

Terminalidade Específica nos Institutos Federais: o que dizem os documentos institucionais

Specific Terminality at the Federal Institutes: what say institutional documents

Terminalidad específica en los Institutos Federales: lo que dicen los documentos institucionales

Lívia Maria Reis Pereira 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, Salvador, BA, Brasil.

liviamaria@ifba.edu.br

Ticiano Couto Rocchegiani 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Caraguatatuba, SP, Brasil.

ticianacouto@ifsp.edu.br

Daniele Pinheiro Volante 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, Londrina, PR, Brasil.

daniele.volante@ifpr.edu.br

Carla Ariela Rios Vilaronga 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, Sorocaba, SP, Brasil.

crios@ifsp.edu.br

Maria da Piedade Resende da Costa 

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil.

piedade@ufscar.br

Recebido em 01 de abril de 2024

Aprovado em 19 de setembro de 2024

Publicado em 11 de fevereiro 2025

RESUMO

A Terminalidade Específica – TE – e a Certificação Diferenciada – CD – são recursos garantidos a estudantes que, em virtude de suas necessidades educacionais específicas – NEE –, não alcancem o nível exigido para conclusão de determinada etapa de ensino. Nos

Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFs –, o respaldo para sua aplicação é recente e tem origem em pareceres do Conselho Nacional de Educação – CNE – e Câmara de Educação Básica – CEB –, elaborados em 2013 e 2019. Assim, objetivou-se: a) identificar documentos normativos que abordam a TE ou CD, elaborados pelos IFs após a publicação do Parecer CNE/CEB nº 5, de 06 de junho de 2019; e b) analisar os procedimentos descritos nessas normativas para aplicação desses recursos. Realizou-se uma pesquisa documental nas páginas eletrônicas institucionais para posterior análise de instruções normativas, resoluções e demais documentos orientadores dos serviços e medidas para apoio à escolarização de estudantes com NEE dos 38 IFs brasileiros. Percebeu-se um aumento de documentos que abordam TE ou CD – 24 documentos –, mas muitos IFs ainda não prevêem esses recursos em seus documentos institucionais. Para os oito IFs que descrevem detalhadamente esses recursos, é preconizada a participação dos diversos servidores e setores relacionados à escolarização dos estudantes com NEE. Mas a participação do próprio estudante e seus responsáveis legais não é prevista para a maioria das instituições e precisa ser fortalecida. Por fim, entende-se que IFs necessitam regulamentar e detalhar os procedimentos adotados para a concessão da CD, na perspectiva do Parecer CNE/CEB nº 5, de 2019.

Palavras-chave: Educação Especial; Institutos Federais; Terminalidade Específica. Certificação Diferenciada.

ABSTRACT

Specific Terminality – ST – and Differentiated Certification – DC – are resources guaranteed to students who, due to their specific educational needs – SEN –, are unable to reach the level required to complete a certain stage of education. At the Federal Institutes of Education, Science and Technology – FIs –, its application is newer and supported by technical opinion from the National Education Council – NEC – and the Basic Education Chamber – BEC –, prepared in 2013 and 2019. Therefore, the article aimed to: a) identify normative documents which address ST or DC, prepared by the FIs after the publication of NEC/BEC Technical Opinion No. 5, of June 6, 2019; and b) analyze the procedures described in these documents for applying these resources. We developed documentary research on institutional electronic pages and analyzed normative instructions, resolutions and other documents guiding services and measures to support students with SEN enrolled in the 38 Brazilian FIs. We noticed an increase in documents that address ST or DC – 24 documents –, but many FIs do not provide for these resources in their institutional documents. The eight IFs that describe these resources in detail advocate the participation of various professionals and departments related to the education of students with SEN. But the participation of the students themselves and their legal guardians is not foreseen for most institutions and needs to be strengthened. Finally, we understand that FIs need to regulate and detail the procedures adopted to grant the DC, from the perspective of NEC/BEC Technical Opinion No. 5, of 2019.

Keywords: Special Education; Federal Institutes; Specific Terminality; Differentiated Certification .

RESUMEN

La Terminalidad Específica –TE– y la Certificación Diferenciada –CD– son recursos garantizados a los estudiantes que por sus necesidades educativas específicas –NNEE– no alcanzan el nivel requerido para completar una determinada etapa educativa. En los Institutos Federales –IIF–, el apoyo para su aplicación es reciente y proviene de dictámenes del Consejo Nacional de Educación, elaborados en 2013 y 2019. Así, el objetivo fue: a) identificar los documentos normativos que tratan de TE o CD, elaborado por las IF luego de la publicación del Dictamen N° 5, del 6 de junio de 2019; y b) analizar los procedimientos descritos en estos reglamentos para la aplicación de estos recursos. Se realizó una investigación documental en páginas electrónicas institucionales para el posterior análisis de instrucciones normativas, resoluciones y otros documentos que orientan servicios y medidas de apoyo a la escolarización de estudiantes con NNEE en los 38 IIF brasileños. Hubo un aumento en los documentos que abordan TE o CD –24 documentos– pero muchos IIF todavía no prevén estos recursos en sus documentos institucionales. Para los ocho IIF que describen detalladamente estos recursos, se recomienda la participación de diferentes profesionales y sectores relacionados con la escolarización de los estudiantes con NNEE. Pero la participación de los propios estudiantes y de sus tutores legales no está prevista en la mayoría de las instituciones y debe reforzarse. Finalmente, se entiende que los IIF necesita regular y detallar los procedimientos adoptados para el otorgamiento del CD, desde la perspectiva del Dictamen N° 5, de 2019.

Palabras clave: Educación Especial; Institutos Federales; Terminalidad Específica; Certificación Diferenciada.

Introdução

A construção de um sistema de ensino inclusivo é um dos princípios fundamentais que norteiam a educação no país, com garantia de aprendizado ao longo de toda a vida (Brasil, 2015). Para a fruição do direito à educação, os estudantes com deficiência encontram respaldo na legislação vigente por meio de diversos expedientes, a exemplo da Terminalidade Específica – TE.

Prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN –, a TE foi instituída, inicialmente, como recurso para estudantes com deficiência intelectual – DI – ou deficiência múltipla – DM – que não alcançassem os objetivos mínimos de aprendizagem para a conclusão do ensino fundamental em decorrência de sua deficiência (Brasil, 1996).

O referido recurso, segundo orientações do Parecer nº 17 de 03 de julho de 2001, do Conselho Nacional de Educação – CNE – e Câmara de Educação Básica – CEB –, deve ser aplicado em decorrência de acompanhamento e avaliação pedagógica, com registro descritivo das competências e habilidades desenvolvidas pelo estudante, a fim de possibilitar a certificação de sua escolaridade e seu encaminhamento para a etapa de ensino seguinte ou sua inserção laboral (Brasil, 2001).

A TE tem previsão na legislação vigente e constitui-se como uma prática recorrente em diversas instituições (Oliveira; Delou, 2020). Entretanto, esse é um tema polêmico e controverso na literatura. Para as autoras mencionadas, dois aspectos são evidenciados na discussão sobre a TE, a saber: a terminalidade como uma prática discriminatória e excludente aos estudantes com deficiência; e como fator impeditivo à concretização da aprendizagem ao longo de toda a vida.

Em uma perspectiva capacitista, a TE pode demonstrar que a instituição escolar não planejou ou buscou promover acessibilidade curricular (Cabral, 2021). Por isso, é imprescindível atentar para, até que ponto, esse processo se constitui como um dispositivo de exclusão ou tem sido utilizado equivocadamente a favor de práticas excludentes, por falta de uma objetiva regulamentação (Oliveira; Delou, 2023).

Em contraponto, a partir de Miranda, Ribeiro e Rausch (2022) e Oliveira e Delou (2022), pode-se definir a TE como uma contribuição à formação de estudantes com deficiência ao viabilizar uma trajetória escolar que considere suas potencialidades e respeite suas necessidades educacionais. Trajetória essa, construída por meio do reconhecimento de seus avanços frente ao currículo escolar comum e alterações significativas deste a fim de possibilitar sua progressão e conclusão da etapa de ensino.

No processo de reconhecer as singularidades do estudante, olhar apenas para a deficiência caracteriza-se como um tipo de discriminação. Para a concessão da TE, é necessária a realização de uma avaliação sobre a aprendizagem, levando-se em consideração aspectos individuais, sociais e coletivos, abrangendo diversos atores do ambiente escolar que estão envolvidos com a prática pedagógica (Silva; Pavão, 2019), com vistas, ainda, à criação de um currículo flexível e aberto (Souza, 2017). Porém, ademais toda a discussão sobre a concessão da TE como prática excludente ou inclusiva para os estudantes com deficiência, Silva e Pavão (2019) defendem a necessidade de

regulamentações oficiais elaboradas pelas instituições escolares advindas de reflexões sobre esse recurso no âmbito institucional.

O ingresso de estudantes com deficiência nos IFs teve um avanço notável nas últimas décadas, tanto em cursos técnicos de nível médio quanto nos cursos superiores. Nesse contexto, a TE na Educação Profissional e Tecnológica surge como um ponto de discussão relevante e necessário. Nesta modalidade, os estudantes estão se preparando para ingressar no mundo do trabalho e a TE apresenta-se como uma possibilidade de inserção laboral qualificada para os estudantes com deficiência (Silva; Pavão, 2019; Miranda; Ribeiro; Rausch, 2022).

Oliveira e Delou (2023) reiteram que esses estudantes têm, ainda, a alternativa de serem encaminhados para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Contudo, a certificação pela TE possibilita o registro do progresso verificado, inclusive, com a indicação de aprendizagens não previstas no currículo regular, focando nas competências adquiridas. Segundo as autoras, no âmbito dos IFs, os Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – Napnes – vêm centralizando as ações desenvolvidas com a finalidade de acompanhamento e permanência de todos os estudantes com necessidades educacionais específicas – NEE. Pois, para além dos estudantes público da Educação Especial, as NEEs englobam também aqueles com dificuldades no percurso escolar decorrentes de vulnerabilidade social, saúde mental e transtornos funcionais específicos, como o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, dislexia, disgrafia, discalculia e outros transtornos da aprendizagem (Sonza; Vilaronga; Mendes, 2020).

Os Napnes, presentes nos IFs e nas demais instituições da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, foram criados para serem centros de referência no atendimento e apoio às pessoas com deficiência. São formados por servidores ocupantes de diferentes cargos, por meio de adesão voluntária, e aos núcleos competem a articulação dos vários setores institucionais e o desenvolvimento de ações para a remoção das diversas barreiras à inclusão escolar dos estudantes com NEE (Anjos, 2006). Em contrapartida, o Atendimento Educacional Especializado – AEE –, conforme consta na legislação brasileira, não apresenta muitos indicativos de institucionalização, até o momento, uma vez que a presença do cargo de professor especialista em Educação Especial não é garantida em todos os câmpus dos IFs (Zerbato; Vilaronga; Santos, 2021).

Ao trazer a problemática da inexistência de AEE em inúmeros contextos dos IFs, Zerbato, Vilaronga e Santos (2021) refletem sobre a importância da atuação dos servidores envolvidos nos Napnes para a garantia da inclusão escolar e o atendimento aos estudantes. As autoras, inclusive, defendem que esse processo somente ocorrerá através de ações coletivas e colaborativas, que seriam mais efetivas com a presença do educador especial (Zerbato; Vilaronga; Santos, 2021).

Sobretudo, é imprescindível que ações em prol do êxito dos estudantes com NEE não sejam de responsabilidade exclusiva dos núcleos, das equipes multiprofissionais de acompanhamento sociopsicopedagógico e saúde dos estudantes – EMP – e dos docentes da Educação Especial. Mas, para que sejam efetivas, envolvam todos aqueles que estejam direta ou indiretamente relacionados ao seu processo de escolarização, como os próprios estudantes e seus responsáveis legais (Mendes, 2017; Volante, 2023).

Diante de todas as demandas existentes e do contexto da Educação Profissional, bem como da falta de orientações bem definidas sobre a prática da TE, os IFs precisavam de amparo legal para a concessão da terminalidade em suas etapas de ensino, uma vez que não estavam discriminadas na LDBEN (Brasil, 1996). Nesse sentido, o Instituto Federal do Espírito Santo – IFES –, com base no entendimento já presente na LDBEN e no Parecer CNE/CEB nº 17 de 2001, encaminhou consulta ao CNE para averiguar a possibilidade de ampliação da TE para os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio. Como resposta, foi publicado o Parecer CNE/CEB nº 2, de 31 de janeiro de 2013 (Brasil, 2013) que ampliou a concessão da TE para abranger todos os cursos técnicos de nível médio ofertados pelos IFs, tanto na forma concomitante quanto na forma subsequente.

Posteriormente, considerando que o grupo que poderia ser beneficiado pela TE tem se apresentado mais diverso que o apontado pela LDBEN, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS – e o Câmpus Blumenau, do Instituto Federal Catarinense – IFC – enviaram consulta adicional ao CNE. O questionamento buscou respaldo para o desenvolvimento do Plano Educacional Individualizado – PEI – para estudantes com NEE e para a elaboração de políticas institucionais para a aplicação da Certificação Diferenciada – CD –, com resposta por meio do Parecer CNE/CEB nº 5, de 06 de junho de 2019 (Brasil, 2020).

Assim, além de assegurar o direito à TE e ampliar seu alcance a outros estudantes com NEE, o CNE referendou o termo CD como o procedimento de certificar estudantes com

NEE “respeitando e reconhecendo a diversidade humana, a partir de um olhar mais detalhista, que nos permita ver os progressos individuais” (Brasil, 2020, p.5). Neste sentido, o Parecer trouxe uma nova compreensão sobre a TE dentro dos IFs, propondo a CD como alternativa para certificação profissional dos estudantes com NEE, por meio do registro e reconhecimento do efetivo percurso formativo daqueles que, mesmo com todas as adequações, adaptações e flexibilizações realizadas não consigam atingir as competências mínimas para o exercício de sua profissão (Oliveira; Delou, 2020).

O mesmo documento também descreve em quais circunstâncias e como os certificados deveriam ser emitidos, deixando claro que nem todos os estudantes com NEE devem receber tal certificação. Direciona, assim, para estudantes que apresentam impedimentos de natureza intelectual, mental, sensorial e física, incluindo também os transtornos funcionais específicos da aprendizagem, tais como dislexia, disgrafia, discalculia, dislalia, disortografia, déficit de atenção e hiperatividade, que os levem a não conseguir “desenvolver o esperado perfil profissional de conclusão em sua plenitude” (Brasil, 2020, p. 6). Desse modo, o Parecer CNE/CEB nº 5 tornou-se um marco para a educação profissional, diferenciando-se da TE por: possibilitar a certificação profissional dos estudantes beneficiários; ampliar o público atendido, contemplando os estudantes com NEE; e instruir sobre os recursos legais preconizados pela Educação Especial e que pudessem dar fidedignidade às certificações emitidas, como o PEI. Entretanto, conforme indicam as autoras, a CD tem sido compreendida como sinônimo da TE por algumas instituições em decorrência de sua origem.

Na perspectiva de garantir a aprendizagem dos estudantes com NEE e documentar esse processo, o PEI está intrinsecamente relacionado às práticas daqueles que atuam, direta ou indiretamente, com esse grupo de estudantes. Tannús-Valadão e Mendes (2018) descrevem, inclusive, o PEI focado no indivíduo e não mais modelo médico e psicopedagógico. Portanto, fica explícita a necessidade das instituições de ensino considerarem a individualidade de seus estudantes ao longo do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, reconhecendo suas limitações e potencialidades. Para o CNE,

(...) a educação não pode ser como uma “roupa de tamanho único”, que se deseja fazer vestir, indistintamente, em todos os corpos. Ao contrário, a educação necessita ser pensada de modo que atenda as diferenças presentes em qualquer agrupamento ou sala de aula, dando a todos as oportunidades de que necessitam para se desenvolver individualmente. Para

isso é importante entender que a certificação diferenciada não será concedida para todo e qualquer aluno, mas para aqueles que efetivamente necessitarem dela. (Brasil, 2020, p. 4).

Em seu estudo desenvolvido com intuito de analisar documentos institucionais no que se refere à adoção da TE nos IFs, Oliveira e Delou (2020) discutiram o respaldo garantido pelo Parecer CNE/CEB nº 2 (Brasil, 2013) e menciona a relevância da CD, proposta pelo Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020). As autoras observaram que apenas 13 IFs – 34% – previam este recurso em seus documentos institucionais e somente seis – 15,8% – haviam certificado estudantes por TE à época do estudo. E, ainda, detectaram que metade dos IFs que haviam aplicado a TE para algum estudante não possuía nenhuma regulamentação que orientasse os procedimentos e práticas pedagógicas institucionais para a concessão. Evidenciaram, portanto, que a regulamentação da TE ainda era uma prática pouco expressiva e eficaz no âmbito dos IFs.

Entretanto, ressalta-se que a coleta da pesquisa limitou-se aos documentos publicados até março de 2020 (Oliveira; Delou, 2020). Por esse motivo, as autoras não analisaram o impacto do Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020) nos documentos institucionais, uma vez que esse parecer foi publicado no Diário Oficial da União somente em 8 de junho de 2020. Neste sentido, ao considerar a relevância de se compreender como os IFs têm regulamentado e orientado a aplicação desses recursos, os objetivos deste artigo foram:

- a) identificar documentos normativos que abordam a Terminalidade Específica ou Certificação Diferenciada, elaborados pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia após a publicação do Parecer CNE/CEB nº 5, de 06 de junho de 2019, que abordam a Terminalidade Específica ou Certificação Diferenciada; e
- b) analisar os procedimentos descritos nessas normativas para aplicação desses recursos.

Método

O presente estudo é caracterizado como uma pesquisa documental, uma vez que a fonte primária de dados foram documentos produzidos no âmbito das instituições de interesse (Marconi; Lakatos, 2003). Ainda, é de abordagem qualitativa por constituir-se enquanto uma interpretação dos modos de organização dessas instituições em relação à temática do estudo (Sampieri; Collado; Lucio, 2013).

Para atingir o objetivo proposto, foram analisadas instruções normativas, resoluções e demais documentos institucionais orientadores dos serviços e das medidas para o apoio à escolarização de estudantes com NEE. A coleta de dados foi realizada ao longo do mês de setembro de 2023, por meio de buscas nas páginas eletrônicas oficiais dos 38 IFs, especificamente nas seções relacionadas ao Conselho Superior – Consup –, à Pró-Reitoria de Ensino e aos setores de referência para ações inclusivas e assistência estudantil.

Por se tratar de um aprofundamento de Oliveira e Delou (2020), foram buscados documentos publicados entre abril de 2020 e agosto de 2023 que contivessem, em seu título ou preâmbulo, os mesmos descritores utilizados pelas autoras: *Napne*, *Política de Inclusão* e *Terminalidade Específica*. No intuito de ampliar os resultados, também foram admitidos outros termos e variações como: *Política de Inclusão*; *Política*; *Inclusão*; *Ações Afirmativas*; *Atendimento Educacional Especializado*; *AEE*; *Núcleo*; e *Certificação Diferenciada*.

Para o termo *Política de Inclusão*, foram incluídos resultados relacionados às palavras que o compõem a fim de abranger documentos que abordassem políticas institucionais relacionadas à inclusão escolar de estudantes com NEE e estivessem nomeados por termos distintos. No mesmo sentido, foram considerados os termos *Ações Afirmativas*, *Atendimento Educacional Especializado* e sua sigla, *AEE*, frente à possibilidade de que seus regulamentos contemplassem a previsão da TE ou CD. Também considerou-se o termo *Núcleo* a fim de incluir documentos que trouxessem variações da identificação dos Napnes, uma vez que, conforme apontado por Rodrigues-Santos (2021), existem diferenças significativas na nomenclatura e sigla adotada nos IFs. Por fim, também foi acrescido o termo *Certificação Diferenciada* por ter sido proposto no Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020), publicado após o período de coleta de dados da pesquisa que embasou o presente estudo (Oliveira; Delou, 2020).

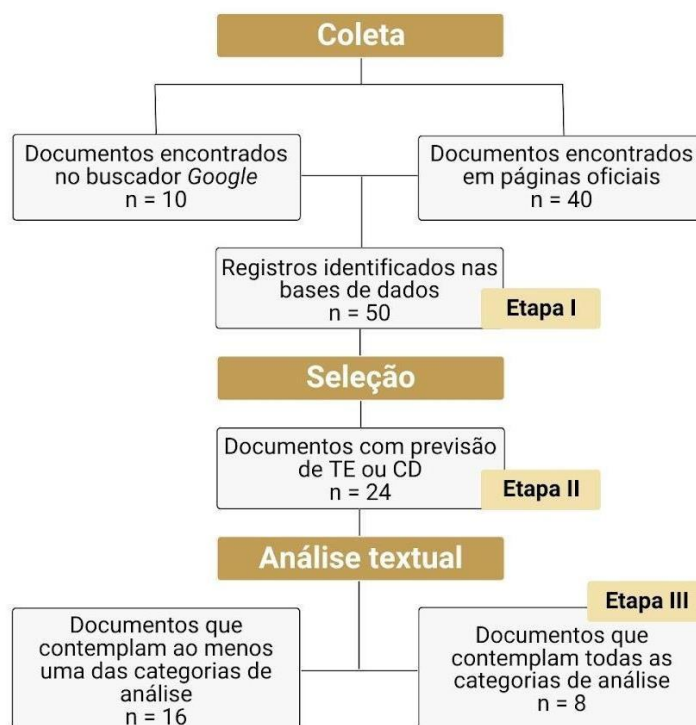
Para os IFs nos quais a busca não retornou documentos que abordassem a TE ou a CD, foi adotado procedimento complementar com esses dois termos específicos, utilizando o buscador Google e a *string*:

- *site: [endereço do portal eletrônico oficial] “[termo de busca]”*

Desse modo, retornaram apenas documentos divulgados nas páginas oficiais das instituições de interesse que contivessem os termos buscados. Ressalta-se que todos os documentos que compõem o corpus de análise, retornados nas buscas inicial e complementar, são de acesso público.

Os processos de organização, filtragem e análise dos dados ocorreram com a leitura sistemática dos documentos, seguida de categorização temática por meio de três etapas correspondentes aos objetivos da pesquisa, conforme demonstrado na Figura 1. Ressalta-se que a Etapa I está diretamente relacionada ao primeiro objetivo proposto e que as Etapas II e III são complementares e referem-se ao segundo objetivo do estudo.

Figura 1 – Esquema representativo dos procedimentos metodológicos do estudo.



Fonte: Fonte da figura

Nota de acessibilidade: Fluxograma demonstrando os procedimentos de coleta, seleção de documentos e análise textual. Procedimentos de Coleta. Número de documentos encontrados no buscador Google: 10. Número de documentos encontrados em páginas oficiais: 40. Número de registros identificados nas bases de dados: 50 (Etapa I de análise). Procedimentos de Seleção. Número de documentos com previsão de TE ou CD: 24 (Etapa II de análise). Procedimentos de Análise Textual. Número de documentos que contemplam ao menos uma das categorias de análise: 16. Número de documentos que contemplam todas as categorias de análise: 8 (Etapa III de análise). Imagem composta por retângulos em cinza claro e amarelo-mostarda claro e escuro, setas de ligação em preto e informações textuais em branco e preto.

Pode-se observar que na Etapa I, foram categorizadas informações de 50 documentos a partir do termo de busca utilizado, tipo de documento, ano de publicação, assunto

principal e, por fim, previsão da TE ou CD. A Etapa II, realizada somente com 24 documentos que prevêm os recursos de TE ou CD, coletou e organizou dados compatíveis às seguintes categorias: Atendimento ao Parecer CNE/CEB nº 5, de 2019; público atendido; indicação de elaboração do PEI como etapa prévia à TE ou CD; recurso adotado na instituição; responsáveis pelos procedimentos vinculados aos recursos; atribuições de cada responsável; e participação de estudantes e responsáveis legais. E por fim, na terceira etapa da análise, foram selecionados oito documentos que continham informações referentes a todas essas categorias para descrição comparativa entre si.

Resultados e discussão

A partir dos termos de busca e na primeira etapa da coleta, foram encontrados 40 documentos nas páginas eletrônicas oficiais dos IFs e 10 documentos no buscador Google. Estes se constituíam em Resoluções dos Conselhos Superiores e Instruções Normativas da Pró-Reitoria de Ensino e dos setores de referência para ações inclusivas.

Houve resultados em todos os anos do período escolhido para a coleta, totalizando: 12 documentos publicados em 2020, 15 em 2021, outros 15 em 2022 e oito publicados no ano de 2023 até o mês de agosto, data limite da busca. Conforme pode ser observado no Quadro 1, os descritores com maior resultado foram o agrupamento dos termos *Napne* e *Núcleo*, seguidos de *Ações Afirmativas* e *Terminalidade Específica*.

Quadro 1 – Número de documentos encontrados, por termo de busca e ano de publicação

TERMO DE BUSCA	RESULTADO	ANO	QUANTIDADE
Napne ou Núcleo	16	2020	4
		2021	4
		2022	6
		2023	2
Ações afirmativas	11	2020	3
		2021	3
		2022	5
Terminalidade específica	10	2020	5
		2021	4
		2022	1
Política de inclusão, Política, ou Inclusão	7	2021	3
		2022	1
		2023	3
Atendimento Educacional Especializado ou AEE	3	2021	1
		2022	2
Certificação Diferenciada	3	2023	3

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Ao observar que a maioria dos resultados da busca estão relacionados aos descritores *Napne* ou *Núcleo*, infere-se que este fato, possivelmente, decorre do longo histórico desses núcleos de acessibilidade nos IFs e de seu propósito na instituição. Oliveira e Delou (2020) já haviam observado que os IFs vinham organizando suas práticas inclusivas a partir dos Napnes, inclusive para o recurso de TE. De acordo com os resultados da busca realizada no presente estudo, essa tendência parece ter se mantido. Em relação aos descritores *Ações Afirmativas* e *Política de Inclusão*, é necessário considerar que tais termos, muitas vezes, são utilizados em referência à inclusão escolar de outros grupos minoritários relacionados a questões de gênero, diversidade cultural e racial, orientação sexual e vulnerabilidade social.

Sobre a concentração observada nos resultados da busca, é pertinente destacar o pequeno número de publicações que mencionam a CD, de forma coerente ao apontado por Oliveira e Delou (2023) sobre o termo ser de uso recente nos IFs. Dessa forma, é possível que os documentos institucionais sofram atualizações para inclusão da CD nos próximos anos, adequando-se ao Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020).

Na sequência do armazenamento e organização dos resultados da busca, foi realizada uma filtragem para seleção dos documentos institucionais diretamente relacionados à TE e à CD. Nesse processo, foram excluídos 26 resultados iniciais, por não abordarem esses recursos, alcançando 24 achados que tiveram seus textos analisados neste estudo. Ressalta-se que todos documentos analisados tinham data posterior à publicação do Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020).

Desse modo, conforme demonstrado no Quadro 2, obteve-se uma amostra correspondente a 48% do total de documentos encontrados na primeira etapa da coleta. Tal amostra é relacionada a 17 IFs, correspondente a 44,73% das 38 reitorias existentes no país e compôs o corpus de análise da segunda etapa.

Quadro 2 – Descrição dos documentos analisados

Continua

INSTITUIÇÃO	ANO	ORIGEM	ASSUNTO
IFAM – Federal do Amazonas	2022	Conselho Superior	Regulamento das Políticas de Ações Afirmativas
IFAP – Instituto Federal do Amapá	2021	Conselho Superior	Regulamento da adaptação curricular
IFC – Instituto Federal Catarinense	2021	Conselho Superior	Regulamento do AEE
	2021	Conselho	Organização Didática dos Cursos

		Superior	
IFFar – Instituto Federal Farroupilha	2022	Conselho Superior	Regulamento da flexibilização curricular
IFG – Instituto Federal de Goiás	2021	Conselho Superior	Procedimentos para adaptação e flexibilização curricular
IFMA – Instituto Federal do Maranhão	2023	Conselho Superior	Regulamento do Napne
IFMG – Instituto Federal de Minas Gerais	2020	Pró-Reitoria de Ensino	Procedimentos para identificação, acompanhamento e certificação
IFMS – Instituto Federal do Mato Grosso do Sul	2023	Conselho Superior	Política de Apoio ao Ensino
	2023	Conselho Superior	Regulamento da CD

Quadro 2 – Descrição dos documentos analisados

Continuação

INSTITUIÇÃO	ANO	ORIGEM	ASSUNTO
IFNMG – Instituto Federal do Norte de Minas Gerais	2022	Conselho Superior	Regulamento do Napne
	2022	Conselho Superior	Regulamento da adaptação, flexibilização curricular, CD e TE
IFRJ – Instituto Federal do Rio de Janeiro	2023	Conselho Superior	Política de Educação Especial Inclusiva
IFRO – Instituto Federal de Rondônia	2020	Conselho Superior	Regulamento do Napne
IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina	2020	Conselho Superior	Plano de Desenvolvimento Institucional
IFSertãoPE – Instituto Federal do Sertão Pernambucano	2022	Conselho Superior	Regulamento do AEE
IFSudesteMG – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais	2023	Conselho Superior	Plano de Acessibilidade
IFSul de Minas – Instituto Federal do Sul de Minas	2020	Conselho Superior	Procedimentos para CD e TE
	2020	Conselho Superior	Regulamento do Napne
	2021	Pró-Reitoria de Ensino	Regulamento do Napne
IFTM – Instituto Federal do Triângulo Mineiro	2020	Conselho Superior	Regulamento da Organização Didática
	2020	Pró-Reitoria de Ensino	Procedimentos para atendimento e flexibilização curricular
	2021	Conselho Superior	Regulamento do Napne
IFTO – Instituto Federal do Tocantins	2021	Conselho Superior	Política de inclusão

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Tais documentos, apesar de abordarem a TE e a CD, tratam de assuntos variados, consistindo em regimentos, regulamentações, procedimentos, planos e políticas ligadas ao apoio às Pessoas com NEE. Ainda, é possível observar que todos os documentos institucionais analisados possuem caráter normativo ou orientativo, tendo sido publicados como Resoluções dos Conselhos Superiores dessas instituições ou Instruções Normativas

de suas Pró-Reitorias de Ensino. Entretanto, foi evidenciada a concentração de documentos normativos, uma vez que 21 dos documentos analisados – 87,5% – foram resoluções e somente três – 12,5% – consistiram em instruções normativas.

Quanto à origem do documento, foi observado um aumento do número de instituições que apontam a TE e a CD em suas normativas institucionais, uma vez que dentre os 17 IFs que tiveram sua documentação analisada nesta pesquisa, somente quatro apareceram também no estudo de Oliveira e Delou (2020). Sobre a data de publicação, pode-se identificar a concentração de documentos entre os anos de 2020 e 2021, quando 14 documentos foram publicados, o que corresponde a mais da metade do corpus – 58,3%.

Esses resultados, aliados aos dados obtidos por Oliveira e Delou (2020), evidenciam uma preocupação recente dos IFs quanto à regulamentação dos procedimentos para aplicação da TE em seus cursos. Preocupação que pode ser considerada tardia, uma vez que esse recurso é previsto para os IFs desde o ano de 2013, quando ocorreu a publicação do Parecer CNE/CEB nº 2 (Brasil, 2013).

Mesmo com o visível aumento no número dos documentos institucionais que abordam a TE e CD, destaca-se que, dentre os 24 documentos listados no Quadro 2, 16 deles não descrevem todos os critérios e procedimentos para aplicação desses recursos. Todavia, conforme destacado na Figura 2, mesmo sem informações completas, em cada documento foi localizado ao menos um elemento das categorias de análise para este estudo.

Figura 2 – Informações sobre TE e CD localizadas nos documentos analisados



Fonte: Dados da pesquisa (2023).

Nota de acessibilidade: Diagrama esquemático dos quantitativos de documentos que contém informações relacionadas a cada categoria temática de análise. A TE e CD nos documentos. Público atendido: 22 documentos. Apontam estudantes com DI e DM, público da Educação Especial ou com NEE. Profissionais envolvidos: 15 documentos. Napne, docentes do curso, docentes do AEE e EMP. Atribuições profissionais: 13 documentos. Descrevem ações previstas aos profissionais durante a TE ou CD. Previsão da participação de estudante e responsáveis: 8 documentos. Imagem de fundo cinza claro composta por formas geométricas em amarelo-mostarda claro e escuro, e elementos textuais em marrom e azul.

A fim de viabilizar a comparação entre as normativas, optou-se por analisar o texto completo somente dos documentos institucionais que descrevem detalhadamente os procedimentos para a aplicação da TE e da CD, e que abordam todas as categorias de interesse ao estudo. Entre as informações disponíveis, buscou-se aquelas referentes à nomenclatura adotada para o recurso, público atendido, previsão de PEI, o envolvimento dos estudantes e, quando menores de idade, de seus responsáveis legais, os profissionais envolvidos e suas atribuições, além do embasamento no Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020). Desse modo, na terceira etapa foram selecionados oito documentos para coleta e descrição desses dados, relacionados a oito instituições distintas, a saber: IFC, IFG, IFMG, IFMS, IFSertãoPE, IFSul de Minas, IFTM e IFTO.

O primeiro deles, a Resolução nº 15, de 29 de abril de 2021 do IFC, descreve o procedimento para concessão da CD, entendida como “o recurso de flexibilização curricular

que possibilita o registro e o reconhecimento de trajetórias escolares que ocorrem de forma específica e diferenciada do que o previsto no curso” (IFC, 2021, art. 23, p. 9). O recurso pode ser aplicado, após esgotadas as possibilidades de apoio ao aproveitamento do curso, para certificação de estudantes com deficiência que não alcançarem os objetivos propostos nos componentes curriculares e para a aceleração de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), matriculados em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino (IFC, 2021).

O processo é pautado em avaliação pedagógica realizada ao longo do curso, contendo os planos de AEE, de acessibilização curricular e os pareceres descritivos de aprendizagem, podendo ser iniciado após, ao menos, dois semestres letivos. Para isso, deve haver indicação da equipe de AEE – composta por professor da Educação Especial e EMP –, do colegiado do curso, bem como manifestação da Pró-reitoria de Ensino (IFC, 2021).

A Resolução nº 98, de 31 de agosto de 2021, também atende aos estudantes de todos os cursos do IFG. O documento admite a aplicação da TE exclusivamente a estudantes com DI ou DM cujo desempenho acadêmico comprovadamente não tenha alcançado, quantitativa e qualitativamente, os conhecimentos e habilidades requeridos no currículo (IFG, 2021).

Constitui-se como último recurso após iniciativa de flexibilização curricular e o acompanhamento do estudante pelo Napne, professores do curso e demais servidores envolvidos em sua trajetória formativa. Similarmente à equipe de AEE no IFC, é de responsabilidade dos Napnes do IFG o início e o acompanhamento de todo o processo que possa culminar na TE, em parceria com o colegiado do curso. Contudo, a participação do próprio estudante e de seus responsáveis legais não é prevista na aplicação da TE (IFG, 2021).

O IFMG também centraliza a certificação por TE em seus Napnees - Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas. Entretanto, a Instrução Normativa nº 10, de 10 de dezembro de 2020, concede a certificação por TE a todos os estudantes com NEE que, “vencidas todas as estratégias de aprendizagem, ainda não alcancem um nível desejado no desenvolvimento das competências e habilidades elencadas no Projeto Pedagógico de Curso”, desde que atendidos os critérios elencados no documento (IFMG, 2020, art. 2º, p. 1).

A fim de certificar as habilidades e competências adquiridas pelo discente, é necessária a avaliação, por comissão examinadora, de toda sua trajetória no IFMG, registrada por meio de: plano de ações do Napnee; plano de AEE; relatórios únicos de aprendizagem dos componentes curriculares; PEI; e relatório individual para certificação por TE. Ao longo do processo, devem estar envolvidos o Napnee, a EMP, docentes do curso e do AEE, coordenação do curso, direções geral e de ensino, assim como o estudante e, quando necessários, seus responsáveis legais (IFMG, 2020).

A Resolução nº 1, de 24 de janeiro de 2023, do IFMS, também indica a CD como possibilidade para qualquer estudante com NEE e o PEI como etapa anterior à certificação desses estudantes, com fluxos e procedimentos descritos em regulamento próprio (IFMS, 2023). Estão envolvidos no processo de CD: Coordenação do curso, Napne, docentes do curso, servidor responsável pelo acompanhamento pedagógico do curso – pedagogo ou técnico em assuntos educacionais. Ao final do percurso escolar do estudante, esses profissionais devem se reunir para elaboração de relato sobre as habilidades profissionais desenvolvidas, a partir dos registros semestrais de aprendizagem e das medidas de acessibilidade implementadas (IFMS, 2023).

Essas informações embasarão a emissão da CD, em modelo semelhante às demais certificações, e que contenha, em seu verso, apenas “as habilidades profissionais alcançadas pelo(a) estudante, seja de forma integral, com apoio e/ou supervisão” (IFMS, 2023, art. 10, p. 3). O registro da CD não deverá indicar habilidades profissionais não desenvolvidas pelo estudante, informações sobre sua NEE ou características pessoais (IFMS, 2023).

Para o IFSertãoPE, a Resolução nº 10, de 04 de março de 2022 regulamenta as diversas ações relacionadas ao AEE, incluindo o PEI e a TE. A terminalidade é descrita como possibilidade para estudantes com deficiência múltipla ou “deficiências graves” que não conseguirem alcançar os requisitos mínimos para a conclusão de seu curso (IFSertãoPE, 2022, art. 12, p. 14), mas o documento não especifica quais deficiências seriam classificadas como tal. Neste IF, é garantida a participação do próprio estudante e, caso necessário, de seu responsável legal em todo o processo e tomada de decisão. Além de uma EMP composta por pedagogo, psicólogo, assistente social e outros profissionais envolvidos na escolarização e formação profissional do estudante, os docentes e

coordenação do curso, o professor da Educação Especial, a coordenação de ensino e direções geral e de ensino (IFSertãoPE, 2022).

À EMP cabe o registro dos acompanhamentos pelos profissionais, orientação ao estudante e seu responsável, bem como coleta de aceite para início do processo e avaliação de viabilidade de aplicação da TE. Os docentes do curso devem realizar registro detalhado das flexibilizações adotadas e o desenvolvimento do estudante, assim como o docente da Educação Especial precisa construir um registro detalhado dos atendimentos realizados, e aos gestores é atribuída a avaliação da viabilidade da TE (IFSertãoPE, 2022).

No IFSul de Minas, a Resolução nº 36, de 30 de setembro de 2020, traz os procedimentos adotados para a certificação por TE para estudantes de cursos técnicos e de graduação. O documento retrata a concepção de TE e descreve que será aplicada a estudantes com DI ou DM que não demonstrarem ter desenvolvido competências e habilidades básicas para conclusão do curso e exercício profissional, em decorrência de sua deficiência (IFSul de Minas, 2020).

De forma similar ao IFMG, a decisão pela aplicação da TE cabe a uma banca examinadora, composta por um representante do Napne, coordenação do curso, quatro docentes, dois representantes do setor de acompanhamento pedagógico, o profissional do AEE e, para cursos de ensino a distância, um tutor. O processo inicia com a reunião dos registros do processo pedagógico pelo Napne – PEI, relatórios do AEE, atas de reuniões, entre outros – e a indicação de membros da banca examinadora pelo Napne e coordenação do curso. À direção de ensino cabe a emissão de portaria para composição da banca responsável pela análise da viabilidade da TE por meio dos registros de acompanhamento do estudante e elaboração de parecer descritivo de sua aprendizagem e desenvolvimento de habilidades profissionais (IFSul de Minas, 2020).

No IFTM, a Instrução Normativa nº 13, de 10 de setembro de 2020, descreve os procedimentos a serem adotados para a flexibilização curricular e emissão de CD a estudantes com NEE matriculados nos cursos da instituição (IFTM, 2020). O processo é iniciado pelos Napnes, com a reunião dos registros elaborados ao longo do processo pedagógico e da implementação de apoios à escolarização e à formação profissional do estudante.

Entre esses, estão: registros de levantamento de demandas, ciência e autorização do estudante ou responsáveis para acompanhamento do estudante, sugestões de apoios e

relatório de acompanhamento; planos e relatórios registrados pelo docente de AEE; e relatórios avaliativos registrados pelos docentes do curso. Também devem ser reunidos os registros do PEI, elaborado somente pelo Napne e a equipe de apoio pedagógico nessa instituição, e de implementação das flexibilizações curriculares. Na sequência, ocorre a avaliação desses registros, pelo Napne, docentes do curso, docente da Educação Especial e a coordenação do curso, culminando na emissão de parecer sobre a aplicabilidade da CD (IFTM, 2020).

Por fim, a Resolução nº 48, de 6 de maio de 2021, do IFTO, apresenta os procedimentos para certificação destinada aos estudantes com deficiência como parte da política institucional de inclusão (IFTO, 2021). Destaca-se que o IFTO adota o termo Certificação Especial de Conclusão, expressão que não foi localizada em nenhum dos documentos para respaldo legal da TE ou da CD (Brasil, 1996; 2013; 2020). O mesmo ocorre para o uso de Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI), registro aparentemente similar ao PEI. Porém a resolução não apresenta informações suficientes para atestar a similaridade entre o PDI do IFTO (2021) e a concepção de PEI preconizada pelo Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020).

De acordo com a resolução do IFTO, a emissão dessa certificação é orientada, acompanhada e aprovada pela direção de ensino em parceria com a EMP, com apoio obrigatório de ao menos um profissional de AEE. Nela deve conter a descrição das aptidões, conhecimentos teóricos e habilidades profissionais desenvolvidas pelo estudante, elaborada a partir de relatório circunstanciado e “avaliação pedagógica, realizada pelos professores responsáveis e pela equipe de acompanhamento permanente multiprofissional, com histórico escolar” (IFTO, 2021, p. 4-5).

No quadro 3 são reunidas as principais informações sobre a implementação dos recursos de TE ou CD nos IFs que tiveram suas normativas analisadas a fim de facilitar a compreensão da diversidade de regulamentações existentes e a comparação entre os documentos analisados.

Quadro 3 – Resumo de informações coletadas sobre os procedimentos para aplicação da TE ou CD.

Continua

INSTITUIÇÃO (ANO)	CITA O PARECE R Nº 5/2019	TERMO ADOTADO	ESTUDANTES ATENDIDOS	PARTICIPAÇÃO ESTUDANTES E RESPONSÁVEIS	PEI	RESPONSÁVEIS PELO PROCEDIMENTO
IFC (2021)	Sim	CD	Deficiência e	Sim	Não	Equipe de AEE;

			AH/SD			docentes e coordenação do curso; e proreitoria de ensino
IFG (2021)	Não	TE	DI e DM	Não	Não	Napne; docentes e coordenação do curso
IFMG (2020)	Sim	TE	NEE	Sim	Sim	Napne; docentes e coordenação do curso; comissão de trabalho multidisciplinar; direção geral; e comissão avaliativa
IFMS (2023)	Sim	CD	NEE	Não	Sim	Napne; docentes e coordenação do curso; responsável pelo acompanhamento pedagógico do curso
IFSertãoPE (2022)	Não	TE	DM e deficiências graves	Sim	Sim	EMP; docentes e coordenação do curso; professor da AEE; coordenação e direção de ensino; e direção geral

Quadro 3 – Resumo de informações coletadas sobre os procedimentos para aplicação da TE ou CD.

Continua

INSTITUIÇÃO (ANO)	CITA O PARECER Nº 5/2019	TERMO ADOTADO	ESTUDANTES ATENDIDOS	PARTICIPAÇÃO ESTUDANTES E RESPONSÁVEIS	PEI	RESPONSÁVEIS PELO PROCEDIMENTO
IFSul de Minas (2020)	Não	TE	DI e DM	Não	Sim	Napne; coordenação do curso; direção de ensino; e banca examinadora
IFTM (2020)	Sim	CD	NEE	Não	Sim	Napne; docente de AEE; docentes e coordenação do curso
IFTO (2021)	Não	Certificação Especial	Deficiência	Não	PDI	Docentes do curso; EMP; profissional de AEE; e direção de ensino

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

O Quadro 3 evidencia que, além de terem sido localizados poucos documentos com a descrição detalhada do processo de aplicação da TE ou CD, somente quatro dos

documentos analisados indicam embasamento no Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020), são eles: IFMG, 2020; IFTM, 2020; IFC, 2021; IFMS, 2023. Entretanto, a maioria não atende ao parecer na íntegra nos aspectos: público atendido, uma vez que o IFC (2021) aplica a CD apenas a estudantes com deficiência e AH/SD; elaboração de PEI, ausente para a mesma instituição; participação do estudante e seus responsáveis legais na decisão sobre a CD, não prevista no IFTM (2020) e IFMS (2023); e recurso descrito, indicado como TE pelo IFMG (2020).

Porém, apesar de ainda adotar o termo TE, ressalta-se que o IFMG (2020) entende esse recurso como um relatório descritivo das habilidades e competências desenvolvidas, elaborado após análise criteriosa de registros das medidas para apoio e acessibilidade curricular implementadas pela instituição ao longo do curso, visando a certificação acadêmica e profissional de estudantes com NEE. Entendimento, esse, compatível à descrição de CD apresentada pelo Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020) e pela literatura (Oliveira; Delou, 2020).

Ainda sobre as nomenclaturas adotadas, a TE continua presente nas normativas de outras três instituições (IFSul de Minas, 2020; IFG, 2021; IFSertãoPE, 2022). Afora não mencionar o Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020), alguns aspectos evidenciam que tais normativas parecem desconsiderar o documento mais recente sobre o assunto (Brasil, 2020). São eles a restrição do público atendido a um grupo menor que o previsto pelo parecer (IFSul de Minas, 2020; IFG, 2021; IFSertãoPE, 2022) e a ausência de garantia ao PEI (IFG, 2021) e à participação do estudante e seus responsáveis legais na decisão sobre a aplicação da TE (IFSul de Minas, 2020; IFG, 2021).

Assim como os documentos embasados no Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020) não contemplam todas suas recomendações, outros apresentam aspectos compatíveis ao parecer mesmo sem terem sido elaboradas com base nele, como é o caso das normativas do IFSul de Minas, IFTO e IFSertãoPE. Nesse sentido, destacam-se a indicação da participação do estudante e seus responsáveis legais na decisão sobre a certificação por TE (IFSertãoPE, 2022) e a elaboração do PEI como etapa relevante para subsídio da aplicação dessa certificação (IFSul de Minas, 2020; IFTM, 2020; IFSertãoPE, 2022). Desse modo, fica evidente a influência do Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020) nos documentos analisados por este estudo, mesmo naqueles que não o referenciam, uma vez que algumas diretrizes definidas por este parecer estão contidas nos textos das normativas.

Além de se ater ao respaldo legal e à realidade institucional, para o processo exitoso da CD, faz-se necessário que todas as adaptações e intervenções sejam devidamente planejadas e registradas detalhadamente por meio do PEI e do acompanhamento dos estudantes a serem atendidos pela CD no decorrer de sua formação (Brasil, 2020). Diante da diversidade observada nos documentos localizados, também torna-se relevante que as normativas institucionais atentem-se à concepção de PEI preconizada pelo Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020) e, principalmente, deixem claro a participação do próprio estudante e responsáveis legais na decisão sobre a aplicação da TE ou CD. Considerando esse aspecto, evidenciou-se que apenas três IFs previam essa participação.

Quanto aos profissionais envolvidos nos processos de TE e CD descritos nos documentos, não há um padrão ou consenso sobre qual seria a equipe responsável por realizar os procedimentos. Os documentos mencionam Napne, colegiado de Curso, pró-reitoria de ensino, coordenação de curso, professor da Educação Especial e a EMP. É importante destacar que a maioria dos documentos analisados trazem a presença do profissional de AEE, na figura de docente de Educação Especial, como fundamental para implementação e efetivação da TE ou CD em suas instituições. Fato que vem corroborar não apenas com o conteúdo do Parecer CNE/CEB nº 5 (Brasil, 2020), mas com toda a política existente no país em relação à Educação Especial (Brasil, 2008; Brasil, 2009; Brasil, 2011; Brasil, 2015). No entanto, a mesma maioria não é unânime em relação ao público a ser atendido em tais direitos.

Os resultados obtidos por este estudo trazem indícios que reiteram os apontamentos de Oliveira e Delou (2020) sobre a necessidade de fortalecimento das normativas institucionais sobre a CD nos IFs. Assim como apontado por Silva e Pavão (2019), é relevante que as instituições de ensino elaborem regulamentações próprias para a concessão de CD e que considerem tanto o respaldo legal quanto o contexto institucional. No entanto, mais que elaborar regulamentações e normativas, para as autoras, o processo de elaboração desses documentos implica que as instituições viabilizem espaços de reflexão sobre a CD por meio de estudos, reuniões e pesquisas científicas, no intuito de que a regulamentação garanta a promoção da cidadania, por meio do exercício do trabalho (Silva; Pavão, 2019).

Aspectos como a ausência de documentos institucionais que orientem os procedimentos para aplicação desse recurso em alguns IFs, a elaboração de documentos

sem considerar o embasamento legal atualizado, e a manutenção da vigência de normativas defasadas são bastante preocupantes. Desse modo, é preciso atenção das instituições para esses fatores uma vez que podem fragilizar a aplicação da CD em uma perspectiva de direito à aprendizagem ao longo da vida, formação profissional e inserção laboral.

Considerações finais

Apesar de ser uma pauta que ainda gera debate entre os profissionais e pesquisadores da Educação Especial, a concessão da TE ou CD tem encontrado espaço de discussão nos IFs brasileiros. Percebeu-se, com a publicação do Parecer CNE/CEB nº 5, de 2019, um aumento na elaboração de documentos que se referiram, direta ou indiretamente, a esta temática. Verificou-se que muitos IFs construíram seus documentos utilizando como referência essa manifestação técnica do CNE. No entanto, em razão da autonomia inerente a cada órgão, não há um padrão nos documentos encontrados, o que se justifica também pelo seu caráter de não-obrigatoriedade.

Logo, os documentos aqui apresentados definem a TE e CD como um processo elaborado por um grupo de profissionais destinado ao acompanhamento do estudante da Educação Especial, abrangendo também a todos com NEE, em alguns casos. Contudo, a participação do próprio estudante e, quando menor de idade, de seus responsáveis, ainda precisa ser estimulada e fortalecida, pois ela é pouco detalhada, ou até mesmo ausente, nos documentos.

Para que a TE ou CD seja um expediente que beneficie aos estudantes com deficiência, sua concessão deve ser amplamente discutida, não só entre os profissionais da educação, mas com a participação ativa do próprio estudante e de sua família. Devem ser analisadas todas as adaptações, flexibilizações e qualquer ação que tenha sido empreendida no sentido de manter o estudante na unidade escolar de forma inclusiva. Deve, ainda, ser uma decisão coletiva, consensual, a partir de uma construção gradativa e implementada ao longo do percurso de escolarização e formação profissional.

Sendo assim, os resultados revelam que os procedimentos para o processo de CD ou TE não estão totalmente claros e definidos. Desse modo, faz-se necessário a construção de diretrizes detalhadas e assertivas, de forma que a CD ou TE configurem-se como dispositivos efetivos na promoção da inclusão e da cidadania. Ressalta-se, portanto, que a

ausência de uma regulamentação, ou mesmo de clareza, pode fragilizar esse processo, expondo o estudante a um contexto de exclusão.

Salienta-se que a proposta e o desenvolvimento deste estudo esteve restrito à análise documental e não buscou analisar de forma a implementação da CD pelos IFs. Por esse motivo, sugere-se que futuros estudos se dediquem à temática, utilizando-se de novos instrumentos e percursos metodológicos.

Referências

ANJOS, Isa Regina Santos dos. **Programa TEC NEP: avaliação de uma proposta de educação profissional inclusiva**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2949>. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 out 2023.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 13 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 17, de 03 de julho de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001, 32p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em 25 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 2, de 31 de janeiro de 2013**. Consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Brasília, DF, 2013, 5p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12517-pceb002-13-pdf&category_slug=fevereiro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 25 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 5, de 06 de junho de 2019**. Consulta acerca do desenvolvimento do Plano Educacional Individualizado (PEI) de estudantes com necessidades educacionais específicas, visando desenvolver uma política de aplicação do procedimento de certificação diferenciada e assegurar o direito à terminalidade específica aos

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X87352>

educandos. Brasília, DF, 2020, 8p. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=118421-pceb005-19&category_slug=julho-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 12 out. 2023.

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Índice de funcionalidade brasileiro modificado (IF-BrM), diferenciação e acessibilidade curricular. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 41, n. 114, p.153-163. 2021. Disponível em:
<https://dx.doi.org/10.1590/CC223543>. Acesso em: 12 out. 2023.

IFC. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Resolução nº 15, de 29 de abril de 2021**. Institui a regulamentação para o Atendimento Educacional Especializado do Instituto Federal Catarinense. Disponível em:
<https://estudante.ifc.edu.br/2022/10/25/resolucao-no-15-2021/>. Acesso em: 15 set. 2023.

IFG. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. **Resolução nº 98, de 31 de agosto de 2021**. Define os procedimentos de adaptação didático-pedagógica, flexibilização curricular, terminalidade específica e aceleração de estudos para estudantes com necessidades educacionais específicas – NEE. Disponível em:
https://www.ifg.edu.br/attachments/article/98/RESOLU%C3%87%C3%83O%2098_2021%20-%20REI-CONSUP_REITORIA_IFG.pdf. Acesso em: 14 set. 2023.

IFMG. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais. **Instrução Normativa nº 10, de 10 de dezembro de 2020**. Institui os procedimentos de identificação, acompanhamento e certificação de estudantes com necessidades educacionais específicas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais - IFMG. Disponível em:
<https://www.ifmg.edu.br/portal/ensino/InstruoNormativan102020.pdf/view#:~:text=Institui%20os%20procedimentos%20de%20identifica%C3%A7%C3%A3o,necessidades%20educacionais%20espec%C3%ADficas%20no%20IFMG>. Acesso em: 14 set. 2023.

IFMS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Mato Grosso do Sul. **Resolução nº 1, de 24 de janeiro de 2023**. Aprova o Regulamento para Certificação Diferenciada para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (PNEE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/estrutura-organizacional/orgaos-colegiados/conselho-superior/resolucoes/2023/resolucao-no-1-de-24-de-janeiro-de-2023.pdf>. Acesso em: 15 set. 2023.

IFSertãoPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano. **Resolução nº 10, de 04 de março de 2022**. Aprova o Regulamento do Atendimento Educacional Especializado – AEE - no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano

– IFSertãoPE. Disponível em: https://www.ifsertao-pe.edu.br/images/Consup/2022/Resoluo_n_10aee_1-abb9e69bddf54be2917ce68dc6e09f22.pdf. Acesso em: 15 set. 2023.

IFSUL DE MINAS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas. **Resolução nº 36, de 30 de setembro de 2020**. Certificação por terminalidade específica nos cursos técnicos e de graduação ofertados pelo IFSUL DE MINAS. Disponível em: https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/Conselho_Superior_/resolucoes/2020/036.2020.pdf. Acesso em: 14 set. 2023.

IFTM. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro. **Instrução Normativa nº 13, de 10 de setembro de 2020**. Estabelece procedimentos para atendimento e flexibilização curricular aos estudantes com necessidades específicas do IFTM. 2020. Disponível em: https://iftm.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/atos-normativos/arquivos/IN_13_Flexibiliza%C3%A7%C3%A3o_curricular_para_atendimento_de_estudantes_com_necessidades_espec%C3%ADficas.pdf. Acesso em: 14 set. 2023.

IFTO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins. **Resolução nº 48, de 6 de maio de 2021**. Dispõe sobre a Política de inclusão do IFTO. Disponível em: <http://www.ifto.edu.br/ifto/reitoria/pro-reitorias/proae/inclusao-e-diversidade/documentos-e-normas/politica-de-inclusao/politica-de-inclusao-ifto.pdf/view>. Acesso em: 15 set. 2023.

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

MENDES, Katiuscia Aparecida Moreira de Oliveira. **Educação Especial inclusiva nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Brasileiros**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8139>. Acesso em: 3 fev. 2024.

MIRANDA, Daniele Claudia; RIBEIRO, Sonia Maria; RAUSCH, Rita Buzzi. Terminalidade Específica na educação superior como escuta da diversidade. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v.35, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X68333>. Acesso em: 14 out 2023.

OLIVEIRA, Wanessa Moreira; DELOU, Cristina Maria Carvalho. Terminalidade Específica nos Institutos Federais: um panorama. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 33, p. 1-36, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X48006>. Acesso em 15 ago. 2023.

OLIVEIRA, Wanessa Moreira; DELOU, Cristina Maria Carvalho. Terminalidade específica na Educação Profissional e Tecnológica: a perspectiva dos profissionais que gerenciam as políticas de inclusão dos Institutos Federais.

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X87352>

Revista Cocar. Belém, v. 17, n. 35, p. 1-22, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5674>. Acesso em 17 set. 2023.

OLIVEIRA, Wanessa Moreira de; DELOU, Cristina Maria Carvalho. Práticas curriculares no âmbito da educação inclusiva: acessibilidade curricular, adaptação curricular e terminalidade específica. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v.36, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X71896>. Acesso em: 12 out. 2023.

RODRIGUES-SANTOS, Jéssica. **Inclusão escolar e os modos de Planejamento Educacional Individualizado nos Institutos Federais brasileiros**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13112>. Acesso em: 6 ago. 2023.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, Mariane Carloto da; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Terminalidade específica para estudantes com deficiência na educação superior: práticas (a serem) implementadas? **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, 2019. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782019240054>. Acesso em: 13 out. 2023.

SONZA, Andréa Poletto; VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. Os NAPNEs e o plano educacional individualizado nos Institutos Federais de Educação. **Revista Educação Especial**, v. 36, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X52842>. Acesso em: 21 jun. 2023.

SOUZA, Calixto Júnior de. **A formação de professores e a (in)visibilidade da educação especial nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Goiás**. 2017. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/9286>. Acesso em 23 ago. 2023.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela; MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, e230076, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782018230076>. Acesso em: 21 de março de 2024.

VOLANTE, Daniele Pinheiro. **A atuação da equipe multiprofissional dos institutos federais com os estudantes público-alvo da educação especial**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X87352>

Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2023, 365f. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/17795?show=full>. Acesso em: 22 dez. 2023.

ZERBATO, Ana Paula; VILARONGA, Carla Ariela Rios; SANTOS, Jéssica Rodrigues. Atendimento Educacional Especializado nos Institutos Federais: Reflexões sobre a Atuação do Professor de Educação Especial. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 27, p.319-336, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0196>. Acesso em: 21 de março de 2024.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)