
Educação Inclusiva e Assistência Estudantil: reflexões sobre as experiências de acesso, permanência e êxito do público atendido pelo Napne/IFS

Inclusive Education and Student Care: reflections on the experiences of access, permanence and success of the public served by Napne/IFS

Educación Inclusiva y Atención al Estudiante: reflexiones sobre las experiencias de acceso, permanencia y éxito del público atendido por Napne/IFS

Lobão, Fabiana de Oliveira¹ (Aracaju, SE, Brasil)
ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2408-933X>
Rocha, Flávia Silva² (Aracaju, SE, Brasil)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3712-4552>
Nascimento, Ana Paula Leite³ (Lagarto, SE, Brasil)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2050-1596>

Resumo

O trabalho apresentou como categorias centrais de abordagem e análise a Educação Inclusiva e a Assistência Estudantil. Nessa direção, buscou refletir a respeito do acesso, da permanência e do êxito a partir das experiências práticas da atuação profissional multidisciplinar junto aos estudantes atendidos pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), considerando a particularidade dessas vivências nos *campi* Aracaju e Lagarto. Fez-se necessário realizar pesquisa bibliográfica e documental para o alicerce da fundamentação teórica e analítica. De igual modo, incutiu-se em discutir e estruturar as experiências das intervenções profissionais multidisciplinares em interlocução direta com as premissas teóricas, a fim de apresentar a sistematização das análises na pesquisa qualitativa que as autoras desenvolveram neste estudo. O exercício de pensar, refletir e avaliar, de maneira teórico-analítica, as experiências da atuação profissional multidisciplinar em diálogo com as vivências e as necessidades estudantis culminou em uma sistemática do conhecimento e da prática com mapeamento e problematização das demandas estudantis e das ações executadas. Foram contextualizados e enfatizados desafios enfrentados e possibilidades de atuação na tentativa de contribuir ao debate e aos compromissos a serem assumidos para assegurar direitos de acesso, permanência e êxito, ressignificando concepções e práticas profissionais e institucionais, enquanto mecanismos que podem fortalecer o combate e a prevenção da evasão, retenção e exclusão escolar.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Assistência estudantil. Necessidades específicas. Atuação profissional da equipe multidisciplinar.

Abstract

The work presented as central categories of approach and analysis Inclusive Education and Student Assistance. In this direction, it sought to reflect on access, permanence and success from the practical experiences of multidisciplinary professional work with students served by the Center for Assistance to People with Specific Needs (Napne) at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Sergipe (IFS), considering the particularity of these experiences on the Aracaju and Lagarto campuses. It was necessary to carry out bibliographical and documental research for the foundation of the theoretical and analytical foundation. Likewise, it was encouraged to discuss and structure the experiences of multidisciplinary professional interventions in direct dialogue with the theoretical premises, in order to present the systematization of the analyzes in the qualitative research that the authors developed in this study. The exercise of thinking, reflecting and evaluating, in a theoretical and analytical way, the experiences of multidisciplinary professional activity in dialogue with student experiences and needs culminated in a systematic of knowledge and practice with mapping and problematization of student demands and actions taken. Challenges faced and possibilities of action were contextualized and emphasized in an attempt to contribute to the debate and the commitments to be made to ensure rights of access, permanence and success, redefining professional and institutional conceptions and practices, as mechanisms that can strengthen combat and prevention dropout, retention and exclusion from school.

¹ 19. Psicóloga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS). fabiana.lobao@ifs.edu.br

² Revisora Braille do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS). flavia.rocha@ifs.edu.br

³ Assistente social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS). paulajcbrasil@yahoo.com.br

Keywords: Inclusive education. Student assistance. Specific needs. Professional performance of the multidisciplinary team.

Resumen

El trabajo se presenta como categorías centrales de enfoque y análisis Educación Integrada y Asistencia al Estudiante. En esta dirección, buscó reflexionar sobre el acceso, permanencia y éxito a partir de las experiencias prácticas de trabajo profesional multidisciplinario con estudiantes atendidos por el Centro de Atención a Personas con Necesidades Específicas (Napne) del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Sergipe. (IFS), considerando la particularidad de estas experiencias en los campus de Aracaju y Lagarto. Fue necesario realizar una investigación bibliográfica y documental para la fundación del fundamento teórico y analítico. Asimismo, se incentivó a discutir y estructurar las experiencias de intervenciones profesionales multidisciplinarias en diálogo directo con las premisas teóricas, con el fin de presentar la sistematización de los análisis en la investigación cualitativa que los autores desarrollaron en este estudio. El ejercicio de pensar, reflexionar y evaluar, de manera teórico-analítica, las experiencias del trabajo profesional multidisciplinario en diálogo con las experiencias y necesidades de los estudiantes culminó en una sistemática de conocimientos y práctica con mapeo y problematización de las demandas y acciones de los estudiantes. Los desafíos enfrentados y las posibilidades de acción se contextualizaron y enfatizaron en un intento de contribuir al debate y los compromisos a asumir para garantizar los derechos de acceso, permanencia y éxito, redefiniendo las concepciones y prácticas profesionales e institucionales, como mecanismos que pueden fortalecer el combate y la prevención, deserción, retención y exclusión de la escuela.

Palavras-Clave: Educación inclusiva. Asistencia al estudiante. Necesidades específicas. Desempeño profesional del equipo multidisciplinario.

Introdução

A educação, enquanto política pública, no Brasil, é direito de todos, entretanto, nem todos conseguem acessar esse direito, e mesmo para aqueles que acessam, nem sempre, a ocorrência dele traduz a efetivação dos direitos de permanência e inclusão, haja vista que, muitas das vezes, a trajetória escolar é marcada por contextos educacionais não inclusivos. Além disso, as vivências estudantis nas escolas públicas são retratos de uma realidade histórica atravessada por inúmeras desigualdades sociais, econômicas, culturais, entre outras, que se agravam cotidianamente e impactam diretamente as condições de acesso, permanência e êxito estudantil.

A expectativa da permanência e do êxito essencialmente é atribuída aos esforços individuais e à persistência dos estudantes, o que pode até se apresentar como um dos elementos os quais podem vir a incidir positivamente para esse processo. Porém, é preciso ter cuidado para não incorrer em transferir as capacidades e/ou incapacidades de permanência e de êxito para os estudantes, a ponto de responsabilização individual pelos fracassos ou êxitos escolares, acadêmicos e profissionais. As condições para o acesso, a permanência e o êxito são contributos a serem assegurados, como direitos e não como política de “pão e circo”, ao público estudantil, considerando as múltiplas necessidades que se impõem aos diferentes perfis e às realidades de vida que experienciam, o que se revela como traços

determinantes para a permanência e o êxito, enquanto responsabilidades coletivas, a serem protagonizadas pelo Estado brasileiro.

A temática da educação ganha visibilidade em diferentes cenários (econômicos, sociais, históricos, políticos e culturais), modalidades e níveis, mesmo assim não esgota o seu debate, sempre justificando a relevância e a necessidade de estudos. Como a pauta da educação é muito ampla, neste artigo, a proposta é trazer abordagens e análises que possam dialogar com as experiências e as práticas de prevenção e combate à evasão e à retenção, com o recorte categorial para as pessoas com necessidades específicas no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), que conta com 10 (dez) *campi*: Aracaju, Estância, Glória, Itabaiana, Lagarto, Poço Redondo (em fase de implantação), Propriá, São Cristóvão, Socorro e Tobias Barreto.

O trabalho expõe experiências e práticas a partir dos olhares multidisciplinares das profissionais que trabalham com acolhimento e acompanhamento ao público atendido no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) no IFS, nos *campi* Aracaju e Lagarto. Não é um relato que se limita à descrição de experiências, esvaziada de análise; ao contrário, fundamenta-se em categorias teóricas e analíticas.

Nessa perspectiva, pôde-se captar o conhecimento como uma relação dialética e dialógica entre as dimensões da teoria e da prática, com saberes que transitam nos eixos teóricos e experimentais, e que são produzidos e fortalecidos nessa processualidade sem precisar de hierarquizações. Logo, “[...] a combinação do analítico com o experimental constitui um modo de conhecimento mais rico” (HOOKS, 2013, p. 121). Portanto, é possível concordar que “[...] a experiência pode ser um meio de conhecimento e pode informar o modo como sabemos o que sabemos” (HOOKS, 2013, p. 122).

Neste trabalho, são apresentados, ainda que brevemente, aspectos conceituais sobre democratização do ensino, Educação Inclusiva e assistência estudantil; e registrar experiências do processo de trabalho na atuação com estudantes atendidos pelo Napne. Para isso, realizou-se pesquisas bibliográfica e documental, a fim de fundamentar as elaborações teóricas e analíticas que perpassam o estudo. Nesse ínterim, foram sistematizadas experiências práticas das intervenções profissionais desenvolvidas pelas autoras, em um exercício de interlocução com os

pressupostos teóricos e a operacionalização do exercício profissional multidisciplinar. Dessa forma, a pesquisa em tela se caracteriza como qualitativa e expressa “[...] modos de conhecer radicados na experiência” (HOOKS, 2013, p. 122).

É inconteste que as intervenções profissionais no cotidiano institucional direcionadas à comunidade estudantil atendida pelo Napne são atravessadas pelas condições objetivas e subjetivas as quais determinam (potencializam, dificultam e/ou inviabilizam) a oferta e a qualidade dos serviços públicos prestados. Essas determinações se espriam e se manifestam em diferentes dimensões e configurações, que precisam de exposição e problematização aqui neste estudo (mesmo que embrionárias por ser o primeiro exercício coletivo de análise escrita das autoras do trabalho acerca do tema), pelos impactos nas garantias, como mecanismo de prevenção da evasão e da retenção escolar; ou pelos indícios de negligências nos direitos de acessibilidade, produzindo taxas de evasão e exclusão, além de ceifar sonhos e possibilidades da inclusão escolar em condições de equidade, comprometendo trajetórias, existências e projetos de vida, acadêmicos e profissionais, como veremos adiante.

Democratização do Ensino, Educação Inclusiva e Assistência Estudantil

A democratização do ensino no Brasil, enquanto política pública, remonta aos anos de 1930, quando se comprova o aumento do número de matrículas, por conseguinte, o acesso ao sistema escolar. Cabe pontuar a coexistência da universalização quase que total do acesso à escola e dos problemas enfrentados na educação pública, os quais posicionam a educação na particularidade brasileira como uma das piores da América Latina, mesmo ao comparar índices de países emergentes. (OYAMA, 2007).

A democratização do acesso deve acompanhar a concreta democratização da permanência, sobretudo porque a realidade da educação pública revela os desencontros e as contradições da precarização que lhe configura: as condições de acesso e permanência nas instituições de ensino ainda se apresentam de maneira deficiente, provocando, cada vez mais, o aumento das taxas de evasão escolar e exclusão. A ausência de garantia das condições de permanência produz e alarga novas formas de exclusão: do interior da escola e do interior da vida social. (SCAFF, 2001; NASCIMENTO, 2014).

Em se tratando das crianças e dos jovens com diferenças decorrentes de deficiências, segundo Mendes (2015), a ausência de resposta da escola pública implicou na intervenção de familiares e sociedade através da perspectiva de escolas especiais filantrópicas, que sempre dependeram da caridade e da filantropia da comunidade. Aos poucos, com o processo de democratização do acesso à escola por essa população historicamente excluída, emergiram dificuldades de permanência, vez que as escolas não questionaram seu papel neste processo, não mudaram seus métodos e currículos com o fito de acolher a todos e, assim, transferiram uma leitura de culpa para o mérito medido pelas capacidades individuais dos estudantes e não pela incipiente oferta de políticas públicas, espaços e posturas, de fato, inclusivas a todos.

É incontestável que as necessidades estudantis perpassam o cotidiano da vida social e da vida escolar, e em razão dessa premissa, se justifica como centralidade a apropriação do contexto de vida estudantil e de suas necessidades para a formulação e a implementação das ações de assistência estudantil com vistas à Educação Inclusiva. Para tanto, faz-se necessário considerar as singularidades, as diferenças e as diversidades que constituem a totalidade do ser social, que vive, sobrevive, resiste, aprende, ensina, socializa e transforma a si e ao mundo.

Mantoan (2003, p. 12) enfatiza esse processo ao afirmar que “[...] as diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada”. Nessa direção, as diferenças e a diversidade se instituem como “[...] condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos” (MANTOAN, 2003, p. 12) e ainda como se dão as relações sociais na cotidianidade da vida social e nos marcos da vida escolar.

As desigualdades sociais no Brasil estão intimamente relacionadas às desigualdades educacionais, enquanto estrutura social e econômica característica das sociedades capitalistas, cujas bases materiais refletem nas condições de produção e reprodução da vida social. É, sobretudo, essa formação social e histórica que resulta no fato de a escola brasileira ser “[...] marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa dos seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa autoestima resultante da exclusão escolar e da social” (MANTOAN, 2003, p. 18).

Essas desigualdades presentes na sociedade brasileira não são restritas “[...] à imensa pobreza econômica que atinge um enorme contingente de brasileiros” (MAGALHÃES, 2012, p. 88). É importante salientar que elas exponenciam a complexa trama estrutural e “[...] reflete[m] tanto na forma de distribuição da renda como nas formas de acesso aos bens socialmente produzidos e aos direitos formalmente garantidos” (MAGALHÃES, 2012, p. 88). Face a esse quadro, concorda-se que os “[...] alunos [...] são vítimas [...] das condições de pobreza em que vivem, em todos os seus sentidos”. (MANTOAN, 2003, p. 18).

Vale ressaltar que, conforme destaca o documento final da Conferência Nacional de Educação (Conae) (BRASIL, 2010a), a democratização da educação não se limita ao acesso à instituição educativa, vez que este é, certamente, a porta inicial para a democratização, mas se torna necessário, também, garantir que todos os que ingressam na escola tenham condições de permanência e êxito.

Assim como o ingresso na escola demanda políticas de acesso, a trajetória acadêmica demanda ações de permanência de modo a contribuir no itinerário do curso e com maiores possibilidades de êxito nos projetos acadêmicos escolares. O arsenal dessas ações é compreendido como “[...] *Assistência Estudantil, enquanto política de enfrentamento ao velho e crônico enigma da evasão, da repetência e, especialmente, das desigualdades econômicas, sociais e culturais, como traços presentes na educação brasileira*”. (NASCIMENTO, 2014, p. 73, grifos originais).

No âmbito da política pública de educação brasileira, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) é o instrumento legal, por meio do Decreto nº 7.234/2010, que regulamenta as ações de Assistência Estudantil. O Pnaes assegura, em seu Artigo 3º, parágrafo 1º, que essas ações deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I. moradia estudantil; II. alimentação; III. transporte; IV. atenção à saúde; V. inclusão digital; VI. cultura; VII. esporte; VIII. creche; IX. apoio pedagógico; e X. acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. (BRASIL, 2010b).

No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), campo empírico no qual esse estudo se particulariza, as ações de Assistência Estudantil são referenciadas na Política de Assistência Estudantil (PAE), que tem como “finalidade atender a todos os estudantes regularmente matriculados,

independentemente de sua situação socioeconômica, visando ampliar as condições de permanência e êxito no processo educativo” (IFS, 2017, p. 12). Como objetivo da PAE/IFS, tem-se:

[...] desenvolver projetos, linhas de ação e serviços que assegurem ao estudante do IFS o acesso, a permanência e o êxito em seu percurso educacional, consolidando o apoio à formação integral, contribuindo preventivamente nos casos de evasão e retenção (IFS, 2017, p. 13).

A PAE é efetivada por meio do Programa de Assistência e Acompanhamento ao Educando (Praae) do IFS: “[...] um programa institucional composto por projetos, linhas de ações e serviços [...]”. (IFS, 2017, p. 15). As ações são desenvolvidas e executadas pela Coordenação de Assistência Estudantil de cada campus, e são acompanhadas pela Diretoria de Assistência Estudantil (Diae), órgão sistêmico responsável pela Assistência Estudantil em todo o IFS. Dado o conjunto de ações, algumas são desenvolvidas e/ou executadas com outros setores vinculados à assistência estudantil nos *campi*. (IFS, 2017).

Neste artigo, daremos ênfase às ações de assistência estudantil de atendimento às pessoas com necessidades específicas, as quais:

[...] deverão cumprir as legislações referentes à Educação Inclusiva e Regimento Interno dos Núcleos de [Atendimento às] Pessoas com Necessidades Específicas (Napnes), atendendo demandas dos estudantes com necessidades específicas no IFS, contribuindo com a efetivação das condições de permanência e êxito. Essas ações visam a fomentar atividades por meio dos [Napnes] dos campi, os quais são representados por equipe interdisciplinar do campus composta por pedagogo, assistente social, intérprete de libras, psicólogo, revisor [Braille] e transcritor [Braille], que envolvam a orientação e sensibilização da comunidade interna e externa para as práticas inclusivas no âmbito institucional, garantindo aos estudantes condições de equidade no acesso, permanência, acompanhamento e desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa, extensão e conclusão do curso. (IFS, 2017, p. 22).

No IFS, a criação dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napnes) aconteceu ainda durante a Cefetização e se deu através da Portaria nº 233, de 6 de agosto de 2001, com a criação do Núcleo no Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe (Cefet-SE), na Unidade Sede em Aracaju, denominado naquele momento como Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (Napnee). Atualmente, cada Campus do IFS tem o seu Napne, todavia, nem todos os Napnes possuem estruturação de setor, e nem todas as equipes multidisciplinares estão completas, o que impacta sobremaneira

na qualidade da oferta dos serviços prestados ao público atendido no Napne. Os Napnes dos *campi* estão vinculados sistemicamente ao Núcleo de Acessibilidade e Educação Inclusiva (Naedi), ligado à Reitoria, que convoca reuniões para discutir e deliberar demandas e ações sistêmicas, entre outras atribuições.

Como mecanismo de institucionalização da base legal que assegura e orienta o atendimento às pessoas com necessidades específicas ingressantes/matriculadas no IFS, além do disposto na Política de Assistência Estudantil do IFS, têm-se as previsões da Resolução CS/IFS nº 76/2021, que dispõe sobre o Regulamento Interno do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) do IFS. Em seu Artigo 3º, expõe que “os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napnes) do IFS são setores de assessoramento, planejamento e execução de políticas voltadas para pessoas com necessidades específicas”. (IFS, 2021a).

No desenvolvimento das ações promovidas pelo Napne, entende-se, conforme demarca o Artigo 4º, por Pessoas com Necessidades Específicas (PNEs) aquelas que apresentam:

§ 1º Deficiência: é um comprometimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. § 2º Transtorno do Espectro Autista: é um comprometimento caracterizado por impactar na comunicação (verbal e não verbal), na interação social e no uso da imaginação. § 3º Transtorno de Aprendizagem: é um transtorno do neurodesenvolvimento que resulta em um comprometimento específico com leitura, escrita ou matemática (dislexia, discalculia, disortografia, disgrafia). § 4º Altas Habilidades/Superdotação: potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento, isoladas ou combinadas, nas esferas intelectual, artística e criativa, cinestésico-corporal e de liderança. § 5º Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH): é um transtorno do desenvolvimento que apresenta um contínuo de traços de desatenção, impulsividade e hiperatividade, isto é, apresenta uma dificuldade com a sustentação da atenção e dispersão aumentada, uma dificuldade com o controle ou inibição dos impulsos e com a autorregulação do nível de atividade. § 6º Comprometimento Temporário ou Intermitente: é um comprometimento de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (IFS, 2021a).

A finalidade do Napne no IFS consiste, consoante o Artigo 5º da Resolução, na “promoção da educação para convivência, a partir do respeito às diferenças e à igualdade de oportunidades, que venha a eliminar as barreiras atitudinais, comunicacionais, arquitetônicas e metodológica[s] no IFS” (IFS, 2021).

De acordo com a Lei nº 13.146/2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI - Estatuto da Pessoa com Deficiência), em seu Artigo 2º, a deficiência é caracterizada pelo impedimento em interação com barreiras que obstruem a participação em igualdade de condições. Sendo assim, é possível frisar que a deficiência está no ambiente ou nas barreiras que são impostas ao exercício pleno da vida em sociedade de todas as pessoas. Neste texto, são destacadas as deficiências e/ou barreiras que se impõem aos estudantes no cotidiano da vida escolar.

As condições de acesso e permanência são primordiais ao contexto acadêmico-escolar daqueles que ingressam nas instituições educacionais na perspectiva de garantia do direito à educação. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) endossa essa premissa ao demarcar, em seu Artigo 27, que

[...] a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015).

Salienta ainda no Artigo 27, Parágrafo único, que “é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação”. (BRASIL, 2015). Partindo desse pressuposto, é aqui compreendido e defendido o envolvimento de todos os entes representativos do Estado (municipais, estaduais e federais); dos diversos núcleos familiares; das representações institucionais, docentes e equipes multidisciplinares que trabalham nas escolas; e das representações da sociedade, em suas diferentes vertentes, a fim de efetivar o direito à educação, considerando as reais necessidades cotidianas de cada estudante, sejam as necessidades individualizadas ou coletivas, com suas responsabilidades partilhadas.

Dessa maneira, foi eleito como tarefa prioritária o dever e a responsabilidade social de proporcionar aos estudantes uma educação que promova o desenvolvimento de seus talentos e potencialidades, as quais visem à quebra de barreiras físicas e atitudinais, valorizando seus interesses e desenvolvendo suas

habilidades com o intuito de desenvolver a aprendizagem de todos os estudantes em condições de igualdade e respeito.

Experiências do processo de trabalho na atuação com estudantes atendidos pelo Napne

A democratização do acesso e da permanência estudantil do público atendido pelos Napnes no IFS demanda levar em consideração esse acesso e essa permanência assegurando serviços, projetos, programas e ações no horizonte de viabilizar acessibilidade e rupturas das barreiras que lhes dificultam, prejudicam e/ou impedem de trilhar o percurso acadêmico com êxito, dadas às deficiências, lacunas, inobservâncias ou negligências institucionais na materialização e na concretização das leis que regulamentam os direitos à Educação Inclusiva. Assim, é indispensável apropriar-se de algumas concepções de base legal, das quais serão destacados neste estudo os termos acessibilidade e barreiras, referenciando-se no Artigo 3º da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida; [...] IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em: a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo; b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados; c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes; d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação; e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas; f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias [...]. (BRASIL, 2015).

Aqui, algumas experiências práticas em atendimentos, acompanhamentos e encaminhamentos que envolvem as intervenções profissionais e institucionais com o público atendido nos Napnes serão apresentadas. Algumas vivências terão relevância no âmbito dos *campi* Aracaju e Lagarto na especificidade

da intervenção mediada pelas colaborações técnicas das áreas de Coordenação do Napne no Campus Aracaju e de Revisão Braille, de Psicologia no Campus Aracaju e de Serviço Social no Campus Lagarto, enquanto profissionais que atuam em demandas advindas do público do Napne em seus respectivos *campi*.

O acolhimento é um princípio basilar que deve ser transversal em todos os atendimentos estudantis e de seu respectivo responsável e/ou núcleo familiar, visto que a escuta acolhedora possibilita respeito às individualidades, às diferenças e às diversidades; reconhecimento das necessidades, habilidades e potencialidades; bem como entendimento e apreensão das problemáticas e dos desafios enfrentados, implicando em maiores possibilidades de captar a complexidade e pensar alternativas para prosseguir o processo do acompanhamento e/ou dos encaminhamentos internos e externos, conforme cada história de vida e narrativa exposta pelos sujeitos estudantes.

É de se enfatizar que os estudantes não são meros espectadores; são, na verdade, sujeitos com potências, manifestadas na cotidianidade da vida, também, nos espaços institucionais educacionais, as diversidades de suas subjetividades. Essa tessitura destaca a dimensão subjetiva do humano ao considerar a compreensão e olhar sobre os estudantes para além dos estigmas, fomentando assim relações inclusivas que vislumbram múltiplas possibilidades do ser humano.

Em razão disso, o acolhimento não pode se restringir à ação do Acolhimento institucional no início do semestre letivo, momento em que alguns setores e algumas categorias profissionais são apresentados. Obviamente que a atividade do Acolhimento é relevante para a ambientação institucional ao adentrar no curso, mas o acolhimento pontuado aqui vai além e constitui prerrogativa para a processualidade do trabalho cotidiano independente do setor de atuação, já que todas as categorias profissionais da escola atendem ao público estudantil e sua família. Isso, pois, justifica, cada vez mais, a adoção do acolhimento enquanto princípio fundamental no exercício do atendimento sistemático, seja ele de qualquer natureza.

Vale destacar ainda que a perspectiva a qual norteia os procedimentos e a execução dos acolhimentos vislumbra, desta forma, a possibilidade, segundo Coelho (2016, p.101), de que “conviver com a diferença não significa desprezá-la nem supervalorizá-la, mas cabe frisar que a pessoa com deficiência é, antes de tudo, pessoa, ser humano e não se resume a uma deficiência ou barreiras que a

constroem". É, assim, o entendimento da inclusão em um movimento em que a diferença é experimentada enquanto valor e que envolve o exercício da cultura colaborativa do respeito às individualidades de cada sujeito (com ou sem deficiência), muitas vezes, desconsideradas pela demanda de processos, rendimentos e resultados que só consideram, majoritariamente, um crivo padrão. Precisa de acolhimento, estímulos, motivação e garantia de direitos e não de caridade e/ou superproteção.

Dialogando com a LBI, impõe-se como dever social, sobretudo, humano, a necessidade de materialização do que preconiza o seu Artigo 28, com destaque para algumas das premissas, a saber:

[...] Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; [...] V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino; [...] VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar; [...] XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas. (BRASIL, 2015).

É fundamental mapear, sem estereotipar ou caricaturar, já nas inscrições e no ingresso aos respectivos cursos (de diferentes níveis) do IFS quais estudantes matriculados se configuram público do Napne, com base nas informações repassadas pelos estudantes no ato da matrícula no setor da Coordenação de Registro Escolar (CRE), os quais podem se autodeclarar com necessidades específicas, inclusive aqueles que ingressaram pela ampla concorrência, ou adentrar à Instituição pela reserva de vagas às Pessoas com Deficiências (PCDs), comunicado previamente na etapa de seleção para que sejam asseguradas as adaptações necessárias durante o processo seletivo, vez que a escola nem sempre possui a estrutura inclusiva demandando assim as adaptações para as condições de acessibilidade, quais sejam, profissionais Ledor e Intérprete de Libras, Prova com texto ampliado, Tempo a mais para a realização da prova, entre outras.

Nessa direção, a equipe do Napne do Campus Aracaju construiu um folder com orientações sobre necessidades específicas, a fim de sensibilizar e orientar acerca do público e papel do Napne, bem como das possibilidades de intervenção da

equipe. Esse folder foi utilizado tanto no período da matrícula em parceria com a equipe da CRE quanto no momento do Acolhimento institucional.

Dessa forma, a Instituição, por meio dos servidores que atendem na seleção, matrícula ou nos demais setores do IFS, das equipes multidisciplinares e dos docentes, teria dados preliminares para subsidiar algumas ações iniciais, enquanto direitos da política de Assistência Estudantil, também previstos na LBI, particularizada na dimensão do acesso, e efetivação do direito a um sistema educacional inclusivo nas etapas iniciais para a sua inserção no sistema educacional do IFS, a exemplo de etapas da inscrição no processo seletivo, aplicação de provas, realização da matrícula, o acolhimento institucional, assim como muitas outras. Também, dispor desses dados resultaria em indicativo para o planejamento das ações inclusivas necessárias, tais como a contratação de profissionais especializados (Revisor Braille, Transcritor Braille, Intérprete de Libras, Psicopedagogo, etc.) e alteração de espaço físico de sala de aula para atender a demandas de acessibilidade arquitetônica, materializando possibilidades que possam corroborar com a construção de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades.

Sem qualquer intencionalidade de expor a Instituição na qual as vivências são experienciadas, mas como retrato da realidade concreta enfrentada por estudantes e familiares, dado o sucateamento, a precarização e o desmonte das políticas públicas educacionais, não se pode deixar de dizer que muitos estudantes ingressam e se deparam com as incapacidades, deficiências e/ou barreiras institucionais as quais resultam na falta de atendimento às necessidades específicas de permanência e êxito, ou em atendimento precário, limitado.

Os profissionais especializados não compõem o quadro efetivo, e nem sempre o processo de contratação ocorre de modo a garantir a cobertura/oferta do serviço de atendimento especializado durante o período de sua estadia (nos dois, três, quatro, cinco ou mais anos), segundo a particularidade do nível e modalidade de cada curso. Em muitos casos, se ampliaram (e ainda se ampliam) as taxas de evasão e/ou retenção escolar, e algumas estratégias de responsabilização e penalização do estudante foram (e ainda são) repetidamente acionadas: trancamento do período, do ano letivo ou do curso; cancelamento da matrícula; abandono e desistência do curso, ou seja, dos sonhos acadêmicos e profissionais.

As solicitações de contratações desses profissionais são pleiteadas pelos estudantes e por suas famílias junto ao IFS e/ou diretamente ao Ministério Público; e também pelas equipes multidisciplinares do Napne, via documento de consulta sobre demandas de planejamento do setor vinculadas às contratações necessárias, com base no perfil do estudante ingressante, que tenha indicado a necessidade específica na matrícula ou que a comunicação tenha sido feita posteriormente, por razões múltiplas. Experiências em duas vertentes foram vislumbradas: 1. solicitações não atendidas, porque a Instituição alega, citando o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério da Economia, que não dispõe de recursos para a contratação de profissionais, mesmo que isso contrarie a prerrogativa legal de viabilizar o acesso a um sistema educacional inclusivo; 2. contratações foram provocadas por intervenção do Ministério Público, que, após admissibilidade de denúncia, análise e procedência dos fatos noticiados, determinou contratação de profissionais para a garantia de atendimento especializado, sob pena de multa diária a ser paga pela Instituição. Alguns enfrentamentos e desgastes, de diferentes ordens, atravessam esses processos de trabalho, causando, inclusive, adoecimentos aos estudantes, familiares e ainda às equipes multidisciplinares e docentes que trabalham diretamente com o público atendido pelo Napne. Ademais, a depender do tipo de enfrentamento ou mecanismos adotados que se pretendam contribuir para o processo educacional inclusivo, alguns rebatimentos podem vir a ser parte das relações e rotinas de trabalho, ou das rotinas acadêmicas estudantis.

Os estereótipos e as posturas que apequenam, incapacitam, invisibilizam, desrespeitam e discriminam as pessoas com necessidades específicas se estabelecem como norteamto para algumas das ações, visto que o enfrentamento e a ruptura dessas barreiras se instituem desafios para a permanência e inclusão plena no ambiente educacional desses sujeitos. Nessa direção, realizar espaços educativos e acolhedores com discussões e informações sobre algumas necessidades específicas, posituação dessas identidades e existências, valorização das habilidades e potências, se instituem mecanismos para o desenvolvimento social e também acadêmico, por conseguinte, podem colaborar para as rupturas das barreiras atitudinais, enquanto experiências práticas de prevenção da evasão e de permanência junto ao público atendido pelo Napne no IFS.

O primeiro contato de atendimento com estudantes por parte da equipe multidisciplinar do Napne pode ser por intermédio da procura espontânea do estudante e/ou do familiar; encaminhado por docentes ou outros servidores; até mesmo por profissionais e/ou instituições externas, a saber, abrigos, Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), entre outras; por busca ativa dos profissionais da equipe multidisciplinar do Napne com base nos dados do mapeamento da matrícula encaminhado pela CRE.

No atendimento e/ou acompanhamento individualizado (o qual pode ser mediado com a participação de apenas uma categoria profissional) ou multidisciplinar (com mais de uma categoria profissional que o IFS dispõe) com o estudante e/ou a família, busca-se conhecer quem é o sujeito estudante, sua história de vida, informações relacionadas às condições objetivas e subjetivas de existência, dados do diagnóstico (caso possua), experiências e dificuldades na trajetória escolar, seus planos profissionais e desejos de formação. A escuta e o acolhimento não encerram no primeiro atendimento, especialmente porque, para viabilizar as condições de permanência e inclusão, torna-se essencial a continuidade processual dessa intervenção, o que será determinado consoante às necessidades estudantis.

O acolhimento regular dos estudantes com a escuta empática às suas demandas, aos seus medos, às dificuldades e às conquistas se torna a base do acompanhamento efetivo do estudante, que se constrói para além do acompanhamento das faltas e notas presentes no seu boletim acadêmico. O acolhimento desenvolve a formação escolar que transborda o currículo. Estamos, à medida que fortalecemos o vínculo da equipe do Napne com o estudante e sua família, quebrando barreiras, questionando limites, fortalecendo a autoestima e promovendo a potência do sujeito estudante que, ao longo da trajetória escolar, se apresenta ao mesmo tempo que desenvolve a formação escolar.

Dessa forma, desenha-se a leitura, conforme analisa Cruz (2021, p. 4):

[...] que para ocorrer um processo efetivo de inclusão serão necessários maiores momentos de escuta dos alunos com necessidades atípicas, pois aquilo que vivenciam, frequentemente, são ignorados pela cultura organizacional, que naturaliza sutilmente atitudes e discursos de exclusão.

Os dados acessados durante os atendimentos e/ou acompanhamentos subsidiam os passos seguintes para as intervenções profissionais em múltiplas perspectivas de abordagens técnicas. A equipe atua disponibilizando acesso e

adaptações que sejam necessárias ao estudante conforme a experiência dele no contexto escolar, fazendo a escolha de não antever ou supor nada sobre o sujeito estudante que não esteja contextualizado com quem ele é e com o que ele vivencia na experiência escolar. Isso porque acontece de, por exemplo, receber um estudante cego que não domina o código Braille, um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que vem da escola anterior sem acompanhamento escolar especializado, entre outras especificidades. Os estudantes não devem ser lidos como os estereótipos de suas condições são caracterizados nem atendidos através de estratégias preconcebidas. O atendimento deve ser personalizado, a fim de proporcionar o que é necessário para a plena inclusão escolar e provocar a independência do estudante conforme as estratégias pessoais dele são construídas e fortalecidas.

Lobão (2021, p. 17), por conseguinte, afirma que:

[...] a necessidade de uma pessoa está para além dos rótulos. Ou seja, podemos ter dois estudantes com uma limitação física, por exemplo, mas cada um trazer bagagens e demandas diferentes. Nesse caso fica evidente que a condição humana de pessoas [...] [diversas], mesmo que com aparência semelhante, implica em estratégias diferentes.

A complexidade das vivências e demandas estudantis aponta a necessidade de reflexão e discussão dos casos para aprofundar o entendimento e traçar formas de acolhimento e acompanhamento continuado, e acionar, por meio de encaminhamentos ou contatos de articulação, outras categorias profissionais ou setores para o acesso aos serviços internos e/ou externos de outras políticas públicas, em um exercício de interlocução com a rede pública de atendimento, os quais podem contribuir para a permanência e a inclusão estudantil. Essas estratégias fortalecem as dimensões técnicas da inter e multidisciplinaridade e ainda a intersetorialidade entre as políticas sociais, concebendo o estudante como um sujeito de direitos a partir da visão de totalidade de suas demandas e de suas necessidades.

Como processo de trabalho, a discussão dos casos e das demandas estudantis é uma etapa relevante do ponto de vista técnico, social e ético, o que, ao mesmo tempo, possibilita desvendar, captar as particularidades e a multiplicidade das necessidades estudantis e a operacionalização do trabalho do acolhimento, do acompanhamento e dos encaminhamentos internos e/ou externos, e possibilita o fortalecimento da equipe multidisciplinar e docente, devido aos desafios vivenciados

e aos limites enfrentados para a materialização das condições de acesso e permanência, com o horizonte da educação inclusiva.

A estratégia de manter toda a equipe em disponibilidade de escuta aos discentes que desenvolvemos no campus Aracaju torna todos os atores da equipe de profissionais disponíveis ao acolhimento e à análise da demanda, na qual os estudantes apresentam as dificuldades vivenciadas no campus, usando este espaço de escuta aberta para apresentar as barreiras e inquietações que eles encontram no ambiente escolar. Esse acolhimento que é tão bem recebido pelos estudantes com transtornos psiquiátricos, por exemplo, que, na maioria das vezes, não necessitam de adaptações de cunho pedagógico para garantia de acesso e permanência escolar. Contudo, em muitos momentos, precisam fazer o exercício de reconhecimento de seus medos, dificuldades e atuais condições de saúde. A equipe pode encaminhar através dos profissionais especializados atendimentos nas instituições externas que os acompanham da mesma maneira que podem desenvolver o diálogo, a fim de dirimir os anseios apresentados, respeitando os processos individuais e as demandas legítimas apresentadas pelos estudantes, dando a oportunidade ao estudante de vivenciar o espaço escolar como ambiente de experimentação de si e da interação com o outro.

É mediado por essa perspectiva que se discutem, se constroem e podem vir a operacionalizar e viabilizar ações e medidas individualizadas ou coletivas de permanência com o seu cariz inclusivo. Após os atendimentos estudantis ou discussão dos casos das demandas estudantis, a depender de cada situação atendida e analisada, algumas intervenções profissionais são executadas. Do conjunto de intervenções, algumas se refletem em orientações e encaminhamentos para a inserção nos serviços, nos programas, nos auxílios, ou outras ações que fomentem acessibilidade e permanência estudantil.

Casos que envolvem quadro de vulnerabilidades socioeconômicas, a que estudantes e suas famílias são submetidos, demandam estudo socioeconômico do setor de Serviço Social para o acesso aos auxílios e às bolsas da Política de Assistência Estudantil, particularmente do Praae das linhas de ações de vulnerabilidade socioeconômica, entre os quais, pode-se citar: Auxílio Permanência Estudantil - Classe A, B ou C, a depender da classificação de alta, média ou baixa vulnerabilidade socioeconômica, respectivamente; Auxílio Residência; Auxílio

Material e Fardamento; Bolsa *Trainee*; Auxílio aos estudantes de Educação de Jovens e Adultos (Proeja); Auxílio Financeiro Eventual. Todos os auxílios citados são ofertados via Edital específico. Exceto o Auxílio Material e Fardamento, nos demais, acontece a concessão de um valor monetário mensal, com valores diferentes nos *campi* de acordo com a dotação orçamentária, para o custeio das respectivas despesas acadêmicas e de necessidades de sobrevivência, como mecanismo de permanência estudantil.

Cabe apontar que, como reflexo do desmonte da política de educação no Brasil, houve redução do orçamento para a implementação das ações de Assistência Estudantil no IFS, com ênfase para os anos de 2020 e 2021, impactando na ausência de abertura de novos Editais para vagas de Auxílios do Praae ou em aberturas de Editais com vagas temporárias, delimitando uma ou duas parcelas do pagamento de alguns auxílios, em vez de 10 (dez) ou até 12 (parcelas) como de praxe, além de diminuição de valores dos auxílios. Em 2021, por exemplo, foram adotadas as medidas de diminuição dos valores dos Auxílios do Praae e de impossibilidade de acúmulo entre os Auxílios do Praae e o Auxílio Emergencial de Inclusão Digital. Embora saiba-se que as medidas estão relacionadas ao corte de recursos públicos, não se deve deixar de apontar que elas são contraditórias, porque, em período no qual as vulnerabilidades socioeconômicas se agravam, as ações de Assistência Estudantil deveriam ser ampliadas em termos de quantidade e qualidade das ações, bem como ao quantitativo do público atendido, ao invés de incidir em maior precarização dos valores dos Auxílios e de outras ações que poderiam ser desenvolvidas.

No contexto da pandemia do novo coronavírus (covid-19), devido à implantação do Ensino Remoto Emergencial, em 2020, no IFS, foram criados o Auxílio Emergencial de Inclusão Digital, cuja solicitação tem sido sem a vinculação à Edital, com repasse de valor monetário mensal de R\$ 60,00 em todos os *campi*; o serviço de empréstimo de Equipamentos Tecnológicos - tablets educacionais, por meio da abertura de Edital; e de disponibilização, pela Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP/MEC), de chips com pacotes de dados, com o fito de que estudantes das instituições públicas federais possam realizar suas atividades acadêmicas e escolares com acesso remoto. No entanto, em algumas regiões de Sergipe, os chips não estão tendo funcionalidade ao cotidiano estudantil por falta de cobertura das duas

operadoras de telefonia que ganharam a licitação, comprometendo a garantia da conectividade necessária na dinâmica do Ensino Remoto Emergencial.

Aconteceu, também em 2020, a compra de gênero alimentício, efetivada por Chamada Pública para aquisição de alimentos da Agricultura Familiar com recursos originários do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), cuja entrega das cestas básicas foi destinada aos estudantes de todos os *campi*, os quais estavam em situação de vulnerabilidade socioeconômica com matrículas nos cursos da Educação Básica. Essa ação aconteceu em 2020 e encontra-se em andamento uma nova Chamada Pública para a segunda aquisição de alimentos produzidos pela Agricultura familiar, a fim de realização de outra entrega de cestas básicas à comunidade estudantil submetida ao quadro de vulnerabilidades socioeconômicas. Avaliamos que ações de assistência estudantil dessa natureza são extremamente importantes e necessárias para a garantia da segurança alimentar aos estudantes e suas famílias em um contexto de agravamento das vulnerabilidades socioeconômicas exacerbadas pela crise pandêmica, o que, sem dúvidas, contribuem para a permanência estudantil.

Dado o cenário de sucessivos cortes orçamentários para o desenvolvimento da política de Educação no Brasil, os retrocessos e o desmonte nacional das políticas públicas no país, com muitos rebatimentos nas condições de permanência e acessibilidade estudantil, muitas necessidades estudantis não são atendidas no IFS por falta de recursos para a garantia das ações de acesso, permanência e êxito. Em razão disso, as equipes multidisciplinares recorrem às orientações, às visitas institucionais, às visitas domiciliares e aos encaminhamentos, algumas vezes com envio de pareceres ou relatórios, de estudantes ou de suas famílias para a rede de proteção socioassistencial, na tentativa de que consigam acessar alguns serviços, a exemplo da inserção em Programas de Transferência de Renda federal ou municipal; benefícios eventuais do Sistema Único de Assistência Social (Suas), como cesta básica por falta ou dificuldade de acesso a alimentos para a garantia da segurança alimentar; serviços de saúde; auxílios previdenciários; Benefício de Prestação Continuada (BPC), entre outros.

Estudantes com necessidades específicas que apresentam dificuldades de participação ou acompanhamento nas aulas, atividades ou com o desempenho acadêmico comprometido por causa da falta de adaptação curricular demandam o

acesso às adaptações curriculares, de acordo com as necessidades específicas que circunscrevem suas vidas, sociabilidades e trajetórias escolares.

A necessidade de adaptações personalizadas que considerem as demandas apresentadas pelos discentes se apresentam à equipe de diversas formas: flexibilização de prazos, trancamentos de componentes curriculares como estratégia de diminuição da carga horária da grade curricular, metodologias avaliativas, acompanhamento do estudante através do apoio de programas de monitoria e atendimentos de professores que oferecem suporte com estratégias diferenciadas e que atuam junto à equipe multidisciplinar enquanto membros, estratégias de organização de estudo para estudantes que apresentam dispersão e dificuldade de entregar tarefas, entre outras.

Concebemos as adaptações curriculares como mecanismos de prevenção da evasão e da retenção escolar, especialmente como garantias de acessibilidade curricular e escolar, enquanto determinantes para o processo de inclusão plena, permanência e êxito. Desta feita, é pertinente situar, ainda que brevemente, essa discussão.

No IFS, em 2019, foi instituída uma Comissão técnica de trabalho para elaborar a Minuta do Regulamento de Adaptação Curricular do IFS. Após a realização de reuniões, estudos e debates, a conclusão dos trabalhos foi efetivada ainda em 2019, e a comunidade acadêmica ficou aguardando o encaminhamento e a aprovação do Conselho Superior. Aprovou-se somente em 2021 a Resolução CS/IFS nº 79, que dispõe sobre o Regulamento de Ações Pedagógicas Inclusivas para Pessoas com Necessidades Específicas no âmbito do IFS. Em uma parte do seu Preâmbulo, enfatizou-se que:

[...] a terminologia adaptação, entendida como flexibilização, pressupõe a existência de alterações e/ou modificações no processo educacional, mais especificamente no âmbito curricular. Portanto o currículo escolar deve ser tomado como referência na identificação de possíveis alterações em função de necessidades específicas dos alunos. Então, a unidade escolar deve adotar a mesma proposta curricular para todos os alunos, e, havendo necessidade, realizar adaptações ou alterações. Cabe à equipe técnico pedagógica, incluindo o professor, realizar o mapeamento das particularidades educacionais da demanda educacional que necessita de ajustes no currículo e propor o manejo das condições adequadas para que isso ocorra. (IFS, 2021b).

No Artigo 1º, aponta o objetivo de “garantir o atendimento educacional especializado a Pessoas com Necessidades Específicas (PNEs) que estudam no

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS)” (IFS, 2021b). Em se tratando da especificidade da adaptação curricular, destaca-se, em seu Artigo 2º, que: “I - As adaptações deverão incidir, sobretudo, na forma e método de avaliação, não no conteúdo desta, exceto no caso de alunos com ações pedagógicas inclusivas previstas no Plano de Ensino Individualizado” e também que “II - As adaptações devem considerar as especificidades apresentadas pelo aluno no contexto dos espaços de aprendizagem evitando generalizações por deficiência”. (IFS, 2021b).

Sobre o Plano de Ensino Individualizado, expõe no Artigo 5º que:

[...] devem constar as ações pedagógicas inclusivas adequadas às necessidades específicas, conforme orientações para cada tipo, tais como: adequações curriculares com flexibilização de objetivos, conteúdos, metodologias de ensino, recursos didáticos (material pedagógico e equipamentos) e formas de avaliação diferenciadas, conforme o caso. (IFS, 2021b).

É um grande avanço, do ponto de vista da institucionalização da Educação Inclusiva, o contributo deste Regulamento. Urge, pois, que a instituição educacional possa assegurar as condições técnicas, didáticas, pedagógicas, estruturais, entre outras, para a sua implementação, a fim de que, de fato, possa, além de servir como norteadora das práticas, contribuir objetivamente para viabilizar direitos de acessibilidade. Muitos dos instrumentais, e intervenções no processo de trabalho explicitadas até aqui, bem como muitas outras que não tivemos condições de abarcar neste artigo, embasam o trabalho das equipes multidisciplinares e docentes na elaboração das ações e estratégias pedagógicas inclusivas condicionantes para permanência, inclusão e êxito.

Isto posto, ainda que o êxito escolar seja lido socialmente, culturalmente e até economicamente apenas como desfecho positivo de uma formação acadêmica que foi concluída, faz-se necessário alargar a compreensão do que essencialmente pode ser captado como êxito, pois não pode soar univocamente a clausura exclusiva da conclusão do curso, não obstante finalizar o ciclo acadêmico-escolar seja de fato uma experiência que revele êxito. Portanto, não se pode invisibilizar o processo cotidiano da trajetória enquanto cursa-se o ciclo, desconsiderando os muitos êxitos alcançados. Por outro lado, o êxito não pode ser concebido em situações provocadas por falta de condições de permanência ou motivadas pela ausência de acesso a um sistema educacional inclusivo.

Nesse horizonte, conclama-se a percepção para a análise e a legitimidade das experiências e das conquistas dos estudantes ao longo do curso como êxito, as quais podem, inclusive, se estabelecer como ferramentas ou estratégias de combate à evasão e à retenção escolar. Não é falácia ou supervalorização das microconquistas; é a ressignificação do êxito como processo, dos seus sentidos. Isso porque a empiria da nossa atuação no atendimento às pessoas com necessidades específicas fornece elementos que ampliam a perspectiva do êxito ao considerar, por exemplo, como conquista diversas experiências, entre elas, um estudante ter um grande grupo de amigos, participar de atividades em grupo, conseguir enfrentar dificuldades, perceber seus avanços, vencer a timidez ou qualquer outro impasse ao apresentar um seminário em sala, uma palestra em um evento, um banner em um congresso, ou ser classificado em olimpíadas, entre outros.

É considerável, também, como processo de experiência exitosa, quando uma aluna descobre que o curso técnico ou superior o qual proporcionou o seu ingresso no IFS não é o que ela deseja por não ter se identificado com a proposta de formação e não por falta de condições de permanência ou práticas não inclusivas; e, em seguida, notícias foram recebidas de que essa estudante ingressou em outra Instituição Pública de Ensino, está envolvida no curso e, agora, estuda o que desejava estudar. É um imenso resultado, quando conseguimos encaminhar um aluno para uma escola de nível básico como ação de uma articulação com uma instituição externa que o acompanha porque a experiência no IFS não é o que ele esperava, ou algo que ele ainda não se sente pronto para desbravar e anos depois recebemos esse mesmo discente na graduação.

Toda experiência que transforma, mobiliza e apresenta nosso potencial é exitosa, ainda que trancar ou pedir transferência não seja o esperado, ou que a reprovação não seja desejada. Todas essas ações fazem parte da experiência escolar. São, dessa forma, previstas nos nossos regulamentos e podem ser lidas como perspectivas diferentes de construção de caminho quando elas acontecem por escolha ou como resultado do processo vivenciado pelo estudante, ainda que atualmente esses mecanismos possam ser usados para resolver um impasse de acesso na instituição.

Considerações finais

Tecer diálogos teóricos articulando-os às experiências práticas profissionais no campo da educação inclusiva e da assistência estudantil legou às autoras deste trabalho possibilidades de fortalecimento da indissociabilidade entre teoria e prática, que, embora sejam dimensões distintas, estão inter-relacionadas dialeticamente. Ao expor as problematizações das categorias teóricas e da atuação profissional, se ampliaram as possibilidades de análise e avaliação das demandas, sujeitos atendidos e intervenções, rompendo práticas acríticas.

A atuação das equipes multidisciplinares no atendimento e acompanhamento das demandas dos estudantes atendidos nos convida a questionar e, por muitas vezes, visitar as nossas formações em busca de informações que nos direcionem à educação em uma perspectiva inclusiva a qual considere o subjetivo dos sujeitos estudantes, ou ainda, que nos leve à condução e à personalização do atendimento, respeitando a linha tênue de oportunizar o desenvolvimento do outro sem tomar o protagonismo e os louros do processo.

Enquanto, cotidianamente, articula-se conhecimento e prática, e vivencia-se o trabalho em equipe dialogando com as múltiplas formações, não se pode deixar de lado o cumprimento das diretrizes, das leis, dos regulamentos e dos princípios que nos direcionam, destacadas neste artigo anteriormente, nem silenciar e minimizar as potencialidades, os desejos e os projetos pessoais dos estudantes que acompanhamos.

O olhar atento, o qual pode ser, dependendo do momento e da necessidade, expectante ou mobilizador da equipe, faz toda a diferença na experiência escolar quando é diferenciada a atuação de cada educador que, por identidade, se reconhece muito mais no atendimento das demandas de maneira pontual, sistemática e estratégica, mantendo o caráter mobilizador da promoção da autoestima e do protagonismo do estudante na construção da sua formação profissional e pessoal, desde que garantidas as condições objetivas e subjetivas necessárias, bem como nos seus processos e vivências, do que na mera configuração de apoio ou ajuda.

Nesta última, impõe-se ao sujeito uma condição de falta, de amparo ou de socorro quando o seu contexto de necessidade específica é apenas uma das muitas características que o compõem e que não devem ser utilizadas como argumento para

justificar a importância, como uma espécie de endeuamento ou dívida, dos atores das equipes multidisciplinares, de seus trabalhos ou de produzir discursos que os tornam seus próprios sucessos. Não há um caráter de ajuda, mas um cariz técnico, ético e social e de responsabilidade profissional em proporcionar, como direito, pelos serviços públicos a serem disponibilizados, as condições que culminem em possibilidades concretas de sucessos, o que vem sendo nomeado de êxito, dos sujeitos estudantes.

Na experiência prática profissional, deseja-se balizar as ações e proposituras de atendimento e acolhimento que possam garantir “a inclusão [...] [como] produto de uma educação plural, democrática e transgressora” (MANTOAN, 2003, p. 20), o que já está previsto em inúmeras legislações, todavia ainda carece de materialização. Insta ressaltar que a inclusão “[...] provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno” (MANTOAN, 2003, p. 20). A transgressão acena que a fixidez da busca por modelos ideais necessita ser suplantada, tendo em vista que, na verdade, essa trilha revela limites para o vislumbre das diferenças e das diversidades as quais tornam os sujeitos estudantes potentes, vez que “o aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais” (MANTOAN, 2003, p. 20).

É considerando essa prerrogativa de referendar o outro através da sua autoapresentação pautada em suas habilidades, aspectos desafiantes e formação em curso, que se tenta romper com a visão apriorística e preconcebida, dando lugar a um espaço de acolhimento, de escuta e de exequibilidade de experiências de inclusão plena, que revelarão as capacidades institucionais de garantia da tríade acesso, permanência e êxito.

Ao findar a analítica deste estudo, mas não a analítica do processo de trabalho que não se esgota aqui, foi apresentado o rol de reflexões que retratam as intervenções profissionais multidisciplinares em diálogo com as vivências e as necessidades estudantis, e a presença ou a ausência das ações institucionais. Esperou-se que o esforço da sistematização possa servir como contributo aos estudantes atendidos, aos profissionais que desenvolvem pesquisas na área abordada ou trabalham com essas demandas, assim como às instituições

educacionais e aos representantes do Estado brasileiro nas formulações, implementação, monitoramento e avaliação das políticas públicas de educação, a fim de contribuir na construção e incorporação de medidas de prevenção e combate à evasão, à retenção e à exclusão escolar. Pôde-se reconhecer os limites do estudo apresentado, ao tempo em que ele também estimula a apropriação e o aprimoramento (das autoras e dos interessados no tema) das categorias teóricas e analíticas traçadas no exercício coletivo de produzir conhecimento, teorizando a partir das experiências práticas da atuação profissional.

Referências Bibliográficas

BRASIL. CONAE. Conferência Nacional de Educação. **Documento-Referência**, 2010a.

BRASIL. Decreto nº 7.234, Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. de 19 de Julho de 2010a. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Ministério da Educação, Brasília, 2010b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 11 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146/2015, Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). de 6 de Julho de 2015. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Ministério da Educação, Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 17 ago. 2021.

COELHO, Renata. Do direito ao trabalho. In: SETUBAL, Joyce Markezim; FAYAN, Regiane Alves Costa. (Orgs.). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Comentada**, Campinas: Fundação FEAC, 2016, p. 89-134.

CRUZ, Cristiano Santos da. Vivências e percepções sobre a educação inclusiva na Universidade: um memorial. In: **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista, Bahia, v. 8, n. 9, maio, 2021, p. 1-11.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

IFS. Instituto Federal de Sergipe. **Política de Assistência Estudantil do IFS**, [aprovada através da] Resolução nº 37/2017/CS/IFS, Aracaju, 2017. Disponível em: <http://www.ifs.edu.br/politica-de-assistencia-estudantil-do-ifs-pae-ifs>. Acesso em: 11 ago. 2021.

IFS. Instituto Federal de Sergipe. **Regulamento Interno do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE do IFS**, [aprovado através da] Resolução nº 76/2021/CS/IFS, Aracaju, 2021a.

IFS. Instituto Federal de Sergipe. **Regulamento de Ações Pedagógicas Inclusivas para Pessoas com Necessidades Específicas no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe**, [aprovado através da] Resolução nº 79/2021/CS/IFS, Aracaju, 2021b.

LOBÃO, Fabiana de O. **A diferença está no olhar [recurso eletrônico]:** guia para reflexões de experiências educacionais inclusivas. 1. ed. Aracaju: Editora IFS, 2021.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro de. Desigualdade, pobreza e educação superior no Brasil. **FONAPRACE - Revista Comemorativa 25 anos:** histórias, memórias e múltiplos olhares. Minas Gerais: UFU - MG, p. 88-97, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer? Coleção cotidiano escolar. São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. (Org.). **A escola e a inclusão social na perspectiva da educação especial.** Universidade Federal de São Carlos, UAB-UFSCar, São Carlos, 2015.

NASCIMENTO, Ana Paula Leite. **Uma análise das ações de assistência estudantil no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe.** 2014. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014. 153p.

OYAMA, Edison Riuitiro. A democratização do ensino com Anísio Teixeira *versus* educação brasileira em tempos de neoliberalismo. **Trabalho necessário**, [S.l.], Ano 5, n. 5, p. 1-32, 2007.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva. Educação como estratégia política: a orientação dos organismos internacionais. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 113-130, jan./jun., 2001.

Fabiana de Oliveira Lobão

Aracajú, Sergipe, Brasil

Graduada em Psicologia - Formação de Psicólogo e Licenciatura em Psicologia pela Universidade Federal de Sergipe (2003). Especialista em Gestão em Saúde Pública e da Família pela Faculdade Fanese (2006). Mestra em Educação pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT-IFS) em 2019. Psicóloga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), lotada no IFS - Campus Lagarto (2011-2014), e desde 2014 com lotação no IFS - Campus Aracaju. Desenvolve estudos e pesquisas nas áreas de Educação Inclusiva, Assistência Estudantil e Psicologia Educacional.

E-mail: fabiana.lobao@ifs.edu.br

Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5711894786260567>

Flávia Silva Rocha

Aracajú, Sergipe, Brasil

Revisora Braille do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS) - Campus Aracaju desde 2014. Coordenadora do NAPNE (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas) Campus Aracaju desde janeiro de 2020; atua na área de deficiência visual desde 2005 com adaptação de material, revisão e transcrição Braille. Atualmente é graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe (UFS). É membro do Instituto Freudiano de Psicanálise de Orientação Lacaniana - Núcleo/Sergipe.

E-mail: flavia.rocha@ifs.edu.br

Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4779965238263843>

Ana Paula Leite Nascimento
Lagarto, Sergipe, Brasil

Pós-doutora e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Mestre em Serviço Social, Especialista em Escola e Comunidade, Graduada em Serviço Social pela UFS. Assistente social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS), lotada no Campus Lagarto desde 2009. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa "Educação, Formação, Processo de Trabalho e Relações de Gênero". Membro do Conselho Fiscal da Associação Brasileira de Prevenção da Evasão na Educação Básica, Profissional e Superior (ABAPEVE).

E-mail: paulajcbrasil@yahoo.com.br

Link do Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1996685014561195>

Recebimento: 17/09/2021

Aprovação: 10/11/2021



Q.Code

Editores-Responsáveis

Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto, Universidade Federal do Ceará, UFC, Ceará, Brasil

Dr. Sebastien Pesce, Universidade de Orléans, França