



**INSTITUTO
FEDERAL**

Paraná

Campus
Curitiba

Ações inclusivas na Escola Técnica da UFPR

entre 1990–2008

ROZEMAR MESSIAS C SANTOS

WILSON LEMOS JUNIOR



PROFEPT

MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

INSTITUTO FEDERAL
Paraná

**DADOS DA CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ
BIBLIOTECA DO CAMPUS CURITIBA**

**SANTOS, ROZEMAR MESSIAS CANDIDO DOS.
AS AÇÕES INCLUSIVAS NA ESCOLA TÉCNICA DA UFPR ENTRE 1990 E 2008 / ROZEMAR MESSIAS CANDIDO DOS
SANTOS ; ORIENTADOR, WILSON LEMOS JUNIOR.-- CURITIBA: INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ, 2023.
90 P. : IL. COLOR.**

**E-BOOK.
ISBN 978-65-01-05926-6**

**1. ENSINO PROFISSIONAL – HISTÓRIA. 2. ESCOLA TÉCNICA DA UFPR. 3. INCLUSÃO ESCOLAR –
HISTÓRIA. 4. EDUCAÇÃO INCLUSIVA - ESTATUTO LEGAL, LEIS, ETC. 5. PRODUTO EDUCACIONAL. I. LEMOS JUNIOR,
WILSON. II. INSTITUTOS FEDERAIS, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.
III. PROFEPT. IV. TÍTULO.**

**CDD 23. ED. - 370
BIBLIOTECÁRIA RESPONSÁVEL: EDILZA SILVA DOS SANTOS CHIBIOR – CRB 9/1255**

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	05
1. A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA HISTÓRICA	07
2. HISTÓRICO DA EPT E DA ET-UFPR	10
3.A HISTÓRIA DA INCLUSÃO	17
4.MOMENTOS INCLUSIVOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	25
5.OS DOCUMENTOS INCLUSIVOS ENCONTRADOS NO CENTRO DE MEMÓRIA DO IFPR	32
CONCLUINDO	73
APÊNDICE	78
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	83
SOBRE OS AUTORES	88




APRESENTAÇÃO

Este *e-book* surgiu como produto educacional da dissertação “Ações inclusivas na Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná de 1990 a 2008: uma pesquisa histórica”.

É destinado para docentes, estudantes e pesquisadores interessados na área da História da educação, em especial na história da inclusão na EPT. Pretendemos que seja um material complementar em atividades acadêmicas de professores e historiadores da Rede Federal, bem como por todos os interessados no tema ET-UFPR e Inclusão.

Nosso anseio é que o resultado seja útil para debates enriquecedores acerca da história da inclusão no Instituto Federal do Paraná, Campus Curitiba, expandindo as possibilidades de uma escola verdadeiramente inclusiva.




INTRODUÇÃO

O *e-book* “Ações inclusivas na Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná de 1990 A 2008” é parte de uma pesquisa qualitativa, histórica e documental e insere-se na linha de pesquisa de Organizações e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica, Macroprojeto 4 - História e memórias no contexto da Educação Profissional e Tecnológica do ProfEPT (Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica), ofertado em rede nacional, área de Ensino.

Objetivamos analisar quais foram as memórias históricas no processo de inclusão na Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ET-UFPR), entre os anos de 1990 a 2008, tomando por base os documentos disponíveis no Centro de Memória do Instituto Federal do Paraná, Campus Curitiba, bem como as legislações e as referências bibliográficas.

O *e-book* divide-se em cinco capítulos:



O primeiro capítulo trata da importância da pesquisa histórica e da história cultural, com base nas ideias do historiador Jacques Le Goff.

O segundo capítulo traz um histórico da inclusão na Educação Profissional e Tecnológica, de acordo com Frigotto (2001), Marx (1984), Saviani (1989) e Pacheco (2011). Esse capítulo apresenta um levantamento da criação do IFPR, Campus Curitiba, bem como do histórico da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná.

O terceiro capítulo trata da história da inclusão, trazendo as fases do processo inclusivo, apresentando as leis inclusivas nacionais e internacionais, e as políticas públicas educacionais inclusivas brasileiras.

O capítulo quatro apresenta os quatro momentos da educação inclusiva na EPT brasileira.

O capítulo cinco traz os principais documentos inclusivos encontrados no Centro de Memória do IFPR, Campus Curitiba e uma análise histórica sobre cada um deles.

Para encerrar, trazemos um apêndice com termos exclusivos e uma conclusão do tema.

Boa leitura!



CAPÍTULO 1

A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA HISTÓRICA

O conteúdo deste *e-book* é fundamentado na história cultural. Tomamos por base as ideias do historiador Jacques Le Goff (1996, 2013), bem como a legislação sobre inclusão e a Educação Profissional e Tecnológica, considerando o período entre 1990 a 2008.

Le Goff (1996) apresenta uma reflexão sobre os termos *monumento* e *documento*, utilizados na pesquisa histórica. O termo *documento* geralmente era relacionado com o texto escrito, o que ocasionou uma definição limitada da história, principalmente com o surgimento da tecnologia. Sobre a relação do historiador com os documentos, a história cultural defende a ideia de que os documentos oficiais não são os únicos detentores da informação, abrindo espaço para que o historiador leia as entrelinhas e aprofunde a análise do material, contextualizando com a realidade social:

“[...] o documento deve ser submetido a uma crítica mais radical, [...] a crítica do documento tradicional foi essencialmente uma procura da autenticidade”. (Le Goff, 1996, p. 11).

E, ainda:

“[...] no trabalho historiográfico, é decisivo compreender os diversos níveis relacionais que perpassam o processo de construção da fonte histórica. A relação com as fontes é a base sobre a qual se edifica a pesquisa historiográfica” (Ragazzini, 2001, p.14).

A memória, por conservar certas informações, contribui para que o passado não seja totalmente esquecido, pois ela acaba por capacitar o homem a atualizar impressões ou informações passadas, fazendo com que a história se eternize na consciência humana.

(Le Goff, 2013, p. 387).

A fonte provém do passado, é o passado, mas não está mais no passado quando é interrogada. A fonte é uma ponte, um veículo, uma testemunha, um lugar de verificação, um elemento capaz de propiciar conhecimentos acertados sobre o passado.

(Ragazzini, 2001, p. 14).

Nesse sentido, Pesavento (2003, p. 62) pondera ser “necessário ir além daquilo que é dito, ver além daquilo que é mostrado”, potencializando a interpretação do historiador.

É importante, então, que o historiador analise as fontes, buscando informações involuntárias e informais. Segundo Ginzburg (1992) as fontes marginais podem oferecer mais informações que as oficiais.

O historiador deve buscar “miudezas”, “traços mínimos”, não visíveis de imediato, mas necessárias para se chegar a uma realidade mais profunda.
Ginzburg (1992, p. 171).

Parafraseando Pesavento (2005, p. 42) a história cultural busca “decifrar a realidade do passado por meio das suas representações discursivas, tentando chegar àquelas formas, pelas quais os homens expressam a si próprios e o mundo”.

CAPÍTULO 2

HISTÓRICO DA EPT E DA ET-UFPR

Segundo Frigotto (2001) o trabalho, por ser um elemento criador da vida humana, se constitui em um dever e em um direito. Um dever a ser aprendido, socializado desde a infância. Trata-se de apreender que:

o ser humano enquanto ser da natureza necessita elaborar a natureza, transformá-la, pelo trabalho, em bens úteis para satisfazer as suas necessidades vitais biológicas, sociais, culturais, etc." (Frigotto, 2001, p. 74).

A história da Educação Profissional e Tecnológica apresenta inúmeros acontecimentos e encaminhamentos exclusivos. Para analisar esses fatos à luz da história, será utilizada a definição de Marx (1984) de que o trabalho é fonte de produtividade e expressão da humanidade no ser humano. O homem "muda ao mesmo tempo a sua própria natureza" (Marx, 1984, p. 140).

Então, aquele homem que não produz, que não tem acesso ao trabalho, está automaticamente excluído de sua função social.

"[...] é um indivíduo que vive naquela sociedade sem possuir direitos básicos de cidadania" (Gouvêa, 2002, p.11).

Diante dessas afirmações, podemos refletir que antes do movimento inclusivo, as pessoas com deficiência não tinham acesso ao trabalho e nem a participação ativa na sociedade.

Saviani (1989) defende uma educação politécnica, uma formação humana nos aspectos físico, mental, intelectual e político. Um sistema que combine estudo e trabalho, técnica e intelectualidade, uma mesma formação para todos, independente da classe social.

Com essa visão para a Educação Profissional, surge o grande desafio da inclusão das pessoas com deficiência nesse sistema de educação politécnica, considerando esse grupo como detentor de saberes e limitações como qualquer outro estudante.

Para Pacheco (2011, p. 12), o objetivo central “não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho – um cidadão que tanto poderia ser um técnico quanto um filósofo, um escritor ou tudo isso. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista.”

Sobre inclusão social, Pacheco discorre que:

Não basta incluir em uma sociedade desigual, reprodutora da desigualdade. O conceito de inclusão tem de estar vinculado ao de emancipação, quando se constroem também os princípios básicos da cidadania como consciência, organização e mobilização. Ou seja, a transformação do educando em sujeito da história. (Pacheco, 2011, p.11).

2.1. A criação dos Institutos Federais

Os Institutos Federais foram criados pela lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, sendo vinculados diretamente ao Ministério de Educação e equiparados às universidades federais.

“Possuem natureza jurídica de autarquia, detentoras de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.” (Brasil, 2008, parágrafo único).

No artigo 5º é que se encontra oficializada a criação do IFPR:

“XXV - Instituto Federal do Paraná, mediante transformação da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná” (Brasil, 2008).

Dentro das finalidades dos Institutos Federais podemos destacar:

Ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional. (Brasil, 2008).

A criação dos Institutos Federais traz um forte debate sobre a dualidade e a separação da Educação Profissional e da escola tradicional, incluindo o papel da *politecnia*, que visa a formação do indivíduo de forma integral, superando a divisão do trabalho manual e intelectual.

Saviani afirma que:

[...] aprender a ler, escrever e contar, além de rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais, constituem pré-requisitos para compreender o mundo em que se vive, inclusive para entender a própria incorporação, pelo trabalho, dos conhecimentos científicos no âmbito da vida e da sociedade. (Saviani, 2003, p. 136).

2.2. A Escola Técnica da ET-UFPR

Segundo o artigo 4o da lei 11.982 de 2008:

As Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais são estabelecimentos de ensino pertencentes à estrutura organizacional das universidades federais, dedicando-se, principalmente, à oferta de formação profissional técnica de nível médio, em suas respectivas áreas de atuação. (Brasil, 2008).

Krugel (2020, p. 35), relata que a fundação da Escola Alemã (Deutsche Schule), ocorreu por imigrantes alemães fixados no Brasil e, inicialmente, não tinha nenhuma relação com a educação profissional. Foi iniciada de maneira irregular na casa de um pastor, e foi sediada, posteriormente, nas dependências da igreja, até a construção do edifício sede, em 1892. Em 1914, o nome da instituição foi alterado para Colégio Progresso, porém ela continuou popularmente conhecida como Escola Alemã.

Em 1917, devido à Primeira Guerra Mundial e a declaração de guerra do Brasil à Alemanha, as atividades das escolas alemãs foram paralisadas por um ano e meio no território brasileiro. Segundo (Fugmann, 2010) a Escola chegou a ser invadida e depredada por parte da população. Com o fim da Primeira Guerra Mundial, o Colégio Progreso reabriu em 1919 e expandiu o número de matrículas, superando 500 matrículas em 1930. (Souza, 2012).

Conforme Lemos Junior & Krugel (2022, p. 839), em

1942, ocorreu o confisco dos bens de várias entidades alemãs e a Academia Comercial Progresso foi transferida após a compra realizada pela Faculdade de Direito do Paraná. “Ficou decidido a mudança do nome, a nova localização da escola e a continuidade da oferta do curso Comercial.”

Assim, a escola fechou um longo ciclo iniciado com os imigrantes alemães na cidade de Curitiba, se tornando um anexo da Faculdade de Direito do Paraná que durou até 1974, quando a escola passou a integrar o Setor de Ciências Sociais e Aplicadas da Universidade Federal do Paraná. (Lemos Junior & Krugel, 2022, p. 840).

Ainda no ano de 1974, o Conselho Superior da UFPR aprovou a integração da Escola Técnica de Comércio ao Setor de Ciências Sociais Aplicadas. Com isso, a Escola passou a ser nomeada como Escola Técnica de Comércio. (Lemos Junior & Krugel, 2022, p. 843).

E ainda:

O regimento assegurou à Escola uma certa autonomia, mas também revelou o pouco comprometimento com a instituição. Seus recursos eram poucos e próprios, os professores não se tornaram funcionários públicos como os demais servidores da Universidade Federal do Paraná. (Lemos Junior & Krugel, 2022, p. 842).

Lemos Junior & Krugel (2022), relatam que a Escola Técnica manteve-se subordinada à Universidade, cobrando mensalidade dos estudantes até ao final da década de 1980. O Setor de Ciências Sociais Aplicadas não incluiu em seu regimento setorial, o texto que vinculava a Escola Técnica de Comércio ao Setor, desresponsabilizando o diretor do Setor de praticar qualquer ato de gestão da ET-UFPR. Esse fato resultou no abandono da Escola de 1983 a 1985.

Segundo Lemos Junior & Krugel (2022, p. 844):

Em 1985, não foi permitido o ingresso de professores e estudantes da Escola Técnica de Comércio no Prédio Central da UFPR, situado na Praça Santos Andrade, local no qual ocorriam as aulas na época. Com isso, alguns professores realizaram as aulas na própria escadaria da Universidade. Após esse evento, os professores não foram mais proibidos de lecionar no local, porém, continuaram enfrentando grandes dificuldades, pois os servidores não pertenciam aos quadros da UFPR. Em 1986, alguns professores da Escola Técnica de Comércio conseguiram marcar uma reunião com o então Reitor Riad Salamuni.

Krugel (2020, p. 45) relata que o Reitor Salamuni “garantiu que a partir daquele momento a Escola Técnica seria prioridade da Reitoria” e houve um encaminhamento para legalizar e fazer com que esses servidores passassem a fazer parte do quadro da instituição.

Lemos Junior & Krugel (2022, p. 845) relatam que:

Em 1990, a Escola Técnica de Comércio passou a se chamar Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ET-UFPR), pela Resolução COUN n.º 21/1991, passando a se dedicar à criação e oferta de novos cursos técnicos.

De acordo com (Krugel, 2020):

Em 1991, a ET-UFPR passou a ofertar quatro novos cursos (aprovados pela Portaria n.º 8, publicada no Diário Oficial da União em 6 de fevereiro de 1991): Técnico em Enfermagem, Técnico em Processamento de Dados, Técnico em Laboratório de Prótese Odontológica e Técnico em Higiene Dental, além do Técnico em Contabilidade, que continuou sendo ofertado.

A maioria dos cursos nasceu na modalidade integrada ao curso de 2º grau (nomenclatura da época), sendo que, somente o curso Técnico em Prótese Dentária foi ofertado na modalidade pós-médio. O curso Técnico em Enfermagem, objetivava fornecer mão de obra para o Hospital de Clínicas da UFPR e o curso Técnico em Prótese Dentária foi criado como apoio para o atendimento odontológico comunitário, realizado pelos estudantes e

professores do curso de Odontologia da UFPR (Krugel, 2020).

Em 1993, a ET-UFPR ganhou um novo espaço, o complexo Riad Salamuni. Os primeiros cursos a serem alocados na nova sede foram os cursos Técnico em Transações Imobiliárias, Enfermagem e Higiene Dental.

Moura (2007), afirma que, em 1997, o governo federal decretou o fim da vinculação entre o ensino médio e a educação profissional, e o ensino médio retomou um sentido propedêutico, voltado para a preparação do estudante para o ingresso no ensino superior, enquanto a educação profissional passaria a ser ofertada ou de forma concomitante ao ensino médio, ou na modalidade subsequente, destinada aqueles que já haviam concluído o ensino médio.

A ET-UFPR manteve o ingresso no ano de 2000, para os cursos integrados de Informática (25 vagas), Contabilidade (80 vagas) e de Atendente de Consultório Dentário (60 vagas), além da Educação Geral (140 vagas). Neste mesmo ano, foram ofertados 11 (onze) cursos pós-médio no período noturno: Prótese Odontológica (25 vagas), Transações Imobiliárias (40 vagas), Administração de Empresas (40 vagas), Radiologia (30 vagas), Massoterapia (90 vagas), Informática (25 vagas), Secretariado (30 vagas), Formação Socorrista (40 vagas), Terapia Floral (40 vagas), Conservação e Restauração (25 vagas) e Formação de Ator (30 vagas). Além disso, foram ofertadas 2 (duas) turmas especiais de ensino profissional pós-médio no período vespertino: Enfermagem (30 vagas) e Contabilidade (40 vagas). (Lemos Junior & Krugel, 2022, p. 845).

[SAIBA MAIS](#)

CAPÍTULO 3

A HISTÓRIA DA INCLUSÃO

Figura 1: Fases da inclusão



Fonte: UNIFESP (2020)

3.1. Fases da inclusão

Segundo Sasaki (2006) a história do processo inclusivo apresenta quatro fases históricas:

- a primeira delas foi a Fase de Exclusão, onde as pessoas com deficiência ficavam escondidas por serem rejeitadas pela sociedade, perseguidas e executadas. Acreditava-se que eles eram possuídos por demônios. (FACION e MATOS, 2009, p. 6). Esse período vem da Antiguidade Remota até à Idade Média no século XV.
- a segunda fase, chamada de Fase da Segregação, que foi até 1960, aconteceu quando as pessoas com deficiência receberam atenção de instituições religiosas ou filantrópicas. Foi a época em que surgiram as escolas especiais e centros de reabilitação.
- a terceira fase foi a Fase da Integração, que surgiu no século XX, quando algumas escolas regulares receberam as primeiras pessoas com deficiência; houve a criação das classes especiais e salas de recursos. Segundo Sasaki (1997), esse movimento referia-se à inserção da pessoa com deficiência no contexto educativo, desde que estivesse capacitada a enfrentar os desafios acadêmicos. A integração estava centrada no esforço da criança em adaptar-se e a escola não precisava realizar nenhuma ação para receber esse estudante.
- a quarta fase que é a Fase de Inclusão, traz a inserção de todas as pessoas com deficiência no ensino regular, sendo

que os espaços físicos e os currículos devem ser adaptados aos estudantes, conforme suas necessidades e especificidades. As primeiras discussões sobre o paradigma inclusivo surgiram nos Estados Unidos pela lei pública 94142, de 1975. Nos anos 1990 a lei foi difundida por movimentos inclusivos.

3.2. As leis inclusivas internacionais

Referente às leis internacionais que influenciaram as leis brasileiras, segundo Fávero (2004, p. 28), em 1789, a Declaração dos Direitos do Homem, na França, já fazia referência à educação de crianças abandonadas, bem como defendia uma “instrução comum a todos os cidadãos, gratuita no que respeita às partes do ensino indispensáveis para todos os homens”.

Em 1948 a Declaração Universal dos Direitos Humanos (UNESCO, 1948) trouxe questões de participação do deficiente na vida da comunidade, mas foi somente em 1990, com a Conferência Mundial de Educação para Todos, na Tailândia (BRASIL, 1991) que o Brasil assumiu o compromisso de uma educação inclusiva.

A promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos pela UNESCO trouxe as questões de liberdade, vida digna, educação fundamental, desenvolvimento pessoal e social e livre participação na vida da comunidade.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) destacou a condição das meninas e mulheres. Sobre as necessidades de aprendizagem consta:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas *portadoras de deficiências* requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à Educação aos *portadores* de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (ONU, 1990). (destaque para o termo usado na época).

Em 1994 foi criada a Declaração de Salamanca, resolução elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU) que foi concebida na Conferência Mundial de Educação Especial, na Espanha.

O texto trouxe os princípios, políticas e práticas sobre Educação Especial e subsidiou a construção de vários documentos brasileiros sobre inclusão, sendo um marco no combate à discriminação.

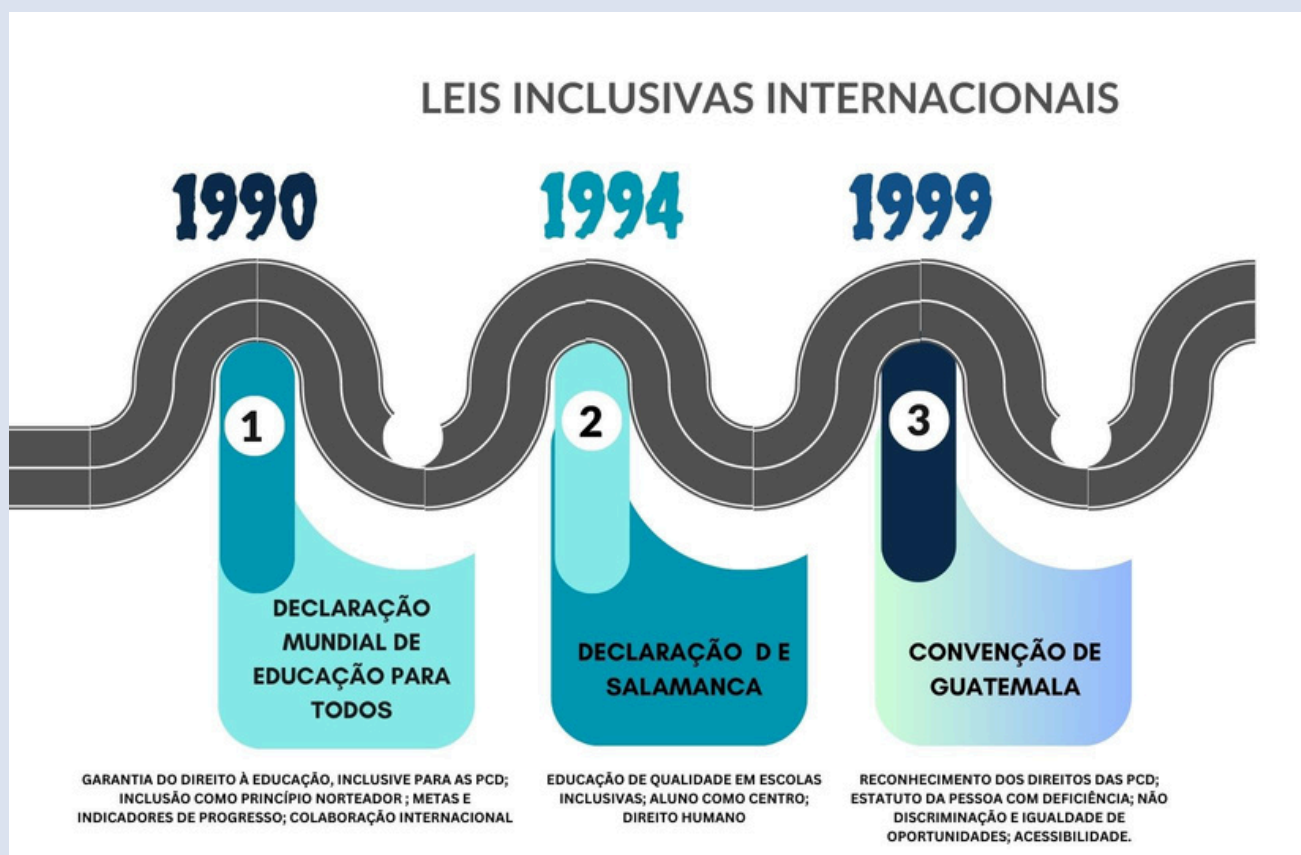
Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

E ainda:

Qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados. Pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriada às necessidades, circunstâncias e aspirações de suas crianças (ONU, 1994). (destaque para o termo usado na época).

Em 1999 tivemos a Convenção da Guatemala, que foi uma Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, que resultou no Brasil, no Decreto nº 3.956/2001.

Figura 2: Leis inclusivas internacionais

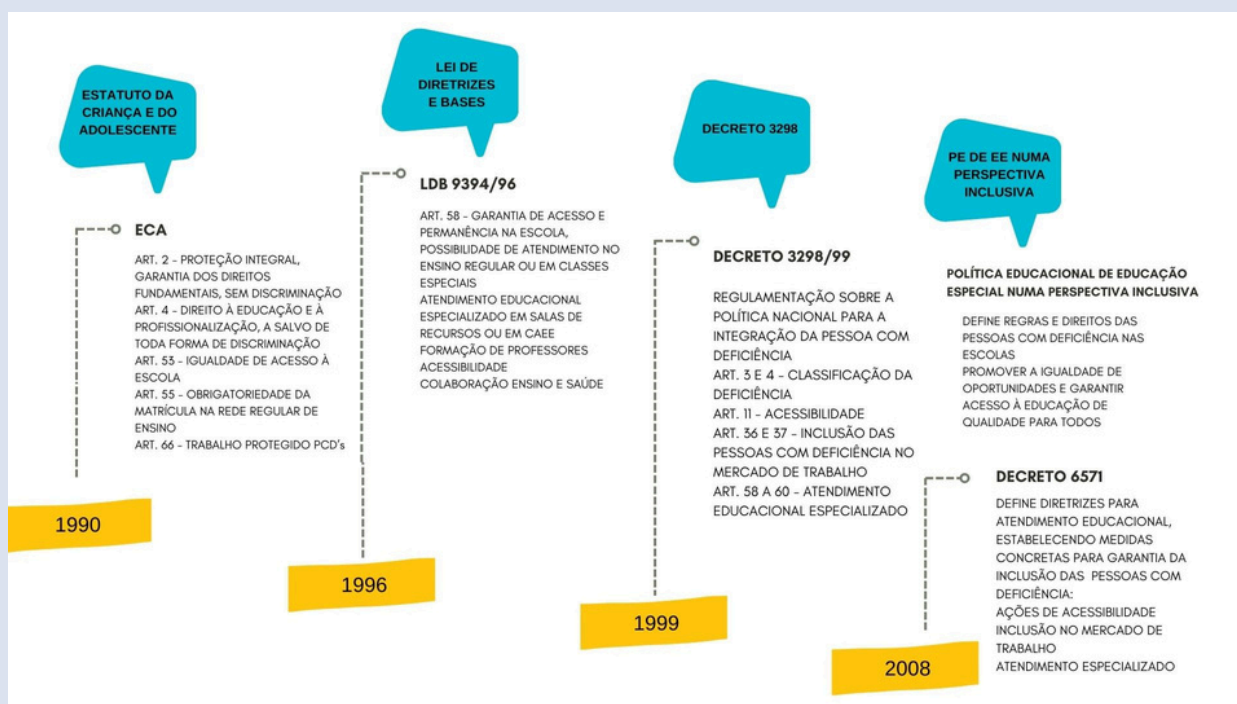


Fonte: Os autores (2023)

3.3. As Políticas Públicas Educacionais Inclusivas

As políticas públicas no campo da educação inclusiva se referem a todos os aspectos de criação e gestão de normas voltadas à garantia do direito à educação para todos, particularmente para os segmentos sociais historicamente excluídos do sistema de ensino (MENDES, 2022).

Figura 3: Leis inclusivas brasileiras



Fonte: Os autores (2023)

VOCÊ SABIA?

A não aceitação de pessoas com deficiência nas escolas é sempre excludente, por mais que haja um argumento de preocupação com o bem-estar desse estudante. Parafraseando Pacheco (2020), os Institutos Federais têm sua finalidade e objetivos voltados para a inclusão, não apenas das pessoas com deficiência, mas também das diferenças raciais, sociais e de gênero.

O Art. 66. do ECA trouxe uma declaração importante dentro da inclusão e da Educação Profissional Tecnológica: "Ao adolescente portador de deficiência é assegurado trabalho protegido". (BRASIL, 1990).

O homem é um ser histórico, agindo dentro de determinadas circunstâncias e condicionado em sua ação por estas e pela cultura da época. Um dos papéis de educação é além de possibilitar o acesso aos conhecimentos específicos, promover a reflexão crítica sobre os padrões culturais vigentes e as formas de desenvolvimento progressista das forças produtivas, possibilitando o estabelecimento de relações sociais cada vez mais justas e igualitárias. (PACHECO, 2020).

A Educação necessita estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nesta sociedade desigual, mas também a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social. Esta sociedade em construção exige uma escola ligada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social. (PACHECO, 2020).

No Estatuto da Criança e do Adolescente, é o Art. 53 que garante igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. O Ensino Fundamental é posto como obrigatório e gratuito e há a determinação de que o atendimento educacional especializado ocorra preferencialmente na rede regular.

O objetivo das leis inclusivas é a garantia do direito de todos à educação e embora o princípio seja de universalidade, se aplica diretamente na consideração da individualidade de cada pessoa.

Para isso é necessária uma quebra de paradigma anterior e a defesa diária de uma escola voltada para os Direitos Humanos. A inclusão depende de toda sociedade, de um olhar para o outro e suas necessidades.

CAPÍTULO 4

OS MOMENTOS INCLUSIVOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Figura 4: Inclusão



Segundo o Instituto Rodrigo Mendes, a educação inclusiva pode ser entendida como:

Uma concepção de ensino contemporânea que tem como objetivo garantir o direito de todos à educação. Ela pressupõe a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, contemplando, assim, as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero dos seres humanos, entre outras. Implica a busca a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, de modo a garantir o acesso, a participação, o desenvolvimento e a aprendizagem de todos, sem exceção. (Instituto Mendes, 2022).

A Constituição Federal Brasileira (1988), em seu artigo 205, assegura que:

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

A inclusão é um constante desafio para a comunidade escolar. Entendendo que esse processo é complexo e em contínuo movimento de consolidação, justifica-se um estudo histórico sobre as primeiras ações que levaram à atual trajetória do Instituto Federal do Paraná, entre os anos de 1990 a 2008, enquanto a instituição funcionava como Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná (ET-UFPR).

Para entender o momento no qual foi produzido os materiais encontrados e analisados no IFPR Campus Curitiba, utilizou-se as análises contidas na obra Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva: um caminho em construção, produzido em 2013 pela editora do IFB (Instituto Federal de Brasília). O objetivo foi apresentar o resultado de um "processo político de inclusão social iniciado em 2000 e desenvolvido ao longo dos próximos onze anos, sendo um modelo de política pública para instrumentalizar a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para receber pessoas com necessidades específicas e garantir-lhes sucesso estudantil e profissional" (BRASIL, 2013, p. 1).

Com "o fim da Coordenação de EPT Inclusiva, na SETEC, houve um vácuo no desenvolvimento das atividades da Ação TEC NEP" (BRASIL, 2013, p.5), projeto intensificado com o Seminário de 2005, o que propiciou uma "quebra na implementação de ações voltadas para a inclusão por parte daquela Secretaria que, com atividades isoladas, tentou apresentar uma aparente continuidade dos trabalhos, porém, totalmente descontextualizada da proposta original daquela Ação e com pessoas despreparadas quanto a gestão de todo processo" (BRASIL, 2013, p.5).

Mesmo "sem uma atuação plena do MEC/ SETEC, a Rede Federal de EPT, por meio de seus NAPNEs e das Assessorias de Ações Inclusivas, optou por seguir adiante". (BRASIL, 2013, p.5).

A primeira experiência de educação inclusiva, o então programa Tec Nep, foi proposto por duas secretarias fim do MEC: Secretaria de Educação Especial e a Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Os trabalhos foram iniciados com uma pesquisa sobre as instituições que desenvolviam cursos para pessoas com necessidades específicas. Depois ocorreram ações como reuniões de trabalho entre Rede Federal, Secretarias do Estado e do Município da Educação, entidades representativas desse atendimento e parcerias com o INES e o IBC. (BRASIL, 2013, p. 16).

A obra relata ações divididas em quatro momentos: O primeiro momento foi a Mobilização e Sensibilização e ocorreu entre 2000 a 2003.

Mas ele começou um pouco antes, em 5 e 6 de junho de 2000 com a Oficina de Trabalho: PNE-Uma questão de inclusão, realizada na Sala de Atos do Ministério da Educação, em Brasília e com a presença de representantes da SEMTEC e da SEESP e a participação dos Centros Federais de Educação Tecnológica Rio Grande do Norte, Pará e Minas Gerais, das Escolas Técnicas de Santa Catarina, Mato Grosso e Amazonas e as Escolas Agrotécnicas de Bento Gonçalves, Cáceres-MT e Satuba-AL; Instituto Benjamin Constant-RJ, Instituto Nacional da Educação Surdos -RJ e Fórum de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior. (BRASIL, 2013, p. 16).

As oficinas objetivavam mobilizar e sensibilizar essas instituições para a inclusão de pessoas com necessidades específicas em seu projeto político-pedagógico, expandindo oportunidades na Educação Profissional para esse público-alvo.

Ocorreram apresentações de painéis e temas pertinentes às suas instituições. Foi enfatizada a necessidade de se expandir às ofertas de vagas, bem como a alocação das pessoas com necessidades específicas no mercado de trabalho. Pretendia-se firmar parcerias com organizações não governamentais para trabalhar essa questão. Foram desenvolvidos quatro eventos regionais em Santa Catarina, Mato Grosso, Minas Gerais e Rio Grande do Norte, iniciando-se as atividades de implantação da Ação TEC NEP em todo o Brasil.

Ao final dessa etapa, houve aquisição de material didático-pedagógico específico e formação em recursos humanos necessários para iniciar o atendimento especializado às pessoas com necessidades específicas, de acordo com as demandas.

O segundo momento ocorreu entre 2003 e 2006 e tratou da Consolidação dos Grupos Gestores, dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNEs e a estratégia de implantação da Ação TEC NEP.

Nesse momento foram definidos cinco pólos com gestores regionais no CEFET PA, CEFET RN, CEFET MT, CEFET MG e CEFET SC. Definiu-se também Gestores Estaduais à medida que ocorriam os eventos estaduais de sensibilização.

No âmbito interno das Instituições Federais foram criados os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades específicas - NAPNEs, que era e é o principal lócus de atuação do processo de inclusão, com o Coordenador (a) de-

signado (a) por portaria do (a) então Diretor (a)-Geral. O corpo de apoio era composto por sociólogos, psicólogos, pais de estudantes, docentes, técnicos e os próprios estudantes que buscavam, por meio de diversos caminhos, possibilidades para o ingresso, permanência e saída com sucesso de estudantes com necessidades específicas.

O terceiro momento foi de Formação de Recursos Humanos, uso e desenvolvimento de tecnologia assistiva e ocorreu entre 2007 e 2009, no qual foi dedicado a formação de recursos humanos para atendimento adequado aos estudantes com necessidades específicas dentro das instituições federais foi desenvolvido o curso de especialização “Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva”, uma parceria entre a SETE, o CEFET MT, o INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos) e o IBC (Instituto Benjamin Constant). O curso foi uma construção na “formação em serviço”, pois não havia referencial teórico para o curso. Foi uma formação à distância, em polos regionais nos laboratórios de informática.

Houve a participação de profissionais de outras instâncias governamentais (secretarias de estado da educação, municipais de educação). Ocorreram cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) sobre Libras, Braille, políticas públicas de inclusão, Tecnologia Assistiva e outros.

Algumas dissertações foram voltadas para o uso e desenvolvimento de programas e tecnologias assistivas e apresentaram resultados como protótipos, criação de centros de equoterapia e treinamento de cães-guia. “A Rede Federal passou a ser referência para os outros sistemas não só em [WJ1] infraestrutura instalada mas também como possibilitadora de inclusão social.” (BRASIL, 2013, p. 22).

O Momento 4 que seria a instrumentalização dos NAPNEs (com recursos multifuncionais e formação de RH) não aconteceu, pois a SETEC extinguiu a Coordenação de Ações Inclusivas em junho de 2011. A partir dessa data, as ações continuaram a ocorrer, mas de forma isolada, novamente sem conversarem entre si. Foram ações mais regionalizadas, sem apoio financeiro e sem um objetivo comum maior e mais direcionado.

Destaca-se que em boa parte dos documentos analisados a respeito da inclusão na Escola Técnica da UFPR, foram produzidos na década de 1990, ou seja, antes do momento de Sensibilização e Mobilização a respeito da inclusão na rede federal da EPT, o que demonstra de certa forma, uma preocupação da escola perante a legislação e discussões sobre o tema na década de 1990, porém sem uma política clara da Rede Federal de EPT.

CAPÍTULO 5

OS DOCUMENTOS INCLUSIVOS ENCONTRADOS NO CENTRO DE MEMÓRIA DO IFPR

Por se tratar de uma pesquisa documental, esse capítulo traz uma análise dos principais documentos encontrados no Centro de Memória do IFPR, Campus Curitiba, entre os anos de 1990 até 2008.

O Centro de Memória do IFPR, foi criado no ano de 2015. É um projeto de pesquisa cadastrado no Comitê de Pesquisa e Extensão (COPE) do IFPR - Campus Curitiba.

Ele visa investigar a história da educação profissional na cidade de Curitiba, em especial, as instituições que deram origem ao IFPR, como a Escola Alemã, depois chamada de Escola Progresso; a Academia Comercial Progresso e a Escola Técnica da UFPR.

Por força da legislação na década de 1990, houve um movimento em prol da inclusão na educação, e conseqüente, houve a elaboração e registro de planos e projetos para recebimento de estudantes com deficiência, dentro das escolas.

Dentre esses documentos produzidos, foram analisados as seguintes fontes primárias, disponíveis no Centro de Memória do IFPR, Campus Curitiba:

1. Projeto: o educando portador de deficiência e sua integração na Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná, de 1992;
2. Ata de reunião da coordenação de 12 de junho de 1995;
3. Guia do candidato para o processo seletivo de 1996;
4. Tabelas de teste de seleção dos anos de 1994, 1995, 1998;
5. Guia do candidato para o processo seletivo de 2005;
6. Anais do Seminário do Programa TEC NEP, intitulado Seminário Nacional: "Educação, Tecnologia e Profissionalização para pessoas com necessidades educacionais especiais - Programa TEC NEP" de 2005;
7. Plano de capacitação de 2007;
8. Tese "Refletindo sobre as diferenças", produzida no ano de 2008.

5.1 Projeto de Integração: O educando portador de deficiência e sua integração na ET-UFPR.

Em 1992, pretendendo uma adequação às leis que tratavam dos direitos inclusivos, a ET-UFPR elaborou o Projeto: o educando portador de deficiência e sua integração na Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná.

Na época, a Escola Técnica ficava localizada na Praça Santos Andrade, 50, terceiro andar, no Centro de Curitiba. A intenção do projeto era o atendimento de alunos portadores de deficiência física, visual ou auditiva, habilitados para o ingresso no segundo grau de ensino profissionalizante ou em curso de especialização.

Sobre as condições de atendimento, a intenção era eliminar barreiras ao acesso desses alunos, desde o percurso de entrada até ajustes antiderrapantes e acústico especial, iluminação adequada e a criação de um Centro de Atendimento Especializado onde o portador de necessidades especiais teria uma equipe de apoio (ET-UFPR, 1992).

Como critério para participação, além de ser portador de deficiência e ter concluído o primeiro grau (para os estudantes do Integrado) e o segundo grau para os do concomitante e subsequente, havia a necessidade de aprovação em um teste de seleção. Os horários eram diurnos e noturnos e a previsão de atendimento para 33 alunos (ET-UFPR, 1992).

O documento pretendia incentivar a conscientização e a sensibilização acerca do tema inclusão e apresentou também definições sobre deficiência física não sensorial, deficiente auditivo, surdos e cegos.

O projeto trazia citações de leis como a portaria interministerial n. 186, de 10 de março de 1978, artigo terceiro, que estabelecia a classificação dos deficientes surdos e parcialmente surdos. Fazia ainda referência à Conferência Interamericana para o bem-estar dos cegos, de 1961.

Na fundamentação legal do projeto houve referência à LDB 5692/71, artigo 9, que determinava que os alunos que apresentassem deficiências físicas ou mentais ou, os que se encontrassem em atraso quanto à idade regular de matrícula, assim como os superdotados, deveriam receber tratamento especial.

Há destaque para o artigo 205 da Constituição Federal de 1988.

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

Fazia também menção à lei 7853/89, artigo 2 e artigo 8, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), que instituiu a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplinando a atuação do Ministério Público, definindo crimes, e dando outras providências.

Segundo o texto, cerca de 10 % da população eram portadores de algum tipo de deficiência. O termo 'pessoas normais' era usado para aqueles que não possuíam nenhuma deficiência.

Faziam menção ao princípio de isonomia, tendo por base a Constituição Federal. A isonomia assegura que todas as pessoas são iguais perante a lei, considerando suas condições diferentes.

Na justificativa do documento há uma reflexão sobre o abandono de pessoas portadoras de deficiência, a marginalização pela própria família e os preconceitos culturais ligados a ideias místicas de determinismo e sentimento de culpa e castigo.

Durante as últimas décadas aconteceram modificações muito importantes, com respeito aos enfoques educacionais e sociológicos, na busca de uma linha filosófica voltada para dignidade humana e para a garantia dos direitos fundamentais de cada indivíduo, na qual se garantisse a liberdade e o direito comum à cidadania." (ET-UFPR, 1992, sem página).

O documento traz a informação de que a situação do aluno com deficiência ainda era precária, pois a ênfase era na integração do aluno na rede escolar regular e a maioria dos alunos deficientes não conseguia chegar ao segundo grau. Como dificuldades estão a ausência de transporte adaptado e a locomoção do aluno com deficiência física nas ruas sem calçamentos adequados e pistas de referência eficientes para guiá-los. Citam ainda a discriminação da comunidade e a falta de apoio à família das pessoas com deficiência.

O documento apresenta as propostas de ações do MEC e os princípios básicos da Educação Especial:

A integração pressupõe, ainda, que o deficiente concorra para a sua formação, esforçando-se ao msua capacidade, demonstrando, assim, à sociedade, que o resultado do que ele produz é tão importante para todos como o de qualquer cidadão. Todo esse processo, como já foi enfatizado, é lento, gradativo e extremamente complexo. É na escola que o aluno obtém orientação para a escolha da profissão compatível com a deficiência que é portador, na expectativa de saudável ajustamento profissional e social.

Faz-se necessário, portanto, ressaltar que a filosofia norteadora para o sucesso dessa integração não deve ser a de assistência ao aluno, mas sim a de formação integral e independência, bem como procurar a aproximação e ajuste na comunidade tanto como pessoa quanto cidadão trabalhador (ET-UFPR, 1992, sem página).

Como anexos do projeto temos o quadro de pessoal e a lista de lugares para parceria (Associação de deficientes físicos do Paraná, Clube Esportivo do Deficiente, SINE-Sistema Nacional de Emprego, Associação de Pais e Amigos de Deficientes Visuais, Central de Confecção de Material Didático-Pedagógico para Deficiente visual, Serviço de Ensino Itinerante, Centro de Reabilitação Louis Braille, Biblioteca Pública do Paraná-Sala de Braille, SEED-Departamento de Educação Especial, Centro de reabilitação Sidnei Antonio-CRESA).

Constam também tabelas de recursos disponíveis e materiais de consumo necessários. Há um cronograma para a adaptação física dos espaços (1991 e 1992) e uma previsão orçamentária. No projeto há um protocolo de intenções entre a SEED (Secretaria de Estado da Educação do Paraná) e a UFPR, estabelecendo competências de cada uma.

É neste projeto que encontramos pela primeira vez a citação de um convênio entre a SEED e a ET-UFPR. Não há detalhes de como o convênio iniciou, mas essa parceria aparece nos próximos documentos, como na ata de 1995 e nos Anais do Seminário TECNEP.

Ainda constam normativas para funcionamento do Centro de atendimento especializado CAE (Sala de Recursos e Sala de Atendimento), com objetivos e funções do supervisor pedagógico e do professor especializado. Há também um descritivo das etapas utilizadas na preparação do corpo docente e equipe administrativa

da Escola Técnica para atender o aluno portador de necessidades especiais. Para finalizar constam questionários aos alunos e familiares para admissão no programa.

No próprio nome do Projeto de 1992, vemos o termo integração, deixando claro que essa era a intenção. Não há nenhuma referência ao art. 66 que trata da questão do trabalho protegido, embora essa questão apareça posteriormente, na ata de reunião em 1995.

Embora existam comentários sobre a dificuldade familiar, não há previsão de uma rede de apoio à família da pessoa com deficiência.

O documento traz a questão da deficiência física, vi-sual ou auditiva, no segundo grau profissionalizante ou em curso de especialização. Havia a necessidade dos deficientes terem concluído o segundo grau e ainda realizarem um teste para ingresso. Não temos registro sobre o teste e não há menção de atendimento às pessoas com deficiência intelectual.

Há detalhes sobre as barreiras de acesso físico e o destino de dez por cento das vagas para os deficientes (33 alunos). Houve a previsão de criação de um Centro de Atendimento Especializado com professores especialistas em Deficiência Visual, Intelectual e Auditiva. Há uma rede de parceiros para apoiarem o processo de integração e o projeto está embasado em leis como o ECA, trazendo os termos discriminação e deficiência.

O projeto de 1992 é amplo e ousado para a época. Traz de maneira detalhada os passos para adaptação física e uma previsão orçamentária para isso. Retrata de forma clara as orientações trazidas pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e

demonstra a previsão de parcerias para efetivação desse planejamento.

A previsão era de que o convênio estabelecido com a Secretaria de Educação Estadual garantiria profissionais especializados, não só para atendimento aos estudantes com deficiência, mas também para realização da formação dos profissionais da ET-UFPR.

Infelizmente, conforme veremos nos próximos documentos, nem tudo saiu como planejado. A Escola Técnica deparou-se com vários obstáculos, principalmente no quesito profissionais especializados.

Diante de tais dificuldades, a ET-UFPR desacelerou um pouco o processo inclusivo, nos próximos anos, conforme verificaremos a seguir.

5.2 Ata de reunião da coordenação de 12 de junho de 1995.

O próximo documento a ser analisado foi a ata de reunião realizada em 12 de junho de 1995. Na reunião estavam presentes os coordenadores dos cursos, a direção na pessoa do diretor Alípio Leal e a coordenação pedagógica, bem como a Secretaria do Estado de Educação do Paraná, Setor de Educação Especial. A ata de apenas uma página datilografada, tem como foco a solução dos problemas relativos ao processo inclusivo.

Na linha 4 (ET-UFPR, 1995), após as apresentações, o Diretor Alípio apresentou “as dificuldades que a escola tem encontrado no atendimento aos alunos deficientes, como também a falta de pessoal para atendê-los”.

Hoje a escola só conta com uma pessoa cedida pela secretaria para tal. O diretor solicita uma maior colaboração, caso contrário encerrará o convênio. O sr. R. da SEED, explica que estão com problemas internos no setor e por isso não foi realizado tudo o que é possível. Mas pede que a escola faça uma boa seleção desses alunos no início do ano. Que os alunos deficientes que não tiverem condições para realizarem determinado curso, seja indeferido sua inscrição. (ET-UFPR,1995).

Ficam evidentes alguns pontos, e o principal é que a ET-UFPR estava insatisfeita com a parceria, pois a SEED não disponibilizava profissionais em número suficiente para atendimento aos alunos com deficiência. A insatisfação era grande, pois o diretor Alípio comenta sobre a possibilidade de pôr fim ao convênio.

Embora no projeto de 1992 não conste um planejamento para as questões de encaminhamento dos estudantes com deficiência para o trabalho, na ata de 1995, há uma preocupação com a colocação desses estudantes no mercado de trabalho, o que não parece ser um problema, pois a SEED afirma ter parceiros para isso, o que significa que as parcerias estabelecidas no projeto de 1992 estavam ativas, facilitando esse aspecto.

O objetivo de conscientização e sensibilização dos profissionais da ET-UFPR presente no Projeto de 1992, reaparece na ata de 1995, quando é agendado um horário para que um profissional especialista do SESC venha “conversar com nossos professores no sentido de auxílio no atendimento aos deficientes” (ET-UFPR, 1995).

A situação histórica dos professores como responsáveis pela solução das dificuldades referentes à inclusão aparece na ata. “Nós contamos com a boa vontade de cada professor em amenizar e resolver os problemas.” (ET-UFPR, 1995).

É importante destacar o comentário do responsável pela SEED, sobre a necessidade de a escola fazer "uma boa seleção desses alunos no início do ano". Ele afirma que "os alunos deficientes que não tiverem condições para realizarem determinado curso, seja indeferido sua inscrição". Não fica claro na ata como a Escola faria essa boa seleção e quem seria o responsável por essa função. Não são esclarecidos ainda quais os requisitos para que esses alunos com deficiência tenham as condições necessárias para realização dos cursos, principalmente os cursos da área de saúde.

Somente nos documentos posteriores, quando da análise das tabelas de vagas e no não preenchimento da quantidade de vagas para pessoas com deficiência é que podemos questionar sobre a aplicação dessa recomendação e na eliminação de algumas pessoas com deficiência interessadas nos cursos da área de saúde, por 'não apresentarem as condições necessárias.'

Ainda nessa reunião, uma professora do curso de enfermagem afirmou que: "não há a condição mínima de trabalhar com deficientes, tanto físicos como visuais, em seu curso".

Podemos concluir que os cursos da área de saúde, por exigirem mais habilidades motoras e visuais, apresentaram maior dificuldade na integração dos estudantes com deficiência.

Destacamos, que nesse período histórico, a fase ainda não era de inclusão, mas sim a de integração, sendo natural esperar que o deficiente se adaptasse ao curso e não o contrário.

Relacionaremos esse fato com as tabelas dos testes de seleção, no próximo tópico.

Essa ata de reunião nos permite refletir sobre a probabilidade de que houvesse uma cobrança do grupo de professores no sentido de assessoramento, pois além da data agendada com o profissional do SESC, a ET-UFPR solicitou ainda a presença da SEED na reunião geral com os professores, em julho. O objetivo seria tentar sanar as dúvidas dos mesmos, com relação a um melhor atendimento a esses alunos deficientes.” Foram agendadas duas reuniões e o Diretor resolveu manter o convênio entre a ET e a SEED.

A partir de 1990, a ET-UFPR antenou-se para o tema inclusivo, realizando planejamentos e projetos, tentando adequar a Escola às leis inclusivas da época. O projeto de 1992 e a ata de 1995 demonstram que havia uma preocupação nesse sentido, programando passos referentes à acessibilidade, assessoramento dos profissionais e parcerias.

5.3 Guia do candidato para o processo seletivo de 1996

No guia do candidato estavam reunidas todas as informações necessários para quem pretendesse buscar uma vaga na ET-UFPR durante o processo de seleção do ano de 1996. Constam os prazos, cursos, vagas e provas específicas.

Sobre os estudantes com deficiência interessados em concorrer às vagas, encontramos na página 9 uma explicação sobre o item deficientes, considerando deficientes físico, visual ou auditivo, o que se mostrava alinhado ao Projeto de 1992. A página 14 apresentava o quadro de vagas e um explicativo de que dez por cento das vagas ofertadas seriam destinadas aos deficientes, devido ao convênio com o Governo do Estado do Paraná. No projeto de 1992 ocorre a primeira menção a esse convênio, que é novamente citado na ata de 1995 e agora mencionado no guia do candidato de 1996. Concluimos que esse convênio foi o pontapé inicial no processo inclusivo dentro da ET-UFPR.

Conforme o guia, os candidatos com deficiência deveriam comparecer à Escola Técnica no período estipulado, para serem entrevistados pela Comissão Especial da SEED e da Escola, além de preencherem as fichas de inscrição. Não havia clareza de como aconteceria esse procedimento, talvez por ser ainda uma experiência inicial, que os responsáveis não dominavam, ou também pelas sugestões apresentadas na ata de 1992, referente a análise das habilidades do deficiente, se eram adequadas ao curso escolhido, principalmente os cursos da área de saúde.

Não havia acessibilidade do guia do candidato em áudio ou libras, o que não causa estranhamento, já que essa não era uma prática comum naquela época. Havia a oferta da vaga, mas sem nenhuma adaptação para necessidade dos deficientes visuais.

Lembrando que nesse contexto, a oferta de vagas era apenas para deficiência física, visual ou auditiva. O documento não mencionava deficiência intelectual ou cognitiva, o que era esperado para o período.

5.4 Dados dos testes de seleção

O resultado dos testes de seleção dos candidatos às vagas nos anos de 1994 e 1995 foram impressas em 06/03/97 e apresentavam uma tabela com código e nome do curso, quantidade de candidatos inscritos e vagas disponíveis, considerando a relação entre candidato/vaga. Para cada curso havia a quantidade de deficientes inscritos e a quantidade de vagas disponibilizadas por curso, o equivalente a 10% da quantidade de vagas por curso.

Em 1994 o total de inscritos deficientes foi de 11 candidatos, sendo 24 vagas disponíveis. O total de vagas foi de 240. Para os cursos de Contabilidade diurno, Técnico em Enfermagem, Higiene bucal diurno e Noturno e Prótese Odontológica, não constam inscrições de pessoas com deficiência. Técnico em contabilidade noturno, houve uma inscrição, assim como Transações Imobiliárias. O curso com maior procura por pessoas com deficiência foi o de Técnico em Processamento de Dados, tendo 4 inscritos no diurno e 5 inscritos para o período noturno.

Então, se entre 1994 para 1995 houve uma diminuição na procura pelos cursos da área de saúde, podemos considerar que a recomendação foi seguida, e que possivelmente houve um direcionamento dos estudantes deficientes para os cursos que não eram da área de saúde.

Após uma análise mais aprofundada, podemos perceber que o número de inscrições teve relação com os cursos ofertados, se eram cursos subsequentes ou integrados. Além dessa questão precisamos considerar o turno em que o curso era ofertado, e o fato de que alguns cursos da área de saúde foram criados para públicos específicos, como os servidores do Hospital de Clínicas.

Segundo Krugel (2020):

Uma das novas funções da ET-UFPR consistia em atender a projetos de extensão de alguns cursos universitários, como o curso Técnico em Enfermagem, que pretendia fornecer mão de obra para o curso de Medicina e Enfermagem dentro do Hospital de Clínicas. Já o curso Técnico em Prótese Dentária foi criado para atender às necessidades protéticas de atendimentos odontológicos à população pelo curso de Odontologia. Krugel (2020, p.44).

Krugel (2020) afirma que “Outra intenção também era a de fornecer um local para que os estagiários da UFPR pudessem atuar”.

Com base nessas informações, podemos analisar melhor a planilha com a quantidade de inscrições realizadas por alunos deficientes. A diferença básica na procura pelos cursos estava no fato de que os cursos integrados permitiam a entrada de estudantes com o primeiro grau completo.

Para cursos pós-médio e subsequente havia menor procura pelas vagas porque havia o pré-requisito de conclusão do 2 grau, e o documento de 1992 traz esse ponto como fragilidade no processo inclusivo.

A maioria dos estudantes com deficiência não conseguia concluir o segundo grau (nomenclatura da época), não tendo os requisitos necessários para concorrer a muitos dos cursos ofertados.

Em 1995 o total de inscritos com deficiência diminuiu de 11 para 4 inscritos, o que levanta questionamentos quanto ao acesso versus a permanência das pessoas com deficiência.

Será que para o edital de 1994 houve maior divulgação? Surgiram dificuldades que desmotivaram as pessoas com deficiência a se inscreverem?

Conforme a ata de reunião realizada em 1995, percebemos que havia uma grande dificuldade de acompanhamento dos alunos deficientes nos cursos da área de saúde. Segundo a professora da época do curso de enfermagem, não havia condições de acompanhamento de nenhum dos alunos, com deficiência visual ou física.

A recomendação da SEED, pelo representante da Educação Especial, foi que houvesse uma avaliação dos candidatos com deficiência, antes de entrarem para o curso. Em um primeiro momento é possível uma crítica sobre a avaliação dos estudantes com deficiência pelos mesmos critérios daqueles 'sem deficiência'. Seria uma análise que excluiria muitos interessados.

O curso de Tecnologia em Processamento de Dados manteve a maior procura, com 3 candidatos para o diurno, provavelmente por ser um curso que estava em expansão, com um número maior de vagas ofertadas, no diurno e no noturno.

Houve uma inscrição para o curso de Técnico em Higiene Dental diurno e os demais cursos não tiveram inscrições de alunos com deficiência. O total de 2130 inscritos, 265 vagas disponíveis e 25 vagas para deficientes.

A planilha do teste de seleção de 1998 foi emitida em 25/11/97 e impressa em 05/12/97. Lembrando que o teste para o ano de 1998, foi realizado no ano de 1997. A planilha está dividida em duas partes, a primeira com os cursos de Contabilidade, Processamento de Dados, Enfermagem, Radiologia e Atendente em Consultório Dentário.

Desses cursos, Técnico em Contabilidade teve 1 inscrição no turno da tarde, Técnico em Processamento de Dados apresentou 3 inscritos para Tarde e Técnico em Radiologia pela Manhã teve 1 inscrição.

Total de 5 inscritos com deficiência para um total de 2138 inscritos e 20 vagas disponíveis para pessoas com deficiência no período diurno.

A segunda parte da planilha mostra as inscrições dos cursos de Contabilidade, Processamento de Dados, Enfermagem, Higiene Dental, Prótese Odontológica, Transações Imobiliárias e Administração. Total de pessoas com deficiência inscritas: 3 para 489 candidatos e 27 vagas abertas para pessoas com deficiência. O curso de Processamento de Dados teve 1 inscrição, Técnico em Higiene Dental teve 1 inscrito e Técnico em Prótese Odontológica 1 inscrição.

As vagas para pessoas com deficiência não foram preenchidas, demonstrando que apenas a abertura das vagas não era suficiente para garantia de acesso e permanência dos estudantes com deficiência nos cursos. O principal ponto a ser levantado é que, na época, poucas pessoas com deficiência conseguiam concluir o segundo grau.

Segundo Krugel (2020, p. 74), apenas os cursos de Contabilidade, Enfermagem, Processamento de Dados, Higiene Dental, Atendente de Consultório Dentário e Informática eram ofertados de forma integrada na década de 1990.

Comparando essas informações com os dados da planilha de inscrição de candidatos, é clara a maior procura por esses cursos. Os cursos de Transação Imobiliária e Técnico em Radiologia tiveram apenas uma inscrição cada, possivelmente por serem ofertados como pós-médio.

Outro ponto é que ter a garantia da vaga nunca foi suficiente para o sucesso do processo inclusivo.

É provável que não houvesse divulgações nesse sentido, principalmente após as dificuldades encontradas nos primeiros anos. Havia o programa, por força legal, mas quanto menor a procura, mais fácil para os profissionais que atuavam na Escola Técnica, já que os servidores da instituição demonstravam dificuldades em trabalhar com esse público e não dispunham de profissionais em quantidade suficiente para apoio a esse tipo de atendimento.

Não temos registro sobre a permanência dessas pessoas com deficiência até a conclusão do curso, ou sobre a atuação profissional daqueles que terminaram o curso.

**Tabela 1 - Planilha do teste de seleção do ano de 1994
Emissão em 06/03/97**

CURSO	TURNO	CANDIDATOS	VAGAS	C/V
Técnico em contabilidade	Diurno	146	40	3,65
Deficientes		0	4	0
Técnico em contabilidade	Noturno	127	40	3,18
Deficientes		1	4	0,25
Técnico em Proc dados	Diurno	679	25	27,16
Deficientes		4	3	1,33
Técnico em Proc dados	Noturno	312	25	12,48
Deficientes		5	3	1,67
Técnico em enfermagem		259	20	12,95
Deficientes		0	0	0
Técnico Higiene dental	Diurno	103	25	4,12
Deficientes		0	3	0
Técnico Higiene dental	Noturno	32	15	2,13
Deficientes		0	2	0
Técnico Prótese Odontológica		218	20	10,90
Deficientes		0	2	0
Técnico Transações Imobiliárias		28	30	0,93
Deficientes		1	3	0,33
Total		1904	240	7,93
Total para deficientes		11	24	0,46

Fonte: os autores (2023)

**Tabela 2 - Planilha do teste de seleção do ano de 1995
Emissão em 06/03/97**

CURSO	TURNO	CANDIDATOS	VAGAS	C/V
Técnico em contabilidade	Diurno	130	40	3,25
Deficientes		0	4	0
Técnico em contabilidade	Noturno	142	40	3,55
Deficientes		0	4	0,00
Técnico em Proc dados	Diurno	711	25	28,44
Deficientes		3	3	1,00
Técnico em Proc dados	Noturno	383	25	15,32
Deficientes		0	3	0
Técnico em enfermagem		297	25	11,88
Deficientes		0	0	0
Técnico Higiene dental	Diurno	103	30	3,43
Deficientes		1	3	0,33
Técnico Higiene dental	Noturno	45	20	2,25
Deficientes		0	2	0
Técnico Prótese Odontológica		270	25	10,80
Deficientes		0	3	0
Técnico Transações Imobiliárias		49	35	1,40
Deficientes		0	3	0
Total		2130	265	8,04
Total para deficientes		4	25	0,16

Fonte: os autores (2023)

Tabela 3: Planilha do teste de seleção do ano de 1998

Emissão: 25/11/97 Parte 1				
CURSO	TURNO	CANDIDATOS	VAGAS	C/V
Técnico em contabilidade Deficientes	Manhã	259	40	6,48
		0	4	0
Técnico em contabilidade Deficientes	Tarde	76	40	1,90
		0	4	0,00
Técnico em Proc dados Deficientes	Tarde	924	25	36,96
		3	3	1,00
Técnico em enfermagem Deficientes	Tarde	377	25	15,08
		0	3	0
Técnico em Radiologia Deficientes	Manhã	354	30	11,80
		1	3	0,33
Atendente Consultório Dentário Deficientes	Manhã	148	30	4,93
		0	3	0
Total		2138	190	11,25
Total para deficientes		5	20	0,25

Fonte: os autores (2023)

Tabela 4 Planilha do teste de seleção do ano de 1998

Emissão: 25/11/97				
Parte 2				
CURSO	TURNO	CANDIDATOS	VAGAS	C/V
Técnico em contabilidade		48	40	1,20
Deficientes		0	4	0
Técnico em Proc dados 1		88	25	3,52
Deficientes		1	3	0,33
Técnico em Proc dados 2		27	0	0
Deficientes		0	3	0
Técnico em enfermagem		72	25	2,88
Deficientes		0	3	0
Técnico em higiene dental		36	30	1,20
Deficientes		1	3	0,33
Técnico Prótese Odontológica		149	25	5,96
Deficientes		1	3	0,33
Técnico Transações Imobiliárias		19	40	0,48
Deficientes		0	4	0
Técnico administração		50	40	1,25
Deficientes		0	4	0
Total		489	225	2,17
Total para deficientes		3	27	0,11

Fonte: os autores (2023)

A ET-UFPR deu uma partida rápida em direção à trajetória inclusiva, pois em 1992 já planejava Sala de Atendimento Especializado e formação e assessoramento para os professores. Porém, encontrou pela frente inúmeras dificuldades, uma delas a falta de profissionais especializados dentro do tema. Em 1996 ainda não havia menção nos documentos, sobre a preocupação com o atendimento às deficiências cognitivas, conforme previsto em lei. Também não percebemos qualquer menção à adaptação curricular para esses estudantes com deficiência.

5.5 Guia do candidato 2003

Analizando o Guia do candidato para o processo seletivo de 2003, encontramos apenas duas menções às pessoas com deficiência, considerando deficientes físico, visual ou auditivo.

A primeira menção está no Art. 11: “Será concedida Banca especial ao candidato que estiver impossibilitado de realizar as provas em sala convencional”. (ET-UFPR, 2003, p.3)

A segunda menção está no artigo 2º:

Aos candidatos portadores de necessidades especiais (deficientes visuais, auditivos, físicos e múltiplos) devidamente comprovadas, será concedido atendimento especial, conforme as disposições contidas no Guia do candidato. (ET-UFPR, 2003, p.5).

6.5 GUIA DO CANDIDATO 2003

Ainda na página 5 havia uma exigência de apresentação de atestado da Escola EPHETA para as pessoas surdas, uma escola especializada em surdez e que à época trabalhava com crianças e jovens, de até 21 anos, com deficiência auditiva, mas que, pelo uso de aparelhos ou implantes, conseguiam desenvolver a fala e a alfabetização.

Ou seja, não temos menção aos surdos não oralizados, aqueles que se utilizam de Libras e não se menciona sobre provas diferenciadas para este público, em braile, por exemplo.

Os candidatos deveriam entrar em contato com o Núcleo de Concursos até a data especificada. Havia um quadro com relação candidato vaga, mas sem menção de vagas para portadores de necessidades especiais, não sendo possível saber se os portadores de necessidades especiais concorreram com os demais candidatos ou tiveram uma porcentagem das vagas separadas em cada curso.

Comparando o guia do candidato de 1996 ao de 2003, houve um visível retrocesso nos encaminhamentos inclusivos, o que vai na contramão das leis inclusivas brasileiras, que tiveram um ápice nesta década.

Os editais não mencionam outros tipos de deficiência além da física, visual e auditiva. Podemos, com base no projeto de 1992, deduzir que as parcerias eram limitadas, bem como as habilitações dos profissionais da educação para o trabalho com as deficiências.

Concluimos que para o início do trabalho inclusivo, que ainda tinha o foco de integração dos deficientes, foram escolhidas áreas de mais fácil acesso à formação e informação dos professores e profissionais da ET-UFPR. Não deixariam de seguir a legislação, mas também não pretendiam abranger todas as áreas das diferentes deficiências. Em 1992, foi iniciada uma experiência, um primeiro momento, que não foi tão bem-sucedido, e a princípio, não se expandiu.

Referente ao que ocorria nessa década dentro da Educação Profissional e Tecnológica, em 1996 as novas regras excluíram o segundo grau profissionalizante, exceto em algumas poucas instituições, como na ET-UFPR, que possivelmente manteve seus cursos na modalidade integrada devido à questão da autonomia. O ensino profissionalizante passou a exercer papel paralelo, sendo considerado modalidade de ensino (KRUGEL, 2020).

O Projeto de Lei n.º 1.603/1996, do governo Fernando Henrique Cardoso, transformado no Decreto n.º 2.208/1997, concretizou a reforma da educação profissional.

A profissionalização no ensino médio só seria possível com a realização do pós-médio ou do ensino concomitante, a partir do 2º ano do ensino médio.

Em 1997 foi criado o PROEP (Programa de Expansão da Educação Profissional). Segundo Menezes (2001, sem página), o PROEP foi:

Iniciativa do MEC (Ministério da Educação) que busca desenvolver ações integradas da educação com o trabalho, a ciência e a tecnologia, com o objetivo de implantar um novo modelo de Educação Profissional, que propicie a ampliação de vagas, a diversificação de oferta e a definição de cursos de forma adequada às demandas do mundo trabalho e às exigências da moderna tecnologia.

O programa visou à implantação da reforma da EPT, especialmente no que diz respeito às inovações introduzidas pela LDB, Decreto 2.208 e Portaria 646, abrangendo tanto a melhoria de aspectos técnico-pedagógicos como a expansão da rede de Educação Profissional mediante parcerias com os Estados e com instituições do segmento comunitário. Atuou redimensionando a Educação Profissional, no que diz respeito aos aspectos de adequação e atualização de currículos, oferta de cursos baseada em estudos de mercado e contemplando como itens financiáveis nos projetos escolares, a construção, a ampliação ou reforma de infra-estrutura, a aquisição de equipamentos e materiais de aprendizagem e a capacitação de recursos humanos.

A Portaria nº 646/1997 determinou que o ingresso dos alunos, no ano de 1998, deveria ocorrer de forma concomitante ou subsequente, e que a oferta de vagas no ensino médio regular não poderia ser superior a 50% das vagas da instituição. O número de matrículas na ET-UFPR, no Ensino Técnico, diminuiu. A partir de 1998, a ET-UFPR abriu o curso de Educação Geral, aumentando as matrículas da ET.

5.6 Anais do Seminário TEC NEP 2005

Em 2005 houve um Seminário do Programa TEC NEP, intitulado Seminário Nacional: “Educação, Tecnologia e Profissionalização para pessoas com necessidades educacionais especiais - Programa TEC NEP”. Esse projeto não foi uma iniciativa da ET-UFPR, mas sim, algo maior, que envolvia toda rede federal.

O seminário foi direcionado às instituições da Rede Federal de Educação Tecnológica, Sistema ‘S’, Instituições privadas e associações. Houve discussões sobre condições de acesso, permanência e saída com sucesso de alunos com necessidades educacionais especiais em curso de formação inicial e continuada, técnico e tecnológico na Rede Federal de Educação Tecnológica. MEC (2006, p.4).

O Programa TEC NEP foi uma proposta de educação profissional implementada pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) em conjunto com a Secretaria de Educação Média e Tecnológica-SEMTEC que visou expandir a oferta de educação profissional, acesso e permanência no trabalho para pessoas (jovens e adultos) com necessidades educacionais especiais. ANJOS (2006, P. 5)).

O Programa TEC NEP pretendia “modificar o contexto das instituições da rede federal, disseminando conceitos, divulgando experiências, sensibilizando as comunidades escolares para a questão das necessidades especiais”. Pretendia ainda “modificar a atuação docente divulgando metodologias, provendo materiais de apoio, gerando estratégias de capacitação.” Havia também o objetivo de “modificar a gestão, fortalecendo a articulação dos diferentes atores da educação profissional.” MEC (2006, p. 14).

Foi nesse momento que surgiram os Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educativas Especiais, os NAPNES, para desenvolver ações de implantação e implementação do Programa TEC NEP, no âmbito mais restrito da Instituição. O objetivo principal do NAPNE era de criar cultura de educação para convivência, aceitação da adversidade, para eliminação das barreiras arquitetônicas, atitudinais e educacionais. MEC (2006, p. 17).

Esse seminário aconteceu durante quatro dias, em Brasília. A mesa foi composta pelo secretário de Educação Profissional e Tecnológica do MEC, professor Eliezer Moreira Pacheco e a coordenadora nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, Sra. Isabel Mayor.

Fizeram parte também a diretora de Políticas e Articulações Institucionais do Ministério da Educação, Sra. Ivone Maria Elias Moreira e a diretora-geral do Centro Cenecista de Educação Profissional, Sra. Vilma Rodrigues de Moraes.

Com base na análise dos Anais desse seminário podemos refletir sobre o crescimento do programa TEC NEP, a adesão das escolas técnicas e dos IFETs, e a criação dos NAPNE's.

Uma reflexão importante nos Anais é da Professora Isabel Mayor, que traz a questão da pessoa com deficiência não ter metade da renda das demais pessoas, e que havia mais vagas do que pessoas preparadas. Segundo ela, a resposta para esse problema estava no programa TEC NEP.

O professor Eliezer Pacheco relatou avanços com as políticas inclusivas, mas afirmou que ainda eram tímidos na EPT e a situação era mais difícil se consideradas as questões de gênero e de raça.

Segundo Pacheco (2006, p. 8) “o encontro tem uma importância muito grande do ponto de vista estratégico para todos aqueles que querem construir um país melhor, uma humanidade melhor.”

[...] também nos coloca, uma obrigação muito maior de superar essa concepção neoliberal, competitiva que mitifica o mercado, mitica a competição e onde são vítimas todas as pessoas excluídas de um modo geral, inclusive aqueles com necessidades especiais. MEC (2006, p. 8).

O representante da Ordem dos Advogados do Brasil, OAB no CONADE, Dr. Joelson Dias, afirmou que:

Precisamos romper com esse paradigma econômico, e resgatarmos o humanismo nas nossas ações, porque mais do que qualquer coisa está buscando a inserção de uma pessoa, antes mesmo da sua deficiência, uma pessoa no exercício de um direito. Começa no próprio exercício básico do direito na educação e depois o preparo, a habilitação para o desenvolvimento de uma atividade profissional. MEC (2006, p. 79).

A conferencista Sheilla Abbud Vieira, Gestora do Programa TEC NEP da Regional Norte afirmou que:

Precisamos ver essa diferença e compreender que, o que não sou eu e o que não é meu, nem igual ao meu, por isso mesmo é que merece respeito. Eu não posso respeitar e querer ter do meu lado só quem é parecido comigo, a diversidade é composta disso, de muitos e muitas diferenças, isso é a diversidade e é com isso que temos que pensar. Porque pensar na diferença exige mudança e para mudarmos, temos de ser flexíveis. O primeiro princípio da mudança é a flexibilidade, sem flexibilidade não vamos mudar nada na educação profissional e tecnológica, não vamos mudar nada em lugar nenhum, na verdade. MEC (2006, p. 11).

É possível perceber que a grande intenção do Seminário era a sensibilização das instituições pertencentes a Rede Federal no sentido da necessidade de um movimento único inclusivo dentro da Educação Profissional e Tecnológica. Em diversos momentos os palestrantes destacaram o objetivo do programa TEC NEP e reforçaram a importância da implantação dos NAPNE's dentro da rede.

Um ponto importante dentro do Seminário é que a questão inclusiva não foi tratada de forma individualizada, mas sim numa visão de inclusão social, misturando-se com a questão racial, social e de gênero.

É impossível falarmos de acessibilidade de pessoas com deficiência, sem falarmos de Direitos Humanos. É sob a perspectiva, sob a ótica dos direitos humanos que essa questão deve ser entendida [...] nós vamos lembrar que, na verdade, ao estabelecermos uma política para pessoas com deficiência estamos nos voltando para uma preocupação que é de toda sociedade, afinal, não podemos pensar que temos uma sociedade justa, solidária, se essa sociedade permite a discriminação, permite o preconceito, se essa sociedade não se preocupa em incluir, com certeza não seremos um País justo. MEC (2006, p. 78).

Não havia um foco na inclusão de pessoas com deficiências, certamente por ser um tema novo dentro da Educação Profissional e Tecnológica.

A professora Scheila afirmou que havia pressa para que o processo inclusivo estivesse firmado dentro da educação brasileira, mas que não se consegue mudar mais de 500 anos de história em apenas 10 anos:

Não podemos ficar angustiados [...] Temos que trabalhar nessa direção e devagar estamos mudando essa mentalidade de que a escola deve ser para todos. O passo inicial para começar essa transformação já foi dado. (MEC, 2006, p. 16).

E, ainda:

Acessibilidade passa por uma mudança de atitude cultural, pelo rompimento desse paradigma ainda hoje vigente, de que quando pensamos na pessoa com deficiência, estamos falando apenas sobre as pessoas com deficiência, e isso não é verdade, é preciso envolver a comunidade nisso tudo. (MEC, 2006, p. 16).

Outro ponto a se destacar foi a questão da exclusão das pessoas deficientes do mercado de trabalho.

Temos de pensar que embora nós venhamos caminhando nessa direção, tem uma expressiva parcela da população mundial que está excluída do mercado de trabalho, seja em razão de suas deficiências, ou não, seja em razão da sua falta de qualificação, da baixa qualificação [...] Seja lá por que motivo for, existem muitos fatores que vem permitindo que as pessoas com necessidades especiais se mantenham à margem dessa qualificação e também do mercado de trabalho. (MEC, 2006, p. 13).

Segundo a professora Scheila, a questão da educação no ensino regular é recente, pois até pouco tempo as pessoas com deficiência eram atendidas em escolas e classes especiais, sendo difícil ter escolaridade, concluir o ensino médio e conseguir uma boa qualificação profissional.

A coordenadora substituta para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (termo usado na época) da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República destaca que quando nos formamos ninguém disse que não ensinaremos crianças com deficiência. “Nós estamos aprendendo a ensinar pessoas, tendo elas ou não, deficiências”. Ela destaca que a taxa de alfabetização de crianças com deficiência é 15% inferior à taxa de pessoas sem deficiência (na época): por cento inferior à taxa de pessoas sem deficiência (na época):

Quando essas crianças tem acesso ao ensino fundamental, elas não têm condições de permanecer. O que dirá de terminar o ensino fundamental e acessar o ensino médio. Ora, se ela não consegue permanecer no ensino fundamental porque ela não tem o atendimento especializado que ela necessita, ela jamais vai chegar ao ensino médio, nem tecnológico, nem profissionalizante, nenhum deles. Dessa forma, essa criança não entra no mercado de trabalho, não participa da população economicamente ativa do país. (MEC, 2006, p. 22).

Há, então, uma relação entre a exclusão da pessoa com deficiência e a exclusão social por renda baixa ou ausência de renda, na qual a pessoa com deficiência é excluída das duas maneiras. A escola continua sendo uma forma de reprodução da desigualdade social.

O tripé constituído das bases do preconceito, da discriminação e da exclusão está historicamente presente na nossa sociedade. Romper essa base deve ser a nossa primeira preocupação. (MEC, 2006, p. 33).

No final do século XVIII o reconhecimento da dignidade foi estendido aos trabalhadores homens. A dignidade era conquistada trabalhando de sol a sol e pagando as dívidas em dia. O fato de trabalhar já garantia essa condição, sendo dispensável o valor do salário.

A dignidade, portanto, não pode ser afetada pela deficiência. É um valor universal. Todos os seres humanos têm direito ao reconhecimento da dignidade, mas pode haver instrumentos legais que façam garantir a dignidade. A própria existência do Ministério Público e do Ministério Público do Trabalho é um instrumento na luta pelo reconhecimento da dignidade. Existem outros instrumentos para isso e essa luta é permanente, constante. (MEC, 2006, p. 35).

E, também:

Um dos grandes desafios para inclusão é fazer a transição de um modelo de integração para um modelo de inclusão, uma mudança cultural na educação e ressignificar as práticas já existentes na educação especial e generalizar esse conceito a todo sistema público, para que todas as Secretarias assumam a sua função e cumpram com o seu papel garantindo que essas pessoas tenham seus direitos como cidadão, realmente prevalecidos. (MEC, 2006, p. 42).

A concepção trabalhada no Seminário foi a de que as Políticas Públicas devem transcender a um período de Governo. Não podem começar com uma gestão governamental e serem encerradas com o fim do mandato. O desafio é construir uma política que persista e vire uma Política de Estado e o próximo Governo sinta-se compelido, obrigado a levar adiante a Política.

Mais do que isso, convença-se do ponto de vista dos direitos humanos, que não há solidariedade, não há uma sociedade justa, se não pensarmos na inclusão dessas pessoas. (MEC, 2006, p. 79).

Houve uma importante reflexão sobre criação de condições de igualdade no acesso aos vestibulares para as pessoas com necessidades especiais, com oferta de intérprete de libras, provas em braile, tempo adicional para resolução das provas, provas digitalizadas em computadores com sintetizadores de voz, prédios com acessibilidade física, meios de transporte para deslocamento até os locais de prova, formas de pagamento das inscrições mais acessíveis (MEC, 2006, p. 22).

Um ponto pouco discutido dentro da inclusão de pessoas com deficiência nas instituições e trazido pela mesa durante o Seminário, foi o caso dos servidores com deficiência. A questão legal foi reforçada em diversos momentos das palestras, para que todos tivessem ciência da base legal inclusiva.

Após a fala dos palestrantes que fizeram parte da Mesa, aconteceram apresentações de painéis e mesas redondas, tendo como tema Políticas Públicas, Educação Profissional e Tecnológica, Cotas, Ações e alternativas desenvolvidas, Formação de profissionais para educação inclusiva, Acessibilidade, O papel da mídia na promoção da inclusão, e a Plenária final. Ocorreram apresentações culturais e de trabalhos orais e em forma de pôsteres, que além dos temas anteriores, abrangeram a otimização de recursos

para apoio à inclusão, softwares educacionais de apoio às deficiências auditivas e visuais, atividades físicas para pessoas com deficiência, mediações para indivíduos com desvio de conduta, construção de material didático, jogos matemáticos, cursos, mapeamento de pessoas para inclusão, paralisia cerebral, informática na educação especial e diferentes vivências nas instituições.

Diferente do projeto de 1992, no Seminário de 2005, a rede federal tinha uma maior clareza das dificuldades financeiras e de Recursos Humanos, e buscava uma sensibilização da comunidade educativa para o fato de que mesmo diante desses obstáculos, a inclusão era necessária, não só pelas exigências legais, mas também pelas exigências sociais e pelas premissas da Educação Profissional e Tecnológica.

Era nítido o desejo de fortalecer as ações, unificando o processo, saindo de projetos isolados nos IFE's e partindo para algo maior. É possível perceber um fio condutor, tomando por base ações de Direitos Humanos já existentes dentro das instituições, referentes às questões de gênero, renda e de raça.

Segundo Pacheco (2006, p. 8) "o encontro nos coloca, uma obrigação muito maior de superar essa concepção neoliberal, competitiva que mitifica o mercado, mitica a competição e onde são vítimas todas as pessoas excluídas de um modo geral, inclusive aqueles com necessidades especiais. (MEC, 2006, p. 8).

Quadro 1: Relatório de encaminhamentos finais

ENCAMINHAMENTO	AÇÕES
Capacitações	Cursos de formação de professores e técnicos, oferta pós-graduação, programas de capacitação, metodologia "Interiorizando Libras e Braille"
Concurso público	Vagas para profissionais com atuação em Educação Especial
Recursos financeiros	orçamentária para os IFE's com cursos de profissionalização para alunos com NEE
Reservas de vagas	NAPNE faz consulta a comunidade sobre o ingresso de pessoas NEE nas IFET's
Fluxo de informações	fluxo do TEC NEP
Acessibilidade	Implementação do decreto 5296/2004
NAPNE	Inclusão no Organograma, redução da carga horária dos coordenadores
Priorização TEC NEP	SETEC envia documento sobre priorização do TEC NEP para as direções dos IFET's (espaço físico, carga horária dos participantes, compra de equipamentos, mobiliários e capacitação de RH
Legitimar Gestão Regional e Estadual	Publicação de portaria com designação de servidores
Atribuições	Definição das atribuições do SETEC e SEESP sobre o TEC NEP
Eventos para 2006	Reunião de trabalho em cada região nacional
Página WEB	Criação de página ligada ao MEC

Fonte: os autores (2023)

5.7 Plano de capacitação UFPR 2007

Em 2007 temos a publicação do plano de capacitação desenvolvido e impresso pela Pró-Reitoria de Recursos Humanos, Coordenadoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos, Unidade de Capacitação e Aperfeiçoamento de Pessoas da UFPR. O documento inicia-se com uma palavra do Reitor Carlos Augusto Moreira Júnior mencionando sobre a importância da interação com as pessoas, e que são essas pessoas que transformaram a UFPR em uma instituição de reconhecimento da sociedade. O programa objetivou um maior desenvolvimento pessoal e a realização profissional do servidor, melhorando ainda mais a contribuição e o compromisso com a universidade.

A palavra do Pró-Reitor de Recursos Humanos, Carlos Alberto Pereira do Rosário, trouxe a informação de que a atenção permanente ao bem-estar e à formação continuada dos servidores são fatores essenciais para o desenvolvimento pessoal e organizacional e que o início desse programa objetiva proporcionar aos servidores oportunidade de crescimento profissional e como cidadãos.

Destaca-se aqui o termo competências profissionais e a adoção do modelo de Gestão por Competência, progressão funcional e avaliação de desempenho.

O Plano continha cursos de integração e de formação em várias áreas, desde Saúde, Línguas, Informática, mas nenhuma menção à Inclusão, o que gera um questionamento sobre a lacuna entre as intenções pedagógicas e inclusivas (mesmo que ainda apresentassem uma visão de integração da pessoa com deficiência) e o plano de capacitação de Recursos Humanos.

Fica nítida a falta de uma linguagem única entre os documentos analisados da ET-UFPR e da UFPR.

Podemos afirmar que a ausência de fatos, traz alguns indícios. E nesse caso, fica nítido que a capacitação dos servidores dentro do tema inclusão, não era uma prioridade da gestão. Em análise dos cursos, percebemos a forte visão neoliberal, baseada em competências. A maioria dos cursos está voltada para a visão capitalista e com vistas a melhoria da produção.

Pacheco (2011, p.5) afirma que:

O ciclo neoliberal foi definido por um conteúdo ideológico fundado no individualismo e na competitividade que marcam a sociedade contemporânea. Tal ideário e a submissão às normas dos organismos financeiros representantes dos interesses do capital estrangeiro construíram a base de um processo de sucateamento e privatização, a preço vil, de grande parte do patrimônio nacional, provocando a vulnerabilidade da economia brasileira.

E ainda:

Sofremos as consequências de quase duas décadas de políticas privatistas. E mais, a escola, como instituição da sociedade, é pressionada pelos valores de sua época. A profunda degradação das relações humanas perpassa todos os tecidos sociais, ocupando lugar de destaque na comunicação de massa e interferindo, também, nas relações do universo educacional. (PACHECO, 2011, p.7).

Parafraseando Pacheco (2011): não podemos nos submeter a essa política se intencionamos a construção coletiva de uma gestão democrática.

O autor afirma que não podemos “formar consumidores no lugar de cidadãos [...] colocando o currículo como instrumento do simples treinamento de habilidades e técnicas a serviço da reprodução capitalista.” (PACHECO, 2011, p. 8).

5.8 Tese “Refletindo sobre as diferenças” - 2008

A tese Refletindo sobre as diferenças, de 2008, traz um ponto identificado em todos os documentos da época: a ideia de sensibilização acerca do tema inclusão. Como nos documentos analisados anteriormente, há a menção da Constituição Federal, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e do Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como da garantia do direito e acesso de todos à educação, desde a educação infantil. Esse documento explana sobre o Atendimento Educacional Especializado e traz a questão da discriminação com base na Convenção de Guatemala (ARAÚJO; NETO, 2008, p. 5).

A eliminação das barreiras arquitetônicas foi colocada como imprescindível, bem como a questão da disponibilidade de Braile e Libras aqueles estudantes que necessitarem.

A tese destaca a importância dos cursos de formação na preparação dos professores para o recebimento dos estudantes com deficiência.

A pesquisa traz também uma perspectiva histórica da educação especial até a chegada da educação inclusiva.

Neto (2008) cita o Seminário Internacional do Consórcio da Deficiência e do Desenvolvimento (IDDC) sobre a educação inclusiva, realizado em março de 1998 em Agra, na Índia.

Segundo esse documento,

um sistema educacional só pode ser considerado inclusivo quando reconhece que todas as crianças podem aprender; reconhece e respeita diferenças nas crianças: idade, sexo, etnia, língua, deficiência, classe social, estado de saúde ou qualquer outra condição; permite que as estruturas, sistemas e metodologias de ensino atendam as necessidades de todas as crianças; faz parte de uma estratégia mais abrangente de promover uma sociedade inclusiva; é um processo dinâmico que está em evolução constante; não deve ser restrito ou limitado por salas de aula numerosas nem por falta de recursos materiais. ARAÚJO; NETO (2008, p. 13).

Há duas diferenciações importantes, uma entre Educação Especial e Educação Inclusiva e outra a diferença entre Integração e Inclusão. Temos a referência ao Programa TEC NEP, ao Seminário realizado em 2003, seus objetos e ações.

Outro documento apresentado é a Declaração Internacional de Montreal, que traz um apelo aos governos, solicitando parcerias para contextos mais inclusivos.

Há a reflexão sobre a definição dos termos deficiência e discriminação com base na Convenção da Organização dos Estados Americanos.

O documento apresenta as barreiras ao ensino inclusivo, que infelizmente ainda ocorrem nos ambientes educativos como atitudes negativas em relação à deficiência, custo, acesso físico e dimensão das turmas.

A tese traz um capítulo que trata das tecnologias especiais e discorre sobre os tipos de deficiências e as tecnologias assistivas.

Apresenta ainda orientações de encaminhamentos com os estudantes com deficiência.

Visual - A escola deve solicitar ao Ministério da educação o material didático necessário - regletes e soroban -, além de um curso de aperfeiçoamento para os professores para que aprendam a ler e escrever em Braille (ARAÚJO; NETO, 2008, p. 58).

A deficiência mental é apresentada como "o maior problema nas escolas comuns, que é também uma provocação para a transformação e melhoria do ensino escolar como um todo".

As tradicionais rotulações e divisões de alunos em turmas aparentemente homogêneas não são garantias de aprendizado. Grande parte dos professores continua na ilusão de que seus alunos apresentarão um desempenho escolar semelhante, em um mesmo tempo estipulado pela escola para aprender um dado conteúdo escolar. Esquecem-se de suas diferenças e especificidades. Apesar de saberem que os alunos são pessoas distintas umas das outras, lutam para que o processo escolar os torne iguais. Essa ânsia de nivelar o aluno, segundo o modelo, leva, invariavelmente, à exclusão escolar, não apenas dos alunos com deficiência intelectual acentuada, mas também dos que possam apresentar dificuldades ou mesmo uma deficiência que os impeça de aprender, como se espera de todos com deficiência mental, especialmente os casos mais severos, são os que forçam a escola a reconhecer a inadequação de suas práticas para atender às diferenças dos educandos (ARAÚJO; NETO, 2008, p. 62).

Além das referências bibliográficas, a pesquisa traz em anexo as leis, três artigos e ainda um material de apoio sobre o sistema Braille, filmografia e Avaliação e intervenção na área das NEE.

A tese, escrita pelo Mestre Luiz Gonzaga Alves de Araújo e orientada pelo Professor Doutor Alípio Leal Santos Neto, traz informações sobre as principais leis inclusivas, sobre a história da educação especial e sugestões práticas para o desenvolvimento de um processo inclusivo efetivo.

Produzida em 2008, ano em que fechamos o período dessa pesquisa, demonstra um forte movimento a caminho de uma verdadeira inclusão dentro da Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná.

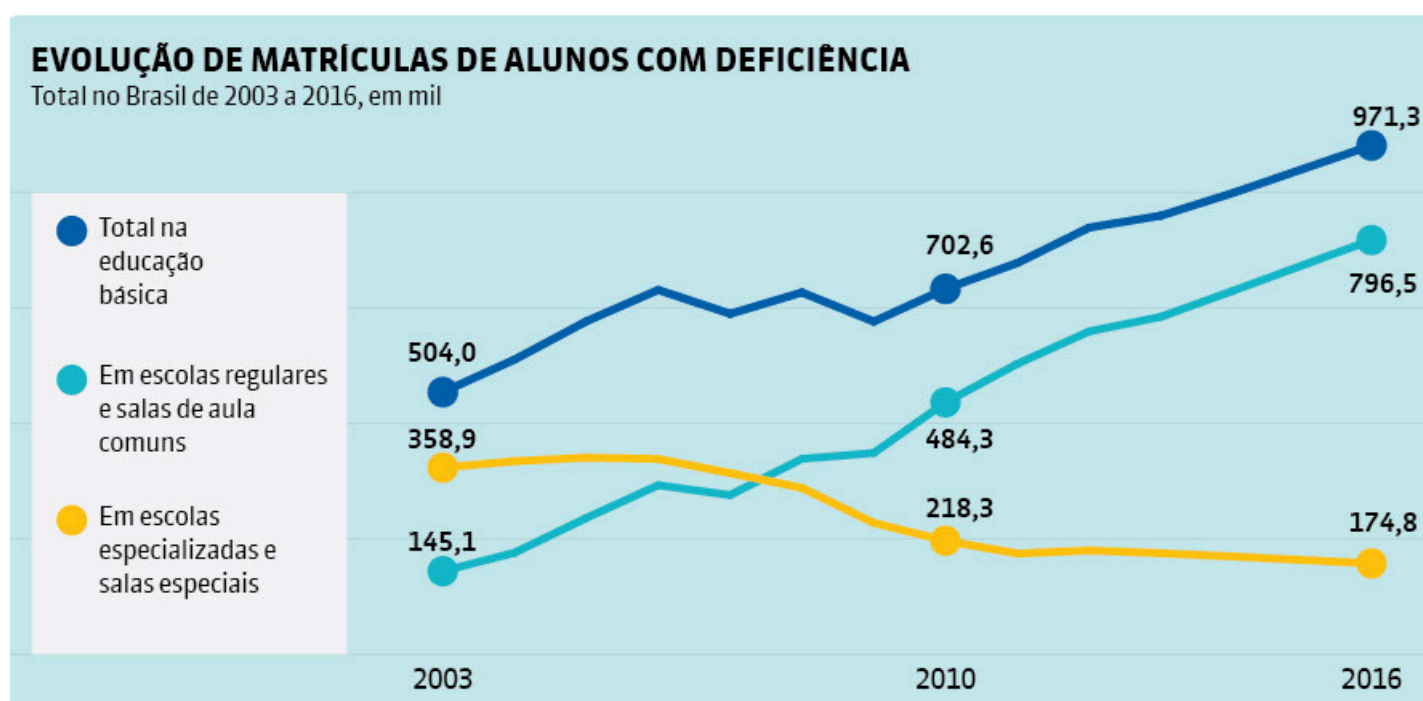
Destacamos que o tema ultrapassou o período da Escola Técnica e chegou ao Instituto Federal do Paraná, demonstrando que as discussões eram contínuas e que o ensejo de ações fortes e que fizessem a diferença na sociedade estavam presentes no IFPR, retratando a essência dos IFES de serem instituições inclusivas e que façam diferença social.

CONCLUINDO

"Mészáros (2008, p. 11) acrescenta que [...] o simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para tirar das sombras do esquecimento social milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos."

A seguir, podemos observar a evolução do número de matrículas de estudantes com deficiência. Mas, após a pesquisa bibliográfica sobre a trajetória inclusiva do IFPR Campus Curitiba, concluimos que colocar as pessoas com deficiência na escola, não é suficiente para a efetivação do paradigma inclusivo.

Figura 5: Evolução de matrículas de alunos com deficiência



Fonte: Inep/MEC – Instituto Rodrigo Mendes

Por séculos as pessoas com deficiência não tiveram acesso à educação. No início, elas foram consideradas castigadas por Deus ou possuídas por demônios. Em um segundo momento, foi oferecido a esse grupo de pessoas uma educação diferente do que era ofertada para a população sem deficiência.

Com a implantação das políticas públicas inclusivas, finalmente a escola foi aberta para esse público "diferente", mas a exclusão permaneceu. Mesmo hoje, com a escola inclusiva, percebemos a responsabilidade de adaptação ao ambiente escolar como uma obrigação única da pessoa com deficiência e de seus familiares, tal como ocorria no período de integração.

Dentro da minha experiência pessoal como psicopedagoga na Sala de Recursos de Aprendizagem do ensino fundamental do município de Curitiba, percebo que grande parte das escolas resiste à presença das pessoas com deficiência. A visão de que a escola regular não é para eles, permanece.

De acordo com a concepção de Vygotsky (1989, p. 83): "o ser humano se constitui como sujeito a partir de sua interação social com o mundo.

É a possibilidade de comunicar-se com os outros, de entender e se fazer entendido que impulsiona o desenvolvimento."

Isso não significa que as pessoas com deficiência precisam conviver com as pessoas sem deficiência para se desenvolverem cognitivamente. Todos precisamos da convivência com o outro, justamente porque as diferenças nos ensinam a ter mais empatia, a sair do "eu", a olhar para o outro e compreender que todos temos limitações, habilidades e um papel dentro da sociedade.

Acima de tudo, educar estudantes com deficiência em escolas comuns visa que o estudante atinja seu máximo desenvolvimento. Isso é um direito de qualquer cidadão.

Após a pesquisa das políticas públicas de inclusão e da análise das legislações e bibliografia de autores que tratam do tema, como Pacheco (2011) e Mazzota (2005), podemos afirmar que enquanto nossa sociedade não for verdadeiramente inclusiva, essas leis são necessárias.

O processo inclusivo é novo e a maioria de nós não está acostumada a conviver com o diferente.

Não crescemos convivendo com cegos, surdos, pessoas com déficits e transtornos. Essas pessoas não tinham autorização para estarem no mesmo espaço que a maioria de nós. Ainda hoje os olhares são indiscretos quando o comportamento não é “adequado” ao que se espera do indivíduo. ANJOS (2006) coloca que “a principal questão da educação inclusiva é melhorar a qualidade da educação para todos.” Para tanto é necessário um esforço coletivo e uma revisão de postura por parte de pesquisadores, políticos, familiares, pessoas com deficiência, professores.

Essa pesquisa surgiu pelo desejo de possibilitar debates que contribuam verdadeiramente para uma reflexão profunda sobre nosso papel na sociedade, nossos direitos como cidadãos, e a importância da história, como memória dessa trajetória, não apenas inclusiva, mas humana.

Com base na análise dos documentos encontrados no Centro de Memória do IFPR Campus Curitiba, fica claro que há uma relação profunda desta documentação, com as Políticas Públicas da época, leis da educação profissional e tecnológica e leis inclusivas.

Infelizmente, com exceção das ações do programa TEC NEP, que almejavam um resultado conjunto e direcionado em todo o país, percebemos que o processo mesmo contínuo, seguiu em ritmo mais lento do que gostaríamos ou do que o necessário.

Precisamos destacar mais uma vez que o processo inclusivo é inacabado, mas necessita de continuidade e questionamento acerca de suas práticas.

ANJOS (2006) afirma que “as universidades brasileiras devem produzir pesquisas científicas que traduza leis, planos e intenções inclusivas em produção de conhecimentos e práticas.

Cada discussão sobre o tema, cada pesquisa, cada registro de relato dos envolvidos nesse processo, fará total diferença para alcançarmos uma sociedade mais equitativa, mais inclusiva e melhor em todos os aspectos!

Não foi nossa intenção realizar um fechamento do percurso histórico inclusivo no IFPR Campus Curitiba. Esperamos que outros pesquisadores aprofundem o tema, trazendo outros olhares, novas interpretações e métodos. Memórias históricas são construídas a muitas mãos.

Como sugestão para novas pesquisas fica a continuidade do estudo histórico no IFPR, Campus Curitiba, a partir de 2008.

APÊNDICE

TERMOS INCLUSIVOS E EXCLUSIVOS

O Manual do Senado (2012) traz inúmeras orientações sobre termos exclusivos. Confira!

Use o termo pessoa com deficiência. Não use pessoa portadora de deficiência ou pessoa com necessidades especiais.

Jamais use termos pejorativos, como aleijado, defeituoso, incapacitado, inválido, deficiente.

Se não souber especificar a deficiência, use deficiência visual e pessoa com deficiência visual. Não use deficiente visual.

Deficiência intelectual: use pessoa com deficiência intelectual. Não use deficiência mental, criança excepcional, doente mental, pessoa com deficiência mental.

Use surdo, pessoa surda, pessoa com deficiência auditiva. Não use termos como surdinho, mudinho, surdo-mudo.

Use pessoa em cadeira de rodas, pessoa que anda em cadeira de rodas, pessoa que usa uma cadeira de rodas. Pode-se usar o termo cadeirante no coloquial.

Use cego ou pessoa cega para aqueles que têm perda total da visão ou pouquíssima capacidade de enxergar. Nunca use ceguinho.

Use pessoa com baixa visão ou pessoa com visão subnormal para aqueles que têm comprometimento do funcionamento visual.

Use pessoa com síndrome de Down ou pessoa com Down. Nunca use as palavras mongol ou mongoloide.

Use os termos autista, pessoa com autismo. Não use o termo autista fora do contexto, como referência a alienação.

Para pessoa não deficiente o correto é dizer pessoa sem deficiência, pessoa não deficiente. Não use pessoa normal.

"Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele."

Paulo Freire (1997)

REFERÊNCIAS

ANJOS, I. Programa TEC NEP: avaliação de uma proposta de educação profissional e inclusiva. São Carlos: UFSCar, 2006.

ARAUJO, José Carlos Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; Antônio de Pádua Carvalho (org.). *As escolas normais no Brasil: do Império à República*. Campinas, SP: Alínea, 2008.

CENTRO DE MEMÓRIA. Página inicial. Disponível em: <http://www.centrodememoriaifpr.com/Memoria.html>. Acesso em: 09 de fev. de 2024.

NASCIMENTO, Franclin Costa do; FLORINDO, Girlane Maria Ferreira; SILVA, Neide Samico da (orgs.). *Educação profissional e tecnológica inclusiva: um caminho em construção*. Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2013.

FACION, José Raimundo (org.). MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães (et al). *Inclusão Escolar e Suas Implicações*. 2 ed. Curitiba: IBPEX, 2009.

FÁVERO, E. A. G. (2004). *Direitos das pessoas com deficiência: Garantia de igualdade na diversidade*. Rio de Janeiro: WVA. <http://www.centrodememoriaifpr.com/Memoria.html>

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo : Paz e Terra, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 1998.

FUGMANN, P.W. *Os alemães no Paraná*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010

GINZBURG, Carlo. *Sinais: raízes de um paradigma indiciário*. In: *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992

- GOUVÊA, R. Q. (2002). *Um olhar sobre a ética & cidadania*. Coleção reflexão acadêmica. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie.
- KRUGEL, Vanessa Cauê. *Tempos de construção: a escola técnica da UFPR e sua expansão de cursos (1988 - 2000)*. Dissertação Mestrado em Educação, Instituto Federal do Paraná. Curitiba, 120 p. 2020.
- LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. 7.ed. Campinas: Unicamp, 2013.
- Lemos Junior, W., & Krugel, V. C. (2022). *História do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (1869-2008)*. *Revista Diálogo Educacional*, 22(73). <https://doi.org/10.7213/1981-416X.22.073.DS15>
- MARX, K. *O Capital: Livro I – crítica da economia política: O processo de produção do capital*. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 201
- MAZZOTTA, Marcos J.S. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 2005.
- MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; PLETDCH, Márcia Denise; HOSTIN, Regina Célia Linhares (org.). *Educação especial e/na educação básica: entre especificidades e indissociabilidades*. 1. ed. Araraquara [SP]: Junqueira & Marin, 2019.
- MENEZES, Ebenezer Takuno de. *Verbetes Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP)*. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira*. EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/programa-de-expansao-da-educacao-profissional-proep/>>. Acesso em 07 mar 2023.
- MÉSZAROS, Istvan. *Educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.
- MOURA, D.H. *Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectiva de integração*. *Holos, Natal*, v.2, p.1-27, 2007.
- PACHECO, Eliezer. *Institutos Federais. Uma Revolução na Educação Profissional e Tecnológica*. São Paulo, Fundação Santillana/Moderna, 2011.
- PACHECO, Eliezer. (2020). *Desvendando os Institutos Federais: identidade e objetivos*. *Educação Profissional E Tecnológica Em Revista*, 4(1), 4-22. <https://doi.org/10.36524/profept.v4i1.575>

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & história cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

RAGAZINI, Dario. *Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação*. In: *Educar*, Curitiba, n.18, p.13-28. 2001. Editora da UFPR.

SASSAKI, Romeu K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SAVIANI, Dermeval. *Sobre a concepção de politecnicidade*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 8ª ed. Campinas, SP: Autores associados, 2003.

SENADO FEDERAL. *Manual de Comunicação da SECOM: Linguagem inclusiva*, 2012. Página inicial. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/manualdecomunicacao/estilos/linguagem-inclusiva>

SOUZA, R. M.S.de. *A estrada do poente: escola alemã – Colégio Progresso*. Curitiba: Máquina de escrever, 2012

VYGOTSKY, L. S.. *A Formação Social da mente*. Editora: Martins Fontes, 1989.

2. Documentos da ET-UFPR

ESCOLA TÉCNICA DA UFPR. *Anais Seminário Nacional Educação, Profissionalização e Tecnologia para pessoas com necessidades educacionais especiais, 2005*. Curitiba: Centro de Memória do IFPR Campus Curitiba.

ESCOLA TÉCNICA DA UFPR. *Ata da reunião realizada na Coordenação de Cursos/Direção da ET-UFPR, no dia 12 de junho de 1995, para tratar do convênio entre a ET-UFPR e a SEED Educação Especial*. Curitiba: ET-UFPR, 12/06/1995, p 1. Ata datilografada. [Centro de Memória do IFPR Campus Curitiba]

ESCOLA TÉCNICA DA UFPR. *Dados estatísticos referentes ao ano letivo de 1994*. ET-UFPR. Curitiba, 1994. Relatório impresso. [Arquivo do Centro de Memória do IFPR Campus Curitiba.

ESCOLA TÉCNICA DA UFPR. *Dados estatísticos referentes ao ano letivo de 1995*. ET-UFPR. Curitiba, 1995. Relatório impresso. [Arquivo do Centro de Memória do IFPR Campus Curitiba.

ESCOLA TÉCNICA DA UFPR. *Dados estatísticos referentes ao ano letivo de 1998*. ET-UFPR. Curitiba, 1998. Relatório impresso. [Arquivo do Centro de Memória do IFPR Campus Curitiba.]

ESCOLA TÉCNICA DA UFPR. *Projeto: o educando portador de deficiência e sua integração na Escola Técnica da Universidade Federal do Paraná, 1992*. Curitiba: Centro de Memória do IFPR Campus Curitiba.

ESCOLA TÉCNICA DA UFPR. *Guia do candidato: processo seletivo UFPR 2003*. Curitiba: Centro de Memória do IFPR Campus Curitiba.

ESCOLA TÉCNICA DA UFPR. *Guia do candidato: teste de seleção 1996*. Curitiba: Centro de Memória do IFPR Campus Curitiba.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. *Tese Refletindo Sobre As Diferenças, 2008*. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Curitiba: Centro de Memória do IFPR Campus Curitiba.

UFPR (Universidade Federal do Paraná). *Pró-Reitoria de Recursos Humanos. Plano de Capacitação de Recursos Humanos, 2007*. Ed. UFPR. 2007.

3. Legislação

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

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais**. Lei 5.692, de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 de ago.

BRASIL. **Educação para Todos**. Brasília: Biblioteca Virtual de Educação UNESCO-Brasil, 2003.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266> Acesso em: 08 abril 2023.

BRASIL. Decreto nº. 3.956 de 8 de outubro de 2001, promulga a **Convenção da Guatemala**. Brasília, 2001.

BRASIL. **Plano Nacional da Educação em Direitos Humanos**. Ministério da Educação em parceria com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Justiça e UNESCO, 2006.

SOBRE OS AUTORES



Rozemar Messias

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) no Instituto Federal do Paraná (IFPR). Professora, psicopedagoga especialista em Deficiência Intelectual. Escritora, poeta.

Email: rozemar.messias@gmail.com

SOBRE OS AUTORES



Wilson Lemos Junior

Doutor em Educação pela PUC-PR. Mestre em Educação pela UFPR. Professor do IFPR (Campus Curitiba). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Instituição Associada: Instituto Federal do Paraná (IFPR).
Email: wilson.lemos@ifpr.edu.br



PROFEPT

MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

INSTITUTO FEDERAL
Paraná