


POLÍTICAS DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ


POLICIES FOR THE INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN “INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ”

Recebido em: 23/05/2023

Aceito em: 02/12/2023

Antônio Soares Júnior Da Silva¹ 
Universidade de Coimbra

Everton Rodrigo Santod² 
Universidade Feevale

Antônio Gomes Ferreira³ 
Universidade de Coimbra

Gabriel Grabowski⁴ 
Universidade Feevale

Resumo: Este artigo apresenta uma revisão narrativa de literatura acerca das políticas de educação inclusiva para pessoas com deficiência nos IFPR. Foram consultados, ao todo, 12 trabalhos, dentre os quais artigos, dissertações de mestrado e teses de doutoramento indexados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Scientific Electronic Library Online (Scielo). A discussão foi estruturada considerando as políticas de cotas, os indicadores do Censo Escolar, as condições socioemocionais dessa população e em cinco dimensões temáticas no contexto do IFPR. Os resultados encontrados apontam que há um desencontro entre as políticas públicas instituídas e o que o IFPR tem feito ao longo dos anos para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, ao mesmo tempo que propõe uma política difusa que inclui, também negligencia ou nega a inclusão em um cenário no qual alguns obstáculos já foram superados embora outros ainda necessitem avançar, indicando a necessidade de se envolver um compromisso de todos em uma educação para todos.

Palavras-chave: Instituto Federal do Paraná; Educação Inclusiva; Políticas Públicas para a educação; Pessoa com deficiência.

Abstract: This article presents a narrative review of the literature about inclusive education policies for people with disabilities in the IFPR. A total of 12 works were consulted, including articles, master's dissertations and doctoral theses indexed in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES) and in the Scientific Electronic Library Online (Scielo). The discussion was structured considering the quota policies, the School Census indicators, the socio-emotional conditions of this population and in five thematic dimensions in the context of the IFPR. The results

¹ Aluno do doutoramento em Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Aluno do Programa de Pós-graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social da Universidade Feevale. E-mail: antoni.silvajunior@ifpr.edu.br

² Doutor em Ciência Política pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS). Professor do Programa de Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social da Universidade Feevale. E-mail: evertons@feevale.br

³ Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Coimbra. Professor da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. E-mail: antonio@fpce.uc.pt

⁴ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Professor pesquisador da Universidade Feevale, Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: ggrabowski143@gmail.com

found indicate that there is a mismatch between the instituted public policies and what the IFPR has done over the years for the inclusion of students with special educational needs, while proposing a diffuse policy that includes, also neglects or denies the inclusion in a scenario in which some obstacles have already been overcome, although others still need to advance, indicating the need to involve a commitment from all in an education for all.

Keyword: “Instituto Federal do Paraná”; Inclusive education; Public Policies for education; Disabled person.

INTRODUÇÃO

Este trabalho se insere em uma investigação que objetiva compreender a política de inclusão da pessoa com deficiência no ensino médio integrado em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Para um maior aprofundamento sobre a dinâmica das políticas de educação inclusiva da pessoa com deficiência no IFPR nesse cenário investigativo, propôs-se um trabalho do tipo revisão narrativa da literatura científica que vislumbrou identificar o que se tem produzido academicamente sobre o tema.

Em termos metodológicos e pela natureza do estudo, se considerou pertinente realizar a pesquisa junto à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, e o problema de pesquisa dessa investigação concentra-se na seguinte questão: “o que trazem as investigações sobre as políticas de inclusão da pessoa com deficiência no Instituto Federal de Educação de Ciência, Educação e Tecnologia do Paraná?”

Destarte, nosso trabalho justifica-se no meio científico no tocante que visa compreender a densidade do que se passa na instituição, em termos de avanços e desafios, sobre as políticas educativas para a pessoa com deficiência em um Instituto Federal, mais especificamente, no Ensino Médio Integrado. Desse modo, buscou-se revelar o que há de produzido cientificamente sobre a instituição nessa temática tão relevante para a inclusão educacional.

METODOLOGIA

Este é um trabalho qualitativo que recorre à pesquisa bibliográfica para construir uma revisão narrativa de literatura. Quanto às palavras-chave utilizadas para delimitar a busca, com o objetivo de identificar os estudos, selecionou-se, respectivamente, os termos “políticas educacionais”, “pessoa com deficiência” e “Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná”. Foram considerados termos correlatos neste contexto que ficaram assim caracterizados: políticas educacionais; política educativa; política de educação; política de educação especial e inclusiva; política pública de educação especial e políticas de educação inclusiva; alunos com necessidades educacionais especiais; alunos com necessidade específica;

peças especiais; portador de necessidades especiais; educação especial; educação especial e inclusiva; Atendimento Educacional Especializado (AEE); alunos com transtornos globais do desenvolvimento, e alunos com altas habilidades/superdotação.

Na base de dados da *Scientific Electronic Library Online (Scielo)* foram selecionados sete artigos (Quadro 1) que versam sobre as políticas de inclusão da pessoa com deficiência, tendo como cenário o IFPR. O recorte temporal para seleção compreendeu os últimos sete anos (2016 a 2023), tendo em vista que se almejou identificar os artigos científicos publicados em periódicos e em congressos mais recentes.

QUADRO 1- ARTIGOS QUE TRATAM DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PARA A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO IFPR (2018 A 2023)

Título da Investigação	Autoria	Ano
A influência das ações de inclusão nos processos de resiliência de alunos da Educação Especial.	Yanaga e Coimbra	2019
Flexibilização curricular e transtorno do espectro autista: NAPNE e co-docência para a permanência e o êxito na educação profissional, científica e tecnológica.	Rosolem e Vicentini	2020
Educação profissional técnica e tecnológica no IFPR: a educação especial em questão.	Oliveira, Yaegashi e Ruiz	2021
Análise de teses e dissertações acerca das atribuições do NAPNE/IFPR.	De Oliveira e De Oliveira	2021
A atuação do professor de educação especial na educação profissional.	Pertile, Rottava e Puker	2021
A assistência estudantil no IFPR: a construção de um objeto de estudo.	De Lima e Carvalho	2021
Cotas para pessoas com deficiência nos cursos superiores do Instituto Federal do Paraná.	Bondezan <i>et al.</i>	2022

Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), optou-se por realizar um recorte temporal maior, atentando que as dissertações de mestrado e as teses de doutoramento apresentam investigações mais aprofundadas. Elege-se o ano de 2016 como recorte inicial, período de regulamentação da lei de Cotas 13.409/2016. O quadro 2 mostra os trabalhos identificados a partir desses critérios.

QUADRO 2 - TESES E DISSERTAÇÕES QUE DISCUTEM AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO IFPR (2016 A 2023)

Título da Investigação	Autoria	Ano
As trajetórias escolares de alunos com necessidades educacionais especiais no Instituto Federal do Paraná: uma análise dos indicadores do Censo Escolar.	Goessler	2016

A oferta do esporte para alunos com deficiência no IFPR, campus Paranaguá: um movimento de reprodução ou resistência?	Cancellia	2018
A lei de reserva de vagas para estudantes com deficiência nos institutos federais de educação: desafios e perspectiva nas políticas institucionais.	Silva	2020
Para além do acesso: a política de cotas e o abandono escolar no Instituto Federal do Paraná, Campus Paranaguá	Kostrzycki	2020
Inclusão escolar e processos de resiliência em adolescentes e jovens da educação especial.	Yanaga	2022

Fonte: Elaborado pelos autores (2023)

Foram identificados 36 estudos que contemplavam as palavras-chave no título, entre artigos, resumos, teses e dissertações nas duas bases de dados elegidas. Na sequência, partiu-se para uma leitura mais criteriosa dos resumos considerando a interseccionalidade entre os três descritores e foram selecionados 12 deles (Quadros 1 e 2) para análise. A seleção dos trabalhos nas plataformas ocorreu entre os dias 15 e 17 de fevereiro de 2023.

As investigações identificadas na Biblioteca Digital da CAPES centram seus estudos no sujeito com deficiência e retratam as possibilidades de inclusão desses estudantes no IFPR considerando as políticas de cotas, os indicadores do Censo Escolar e as condições socioemocionais dessa população. Já os trabalhos selecionados a partir da base *Scielo* trazem à baila um debate mais abrangente da temática, como: a política de gestão e de assistência estudantil, o papel do NAPNE, a importância das cotas, a docência e a relação com a educação especial, o impacto das normatizações - sejam elas de nível nacional ou aquelas com caráter mais institucional - no desenho da política, entre outras.

Para o detalhamento da materialidade encontrada, a discussão foi estruturada em cinco dimensões temáticas oriundas do *corpus* textual. São elas: (i) a política de Gestão e Assistência Estudantil no IFPR; (ii) a política de cotas para a pessoa com deficiência no IFPR; (iii) o NAPNE como Instrumento de Viabilização de uma Política Institucional, (iv); a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado no IFPR: um processo em construção, (v) e Inclusão dos Alunos com Deficiência no IFPR: a perspectiva dos estudantes.

A POLÍTICA DA GESTÃO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFPR

A Assistência Estudantil (AE) no âmbito do IFPR está caracterizada como “uma ação do Estado que busca reduzir as desigualdades sociais e assegurar o acesso, a permanência e o êxito na escola”. Como política institucional a AE se materializa em programas e projetos, benefícios sociais e acompanhamento dos educandos. A Figura 1 retrata o tripé que constitui essa política (IFPR, 2014, p. 1).

FIGURA 1 - TRIPÉ DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFPR.



Fonte: IFPR, Cartilha AE, 2014.

De acordo com a Pró-reitoria de Ensino do IFPR (2014, p. 1), a AE só é viabilizada em sua plenitude “se estiver ancorada de forma transversal, perpassando o tripé da educação”. As ações nesse processo são tipificadas como universais ou focalizadas (Quadro 3).

QUADRO 3: DISTINÇÃO ENTRE AÇÕES UNIVERSAIS E FOCALIZADAS NA POLÍTICA DE AE DO IFPR

Ações universais	São aquelas que atendem aos estudantes de uma forma geral, sem necessidade de avaliar critérios socioeconômicos. Como exemplo de ações/programas universais, temos: acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação ; inclusão digital; cultura; esporte; participação em eventos esportivos, políticos e culturais e apoio social e pedagógico.
Ações programas/focalizadas	Destinam-se a um público determinado, ou seja, estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. Nesse caso, há necessidade de estudo socioeconômico, a qual deve ser realizado por assistente social. Para essa seleção, são consideradas as informações prestadas pelo estudante, bem como a sua comprovação por meio de documentos originais.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de IFPR, Cartilha AE (2014, p. 1-2). **Grifo** nosso.

É importante situar que a AE foi regulamentada em uma perspectiva nacional por meio do Decreto nº 7234/2010 que estabelece o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e suas diretrizes contemplam as Universidades e os IFS. O PNAES é uma política pública direcionada aos estudantes em situação de vulnerabilidade social e uma das prerrogativas dos IFS é o processo da verticalização do ensino, garantindo a oferta desde o

ensino médio até a pós-graduação. À vista disso, nessas instituições o PNAES é uma política decisiva para combater a evasão escolar, nomeadamente os trabalhadores, seus filhos e filhas com renda *per capita* inferior a 1,5 salários mínimos.

No IFPR, os programas e projetos da assistência estudantil (Quadro 4) estão sob a responsabilidade da Diretoria de Assuntos Estudantis (DAES). Em cada campus, a Seção Pedagógica e de Assuntos Estudantis (SEPAE), formada por equipe multidisciplinar, funciona como gestora das ações dessa política.

QUADRO 4 - PROGRAMAS E PROJETOS DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO IFPR.

Programa de Auxílio Complementar ao Estudante (PACE)	<p>O auxílio-alimentação. Para os estudantes que precisam permanecer em período integral no campus e para os estudantes trabalhadores que estejam matriculados em cursos noturnos, desde que se encontrem em situação de vulnerabilidade socioeconômica.</p> <p>O auxílio-transporte é voltado àqueles estudantes que se encontram em vulnerabilidade socioeconômica, residem a mais de três km de distância do campus e necessitam utilizar transporte escolar ou público pago.</p> <p>O auxílio-moradia. Para aqueles estudantes, em vulnerabilidade socioeconômica, que tiveram de se mudar para a cidade do campus e cuja família reside a uma distância superior a 50 km de distância desse campus.</p>
Projeto de Inclusão Social (PBIS)	Proporciona a participação de estudantes, em vulnerabilidade socioeconômica, em projetos acadêmicos sob a orientação de servidores da instituição. As atividades dos projetos podem ser desenvolvidas nas dependências do campus ou externamente, respeitada a carga horária de seis horas semanais.
Projeto Estudante Atleta (PEA)	São disponibilizadas vagas tanto para modalidades esportivas individuais quanto para coletivas. Preferencialmente, são esses atletas que participam dos jogos institucionais, regionais e nacionais.
Projeto Monitoria	É voltado àqueles estudantes que têm bom domínio dos componentes curriculares, com disposição para auxiliar os colegas no processo ensino aprendizagem, sob orientação do professor.
Auxílio Eventos	Valoriza e apoia os estudantes que participam de eventos escolares e acadêmicos, de natureza científica, cultural, política e esportiva, no território nacional e/ou do Mercosul.
NAPNE	A DAES é responsável pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE . Trata-se da preparação da instituição para receber pessoas com deficiência tanto nos cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) quanto nos Cursos Técnicos de Nível Médio e nos Cursos Superiores.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir da Cartilha Assistência Estudantil, 2022, grifo nosso.

De Lima e Carvalho (2021) evidenciam que a implementação da política de atendimento ao estudante vulnerável nos IFPR tem contribuído para que os discentes permaneçam e

Página 165

DOI: <https://doi.org/10.56579/rei.v5i7.645>

concluem suas formações. Os autores revelaram, ainda, que a publicitação da AE focada apenas no fator econômico encobre outras potencialidades de ação do programa, entre elas o acompanhamento pedagógico, a inclusão digital e o acolhimento. O estudo apontou obstáculos que precisam ser superados, como a burocracia documental; inscrições restritas às plataformas digitais; a composição insuficiente ou incompleta em número e especialidade das equipes interdisciplinares que compõem a AE descritas nos sites dos 26 campi; e a constatação que essa política vem sofrendo cortes de orçamento robustos, o que impacta diretamente na sua efetividade como política de inclusão social.

Um outro estudo apontou os motivos da evasão dos estudantes atendidos pela Política de Apoio Estudantil do IFPR – Campus Londrina, e os resultados indicaram a “evasão como fenômeno multifatorial e a política de assistência estudantil como elemento fundamental para a permanência do estudante”. Constatou-se, além disso, que se a política de assistência estudantil for executada de maneira isolada, a permanência dos alunos está ameaçada, pois é preciso um processo sintonizado com a proposta pedagógica institucional (ABREU, 2017, p. 6).

O incentivo ao esporte está previsto como parte de programa na política de assistência estudantil no IFPR. Cancelli (2018) se debruçou no estudo do esporte para as pessoas com deficiência no campus Paranaguá sob a perspectiva de três abordagens: oferta do esporte; cotas de inclusão ou exclusão, e reprodução ou resistência. A pesquisa revelou “a ausência de ações para a prática esportiva, na perspectiva do aluno com deficiência e a reprodução da cultura esportiva dominante”, ao mesmo tempo que demonstrou “ações diferenciadas para o esporte, a partir da prática de vivências inclusivas”. Em síntese, verificou-se que o esporte ofertado no IFPR limita a participação dos educandos com deficiência, pois essa política de ensino contempla a prerrogativa dos “corpos perfeitos” em um contexto de “normalidade” (CANCELLI, 2018, p. 8-133).

Investigação realizada com educandos cotistas que abandonaram os cursos do ensino médio entre anos 2015 e 2018 no IFPR, campus Paranaguá, objetivou identificar os fatores que justificam ou explicam esse processo. Verificou-se um índice de abandono dos estudos de 34% sendo que, destes, 78% eram cotistas. É importante destacar que o grupo de alunos com renda familiar inferior a 1,5 salários-mínimos apresentou uma taxa de desistência de 47% e educandos pretos e pardos representaram 50% das situações de abandono escolar, entre as cinco categorias de cotas avaliadas. A escuta desses estudantes apontou que as causas motivadoras do abandono

dos cursos perpassaram questões que foram desde a mobilidade a problemas de alimentação, pois faltou refeitório; acessibilidade e viabilidade pedagógicas, nomeadamente no número de reprovações e retenções (exigência do próprio IF); e a impossibilidade de conciliar os estudos com a necessidade de ingresso no mundo do trabalho (KOSTRYCKI, 2020). Em vista disso, infere-se que essa política de assistência estudantil apresenta falhas, pois sua execução parece estruturada de forma fragmentada, desvinculada de outras políticas institucionais que possam superar os obstáculos que impedem uma política de educação para todos

A POLÍTICA DE COTAS PARA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO IFPR

A reserva de vagas para os educandos com deficiência considera os índices populacionais do IBGE, estabelecidos na Lei nº 12.711/2012. Segundo o Censo demográfico (2010), 2.283.022 dos paranaenses possui algum tipo de deficiência, o que corresponde a 21,86% da população. Todavia, apenas 0,33% das juventudes com deficiência brasileiras e 0,58% dos jovens com deficiência paranaenses estavam matriculados na Educação Profissional Técnica de Nível Médio em 2016. Em relação ao acesso de educandos com deficiência no IFPR, os números mostram crescimento, especialmente a partir de 2011 (GOESSLER, 2016).

A política de reserva de vagas para pessoas com deficiência no IFPR vem se constituindo desde sua dinâmica de expansão nas regiões do estado do Paraná. No segundo ano após a criação dos IFS, o IFPR já implementava uma política afirmativa, ainda que modesta, no sentido de garantir o acesso dos alunos com deficiência. O Edital IFPR nº 19/2010, foi o primeiro instrumento que incluiu a reserva 5% para pessoas com deficiência, independentemente de escola de origem para todas as modalidades ofertadas, inclusive para técnicos integrados ao ensino médio. Destaca-se, ainda, que mesmo antes de promulgação das Leis nº 12.711/2012 e nº 13.409/2016, conhecidas como Lei de Cotas, a instituição já prezava por uma política afirmativa para garantir o acesso dos estudantes com deficiência.

Bondezan *et al.* (2022) realizaram um estudo aprofundado sobre como se tem efetivado a reserva de vagas para o ensino superior no período entre 2012 e 2019 no IFPR. Os dados sobre a oferta no ensino superior e a relação das vagas reservadas para pessoas com deficiência são retratados na Tabela 1.

TABELA 1 - OFERTA DE ENSINO SUPERIOR (ES) NO IFPR E VAGAS RESERVADAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (PCD) – 2012-2019.

Edital N°	Campi IFPR	Campi com ES	Cursos ES	Vagas Es	Vagas Pcd/ES	% Pcd
6/2012	14	4	17	413	17	4.11
10/2013	14	7	22	748	0	0
6/2014	23	12	33	1179	0	0
20/2015	24	12	35	1255	36	2,86
20/2016	24	12	39	1399	40	2,85
12/2017	24	14	46	1637	368	22,48
8/2018	24	18	63	2403	504	20,97
17/2019	25	20	71	2724	568	20,85

Fonte: Elaboração com base em IFPR (2012, 2013, 2014a, 2015, 2016, 2017, 2018a, 2019). Disponível em Bondezan *et al. et al.* (2022).

Os dados revelam que o processo de expansão da área de atuação, especialmente no interior do estado, tem contribuído efetivamente para a ampliação das possibilidades de acesso a esse nível de ensino. Todavia, o IFPR não reservou vagas para pessoas com deficiência em 2013, e isso se repetiu no Edital IFPR nº 6/2014, quando não houve cota para pessoas com deficiência. A regulamentação da política garantiu a reserva de vagas, pois na falta de normatização “ora era praticada, ora não, demonstrando a fragilidade da ação”. Os dados revelam “que o processo de implantação dessa política foi marcado por avanços e recuos no período examinado” (BONDEZAN *et al.*, 2022, p. 371).

A Lei nº 13.409/2016 tem um caráter de abrigo jurídico no que se refere à reserva para o acesso dos estudantes com deficiência nos IFS; contudo, não é aconselhável sua exclusividade nos processos de seleção. Especialmente, porque há a valorização do laudo médico vinculado ao corte de vulnerabilidade social em detrimento de uma avaliação biopsicossocial que considera a classificação de incapacidade e funcionalidade. Diante disso, sugere-se diretrizes que almejem a validade dos direitos dos alunos com deficiência implementadas em políticas e práticas institucionais, ressaltando que “a experiência da deficiência é um fator humano e não pode ser ignorada, ao contrário, deve ser incorporada às definições das políticas institucionais” (SILVA, 2020, p. 11).

O NAPNE COMO INSTRUMENTO DE VIABILIZAÇÃO DE UMA POLÍTICA INSTITUCIONAL

O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas no IFPR está sob a gestão da Coordenadoria Geral de Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas e tem caráter consultivo, propositivo e de assessoramento. O objetivo central do núcleo é “promover e estimular a criação da cultura da educação para a convivência, respeito às diferenças e, principalmente, minimizar as barreiras educacionais, arquitetônicas, comunicacionais, de atitude e tecnológicas” (IFPR, 2023, p. 1). Como finalidades específicas, o órgão destaca-se por:

1. incentivar, mediar e facilitar os processos de inclusão educacional e profissionalizante de pessoas com necessidades específicas e do público-alvo da Educação Especial na instituição; 2. contemplar e implementar as Políticas Nacionais de Educação Inclusiva; 3. incentivar, participar e colaborar no desenvolvimento de parcerias com instituições que atuem na educação/atuação/inclusão profissional, para pessoas com necessidades específicas; 4. difundir informações e resultados de estudos sobre a temática, no âmbito interno e externo dos campi, articulando ações de inclusão em consonância com a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; 5. promover a cultura da educação inclusiva para a convivência, aceitação e respeito às especificidades dos estudantes; 6. integrar os diversos segmentos que compõem a comunidade escolar, propiciando corresponsabilidade na construção da ação educativa de inclusão na Instituição; 7. fomentar práticas democráticas de inclusão, como diretrizes de atuação do campus; 8. buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais, comunicacionais e atitudinais na Instituição; 9. fomentar e participar de capacitações relacionadas à inclusão de pessoas com necessidades específicas (IFPR, 2023, p. 1).

Nesse contexto, os campi da instituição têm como competência a implementação de políticas de acesso, permanência e êxito dos alunos com deficiência, prezando pelo arcabouço legal em vigor, e destaca como ações desse processo acompanhar durante a trajetória estudantil o desenvolvimento dessa população. Silva (2022), enfatiza que esses núcleos são fundamentais e responsáveis diretos pelas ações que eliminam os obstáculos para o acesso, permanência e a possibilidade de conclusão de cursos da pessoa com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica. Também se configuram, no tempo presente, como instâncias de relevância e protagonismo nas instituições que integram a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Um estudo realizado por De Oliveira e De Oliveira (2021) discutiu a atuação do NAPNE no processo de educação inclusiva no IFPR entre 2016 e 2020, e revelou que as normatizações institucionais negligenciam o papel do núcleo quanto à educação inclusiva, nomeadamente no

que se refere ao público da educação especial. No bojo da investigação, foram identificadas algumas fragilidades institucionais e pontos para avançar em uma política efetivamente inclusiva para essas pessoas. Nesse contexto, destacam-se dois pontos sensíveis: que a política de inclusão é difusa e referencia inadequadamente as pessoas com deficiência; e que as ações das políticas específicas do NAPNE não apresentam finalidade pedagógica. Em síntese, a pesquisa concluiu que o núcleo é essencial para a promoção de políticas de educação inclusiva no IFPR, em simultâneo que apresenta lacunas, especialmente na implementação de suas ações.

Mesmo o NAPNE tendo a função de promover, pelas ações de suas políticas, uma cultura inclusiva no IFPR, alunos e professores não sabiam de sua existência e funcionalidade. O núcleo é um instrumento político necessário para viabilizar a participação efetiva dos estudantes da educação especial, tendo em vista que deve funcionar como um espaço que objetiva educação de qualidade acolhendo as demandas características dessa população e suas necessidades específicas, como apontado nos dados do estudo de Yanaga (2017).

Por sua vez, a tese de Mendes (2017, p. 9) salientou que a “organização das práticas de atendimento pedagógico e a estruturação dos núcleos de acessibilidade estão a depender das gestões locais em cada instituto”. Mendes, Sonza e Vilaronga (2020) ressaltam que diversas iniciativas estão em fase de estruturação e organização na rede federal, mas o compartilhamento e a interlocução entre as entidades que a compõem são quase inexistentes no que tange às políticas de educação para os estudantes com deficiência, público-alvo da Educação Especial, pois os NAPNES, “embora assumam um papel relevante nos Institutos estudados, da forma como são constituídos não são suficientes para efetivar o direito dos discentes” (MENDES; SONZA; VILARONGA, 2020, p. 10).

Um estudo específico teve como foco o processo de flexibilização curricular de um estudante com Transtorno do Espectro Autista - TEA do IFPR discutindo também o papel do NAPNE e as concepções de flexibilização curricular e co-docência na instituição. No contexto apresentado, os autores indicaram a possibilidade de se construírem novas práticas centradas na colaboração entre docentes no sentido de propiciar a permanência e o êxito dos estudantes com TEA, garantindo assim sua formação integral (ROSOLEM; VICENTINI, 2020).

EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO IFPR: UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO

A educação especial, na educação brasileira, configura-se como modalidade de ensino que “perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE), disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular [...]”. A partir desse Decreto, tem-se, ainda, o estabelecimento do público-alvo do AEE, os quais são destacados no documento como sendo os “alunos com deficiência, alunos com transtornos globais do desenvolvimento e alunos com altas habilidades/superdotação” (BRASIL, 2008).

As instituições que compõem a RFEPCT, mesmo integrando essa política de inclusão educacional, não possui o mesmo aparato físico e de pessoal, para efetivação da educação especial em comparação com as escolas, no contexto de cada unidade da federação (MENDES; SONZA; VILARONGA, 2020). Sendo assim, “de forma geral, os resultados apontam que a educação especial é bem amparada legalmente em nosso país, no entanto, no IFPR as práticas inclusivas se encontram em processo lento” (OLIVEIRA; YAEGASHI; RUIZ, 2021, p. 1740).

Mendes (2017) ao investigar as atribuições da política de educação especial e inclusiva no IFS constatou uma centralidade dos aspectos da acessibilidade arquitetônica e estrutural em detrimento de proposições de ordem didático-pedagógicas. Outra demanda negligenciada nessa política é o Atendimento Educacional Especializado. Nos documentos analisados, quando há menção ao serviço, o detalhamento das atividades realizadas é insuficiente para atender as proposições estabelecidas na legislação nacional.

A atuação efetiva “do profissional de Educação Especial é indispensável na construção de ações em conjunto de curto, médio e longo prazo que possibilitem participação e aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial” nos IFS (ZERBATO; VILARONGA; SANTOS, 2021, p. 319). Não obstante, grupos de administradores nos campi dos IFS encontram muitos empecilhos para contratação, seja em caráter efetivo ou temporário, desses profissionais (MENDES, 2017). O Quadro 5 detalha as atribuições desse profissional.

QUADRO 5 - ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DE AEE.

Resolução CNE/CEB Nº 4/2009 Art. 13 - São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado
I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos Público-Alvo da Educação Especial;
II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; mias e participação;
VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

Fonte: Adaptado de Vaz (2013). Disponível no trabalho de Guimarães (2021, p. 95).

Somente em 2019 o IFPR realizou o primeiro concurso para cargo efetivo de profissional do AEE. O edital N° 8, de 2019, reservou uma vaga para cada campus do IFPR para docente EBTT Educação Especial com requisito de graduação em Pedagogia com habilitação em Educação Especial ou Pedagogia com Especialização em Educação Especial; ou Pedagogia com Especialização em Atendimento Educacional Especializado ou Licenciatura em Educação Especial.

Apesar de representar um grande avanço, a jornada de trabalho estabelecida no certame foi de 20 horas semanais. Isso reflete uma distorção nos compromissos, expressos na política institucional de assistência estudantil, para garantir o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes com deficiência. A complexidade exigida na atuação do professor da educação especial conforme as atribuições (Quadro 5), garantidas em instrumento regulamentado, exigiria dedicação exclusiva desse profissional. Um estudo realizado no IFPR respalda essa falta de coerência na política concluindo que “a carga horária de 20 horas semanais é insuficiente para atender às demandas da educação inclusiva” (OLIVEIRA; YAEGASHI; RUIZ, 2021, p. 1720).

Isto posto, a jornada escolhida pelos gestores do IFPR no primeiro concurso para uma função tão esperada, desejada e necessária para o fortalecimento da política de inclusão pode conduzir à precarização do trabalho docente, influenciando diretamente a realidade do fazer pedagógico do AEE. Tal trabalho envolve vários aspectos de múltiplas dimensões de um fenômeno, porque em tese esse professor desenvolve seu trabalho de forma articulada com uma equipe multiprofissional e todo esse engajamento objetiva o processo de formação integral dos estudantes.

Um relato de experiência realizado no campus IFPR Assis Chateaubriand discutiu a atuação do professor de Educação Especial e a composição da equipe multiprofissional, e evidenciou que as dimensões do trabalho pedagógico são valorizados no processo como

destaque para a avaliação da aprendizagem; nos instrumentos que compõem os encaminhamentos educativos responsáveis pela construção do plano do Atendimento Educacional Especializado; na articulação com os docentes das diversas áreas; na trajetória estudantil durante a escolarização, e na conversa com a família dos educandos e instituições de interesse na comunidade externa (PERTILE; ROTTAVA; PUKER, 2021).

Ressalta-se, dessa maneira, que essas são iniciativas isoladas e que dependem muito da gestão local de cada campus. Muitos campi ainda estão implementando e integrando o profissional da educação especial no seu quadro funcional, mas há um esforço institucional para a consolidação desse profissional em todos os campi da instituição. Um estudo realizado em 2021 revelou que dos vinte e cinco campi existentes na época, “apenas sete deles contavam com professor de educação especial, mas nem todos têm sala de recursos multifuncional constituída, que é uma exigência preconizada pela Resolução 4/2009” (OLIVEIRA; YAEGASHI; RUIZ, 2021, p. 1740).

INCLUSÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO IFPR: A PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES

A política de inclusão educacional para os educandos com deficiência precisa ser construída com a participação de todos, inclusive deles, historicamente excluídos dos processos decisivos. A valorização do lugar de fala e das experiências dessa população pode contribuir para a superação de muitas barreiras que impedem a sua participação em igualdade de direitos. Entende-se que as investigações podem “*olhar o sujeito-aluno da educação especial, inserido no conjunto de programas e políticas públicas a ele voltadas*” [...] e isso “requer saber se ele está sendo incluído no conjunto da obra, tendo em vista sua percepção sobre o atendimento que lhe é oferecido” (FERREIRA *et al.*, 2018, p. 249). Diante disso, na sequência discorre-se sobre os trabalhos que apresentam a percepção dos alunos sobre o processo de inclusão no IFPR.

Em um estudo realizado com 12 alunos com deficiência no IFPR revelou a percepção dessas pessoas sobre tensões que se articulam com processo de resiliência por meio categorias analíticas, a saber: Acesso a recursos materiais; justiça social; poder e controle; relacionamentos; Identidade; Coesão; e Aderência Cultural (YANAGA; COIMBRA, 2019). No Quadro 6 está detalhada cada subcategoria analisada considerando a ótica dos educandos.

QUADRO 6 - PERCEPÇÃO DAS TENSÕES QUE SE ARTICULAM COM PROCESSO DE RESILIÊNCIA NO IFPR

Infraestrutura: acessibilidade física e adequação/organização do espaço.	Os alunos mencionaram existir estruturas destinadas mais para a deficiência física. Para as demais deficiências que também necessitam de adequações estruturais, o IFPR as oferecia parcialmente: o piso tátil só existia no ambiente externo. Julia (surda), a falta de sinal visual (p. 14).
Recursos didáticos: adaptações para o aprendizado.	Os alunos sentem-se contemplados com materiais didáticos acessíveis com exceção dos surdos; o IFPR não estava ofertando os materiais necessários (vídeos sobre os conteúdos que aprendem, em LIBRAS) (p. 15).
Recursos Humanos e os atendimentos ofertados.	Os professores seriam os recursos humanos que apreciam muito, pela busca do aprendizado, qualificação e forma de ensinar os alunos com dificuldades. Para os surdos falta intérprete de LIBRAS e professores com metodologias condizentes às suas necessidades (p. 15). Os atendimentos existentes no IFPR também são considerados pelos alunos como meios que ajudam na sua aprendizagem: atividades domiciliares e atendimentos acadêmicos, reforço acompanhado da pedagoga, adaptações em aula de laboratório, aulas de português para alunos surdos (p. 16).
Ações que conscientizem sobre atos opressores.	O aluno Dhiego menciona sentir-se alvo de preconceitos, por meio de comportamentos dos colegas. Acredita que a instituição poderia conscientizar a comunidade acadêmica. João sofreu bullying no IFPR por conta de sua deficiência. A equipe pedagógica tomou a iniciativa e fez uma intervenção. Outras situações são cometidas pela própria instituição, como no caso da aluna Julia, que sente que seus direitos não são respeitados quando não há intérprete (19).
Poder falar mas sem ser completamente ouvido.	O IFPR dá espaço para que se expressem no momento em que a própria instituição procura o aluno e questiona sobre as dificuldades existentes e sobre formas de melhorar sua aprendizagem (p. 21-22). No caso do aluno Allan, que estava sem o intérprete de LIBRAS, a fazer a solicitação para a Reitoria do IFPR de outro intérprete de LIBRAS. Não houve resposta, o aluno entrou com um processo contra o IFPR no Ministério Público (p. 22).
Professores: suporte para aprendizagem.	Para Julia e para Dhiego, os professores também representam um suporte para aprendizagem. O que, para eles, acaba dificultando uma interação maior com os professores é que muitos nem tentam conversar com eles. A via de acesso é somente por meio do intérprete de LIBRAS (p. 23).
Colegas de classe: suporte para aprendizagem e para questões emocionais.	A relação com os colegas de classe em geral é muito boa e mostrando-se como um importante fator de proteção na instituição. A oferta do curso de LIBRAS e os eventos institucionais que buscam reunir os alunos da instituição numa proposta mais cultural melhoram o relacionamento (p. 24).
NAPNE: atividades camufladas.	Dos 12 alunos participantes, somente dois conheciam o NAPNE, mas um não sabia exatamente sua função, só sabia dizer quem fazia parte (p. 25).
A motivação institucional e participação em atividades da comunidade acadêmica.	A motivação feita pelos professores é citada pelos alunos como contribuindo para que eles não desistam como, por exemplo, as dificuldades no aprendizado nas disciplinas escolares faz com que desanimem (p. 26).
Sentir-se acolhido pela instituição.	Os professores buscam inteirar os alunos a respeito dos problemas vivenciados, pedindo a sua opinião e ajuda para solucionarem os problemas, ou então, incentivando os alunos a ajudarem seus colegas em atividades em que já tenham mais domínio (p. 27).
Palestras de conscientização.	Outra forma pela qual o IFPR está ajudando a desenvolver essa tensão é por meio de palestras que conscientizem os alunos da importância da preocupação com a comunidade escolar (p. 27).
Ações docentes promovem a cultura inclusiva.	Os alunos não conseguem ter a dimensão se as ações que os favorecem são institucionais ou não, para eles, apesar do IFPR não fazer nenhuma ação específica para promover a cultura inclusiva, como um dia da inclusão ou o dia da pessoa com deficiência, a maioria dos alunos acreditam que a instituição é inclusiva e se sentem incluídos (p. 28).

Fonte: Adaptado de Yanaga e Coimbra, (2019, p. 29).

A partir dessa materialidade, as autoras concluem que as ações e as políticas institucionais são insuficientes para alcançar uma cultura realmente inclusiva. Os valores e os princípios que norteiam essa dimensão são negligenciados dificultando a superação dos obstáculos para a inclusão escolar como pressuposto do desenvolvimento de um processo pautado no reconhecimento da diferença (YANAGA; COIMBRA, 2019).

Outra investigação se debruçou na compreensão das trajetórias escolares de alunos com necessidades educacionais especiais no IFPR e identificou que este público é formado, majoritariamente, por estudantes da raça branca (53%), do sexo masculino (69%), com idade superior a 20 anos (55,17%), e a deficiência física é a necessidade especial com maior predominância (31%). Em relação aos cursos, destacou-se o de Informática (20,7%), o de maior predominância. Em relação às trajetórias pós-acesso ao IFPR, os dados indicaram que mais da metade, 51,72% dos estudantes com NEE, não finalizaram seus estudos. Apesar da política de acesso na forma de reserva de vagas, mais da metade dos alunos com deficiência não permaneceu ou concluiu com êxito a formação iniciada. Esses dados são preocupantes porque, em comparação aos índices nacionais na Rede Federal, a taxa no IFPR é significativamente superior, 6,40% para o Ensino Médio Integrado e 18,90% para o Subsequente (GOESSLER, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As investigações sobre as políticas de inclusão da pessoa com deficiência no Instituto Federal de Educação de Ciência, Educação e Tecnologia do Paraná perpassam a dimensão da política de Gestão e Assistência Estudantil, da política de cotas para a pessoa com deficiência no IFPR, do NAPNE como Instrumento de implementação de uma política institucional, da modalidade educação especial e do Atendimento Educacional Especializado como a construção do processo de inclusão a partir da percepção dos alunos.

A política de gestão e de assistência estudantil funciona como um instrumento importante para garantir a permanência dos alunos com deficiência na instituição. Os benefícios sociais dessa política buscam garantir a permanência e o desenvolvimento integral dos alunos em situação de vulnerabilidade social por meio do Programa de Auxílio Complementar ao Estudante que fornece auxílio-alimentação, auxílio-transporte, auxílio-moradia e o Projeto de Inclusão Social. Os estudos analisados apontam que essa política tem sido insuficiente para enfrentar os desafios de desistência e de abandono escolar, nomeadamente para os estudantes

pretos, pardos e com renda familiar inferior a 1,5 salários-mínimos. Cabe destacar que nos últimos anos os recursos financeiros para essa política foram impactados negativamente por decisões do governo federal. Esse problema transcende a competência do IFPR e coloca em pauta a discussão da importância de políticas nacionais, integradas e articuladas entre si, que influenciam nas práticas institucionais. Inclusive, a partir de 2016 os recursos para assistência estudantil foram contingenciados, reduzindo o número de bolsas no IFPR.

O NAPNE é apresentado como um braço das políticas de assistência estudantil e suas atribuições são consideradas essenciais na busca e na garantia por uma cultura inclusiva no interior do IFPR. Os documentos e os estudos analisados denotam que o núcleo se configura como um centro capaz de implementar ações e práticas de uma política de educação inclusiva para educandos com deficiência. Todavia, percebe-se que as políticas e práticas desenvolvidas não estão articuladas e coerentes com outras no âmbito de uma institucionalidade que pretende superar os obstáculos que impedem a participação, no caso, acesso, permanência e conclusão de curso, dos alunos com deficiência.

Se de um lado o NAPNE tem todas as prerrogativas legais para desempenhar uma política inclusiva; de outro, ele não pode ser o único responsável por esse processo tão dinâmico e complexo, de modo que não se pode terceirizar ao núcleo um compromisso que deve ser assumido por todos. Assim, considerando as constatações de que a política é pontual e fragmentada, sobre responsabilidade principalmente do NAPNE, apontamos a necessidade da política de inclusão ser transversal a todas instâncias do IFPR. Nesse interim, dada a relevância do papel institucional que a reitoria exerce, deveria liderar essa política.

A política de cotas para a pessoa com deficiência no IFPR foi considerada desde seus primórdios (2009) como instituição integrante da rede federal. Os documentos confirmam que no início de 2023 a reserva de vagas para grupos de inclusão social alcança 80% de todas as vagas da instituição. Nesse total estão incluídos desde os educandos egressos do ensino fundamental cursado em escola pública, a cota racial ou pessoa com deficiência e prerrogativa da renda familiar. Mesmo com um percentual tão elevado de reserva de vagas para essa população, a materialidade dos estudos denota que é preciso políticas articuladas que avancem do acesso para a permanência à conclusão dos estudos com êxito. Para uma política de cotas desarticulada, compreende-se que é necessário um “esforço da Educação para produzir formas de compreender as/os estudantes e seus processos ensino-aprendizagem fora do eixo

patologia/normalidade, afirmando radicalmente a diversidade humana como princípio, meio e fim do trabalho educativo” (SILVA; ANGELUCCI, 2018, p. 694).

A educação especial e o Atendimento Educacional Especializado foram consolidados em termos de política nacional por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008 que orientou os sistemas de ensino com o propósito de que esses sistemas educacionais se constituíssem como inclusivos, na promoção da educação para todos. Percebe-se que no contexto do IFPR esse é um processo em construção. Não obstante as evoluções registradas, como a contratação efetiva do professor da educação especial em todos campi, há muito que avançar na consolidação do AEE, nas equipes multifuncionais, na implementação das salas de recursos, na formação de recursos humanos, em práticas pedagógicas inclusiva, entre outros aspectos.

Com relação aos estudos que tencionaram compreender a política a partir da percepção dos alunos com deficiência, observou-se que iniciativas isoladas contribuem para a inclusão no ambiente do instituto. No geral, os educandos entrevistados por Yanaga (2017) descrevem sentimento de inclusão, embora os alunos surdos discordem e justifiquem que a falta de educação bilíngue seja um dificultador. Quando questionados se as ações institucionais favorecem a cultura inclusiva, “não conseguem ter a dimensão [...] a maioria dos alunos acredita que a instituição é inclusiva e se sentem incluídos” (YANAGA; COIMBRA, 2019, p. 28).

Nesta revisão bibliográfica não foram encontrados trabalhos que investigaram o papel dos professores em relação às políticas de inclusão. Nos fragmentos que fazem menção à docência, percebe-se ambiguidade no papel que os professores exercem na promoção de uma política de inclusão para os alunos com deficiência no IFPR. De um lado, os registros encontrados revelam que as poucas atitudes e ações de inclusão desenvolvidas são realizadas por “iniciativa própria dos professores e da equipe pedagógica” (YANAGA, 2017, p. 8). Por outro, “constatamos também que havia professores que desconheciam as atribuições que o NAPNE realiza como política inclusiva no IFPR” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2022, p. 1).

Um dos objetivos dos Institutos Federais é ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, garantindo o mínimo de cinquenta por cento de suas vagas para esse público específico (BRASIL, 2008, p. 2). Dois trabalhos citam o ensino médio, embora abrangessem análises específicas: o abandono de alunos cotistas em um dos 26 campi do IFPR em Kostrycki (2020), e uma análise dos indicadores do censo escolar em Goessler (2016). Assim, percebeu-se a necessidade de estudos mais aprofundados para

compreender a política de educação do Ensino Médio Integrado para os alunos deficiência de forma sistêmica e institucional.

Diante desse cenário, cabe enfatizar que o presente estudo não esgota o debate sobre como se compreende uma política de educação inclusiva para a pessoa com deficiência no IFPR. Em verdade, esse trabalho levanta questionamentos que geram novas indagações para tentar compreender essa política. Desse modo, serão necessários novos estudos que indaguem sobre as percepções das dinâmicas da inclusão para a pessoa com deficiência; inquirir sobre as apreciações que os professores têm sobre o processo de inclusão; e para averiguar as apreciações dos gestores e coordenadores acerca do processo de inclusão da pessoa com deficiência.

Por fim, os trabalhos analisados revelam que ações para a inclusão dos alunos com deficiência são desenvolvidas no IFPR, embora de forma isolada e fragmentada. Essas iniciativas são fomentadas, principalmente, em um panorama local, dos campi e dos atores que integram principalmente o NAPNE. Tal constatação coaduna com o que Cabral e Melo (2017) evidenciaram ao mostrar que as condições de permanência se centram nos esforços individuais de atores institucionais ou familiares dos alunos com deficiência. As investigações sobre as políticas de inclusão da pessoa com deficiência no IFPR revelam uma política difusa que ao mesmo tempo que inclui, também negligencia ou nega a inclusão da pessoa com deficiência em um cenário no qual alguns obstáculos já foram superados e tantos outros que necessitam avançar indicando a necessidade de se envolver um compromisso de todos em uma educação para todos.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

REFERÊNCIAS

ABREU, R. P. **As expressões da evasão dos estudantes atendidos pela Política de Apoio Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado do Paraná - Campus Londrina**. 2017. 244 fls. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) – Universidade Estadual de Londrina: Londrina, 2002.

BONDEZAN, A. N. *et al.* Cotas para pessoas com deficiência nos cursos superiores do Instituto Federal do Paraná (IFPR). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 2022, 103: 356-377.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica.** Regulamentado pelo do Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Lei 13.409/2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF, 2016.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, 2012.

CABRAL, L. S. A.; MELO, F. R. L. V. D. Entre a normatização e a legitimação do acesso, participação e formação do público-alvo da educação especial em instituições de ensino superior brasileiras. **Educar em Revista**, 55-70, 2017.

CANCELLA, A. S. **A oferta do esporte para os alunos com deficiência no Instituto Federal do Paraná–IFPR, campus Paranaguá:** um movimento de reprodução ou resistência? 2018, 145 f. 2018. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação Física) -Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2018.

DE LIMA, D. M. S; CARVALHO, E. R. A assistência estudantil no IFPR: a construção de um objeto de estudo. **Cadernos Cajuína**, 6(3), 21-35, 2021.

DE OLIVEIRA, E. T; DE OLIVEIRA, L. V. Análise de teses e dissertações acerca das atribuições do NAPNE/IFPR. **Anais do Encontro Nacional sobre Inclusão Escolar da Rede Profissional Tecnológica (ENIERPT)**, 1(1), 2021.

FERREIRA, H. G. *et al.* Políticas públicas da educação especial e protagonismo: Uma leitura fenomenológica-crítica sobre duas diretrizes do atendimento educacional especializado (AEE). **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, 5(2), 241-252. 2018.

GOESSLER, D. C. B. **As trajetórias escolares de alunos com necessidades educacionais especiais no Instituto Federal do Paraná:** uma análise dos indicadores do Censo Escolar. 2016. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual de Londrina: Londrina, 2016.

GUIMARÃES, L. C. C. V. **O professor de educação especial nos institutos federais.** Dissertação de Mestrado. Repositório Institucional UFSCar, 2021.

IFPR, Cartilha Assistência Estudantil. **Assistência Estudantil no IFPR.** 2014. Disponível em: <<https://ifpr.edu.br/?s=Cartilha+AE%2C+2014>>. Acesso em 03, mar. 2023.

IFPR, Cartilha Assistência Estudantil. **Assistência Estudantil.** 2014. Disponível em: <https://www.google.com/search?q=Programa+de+Aux%C3%ADlio+Complementar+ao+Estu>

dante+(PACE)+no+IFPR&oq=Programa+de+Aux%C3%ADlio+Complementar+ao+Estudant
e+(PACE)+no+IFPR&aqs=chrome..69i57j0i546l2.3506j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8 .
Acesso em 04, mar. 2023.

IFPR, NAPNE. **O que é o NAPNE?** 2023. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/o-que-e-napne/>.
Acesso em 05, mar. 2023.

IFPR. Edital 08. **Concurso Atendimento educacional especializado.** 2019. Disponível em:
<https://www.concursosfau.com.br/novo/concurso/EDITAL08-AEE>. Acesso em 08, mar. 2023.

IFPR. **Edital nº 19, 8 de outubro de 2010.** Processo seletivo para ingresso nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, concomitantes e subsequentes (pós-médios), para os Campi Assis Chateaubriand, Campo Largo, Cascavel, Curitiba, Foz do Iguaçu, Irati, Ivaiporã, Londrina, Jacarezinho, Paranaguá, Paranavaí, Telêmaco Borba e Umuarama, ofertados para o ano de 2011. Curitiba, 2010. Disponível em: https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2010/10/edital_processo_seletivo_2011.pdf . Acesso em 02, mar. 2023.

IFPR. **Edital nº 6, 17 de setembro de 2014.** Processo seletivo IFPR 2015 para ingresso nos cursos superiores, por meio da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Universidade Estadual de Londrina (Fauel), na modalidade presencial, ofertados para o ano de 2015, considerando a Política de Inclusão da Pró-Reitoria de Ensino do IFPR, para o ingresso de estudantes nos cursos. Curitiba, 2014. Disponível em: http://fauel.org.br/edital_06_2014_processo_seletivo_ifpr_2015_superior.pdf. Acesso em 02, mar. 2023.

KOSTRYCKI M. X. **Para além do acesso:** a política de cotas e o abandono escolar no Instituto Federal do Paraná, Campus Paranaguá. Dissertação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná. 2020.

MENDES, E. G.; SONZA, A. P.; VILARONGA, C. A. R. Os NAPNEs e o plano educacional individualizado nos Institutos Federais de Educação. **Revista Educação Especial**, 33, 1-24, 2020.

MENDES, K. A, M. O. **Educação Especial Inclusiva nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia brasileiros.** 168 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás: Goiânia, 2017.

OLIVEIRA, L. V. D; YAEGASHI, S. F. R; RUIZ, N. F. Educação profissional técnica e tecnológica no IFPR: a educação especial em questão. **Revista Diálogo Educacional**, 21(71), 1739-1765, 2021.

PERTILE, E. B.; ROTTAVA, A.; PUKER, R. A atuação do professor de educação especial na educação profissional. **Anais do Encontro Nacional sobre Inclusão Escolar da Rede Profissional Tecnológica (ENIERPT)**, 1(1), 2021.

ROSOLEM, L. D. D. L; VICENTINI, C. J. A. Flexibilização curricular e transtorno do espectro autista: NAPNE e co-docência para a permanência e o êxito na educação profissional, científica e tecnológica. **Revista Transmutare**, 5, 2020.

SILVA, A. S. J. A educação profissional e tecnológica e o protagonismo dos núcleos de atendimento às pessoas com necessidades específicas. **Europub Journal of Education Research**, 3(1), 37-53, 2022.

SILVA, C. R. **A lei de reserva de vagas para estudantes com deficiência nos institutos federais de educação: desafios e perspectiva nas políticas institucionais.** 193 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2020.

SILVA, K. C.; ANGELUCCI, C. B. A lógica medicalizante nas políticas públicas de educação. **Revista Educação Especial**, 31(62), 683-696, 2018.

VAZ, K. **O Professor de Educação Especial nas Políticas de Perspectiva Inclusiva no Brasil: concepções em disputa.** Dissertação de Mestrado. UFSC, 2013.

YANAGA, T. W.. **Inclusão escolar e processos de resiliência em adolescentes e jovens da educação especial.** 2017. 227 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista: Presidente Prudente, 2022.

YANAGA, T. W; COIMBRA, R. M. A influência das ações de inclusão nos processos de resiliência de alunos da Educação Especial. **Revista Educação Especial**, 32, 1-34, 2019.

ZERBATO, A. P.; VILARONGA, C. A. R; SANTOS, J. R. Atendimento Educacional Especializado nos Institutos Federais: reflexões sobre a atuação do professor de educação especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 27, 2021.