérios de temporalidade que conflitam com a demanda contínua desses profissionais.

Diante desse cenário, a contratação de profissionais para a Educação Especial demanda, sim, alteração legislativa específica, que reconheça o caráter permanente dessa política pública, ainda que seu atendimento exija instrumentos de flexibilidade administrativa. A legislação deve considerar a singularidade do serviço prestado por esses profissionais, estabelecendo um modelo normativo que permita sua contratação estável, mas também com a agilidade necessária para responder às dinâmicas da demanda nos campi da Rede Federal.

Essa proposta de alteração legislativa se ancora no entendimento de que o atendimento educacional especializado é um direito constitucional (CF, art. 208, III) e, portanto, sua efetivação não pode ser condicionada à disponibilidade orçamentária

discricionária dos gestores locais. Ao Estado cabe prover os meios para a garantia desse direito de forma prioritária e permanente. O ônus da contratação dos profissionais indispensáveis ao exercício pleno desse direito não pode recair sobre a discricionariedade administrativa ou ser tratado como algo facultativo dentro do orçamento.

Esta pesquisa de campo demonstrou que o financiamento inadequado da Educação Especial tem sido a causa primária dos desafios técnico-administrativo-jurídico encontrados pelos gestores do Ifes na implementação da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no âmbito de suas unidades, de forma de a adequação desta anomalia por meio deste projeto de lei tem a potência de atacar o problema em sua raiz, permitindo aos gestores os meios para fazer com que a teoria possa encontrar a prática, e que nesse encontro, os sujeitos público-alvo da Educação Especial possam ser efetivamente e positivamente impactados, conforme lhes é de direito.

II - CAMINHOS PARA TRANSFORMAÇÃO DO PTT EM PROJETO DE LEI ORDINÁRIA

Considerando o papel institucional exercido por este pesquisador na condição de Diretor de Administração e Planejamento do Ifes Campus Nova Venécia e seu envolvimento direto com os desafios da gestão orçamentária e de pessoal voltados à Educação Especial, entende-se que a proposição deste PTT pode extrapolar o campo acadêmico e se constituir em base técnica para um processo legislativo real e aplicável. Para tanto, é necessário compreender o fluxo de tramitação das proposições legislativas no Brasil e buscar, dentro dos limites da atuação administrativa e da articulação institucional, os meios adequados para influenciar positivamente esse processo.

No ordenamento jurídico brasileiro, a iniciativa para apresentação de projeto de lei ordinária pode ser exercida por diversos atores, conforme dispõe o artigo 61 da Constituição Federal de 1988. Entre os legitimados estão os membros do Congresso Nacional, o Presidente da República, o Supremo Tribunal Federal, os Tribunais Superiores, o Procurador-Geral da República e os cidadãos, por meio de iniciativa popular.

Nesse cenário, o pesquisador, embora não detenha prerrogativa de iniciativa formal direta, pode exercer papel ativo na construção de uma proposta tecnicamente fundamentada e socialmente validada, apta a ser encaminhada a parlamentares da bancada federal comprometidos com a pauta da educação inclusiva, pública e qualidade. Essa articulação pode ocorrer por meio de:

- apresentação institucional da proposta à Reitoria do Ifes e ao Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif);
- diálogo com deputados federais e senadores, especialmente aqueles membros das comissões temáticas permanentes de Educação, de Defesa dos Direitos das Pessoas com Deficiência e de Finanças e Tributação;
- participação em audiências públicas, fóruns e seminários sobre financiamento da educação e inclusão escolar, nos quais a proposta possa ser divulgada e defendida;

- construção de parcerias com associações científicas, conselhos de educação, movimentos sociais e entidades de defesa dos direitos da pessoa com deficiência, a fim de legitimar publicamente a demanda; e
- formalização da proposta como subsídio técnico junto ao Ministério da Educação ou ao Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, para que sirva como base para encaminhamento por iniciativa do Poder Executivo.

A redação deste PTT, com base em dados empíricos coletados em campo e fundamentação legal consistente, já se constitui em um instrumento robusto que pode subsidiar a elaboração de uma minuta de projeto de lei por parlamentares. O diferencial está na vivência técnica e administrativa do autor e na pesquisa de campo, o que confere à proposta não apenas caráter acadêmico, mas pertinência prática e aderência à realidade vivida nos Institutos Federais.

Portanto, este pesquisador, enquanto gestor público e especialista na área, pode e deve assumir o papel de articulador técnico e político da proposta, construindo pontes entre a experiência administrativa local e a formulação de políticas públicas em nível nacional, com vistas à efetivação do direito à Educação Especial de forma digna, contínua e constitucionalmente respaldada e adequada.

III - METODOLOGIA

A proposta de Projeto de Lei que integra este trabalho foi elaborada com base em uma abordagem qualitativa, descritiva e aplicada, com o objetivo de oferecer uma solução normativa viável para a contratação de profissionais especializados voltados ao atendimento da Educação Especial nos Institutos Federais de Educação. A construção da minuta legislativa se fundamentou em dois pilares principais: a análise jurídico-normativa da legislação vigente e os dados empíricos obtidos por meio da pesquisa de campo desenvolvida no âmbito deste estudo.

O ponto de partida da metodologia foi o exame crítico da Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público. A referida norma já prevê, em seu artigo 2º, hipóteses legais que autorizam a contratação temporária no âmbito da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, incluindo instituições de ensino. No que se refere à contratação de pessoal para atender ao público alvo da Educação Especial, destaca-se o inciso XII, do art. 2º do referido diploma legal.

Art. 2º Considera-se necessidade temporária de excepcional interesse público:
[...]

XII - admissão de profissional de nível superior especializado para atendimento a pessoas com deficiência, nos termos da legislação, matriculadas regularmente em cursos técnicos de nível médio e em cursos de nível superior nas instituições federais de ensino, em ato conjunto do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão e do Ministério da Educação.

(Incluído pela Lei nº 13.530, de 2017) (Brasil, 1993)

Em que pese o recorte legislativo acima apresentado prevê a admissão ao quadro de pessoal do poder executivo federal profissional de nível superior para atender as pessoas com deficiência regularmente matriculadas nas instituições federais de ensino, sua efetivação não ocorre na prática porque ainda existe uma distância que separa a identificação da demanda pela contratação e os atos que podem fazer acontecer. Desta forma, o projeto de lei apresentado neste PTT, regulamenta esse caminho, iniciado no chão da escola e que passa por Ministros de Estado e que deve retornar à escola para sua efetivação.

O texto do projeto de lei não poderia ser incorporado à Lei 8.745/1993 porque sua redação seria alterada demasiadamente, desconfigurando a normativa para sua aplicação nas outras hipóteses de contratação temporária, por isso, optou-se pela edição

de uma nova lei ordinária, tratando a contratação temporária exclusivamente para o pessoal de atendimento à Educação Especial.

A etapa de coleta de dados empíricos da pesquisa de campo foi essencial para identificar os entraves enfrentados pelos gestores dos Institutos Federais no processo de contratação de pessoal para a Educação Especial. Os questionários aplicados a diretores de administração, coordenadores de gestão de pessoas e coordenadores de NAPNEs revelaram que os problemas decorrentes da deficiência de profissionais para atender ao público alvo da Educação Especial - a precarização e descontinuidade dos contratos de terceirização, em razão de restrições orçamentárias e ausência de dotação específica; a insuficiência de vagas nos concursos públicos, o que impede a constituição de equipes permanentes voltadas à inclusão; e a rigidez legal dos processos seletivos temporários, cuja fundamentação normativa (Lei nº 8.745/1993) não contempla a especificidade e a permanência da demanda da Educação Especial - podem ser saneadas, em grande parte, com uma regulamentação do inciso XII do art. 2º da Lei 8.745/1993.

Com base nessas evidências, foram definidos os critérios técnicos e jurídicos para a redação do Projeto de Lei. O texto do projeto de lei apresenta as seguintes características:

- delimitação de aplicação às instituições federais de ensino;
- regulamenta o inciso XII do art. 2º da Lei 8.745/1993;
- estabelece o processo seletivo como meio de ingresso no cargo;
- estabelece a competência e responsabilidade das IFE;
- estabelece a competência e responsabilidade da Administração Direta;
- estabelece os pré requisitos para a liberação de códigos de vagas; e
- estabelece as regras gerais que regerão o contrato temporário.

O texto do projeto de lei garante ao gestor e ao discente público alvo da Educação Especial os meios adequados à prática de uma educação verdadeiramente inclusiva em todas as instituições federais de ensino. Ele se constitui numa resposta normativa fundamentada tanto na legalidade vigente quanto na realidade operacional das instituições da Rede Federal. Trata-se de um modelo de solução legislativa coerente com os dados obtidos e com o compromisso de assegurar os direitos educacionais das pessoas com deficiência por meio de mecanismos jurídicos exequíveis e constitucionalmente válidos.

IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conjunto de reflexões apresentadas neste apêndice buscaram demonstrar que os desafios enfrentados no financiamento da Educação Especial nos Institutos Federais de Ensino, notadamente os de natureza técnico-administrativa e jurídica, não decorrem, em sua totalidade, da ausência de normativos legais que assegurem o custeio de ações voltadas a esse público. A análise evidenciou que a legislação educacional e orçamentária brasileira — em especial a Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/1996 (LDB), o Plano Nacional de Educação, a LOA e a Lei nº 12.764/2012 — já preveem dispositivos que amparam o financiamento da Educação Especial enquanto modalidade transversal da educação.

Assim, no tocante às despesas discricionárias — como aquisição de materiais, investimentos em infraestrutura e formação continuada — não se constata a necessidade de criação de nova legislação, mas sim o cumprimento e a execução mais efetiva das normas já estabelecidas. Entretanto, quando se trata de despesas obrigatórias, especialmente aquelas relacionadas à contratação de profissionais especializados, o presente estudo identificou entraves normativos relevantes, sobretudo quanto à limitação da utilização de contratos temporários regidos pela Lei nº 8.745/1993, à precarização resultante da terceirização e à descontinuidade dos serviços prestados.

Desse modo, reforça-se que a superação dos principais gargalos identificados exige uma resposta legislativa específica para garantir a contratação estável e contínua de profissionais da Educação Especial, por meio de vínculos com maior segurança jurídica e orçamentária. A proposta de Projeto de Lei elaborada no âmbito desta pesquisa busca justamente atender a essa lacuna, ao propor a ampliação da aplicação da Lei nº 8.745/1993 para atender, em caráter excepcional e fundamentado, às demandas urgentes e recorrentes da inclusão educacional.

Portanto, conclui-se que a problemática do financiamento da Educação Especial, quando observada sob a ótica dos limites legais atuais, revela a urgência de atualização normativa que considere a singularidade e a obrigatoriedade desse atendimento, distinguindo-o das demais demandas orçamentárias de natureza discricionária. Esse repositionamento jurídico e institucional é essencial para que os Institutos Federais

possam, de fato, cumprir o princípio da inclusão com qualidade, continuidade e responsabilidade pública.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2020].

BRASIL. Decreto nº 7.611/2011: Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver Sem Limite. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 de novembro de 2011.

BRASIL. Lei nº 13.146/2015: Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 07 de julho de 2015.

BRASIL. Lei nº 8.745, de 09 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 de dezembro de 1993.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A política de educação inclusiva e o futuro das instituições especializadas no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 27, n. 22, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3167>. Acesso em: 31 maio 2025

REBELO, Andressa Santos; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **A escolarização dos alunos da educação especial na política de educação inclusiva no Brasil. Inclusão Social**, Brasília, v. 11, n. 1, 2017. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4079>. Acesso em: 20 set. 2024.

VIEGAS, Luciane Torezan; BASSI, Marcos Edgar. Educação Especial no Âmbito da Política de Fundos no Financiamento da Educação. **Reflexão e Ação**, v. 17, p. 54-87, 2009.

APÊNDICE A - PRODUÇÃO TÉCNICA-TECNOLÓGICA

A produção técnica-tecnológica consiste numa proposta de lei, com disposições que possam alterar a lógica atual para permitir que a responsabilidade pelo financiamento dos profissionais para atender às demandas da Educação Especial no Ifes seja categoricamente da União e que se mantenha com os gestores do Ifes a responsabilidade pela identificação e operacionalização dessas contratações, de forma que cada um, governo e autarquia, possam responder à sociedade, no limite de suas respectivas competências.

Neste formato, espera-se que os desafios enfrentados pelo Ifes na execução da Educação Especial possam ser superados e que o público-alvo da Educação Especial, os alunos com deficiência, possam ser efetivamente atendidos.

A Educação Especial demanda profissionais capacitados para atender de forma adequada às necessidades específicas dos estudantes. A autorização conjunta dos Ministérios da Educação e da Gestão e Inovação visa assegurar um processo de contratação transparente e alinhado com as políticas nacionais de educação inclusiva. A medida visa fortalecer o compromisso com a qualidade do ensino e a garantia da inclusão de todos os estudantes no processo de formação educacional.

PROJETO DE LEI N° [Número] de [Ano]

Dispõe sobre o financiamento da Educação Especial nas Instituições Federais de Ensino.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O financiamento da Educação Especial no âmbito das Instituições Federais de Ensino (IFE) para fins de contratação de profissionais para atender a Educação Especial em suas unidades ocorrerá nos termos desta lei.

Art. 2º A contratação de profissionais para atender a Educação Especial no âmbito das IFEs ocorrerá com fundamento no inciso XII, do art. 2º da Lei 8.745, de 9 de dezembro

de 1993, por meio de processo seletivo organizado pela IFE e mediante autorização conjunta dos Ministérios da Gestão e Inovação em Serviços Públicos e o Ministério da Educação.

Parágrafo Único. O recrutamento do pessoal a ser contratado, nos termos desta Lei, será feito mediante processo seletivo simplificado sujeito a ampla divulgação, inclusive através do Diário Oficial da União.

Art. 3º A IFE quando identificar a demanda de atendimento educacional especializado em favor de aluno com deficiência matriculado na sua unidade, oficiará o Ministério da Educação, solicitando vaga e lhe encaminhando os documentos comprobatórios que justificam e fundamentam a contratação temporária do profissional.

Art. 4º O Ministério da Educação coordenará junto ao Ministério da Gestão e Inovação em Serviços Públicos o pedido de liberação de vagas em favor da IFE, quando preenchido os pré-requisitos de sua aprovação.

Parágrafo Único. O prazo entre o pedido apresentado pela IFE e sua apreciação e atendimento por parte dos Ministérios não poderá ser superior a 60 (sessenta) dias.

Art. 5º São pré-requisitos para aprovação do pedido de vagas temporárias para contratação de profissional para atender a aluno público-alvo da Educação Especial:

I – classificação, dentro das vagas disponibilizadas no processo seletivo da IFE, do aluno público alvo da Educação Especial;

II – laudo de profissional habilitado atestando a deficiência do aluno; e

III – relatório da equipe pedagógica indicando o profissional habilitado necessário ao atendimento do aluno com deficiência.

§1º O relatório produzido pela equipe pedagógica definirá o perfil do profissional habilitado ou dos profissionais habilitados que farão o atendimento ao aluno com deficiência, de acordo com as informações técnicas apresentadas no seu respectivo laudo.

§2º O profissional da educação que poderá atender ao aluno com deficiência deverá ser enquadrar nos seguintes perfis:

I- docente habilitado;

II – técnico administrativo em educação habilitado.

Art. 6º As contratações originadas desta lei observarão sua vigência, limitando-se até o último dia letivo do curso em que o aluno com deficiência estiver matriculado.

§1º Os contratos poderão ser prorrogados por até 04 (quatro) anos, desde que anualmente seja comprovado os pré-requisitos de que trata os incisos I, II e III do art. 5º desta Lei.

§2º Em caso de cancelamento de matrícula por quaisquer razões, o contrato celebrado deverá ser encerrado no prazo máximo de 60 (sessenta) dias, salvo em caso de que o profissional atenda outros alunos com deficiência.

§3º Será garantido ao contratado os direitos trabalhistas previstos na Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993.

Art. 7º Os órgãos e entidades contratantes encaminharão à Secretaria de Recursos Humanos do Ministério da Gestão e Inovação em Serviços Públicos, para controle do dispositivo desta Lei, a síntese dos contratos efetivados.

Parágrafo único: Os órgãos e entidades contratantes deverão encaminhar junto com a síntese do contrato efetivado, o comprovante de matrícula do aluno público alvo da Educação Especial aprovado nos termos do inciso I do art. 5º desta lei.

Art. 8º A remuneração do pessoal contratado nos termos desta Lei será fixada em importância não superior ao valor da remuneração constante dos planos de retribuição ou dos quadros de cargos e salários do serviço público, para servidores que desempenhem função semelhante, ou, não existindo a semelhança, às condições do mercado de trabalho.

Art. 9º Ao pessoal contratado nos termos desta Lei aplica-se o disposto na Lei nº 8.647, de 13 de abril de 1993.

Art. 10. O pessoal contratado nos termos desta Lei não poderá:

- I - receber atribuições, funções ou encargos não previstos no respectivo contrato;
- II - ser nomeado ou designado, ainda que a título precário ou em substituição, para o exercício de cargo em comissão ou função de confiança;

Art. 11. As infrações disciplinares atribuídas ao pessoal contratado nos termos desta Lei serão apuradas mediante sindicância, concluída no prazo de trinta dias e assegurada ampla defesa.

Art. 12. Aplica-se ao pessoal contratado nos termos desta Lei o disposto nos arts. 53 e 54; 57 a 59; 63 a 80; 97; 104 a 109; 110, incisos, I, in fine, e II, parágrafo único, a 115; 116, incisos I a V, alíneas a e c, VI a XII e parágrafo único; 117, incisos I a VI e IX a XVIII; 118 a 126; 127, incisos I, II e III, a 132, incisos I a VII, e IX a XIII; 136 a 142, incisos I, primeira parte, a III, e §§ 1º a 4º; 236; 238 a 242, da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

Art. 13. O contrato firmado de acordo com esta Lei extinguir-se-á, sem direito a indenizações:

I - pelo término do prazo contratual;

II - por iniciativa do contratado;

III – pelo cancelamento da matrícula do aluno com deficiência assistido;

IV – por descumprimento das regras estabelecidas pela IFE, mediante apuração em processo administrativo de apuração de responsabilidade em que seja garantido o direito à ampla defesa e o contraditório.

§1º A extinção do contrato, nos casos dos incisos II e III, será comunicada com a antecedência mínima de trinta dias.

§2º A extinção do contrato, por iniciativa do órgão ou entidade contratante, decorrente de conveniência administrativa, importará no pagamento ao contratado de indenização correspondente à metade do que lhe caberia referente ao restante do contrato.

Art. 14. O tempo de serviço prestado em virtude de contratação nos termos desta Lei será contado para todos os efeitos.

Art. 15. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

APÊNDICE B – CARTA DE ANUNÊNCIA DO IFES PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA INTERVENTIVA



TERMO DE ANUÊNCIA

Declaro estar ciente do interesse de execução do projeto de pesquisa intitulado “O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPIRITO SANTO (IFES) E OS DESAFIOS DA SUA EXECUÇÃO” de responsabilidade do pesquisador Marcos Roberto da Silva, Mestrando do Programa de Pós-graduação em Currículo, Linguagem e Inovações – Mestrado Profissional em Educação (PPGCLIP-MPED) da Universidade Federal da Bahia (UFBA). A pesquisa será realizada com os diretores de administração e planejamento dos campi do Ifes, todos os coordenadores das coordenadorias gerais de gestão de pessoas dos campi e todos os coordenadores dos Núcleos de Atendimentos às Pessoas com Necessidades Específicas dos campi do Ifes.

Informo que o pesquisador foi orientado para que os dados da pesquisa sejam utilizados, exclusivamente para fins científicos, sendo o nome do pesquisador e participantes envolvidos mantidos sob os padrões éticos profissionais de sigilo, com a utilização de nomes fictícios para fins de apresentação dos dados coletados em congressos científicos ou acadêmicos. O pesquisador foi, também, alertado sob o compromisso e o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, em consonância com a Resolução 466/12 e a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares.

Autorizo a execução deste projeto no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes) desde que haja parecer consubstanciado e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFBA, e após a aprovação do CEP do Ifes.

Vitória-ES, 27 de fevereiro de 2025.

ANDRE ROMERO DA SILVA 079772818

05 Prof. Dr. André Romero da Silva

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES
ADMINISTRATIVOS DO IFES**

**Questionário de Pesquisa sobre os
desafios da execução da Educação
Especial no Instituto Federal do
Espírito Santo**

Olá! Estou concluindo o meu Mestrado em Educação e gostaria de contar com sua ajuda para responder a esta pesquisa. Este é um convite para você preencher esse o questionário abaixo.

Este questionário tem como objetivo coletar informações junto aos gestores administrativos do Ifes sobre suas percepções em relação aos desafios da execução da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, no âmbito das unidades de ensino que compõe o Instituto Federal do Espírito Santo.

Sua participação é voluntária, e suas respostas serão tratadas com total confidencialidade.

* Indica uma pergunta obrigatória

Parte 1 - Informações de Identificação do sujeito da pesquisa

1. Qual o campus de sua lotação *

Marcar apenas uma oval.

- Alegre
- Aracruz
- Barra de São Francisco
- Cachoeiro de Itapemirim
- Cariacica
- Cefor
- Centro Serrano
- Colatina
- Guarapari
- Ibatiba
- Itapina

- Linhares
- Montanha
- Piúma
- Santa Tereza
- São Mateus
- Serra
- Venda Nova do Imigrante
- Viana
- Vila Velha
- Vitória

2. Qual função gratificada você exerce atualmente no seu campus de lotação? *

Marcar apenas uma oval.

- Diretor de Administração e Planejamento
- Outro

3. A quanto tempo você exerce o cargo de gestão administrativa no seu campus? *

Marcar apenas uma oval.

- 0 a 11 meses
- 01 a 03 anos
- 04 a 06 anos
- mais de 06 anos

Parte 2. Da Educação Especial

4. Seu campus já atendeu alguma demanda para se contratar bens e serviços * para atendimento de discentes público alvo da educação especial, antes do ano de 2016?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

5. Quais foram os tipos de contratações de bens e serviços realizadas pelo campus para atender ao público alvo da educação especial, antes do ano de 2016, caso tenha existido? Se não tiver havido nenhuma, informe a inexistência de registro. *
6. Seu campus já atendeu alguma demanda para se contratar bens e serviços para atendimento de discentes público alvo da educação especial, posteriormente ao ano de 2016? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

Parte 3. Do financiamento do campus

7. Seu campus recebeu algum recurso orçamentário ESPECÍFICO para atender as demandas de contratação de bens e serviços em favor do público alvo da educação especial antes de 2016? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

8. Caso seu campus tenha recebido recurso orçamentário específico para atender as demandas de contratação de bens e serviços em favor do público alvo da educação especial antes de 2016, este valor foi suficiente? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Parcialmente

9. Seu campus recebeu algum recurso orçamentário ESPECÍFICO para atender as demandas de contratação de bens e serviços em favor do público alvo da educação especial, posteriormente ao ano de 2016? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

10. Caso seu campus tenha recebido recurso orçamentário específico para atender as demandas de contratação de bens e serviços em favor do público alvo da educação especial posteriormente ao ano de 2016, este valor foi suficiente? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Parcialmente

11. Existe, atualmente, demandas pendentes (não atendidas) para se contratar bens e serviços para atender ao público alvo da educação especial no seu campus? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

12. Se existe, atualmente, demandas para se contratar bens e serviços em favor do público alvo da educação especial no seu campus, há disponibilidade orçamentária para atender plenamente os pedidos? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Parcialmente
- Não se aplica

Parte 4. Das demandas da Educação Especial

13. As demandas em favor do público alvo da educação especial que chegam até * a gestão administrativa são:

Marque todas que se aplicam.

- Contratação de profissionais especializados, em regime de dedicação exclusiva de mão de obra, para prestar atendimento aos discentes público alvo da educação especial
- Contratação de serviços de formação dos profissionais da educação
- Contratação de serviços de adequação dos espaços (acessibilidade)
- Contratação de bens de consumo ou permanente para utilização no processo ensino-aprendizagem do público alvo da educação especial
- Contratação de serviços específicos, adequados e necessários para a implementação da Educação Especial, de acordo com as necessidades do público alvo da educação especial
- Outro: _____

14. Quais demandas já apresentadas à gestão administrativa, ainda que de maneira informal, seguem não atendidas por falta de disponibilidade de recursos orçamentários: *

Marque todas que se aplicam.

- Contratação de profissionais especializados, em regime de dedicação exclusiva de mão de obra, para prestar atendimento aos discentes público alvo da educação especial
- Contratação de serviços de formação dos profissionais da educação
- Contratação de serviços de adequação dos espaços (acessibilidade)
- Contratação de bens de consumo ou permanente para utilização no processo ensino-aprendizagem do público alvo da educação especial
- Contratação de serviços específicos, adequados e necessários para a implementação da Educação Especial, de acordo com as necessidades do público alvo da educação especial
- Todas as demandas acima estão plenamente atendidas pelo campus
- Outro: _____

15. Na sua opinião, qual seria a melhor forma de contratação de pessoal para * atender as demandas da Educação Especial?

Marcar apenas uma oval.

- Concurso Público (servidor de efetivo)
- Processo Seletivo (servidor temporário)
- Terceirização (profissional celetista)

16. Que mudanças poderiam ser feitas tanto nas legislações vigente, quanto nas normas internas, para melhorar a eficiência da implementação da educação especial no Ifes? *

Parte 5. Da Infraestrutura do Campus para atender a Educação Especial

17. Seu campus possui infraestrutura adequada (bens móveis e bens imóveis) para implementar plenamente as políticas de educação especial? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Parcialmente

APÊNDICE D– QUESTIONÁRIO APLICADO AO GESTOR DA REITORIA DO IFES

Questionário de Pesquisa sobre os desafios da execução da Educação Especial no Instituto Federal do Espírito Santo

Olá! Estou concluindo o meu Mestrado em Educação e gostaria de contar com sua ajuda para responder a esta pesquisa. Este é um convite para você preencher esse o questionário abaixo.

Este questionário tem como objetivo coletar informações junto a **Pro Reitoria de Administração e Orçamento do Ifes** sobre suas percepções em relação aos desafios da execução da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, no âmbito das unidades de ensino que compõe o Instituto Federal do Espírito Santo.

Sua participação é voluntária, e suas respostas serão tratadas com total confidencialidade.

** Indica uma pergunta obrigatória*

|Parte 1 - Informações de Identificação do sujeito da pesquisa.

1. Qual sua unidade de lotação no Ifes? *

Marcar apenas uma oval.

Reitoria

Outro Setor

2. Em qual setor do Ifes você atua?

Marcar apenas uma oval.

Pro Reitoria de Administração

Outro Setor

3. A quanto tempo você trabalha neste setor? *

Marcar apenas uma oval.

- 0 a 11 meses
- 01 a 03 anos
- 04 a 06 anos
- mais de 06 anos

Parte 2. Do Financiamento da Educação Especial

4. O Ifes recebia recurso orçamentário específico para atender as demandas da Educação Especial antes do ano de 2016 *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

5. O Ifes passou a receber recursos orçamentários específicos para atender as demandas da Educação Especial após o ano de 2016? *

6. Quais valores de recursos orçamentários foram recebidos pelo Ifes, com rubricas específicas para atendimento à educação especial, no período compreendido de 2014 a 2024, anualmente? *

7. Os recursos orçamentários recebidos pelo Ifes, ao longo dos últimos 10 anos e para atendimento à educação especial, tem se mostrado suficiente para atender a todas as demandas que são apresentadas à PROAD?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Parcialmente

8. Na sua opinião, qual seria a melhor forma de contratação de pessoal para atender as demandas da Educação Especial? *

Marcar apenas uma oval.

- Concurso Público (servidor de efetivo)
- Processo Seletivo (servidor temporário)
- Terceirização (profissional celetista)

9. Quais são os maiores desafios que a Pró-Reitoria de Administração e Orçamento enfrenta para atender de forma plena os alunos público alvo da educação especial no Ifes? *
10. Como a administração central pode auxiliar os campi a executar a política de educação especial de forma mais eficaz? *
11. Que mudanças poderiam ser feitas tanto nas legislações vigente, quanto nas normas internas, para melhorar a eficiência da execução da educação especial no Ifes? *

**APÊNDICE E- QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES DE PESSOAS
DO IFES**

**Questionário de Pesquisa sobre os
desafios da execução da Educação
Especial no Instituto Federal do
Espírito Santo**

Olá! Estou concluindo o meu Mestrado em Educação e gostaria de contar com sua ajuda para responder a esta pesquisa. Este é um convite para você preencher esse o questionário abaixo.

Este questionário tem como objetivo coletar informações junto aos **coordenadores das Coordenadorias Gerais de Gestão de Pessoas do Ifes** sobre suas percepções em relação aos desafios da execução da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, no âmbito das unidades de ensino que compõe o Instituto Federal do Espírito Santo.

Sua participação é voluntária, e suas respostas serão tratadas com total confidencialidade.

** Indica uma pergunta obrigatória*

Parte 1 - Informações de Identificação do sujeito da pesquisa

1. Qual o campus de sua lotação *

Marcar apenas uma oval.

- Alegre
- Aracruz
- Barra de São Francisco
- Cachoeiro de Itapemirim
- Cariacica
- Centro Serrano
- Colatina
- Guarapari
- Ibatiba
- Itapina

- Linhares
- Montanha
- Piúma
- Santa Tereza
- São Mateus
- Serra
- Venda Nova do Imigrante
- Viana
- Vila Velha
- Vitória
- Cefor
- Presidente Kennedy
- Pedro Canário
- Nova Venécia
- Reitoria

2. Qual seu setor de lotação no seu campus? *

Marcar apenas uma oval.

- Coordenadoria Geral de Gestão de Pessoas
- Outro: _____

3. Há quanto tempo você atua neste setor de trabalho? *

Marcar apenas uma oval.

- 0 a 11 meses
- 01 a 03 anos
- 04 a 06 anos
- mais de 06 anos

Parte 2. Das demandas da Educação Especial

4. Considere esse texto do inciso XII, do art. 2º da Lei 8.745/1993: *
 Art. 2º Considera-se necessidade temporária de excepcional interesse público:

[...]

XII - admissão de profissional de nível superior especializado para atendimento a pessoas com deficiência, nos termos da legislação, matriculadas regularmente em cursos técnicos de nível médio e em cursos de nível superior nas instituições federais de ensino, em ato conjunto do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão e do Ministério da Educação.

(Incluído pela Lei nº 13.530, de 2017). (BRASIL, 1993, art. 2º)

Você entende que essa redação é adequada e legalmente suficiente para atender as demandas por contratação temporária em relação ao público alvo da educação especial? Justifique sua resposta!

5. No campus de sua lotação, já chegou ao seu conhecimento alguma demanda * para se contratar profissional de nível superior especializado para atendimento a pessoas com deficiência, com base no inciso XII, do art. 2º, da Lei 8.745/1993?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

6. Na sua opinião, qual seria a melhor forma de contratação de pessoal para atender as demandas da Educação Especial? *

Marcar apenas uma oval.

Concurso Público (servidor de efetivo)

Processo Seletivo (servidor temporário)

Terceirização (profissional celetista)

7. Quais os prós e contras que você identifica no formato de contratação de * profissional por meio de **concurso público**, para atender os alunos público alvo da educação especial?

8. Quais os prós e contras que você identifica no formato de contratação de * profissional por meio de **processo seletivo**, para atender os alunos público alvo da educação especial?

9. Que sugestões você daria para melhorar o processo de contratação de pessoal * para atender as demandas da educação especial nos campi do Ifes?

**APÊNDICE F- QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES DOS NAPNES
DO IFES**

**Questionário de Pesquisa sobre os
desafios da execução da Educação
Especial no Instituto Federal do
Espírito Santo**

Olá! Estou concluindo o meu Mestrado em Educação e gostaria de contar com sua ajuda para responder a esta pesquisa. Este é um convite para você preencher esse questionário abaixo.

Este questionário tem como objetivo coletar informações junto aos **coordenadores dos Núcleos de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs)** sobre suas percepções em relação aos desafios da execução da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão, no âmbito das unidades de ensino que compõe o Instituto Federal do Espírito Santo.

Sua participação é voluntária, e suas respostas serão tratadas com total confidencialidade.

** Indica uma pergunta obrigatória*

Parte 1 - Informações de Identificação do sujeito da pesquisa

1. Qual o campus de sua lotação *

Marcar apenas uma oval.

- Alegre
- Aracruz
- Barra de São Francisco
- Cachoeiro de Itapemirim
- Cariacica
- Centro Serrano
- Colatina
- Guarapari
- Ibatiba
- Itapina

- Linhares
- Montanha
- Nova Venécia
- Piúma
- Santa Tereza
- São Mateus
- Serra
- Venda Nova do Imigrante
- Viana
- Vila Velha
- Vitória
- Cefor

2. No campus de sua lotação, existe e está em funcionamento o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Parcialmente

3. Você atua como membro do NAPNE?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

4. A quanto tempo você atua no NAPNE, quer seja do seu campus ou em outro campus? *

Marcar apenas uma oval.

- 0 a 11 meses
- 01 a 03 anos
- 04 a 06 anos
- mais de 06 anos
- Não atuo no NAPNE

Parte 2. Da Educação Especial

5. Seu campus tem registro de atendimento aos discentes público alvo da educação especial, antes do ano de 2016? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

6. A partir de qual ano seu campus começou a realizar os registros de atendimento aos discentes público alvo da educação especial? *

7. As demandas produzidas/elaboradas pelo NAPNE e em razão/favor do público alvo da educação especial que são encaminhadas à gestão administrativa do campus são: *

Marque todas que se aplicam.

- Contratação de profissionais especializados, em regime de dedicação exclusiva de mão de obra, para prestar atendimento aos discentes público alvo da educação especial
- Contratação de serviços de formação dos profissionais da educação
- Contratação de serviços de adequação dos espaços (acessibilidade)
- Contratação de bens de consumo ou permanente para utilização no processo ensino-aprendizagem do público alvo da educação especial
- Contratação de serviços específicos, adequados e necessários para a implementação da Educação Especial, de acordo com as necessidades do público alvo da educação especial

Outro: _____

8. Quais demandas já apresentadas à gestão administrativa, seguem não atendidas: *

Marque todas que se aplicam.

- Contratação de profissionais especializados, em regime de dedicação exclusiva de mão de obra, para prestar atendimento aos discentes público alvo da educação especial
- Contratação de serviços de formação dos profissionais da educação
- Contratação de serviços de adequação dos espaços (acessibilidade)
- Contratação de bens de consumo ou permanente para utilização no processo ensino-aprendizagem do público alvo da educação especial
- Contratação de serviços específicos, adequados e necessários para a implementação da Educação Especial, de acordo com as necessidades do público alvo da educação especial
- Todas as demandas acima estão plenamente atendidas pelo campus
- Outro: _____

9. O não atendimento de demandas encaminhadas pelo NAPNE à gestão administrativa, são justificadas pela gestão em razão de: *

Marcar apenas uma oval.

- Indisponibilidade de recurso orçamentário
- conclusão das fases administrativas dos processos, em razão do tempo natural de tramitação dos pedidos
- Não há retorno da gestão administrativa
- Outro: _____

Parte 4. Das políticas públicas em Educação Especial

10. Na sua opinião, qual seria a melhor forma de contratação de pessoal para atender as demandas da Educação Especial? *

Marcar apenas uma oval.

- Concurso Público (servidor de efetivo)
- Processo Seletivo (servidor temporário)
- Terceirização (profissional celetista)

11. Você considera que a política pública atual é suficiente para implementação e * execução do atendimento ao discente público alvo da educação especial nos campi do Ifes?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Parcialmente

12. Quais são os maiores desafios que você enfrenta na execução da Educação * Especial em seu campus?
13. O que poderia ser feito para melhorar a assistência/atendimento aos discentes * público alvo da Educação Especial?
14. Como a existência e o fortalecimento do NAPNE pode contribuir de maneira * mais efetiva para a execução da política de educação especial no Ifes?

Parte 5. Público alvo da Educação Especial no Ifes

15. Quantos alunos público alvo da educação especial estão matriculados no seu * campus atualmente?

APÊNDICE G – ENTREVISTA COM GESTORES ADMINISTRATIVOS DO IFES

ABERTURA

O objetivo desta entrevista é compreender os desafios enfrentados na implementação da educação especial, com foco no financiamento público, nas políticas públicas aplicadas e na infraestrutura disponível nos campi do Ifes.

Garanta o consentimento do participante para gravar a entrevista e utilize os dados conforme as normas éticas.

A entrevista será organizada em 04 (quatro) blocos temáticos, abordando os temas correlatos da educação especial, no que se refere ao financiamento público, políticas públicas, infraestrutura e desafios e soluções.

BLOCO 1 - FINANCIAMENTO PÚBLICO

1. O orçamento recebido pelo campus é suficiente para atender às demandas dos alunos público-alvo da educação especial? Caso não, quais são os principais aspectos que ficam comprometidos?
2. Existem dificuldades específicas no planejamento ou na execução dos recursos para a educação especial?
3. Que estratégias você acredita que poderiam ser implementadas para melhorar a alocação de recursos destinados à educação especial?

BLOCO 2 - POLÍTICAS PÚBLICAS

1. A política pública em vigor sobre a Educação Especial é suficiente e eficiente para permitir a sua implementação objetiva no seu campus?
2. Quais aspectos da política pública você considera mais eficaz no suporte à educação especial?
3. Quais aspectos da política pública você considera menos eficaz no suporte à educação especial?
4. Em sua opinião, que mudanças na política pública poderiam facilitar a execução do atendimento ao público-alvo da educação especial?

BLOCO 3 – INFRAESTRUTURA

1. Como você avalia a infraestrutura do seu campus em termos de acessibilidade para estudantes público-alvo da educação especial?
2. Existem adaptações necessárias que ainda não foram realizadas? Quais? O campus tem feito um planejamento prévio quanto a questão estrutural para o atendimento do público-alvo da educação especial?
3. Que recursos (materiais ou humanos) seriam prioritários para melhorar a inclusão dos estudantes público-alvo da educação especial?
4. Você acredita que a infraestrutura atual impacta o desempenho acadêmico dos alunos com deficiência?

BLOCO 4 - DESAFIOS E SOLUÇÕES

1. Quais são os maiores desafios que você enfrenta na gestão de recursos voltados ao público-alvo da educação especial, no seu campus de atuação?
2. Que medidas poderiam ser tomadas, em sua visão, para superar esses desafios?
3. Existe alguma prática no seu campus que você considera exitosa e que poderia ser replicada em outros *campi*?
4. Como você avalia o papel da reitoria no suporte aos campi para o atendimento ao público-alvo da educação especial?

ENCERAMENTO

Agradeço pela sua participação e pelo tempo dedicado a esta entrevista. Suas contribuições são valiosas para o desenvolvimento desta pesquisa

APÊNDICE H – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ENTREVISTA

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES) E OS DESAFIOS DA SUA EXECUÇÃO**, desenvolvida por **MARCOS ROBERTO DA SILVA**, discente do Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), sob a orientação da Professora Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira e coorientação do Professor Ediu Carlos Lopes Lemos.

A presente pesquisa tem como **objetivo** compreender os desafios da implementação da Educação Especial na perspectiva inclusiva no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), considerando as condições de financiamento e os meios legais à disposição dos gestores para efetivar essa política educacional. **Justifica-se** pela necessidade de analisar as discrepâncias entre os fundamentos teóricos da Educação Especial e os entraves administrativos, orçamentários e jurídicos que dificultam sua plena aplicação nos campi do Ifes. Para tanto, será adotada uma abordagem qualitativa, natureza aplicada e de caráter exploratório, caracterizando-se como uma pesquisa de campo aplicada. Os **procedimentos metodológicos** incluem levantamento bibliográfico, análise documental de legislações e normativas pertinentes e coleta de dados por meio de **questionários e entrevistas semiestruturadas** com gestores administrativos, coordenadores gerais de gestão de pessoas e coordenadores dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs). A pesquisa busca, assim, diagnosticar os obstáculos enfrentados na implementação da Educação Especial na Perspectiva inclusiva, avaliar o impacto dos recursos disponíveis e propor alternativas para otimizar o financiamento e a estruturação dos meios legais, contribuindo para o fortalecimento desta modalidade de ensino no Ifes. Dessa forma, os participantes terão a oportunidade de compartilhar suas percepções e experiências, colaborando para a construção de soluções mais eficazes e alinhadas às diretrizes institucionais e às necessidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

O convite para sua participação se deve a função que exerce atualmente no Ifes (gestão administrativa ou gestão de pessoas ou coordenação do NAPNE).

Os **possíveis riscos/danos** decorrentes da participação na pesquisa são: receio de revelar dados reservados do seu campus ou medo de exposição de conflitos internos entre gestão e outros setores da unidade. No entanto, e a fim de mitigar esses riscos/danos, se adotará as seguintes **providências e cautelas**: as informações obtidas por meio da pesquisa serão transcritas e armazenadas em arquivos digitais próprios do pesquisador, e somente terão acesso às mesmas o(a) pesquisador(a) e seu/sua orientador(a). Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo digital físico (HD EXTERNO), por pelo menos 5 anos, conforme a Resolução CNS Nº. 510/2016. Essa abordagem garantirá aos participantes, sua privacidade, sua integridade e confidencialidade.

O benefício direto relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é a oportunidade de diálogo com os partícipes da política de inclusão que é parte da Educação Especial e falar sobre seus desafios e oportunidades, no âmbito do Instituto Federal do Espírito Santo.

Está assegurado ao participante desta pesquisa:

- I - **a garantia de plena liberdade** para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum;
- II - **a garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa**, durante todas as fases da pesquisa, exceto quando houver sua manifestação explícita em sentido contrário, mesmo após o término da pesquisa;
- III – **pleno acesso aos resultados da pesquisa**, mediante solicitação ao pesquisador;
- IV – **pleno acesso ao registro do seu termo de consentimento** sempre que solicitado a pesquisador;
- V – **direito de acompanhamento do desenvolvimento das fases da pesquisa**, mediante solicitação ao pesquisador;
- VI – **direito à assistência**, em caso de dúvidas envolvendo sua participação na pesquisa, inclusive sobre a aplicação de potenciais benefícios derivados da produção técnica-tecnológica produzida, mediante solicitação ao pesquisador.

A participação nesta pesquisa não gera e nem gerará despesas contra o participante, além da disponibilidade de seu tempo.

A sua participação consistirá em **entrevista** que poderá ser pré-agendada de acordo com sua disponibilidade de dia e horário, a acontecer online, na sala virtual <https://conferenciaweb.rnp.br/sala/marcos-roberto-da-silva>. O ato será gravado e somente será utilizado para a transcrição verbal da conversa, não sendo objeto de uso, sua imagem ou voz. O tempo de duração da entrevista é de aproximadamente 50 minutos.

Os resultados da pesquisa serão divulgados no repositório institucional do Ifes ou poderão ser igualmente solicitados ao pesquisador.

O contato e solicitações ao pesquisador poderão ocorrer pelo e-mail institucional (marcos.roberto@ifes.ed.br) e também pelo telefone 027 99775-3066 ou pelo endereço físico: Rod. Miguel Curry Carneiro, 799, Bairro Santa Luzia, Nova Venécia-ES, CEP 29.830-000.

Em caso de dúvida quanto à condução ética desta pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa. O objetivo do Comitê de Ética é proteger os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, a qual respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Esta pesquisa está sendo acompanhado por 02 (dois) Comitês de Ética em Pesquisa (CEP):

- a) Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia – CEP-EEUFBA.
- b) CEP/IFES.

Os dados para contato, recurso, reclamações, etc dos CEPs são:

1. CEP-EEUFBA

Rua Augusto Viana- s/n, 4º andar da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia, Bairro do Canela, Salvador-Bahia.

Horário de funcionamento de segunda a sexta feiras das 11 às 15h, contato telefônico (071) 3283-7615 e de e-mail do CEP (cepee.ufba@ufba.br)

2. CEP/IFES

Av. Rio Branco, nº 50, 4º andar, sala CEP, Bairro Santa Lúcia, Vitória-ES, CEP 29.056-255

Horário de atendimento de segunda a sexta, de 8 às 12 h, contato telefônico (027) 99286-3660 ou (027) 3357-7518 ou pelos e-mails: ética.pesquisa@ifes.edu.br ou secretaria.cep@ifes.edu.br

APÊNDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA QUESTIONÁRIO

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES) E OS DESAFIOS DA SUA EXECUÇÃO**, desenvolvida por **MARCOS ROBERTO DA SILVA**, discente do Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), sob a orientação da Professora Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira e coorientação do Professor Ediu Carlos Lopes Lemos.

A presente pesquisa tem como **objetivo** compreender os desafios da implementação da Educação Especial na perspectiva inclusiva no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), considerando as condições de financiamento e os meios legais à disposição dos gestores para efetivar essa política educacional. **Justifica-se** pela necessidade de analisar as discrepâncias entre os fundamentos teóricos da Educação Especial e os entraves administrativos, orçamentários e jurídicos que dificultam sua plena aplicação nos campi do Ifes. Para tanto, será adotada uma abordagem qualitativa, natureza aplicada e de caráter exploratório, caracterizando-se como uma pesquisa de campo aplicada. Os **procedimentos metodológicos** incluem levantamento bibliográfico, análise documental de legislações e normativas pertinentes e coleta de dados por meio de **questionários e entrevistas semiestruturadas** com gestores administrativos, coordenadores gerais de gestão de pessoas e coordenadores dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs). A pesquisa busca, assim, diagnosticar os obstáculos enfrentados na implementação da Educação Especial na Perspectiva inclusiva, avaliar o impacto dos recursos disponíveis e propor alternativas para otimizar o financiamento e a estruturação dos meios legais, contribuindo para o fortalecimento desta modalidade de ensino no Ifes. Dessa forma, os participantes terão a oportunidade de compartilhar suas percepções e experiências, colaborando para a construção de soluções mais eficazes e alinhadas às diretrizes institucionais e às necessidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

O convite para sua participação se deve a função que exerce atualmente no Ifes (gestão administrativa ou gestão de pessoas ou coordenação do NAPNE).

Os **possíveis riscos/danos** decorrentes da participação na pesquisa são: receio de revelar dados reservados do seu campus ou medo de exposição de conflitos internos entre gestão e outros setores da unidade. No entanto, e a fim de mitigar esses riscos/danos, se adotará as seguintes **providências e cautelas**: as informações obtidas por meio da pesquisa serão transcritas e armazenadas em arquivos digitais próprios do pesquisador, e somente terão acesso às mesmas o(a) pesquisador(a) e seu/sua orientador(a). Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo digital físico (HD EXTERNO), por pelo menos 5 anos, conforme a Resolução CNS Nº. 510/2016. Essa abordagem garantirá aos participantes, sua privacidade, sua integridade e confidencialidade.

O benefício direto relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é a oportunidade de diálogo com os partícipes da política de inclusão que é parte da Educação Especial e falar sobre seus desafios e oportunidades, no âmbito do Instituto Federal do Espírito Santo.

Está assegurado ao participante desta pesquisa:

- I - **a garantia de plena liberdade** para decidir sobre sua participação, podendo retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo algum;
- II - **a garantia de manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa**, durante todas as fases da pesquisa, exceto quando houver sua manifestação explícita em sentido contrário, mesmo após o término da pesquisa;
- III – **pleno acesso aos resultados da pesquisa**, mediante solicitação ao pesquisador;
- IV – **pleno acesso ao registro do seu termo de consentimento** sempre que solicitado a pesquisador;
- V – **direito de acompanhamento do desenvolvimento das fases da pesquisa**, mediante solicitação ao pesquisador;
- VI – **direito à assistência**, em caso de dúvidas envolvendo sua participação na pesquisa, inclusive sobre a aplicação de potenciais benefícios derivados da produção técnica-tecnológica produzida, mediante solicitação ao pesquisador.

A participação nesta pesquisa não gera e nem gerará despesas contra o participante, além da disponibilidade de seu tempo.

A sua participação consistirá em responder a um **questionário** que segue encaminhado para o seu e-mail institucional. O tempo de duração da entrevista é de aproximadamente 10 minutos.

Os resultados da pesquisa serão divulgados no repositório institucional do Ifes ou poderão ser igualmente solicitados ao pesquisador.

O contato e solicitações ao pesquisador poderão ocorrer pelo e-mail institucional (marcos.roberto@ifes.ed.br) e também pelo telefone 027 99775-3066 ou pelo endereço físico: Rod. Miguel Curry Carneiro, 799, Bairro Santa Luzia, Nova Venécia-ES, CEP 29.830-000.

Em caso de dúvida quanto à condução ética desta pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa. O objetivo do Comitê de Ética é proteger os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos, a qual respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade.

Esta pesquisa está sendo acompanhado por 02 (dois) Comitês de Ética em Pesquisa (CEP):

- a) Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia – CEP-EEUFBA.
- b) CEP/IFES.

Os dados para contato, recurso, reclamações etc. dos CEPs são:

1. CEP-EEUFBA

Rua Augusto Viana- s/n, 4º andar da Escola de Enfermagem da Universidade Federal da Bahia, Bairro do Canela, Salvador-Bahia.

Horário de funcionamento de segunda a sexta feiras das 11 às 15h, contato telefônico (071) 3283-7615 e de e-mail do CEP (cepee.ufba@ufba.br)

2. CEP/IFES

Av. Rio Branco, nº 50, 4º andar, sala CEP, Bairro Santa Lúcia, Vitória-ES, CEP 29.056-255

Horário de atendimento de segunda a sexta, de 8 às 12 h, contato telefônico (027) 99286-3660 ou (027) 3357-7518 ou pelos e-mails: ética.pesquisa@ifes.edu.br ou secretaria.cep@ifes.edu.br

APÊNDICE J – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ PARA FINS DE PESQUISA

Eu, [nome do participante da pesquisa], autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado **O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES) E OS DESAFIOS DA SUA EXECUÇÃO**, desenvolvida por **MARCOS ROBERTO DA SILVA**, discente do Programa de Pós-Graduação em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), sob a orientação da Professora Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira e coorientação do Professor Ediu Carlos Lopes Lemos.

Minha imagem e som de voz podem ser utilizadas apenas para transcrição verbal da conversa, não sendo objeto de uso para outros fins.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade do(a) pesquisador(a) responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o(a) participante.

ANEXO A – APROVAÇÃO DA PESQUISA NO CEP DO IFES

Cadastrados

MARCOS ROBERTO DA SILVA - Pesquisador | V4.0.7_RC03

Sua sessão expira em: 39min:45



DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPIRITO SANTO (IFES) E OS DESAFIOS DA SUA EXECUÇÃO
Pesquisador Responsável: MARCOS ROBERTO DA SILVA
Área Temática:
Versão: 3
CAAE: 84236524.0.3001.5072
Submetido em: 30/03/2025
Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO CIENCIA E TECNOLOGIA DO ESPIRITO SANTO
Situação da Versão do Projeto: Aprovado
Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio



Comprovante de Recepção:  PB_COMPRAVANTE_RECEPCAO_2474355

ANEXO B – APROVAÇÃO DA PESQUISA NO CEP DA UFBA

Cadastros

MARCOS ROBERTO DA SILVA - Pesquisador | V4.0.7_RC03

Sua sessão expira em: 39min 22



DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (IFES) E OS DESAFIOS DA SUA EXECUÇÃO
Pesquisador Responsável: MARCOS ROBERTO DA SILVA
Área Temática:
Versão: 2
CAAE: 84236524.0.0000.5531
Submetido em: 15/11/2024
Instituição Proponente: Universidade Federal da Bahia - UFBA
Situação da Versão do Projeto: Aprovado
Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio



Comprovante de Recepção:  PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_2435595