

A POLÍTICA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO PARA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NOS IFS

BRAZILIAN EDUCATION POLICY FOR PEOPLE WITH DISABILITIES IN FEDERAL INSTITUTES

POLÍTICA BRASILEÑA DE EDUCACIÓN PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN IFS

Antônio Soares Júnior da Silva¹, Everton Rodrigo Santos², Gabriel Grabowski³

DOI: 10.54899/dcs.v22i82.3503

Recibido: 01/09/2025 | Aceptado: 26/09/2025 | Publicación en línea: 02/10/2025.

RESUMO

Este estudo aborda a política de inclusão para pessoa com deficiência nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), e investiga seu marco regulatório nacional. Uma análise bibliográfica e documental, abrangendo um período de 35 anos, verificou que os IFs foram criados para promover a inclusão e o acesso à educação de qualidade, especialmente para grupos historicamente excluídos. A expansão dos IFs possibilitou que jovens com deficiência ingressassem, integrando as políticas de Educação Profissional e Tecnológica, gerando debates sobre suas condições e direitos de aprendizagem. Apesar dos avanços, a descontinuidade nas políticas para a inclusão, relacionadas a interesses políticos, demandam estudos que analisem a sua efetividade nos IFs para superar barreiras e garantir igualdade de direitos às juventudes com deficiência.

Palavras-chave: Inclusão Educacional. Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia. Políticas Educacionais.

ABSTRACT

This study addresses the inclusion policy for people with disabilities in the Federal Institutes of Education, Science and Technology (IFs), and investigates its national regulatory framework. A bibliographic and documentary analysis, covering a period of 35 years, verified that IFs were created to promote inclusion and access to quality education, especially for historically excluded groups. The expansion of IFs made it possible for young people with disabilities to join, integrating Professional and Technological Education policies, generating debates about their learning conditions and rights. Despite advances, the discontinuity in inclusion policies, related to political interests, demands studies that analyze their effectiveness in IFs to overcome barriers

¹ Doutor em Diversidade Cultural e Inclusão Social, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná, Palmas, Paraná, Brasil. E-mail: antonio.silvajunior@ifpr.edu.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8739-4265>

² Doutor em Ciência Política, Universidade Feevale, Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: evertons@feevale.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6270-3196>

³ Doutor em Educação, Universidade Feevale, Novo Hamburgo, Rio grande do Sul, Brasil. E-mail: gabrielg@feevale.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2471-3940>

and guarantee equal rights for young people with disabilities.

Keywords: Educational Inclusion. Federal Institute of Science and Technology Education. Educational Policies.

RESUMEN

Este estudio aborda la política de inclusión para personas con discapacidad en los Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología (IF) e investiga su marco regulatorio nacional. Un análisis bibliográfico y documental que abarca un período de 35 años reveló que los IF se crearon para promover la inclusión y el acceso a una educación de calidad, especialmente para grupos históricamente excluidos. La expansión de los IF permitió el ingreso de jóvenes con discapacidad, integrándolos a las políticas de Educación Vocacional y Tecnológica, generando un debate sobre sus condiciones y derechos de aprendizaje. A pesar de los avances, la discontinuidad de las políticas de inclusión, relacionada con intereses políticos, exige estudios que analicen su efectividad en los IF para superar barreras y garantizar la igualdad de derechos de los jóvenes con discapacidad.

Palabras clave: Inclusión Educativa. Educación Vocacional y Tecnológica. Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología. Políticas Educativas.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram pensados e implementados, nas diversas regiões brasileiras, com intuito de promover ações para a inclusão de setores da sociedade que, historicamente, foram cerceados dos processos de desenvolvimento nacional (Pacheco, 2010; Bondezan, Lewandowski; Ferreira; 2022). Esses espaços de formação apresentam uma “nova institucionalidade que se constitui a partir de uma política de acesso e expansão. O processo de expansão tem sido também um processo de inclusão, promovendo o acesso à educação de qualidade” (Silva; Eltz, 2019, p. 31781).

As juventudes com deficiência passaram a ter acesso ao ensino nessas instituições e a integrar as políticas nas estruturas de Educação Profissional e Tecnológica. A inclusão dos alunos nesse contexto tem suscitado uma complexa discussão sobre as condicionantes políticas que contribuem ou limitam o êxito ou o sucesso da aprendizagem das pessoas com deficiência. Assim, estudar como se constitui uma política institucional para essa população, em face da expansão dessa rede e das políticas contemporâneas, é uma temática que merece destaque e

aprofundamento. À vista disso, este estudo se insere no trabalho de investigação de doutoramento que objetiva compreender a política de inclusão da pessoa com deficiência no ensino médio integrado, nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

Quanto aos aspectos metodológicos, é um trabalho qualitativo de natureza bibliográfica e documental, pelo qual se buscou examinar e compreender como as normatizações de ordem nacionais impactam ou influenciam na constituição de uma política educacional para a pessoa com deficiência na modalidade Ensino Médio Integrado, nos IFs. O recorte temporal da investigação parte de 1988, quando da implementação da Constituição cidadã brasileira, passa pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e, também, pela Lei de criação dos Institutos Federais, em 2008, até o primeiro semestre de 2023, quando da realização desta pesquisa.

Na primeira seção do trabalho, discutimos a Política de Educação Nacional e a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Para tanto, elencamos o arcabouço normativo nacional que contribuiu para a constituição e o desenho de uma política de inclusão da pessoa com deficiência nessas instituições. Investigamos o teor da contribuição da Constituição de 1988; da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996; do primeiro Plano Nacional de Educação (2001-2010); da Lei da Acessibilidade; da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008; e da Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP).

Por sua vez, na segunda seção, discutimos a Política de Educação Nacional para a Pessoa com Deficiência em interface com a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), recorrendo à Lei nº 11.892, que criou os institutos federais; à Lei de cotas; às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio; ao Estatuto da Pessoa com Deficiência; ao Plano Nacional de Educação (PNE 2014 - 2024), regulamentado em 2014 pela Lei 13.005/2014; entre outros documentos que discorrem sobre a importância da inclusão, dando destaque para a dimensão pedagógica do estudante com deficiência na EPT.

E, por fim, nas considerações finais, mostramos a densidade de compreensão do que dizem as normatizações de ordem nacional, revelando os impactos, as proposições, as inércias e os caminhos para avançar na consolidação de uma política educacional para a pessoa com deficiência no contexto do Ensino Médio Integrado, nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do país.

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NACIONAL E A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

A constituição de uma política pública de educação nacional para a pessoa com deficiência tem sua gênese na criação do Centro Nacional de Educação Especial, em 1973, seguida por outros períodos históricos importantes, como o de 1988 a 2002, que considerou a pessoa com deficiência sob a égide dos direitos humanos e o momento compreendido entre os anos de 2003 até 2016, quando se deu a implementação do desenho da política de educação especial na perspectiva inclusiva, em contexto nacional (Kuhnen, 2017). Para esta investigação, vislumbramos delinear a trajetória percorrida pelas políticas nacionais que influenciaram e ainda influenciam a constituição e o desenho de uma política de inclusão da pessoa com deficiência nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, da qual integram os IFs.

De início, enfatizamos a contribuição de cinco instrumentos legais e de um programa, que representam um impacto significativo para a constituição de uma política para essa população, no âmbito da educação brasileira. São eles: a Constituição de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996; o primeiro Plano Nacional de Educação (2001-2010); a Lei da Acessibilidade; a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) de 2008; e a Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP).

A Constituição de 1988 estabelece que a educação é um direito de todos, colocando o Estado e a família como responsáveis para garantir esse direito. O texto da Carta Magna também passa a garantir o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, outrora denominados na legislação como “portadores de deficiência”, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, demarca um capítulo inteiro sobre a educação especial. Na materialidade textual, merece destaque a definição de educação especial; a possibilidade de serviços de apoio especializados e a oferta do atendimento educacional em classes, escolas ou serviços especializados; estabelece a obrigatoriedade de oferta por parte dos sistemas de ensino; e cita a educação especial em uma articulação com o mundo do trabalho (Brasil, 1996). Em 2008, a Lei nº 11.741 inclui na LDBEN o capítulo da Educação Técnica Profissional de Nível Médio. Nessa normativa, a formação

técnica no ensino médio, “atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas”. O texto ainda afirma que uma das formas de se desenvolver a educação profissional de nível médio é que esta seja “integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino” (Brasil, 2008, p. 1).

A Lei nº 10.098 de 2000, conhecida como a Lei da Acessibilidade foi um instrumento decisivo para fomentar a superação de diversas barreiras de acessibilidade. Essa legislação estabeleceu normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. O diferencial dessa normatização centrou-se na perspectiva de promoção da acessibilidade nas várias dimensões da vida social, estabelecendo critérios como os elementos da urbanização, o desenho e a localização do mobiliário urbano, a acessibilidade nos edifícios públicos de uso coletivo, na acessibilidade nos edifícios de uso privado, a acessibilidade nos veículos de transporte coletivo, a acessibilidade nos sistema de comunicação e sinalização e as medidas de fomento à eliminação de barreiras.

O primeiro Plano Nacional de Educação (2001-2010) estabeleceu como objetivo central garantir durante a sua vigência que todas as crianças, os jovens e os adultos tenham condições de acesso e permanência nas escolas públicas. Já em relação às políticas mais específicas para os alunos com deficiência, almejou-se assegurar o atendimento de todos os alunos com necessidades especiais no ensino fundamental; garantir escolas adaptadas e com padrões mínimos de infraestrutura; aumentar os recursos financeiros destinados à educação especial, de forma a atingir 5% dos recursos vinculados à educação (Brasil; Inep, 2004).

A PNEPEI de 2008 foi um importante instrumento para as diretrizes de implementação de uma política nacional de educação inclusiva, envolvendo os sistemas de ensino dos diferentes entes federados. Entre as deliberações dessa legislação, destacamos a definição do público-alvo da política de educação especial; as diretrizes, formas de financiamento e a estruturação política e organizacional do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse atendimento deve ser complementar ou suplementar à formação dos alunos com deficiência em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. A PNEPEI representou um avanço, pois “fornece uma base sólida para iniciar a caminhada rumo a novos esgarçamentos das temáticas abarcadas por ela, em especial da atenção às pessoas com deficiência” (Machado; Pavão, 2019, p. 78).

No arcabouço das políticas educacionais dispensadas à pessoa com deficiência antes da

criação dos IFs, vale destacar uma ação que foi determinante como política pública para garantir formas de acesso das juventudes com deficiência na educação brasileira, seja no ensino superior ou na educação profissional e tecnológica. Estamos falando da Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP), direcionada para o atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais.

Essa política, criada em 2000, previu “centros de referência para a implantação, implementação e expansão da oferta de educação profissional e tecnológica, acesso, permanência das pessoas com necessidades Educacionais Especiais no mundo produtivo” (Brasil, 2009, p. 4). Até o ano de 2009, o programa passou por três fases, em diferentes períodos. Na primeira (2000 a 2003), buscou sensibilizar e mobilizar funcionários e docentes nas instituições federais de ensino; na segunda (2004 a 2006), estabeleceu grupos de gestores e os membros dos Núcleos de Apoio ou Assistência à Pessoa com Necessidade Especial (NAPNES); e na terceira fase (2007 a 2009), procedeu com a formação de recursos humanos para o uso e desenvolvimento de tecnologias assistivas (Cunha, 2015).

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NACIONAL PARA PESSOA COM DEFICIÊNCIA E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Narradas as contribuições que esses instrumentos nacionais produziram no arcabouço legal, passamos para análise das políticas educacionais direcionadas às pessoas com deficiência, delimitando como temática específica, a oferta na educação profissional de nível médio e como recorte temporal inicial, a criação dos IFs. No Quadro 1, mostramos as principais políticas públicas, em diferentes governos, direcionadas aos alunos com deficiência na educação profissional de nível médio, desenvolvidas a partir da promulgação da Lei nº 11.892, que criou os institutos federais, em 29 de dezembro de 2008.

Quadro 1: Políticas públicas direcionadas aos alunos com deficiência na educação profissional de nível médio a partir de 2008

Ano	Presidência da República	Descrição da Legislação
2008	Luiz Inácio Lula da Silva	Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.
2012	Dilma Rousseff	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Lei de Cotas.
2012	Dilma Rousseff	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

2015	Michel Temer	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
2016	Michel Temer	Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.
2017	Michel Temer	Reforma do Ensino Médio . Lei 13.415 de 16/02/2017.
2017	Michel Temer	Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
2020	Jair Messias Bolsonaro	Decreto 10.502, que criou a Política Nacional de Educação Especial (PNEE).
2021	Jair Messias Bolsonaro	Altera as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio . Resolução 01/2021.
2014 a 2024	Dilma Rousseff/Michel Temer/Jair Messias Bolsonaro/Luiz Inácio Lula da Silva	Plano Nacional de Educação (2014 – 2024). Lei 13.005/2014.

Fonte: Os autores (2023), grifos nossos.

O contexto político de criação dos IFs inicia com a superação dos efeitos produzidos pela Reforma da Educação Profissional de 1997 (Decreto nº 2.208/97; Medida Provisória nº 1.549/97; e Portaria 646/97), desenhada e implementada em uma perspectiva de educação que deslocou a centralidade de gestão desta modalidade do Estado para o capital produtivo e/ou para as organizações não governamentais. No governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, que começa em 2003, iniciam-se as desconstruções desses instrumentos legais. Em 2005, foi anunciado o Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e, no final de 2008, é sancionada a lei que cria os IFs. Como característica marcante, os IFs se tornam uma política pública de referência para a Educação Profissional e Tecnológica no cenário regional e nacional (Manfredi, 2002; Pacheco; Morigi, 2012).

Os Institutos Federais foram criados com a premissa de ofertar educação pública de qualidade em todas as regiões do país. Do ponto de vista de definição expressa em lei, os IFs são instituições educacionais “pluricurriculares e multicampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino” (Brasil, 2008, p. 1). A inclusão social de grupos excluídos dos processos educacionais, efetivada pela garantia da educação pública de qualidade para todos os brasileiros, sem distinção, caracteriza-se como a premissa central nas políticas institucionais. Para Pacheco (2010, p. 5), estes grupos “consolidam seu papel social vinculado à oferta do ato educativo que elege como princípio a primazia do bem social, [...] constroem uma rede de saberes que entrelaça cultura, trabalho, ciência e tecnologia em favor da sociedade”.

Dados disponíveis no site do Ministério da Educação apontam que as Instituições Federais

de Educação Profissional passaram, em 2006, de um total de 144 unidades e chegaram, em 2018, a 659 unidades no território nacional. Em 2018, a Rede Federal era constituída por 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia. Além dos impactos sociais, a presença dos IFS também pode alavancar a economia das regiões onde são implementados. Faveri, Petterini e Barbosa (2021) fizeram uma avaliação do impacto da política de expansão das instituições nas economias dos municípios brasileiros e revelaram impactos positivos sobre o Produto Interno Bruto *per capita*, o salário médio, a taxa de desocupação e a taxa do emprego de nível superior desses municípios.

Os IFs têm sido reconhecidos como uma política pública de educação exitosa em favor da ampliação do direito à educação (Miliorin; Silva, 2021), especialmente pela característica de oferta do ensino médio, que na rede é integrado e alcança populações antes não contempladas. A política de educação inclusiva dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia brasileiros compromete-se a proporcionar um modelo de educação concebida como um conjunto de princípios e procedimentos implementados pela Gestão de cada Campus, que deve adequar a sua realidade ao segmento social, para que aluno algum seja excluído dos processos de ensino, pesquisa e extensão e, por consequência, do mundo do trabalho. Esse modelo de ensino médio integrado vislumbra “a integração na relação entre conhecimentos gerais e específicos, construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência e da cultura” (Ramos, 2008, p. 20).

Pela dimensão das políticas de inclusão social prevalentes e de sua expansão no país nesse período, esse modelo passou a ser uma possibilidade de formação para as juventudes com deficiência que almejam ingressar no mundo do trabalho ou em cursos superiores. Para essa população, as normatizações institucionais garantem políticas para transpor as diversas barreiras que vão desde o acesso à conclusão do curso com êxito até o ingresso no mundo do trabalho. Para isso, no conjunto de outras políticas sociais, instrumentos foram criados para garantir que esta inclusão fosse expressa nos documentos como direito assegurado.

O projeto de Lei n.º 12.711/2012, também denominado de Lei de Cotas, passou a ser discutido amplamente no legislativo nacional em um advento de lutas pela inclusão e garantias dos direitos sociais de grupos marginalizados. Esse processo resultou na aprovação da legislação, mas com algumas modificações consideráveis em relação à proposta inicial. O arcabouço de direitos direcionados aos alunos das escolas públicas e com renda de até 1,5 salário mínimo *per capita*, nessa normatização passa a ser um marco para o acesso dessas populações nos espaços

educativos do país. São garantidos, inicialmente, “no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas”. Já no aspecto socioeconômico é assegurada reserva de vagas “aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a um salário-mínimo e meio *per capita*” (Brasil, 2012, p. 1).

A Lei nº 13.409/2016 vai alterar a lei de cotas para incluir as instituições federais de ensino técnico de nível médio e incluir a pessoa com deficiência - que ficou de fora da Lei nº 12.711/2012 - e especificar as reservas para a pessoa com deficiência. A materialidade da nova lei fica assim descrita:

Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE (Brasil, 2012, p. 1).

Ressaltamos que esse instrumento também estabelece que haverá uma revisão da lei após dez anos de sua promulgação. Para Senkevics e Mello (2019, p. 184) a lei de cotas “tem apresentado resultados inclusivos sobre a maioria das instituições federais de ensino, em especial entre os ingressantes provenientes da rede pública e os autodeclarados pretos, pardos e indígenas”. Por sua vez, a investigação ainda em fase inicial de Silva e Eltz (2019) apontou para um aumento considerável de alunos com deficiência na educação profissional de nível médio, ano após ano, especialmente depois da implementação da Lei nº 13.409/2016, considerando o período de 2017 a 2020. Enfatizamos que são poucos ou quase inexistentes os estudos que buscam compreender como está sendo implementada a política de inclusão da pessoa com deficiência no ensino médio integrado nos IFs, especialmente a partir de 2017, ano do ingresso desses alunos.

Uma política educacional realmente inclusiva para a pessoa com deficiência no ensino médio integrado deve contemplar as dimensões pedagógica e curricular, obrigatoriamente. À vista disso, em 2012, no bojo de uma proposta ampla e nacional, instituiu-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPTNM). Destacamos do documento, os seguintes aspectos, conforme o Quadro 2.

Quadro 2: Aspectos pedagógicos e curriculares das DCNEPTNM destacados.

Objeto e Finalidade	Entende-se por Diretriz o conjunto articulado de princípios e critérios a serem observados pelos sistemas de ensino e pelas instituições de ensino públicas e privadas, na organização e no planejamento, desenvolvimento e avaliação da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, inclusive fazendo uso da certificação profissional de cursos (Brasil, 2012, p. 1).
Princípios norteadores	I - relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante; II - respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional. [...] reconhecimento dos sujeitos e suas diversidades, considerando, entre outras, as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades , as pessoas em regime de acolhimento ou internação e em regime de privação de liberdade (Brasil, 2012, p. 2).
Formas de oferta	“A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio: a articulada, por sua vez, é desenvolvida nas seguintes formas: a) integrada , ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica “[...] (Brasil, 2012 p. 3).
Organização Curricular	“Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio são organizados por eixos tecnológicos [...] os conhecimentos e as habilidades nas áreas de linguagens e códigos, ciências humanas, matemática e ciências da natureza, vinculados à Educação Básica deverão permear o currículo dos cursos técnicos de nível médio, de acordo com as especificidades dos mesmos, como elementos essenciais para a formação e o desenvolvimento profissional do cidadão [...] I - diálogo com diversos campos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como referências fundamentais de sua formação” (Brasil, 2012, p. 4).
Duração dos cursos	“Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, na forma articulada com o Ensino Médio, integrada ou concomitante em instituições de ensino distintas com projeto pedagógico unificado, têm as cargas horárias totais de, no mínimo, 3.000, 3.100 ou 3.200 horas , conforme o número de horas para as respectivas habilitações profissionais indicadas no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, seja de 800, 1.000 ou 1.200 horas” (Brasil, 2012, p. 8).
Avaliação da aprendizagem dos estudantes	visa à sua progressão para o alcance do perfil profissional de conclusão, sendo contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos , bem como dos resultados ao longo do processo sobre os de eventuais provas finais (Brasil, 2012, p. 9).

Fonte: Os autores com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Brasil, 2012); grifos nossos.

No âmbito do conceito de diversidade, a materialidade desse documento inclui os estudantes com deficiência dentro dos princípios norteadores para a política a ser implementada. As DCNEPTNM representam um avanço, mas como outras políticas mencionadas nesse trabalho, as condições materiais para seu desenvolvimento na esfera nacional ainda encontram obstáculos. Para Mariano (2015, p. 9) “o grande desafio que se vislumbra, reside, certamente, no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, na sua implementação como um direito e na sua efetivação”. Mas, do ponto de vista da legislação, os instrumentos indicam possibilidades e caminhos para se avançar na consolidação de uma política mais inclusiva.

A partir de 2016, há uma mudança de perspectiva nas políticas curriculares nacionais.

Inicia-se mais uma reforma na educação brasileira, da qual destacamos para nossa análise alguns instrumentos: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); a reforma do “novo” ensino médio; as transformações nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio; e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em sua terceira versão, como política pública, apresenta contradições e incoerências que se configuram como obstáculos para a efetivação de uma política educacional para a pessoa com deficiência. De acordo com a Nota da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, merecem atenção da sociedade as implicaturas seguintes: interrupção do debate nas diversas instâncias da sociedade, nomeadamente a partir de 2016; interpretação equivocada da legislação que sustenta a BNCC; entendimento de competência desvinculada de conteúdo; indeterminação conceitual do que é Educação Integral; e supressão de componentes curriculares indispensáveis à formação humana (ANPEd, 2018). Está presente na BNCC um viés economicista, pois a proposta “carrega em si o caráter da inclusão excludente, afastando-se, portanto, da perspectiva da formação para a emancipação humana e para a construção de outra sociabilidade” (Boanafina; Otranto; De Macedo, 2022, p. 716).

A reforma do ensino médio, desencadeada em 2017, pelo Ministério da Educação, no governo Temer, também enfatizou a mesma concepção política. A premissa essencial produzida pela reforma foi a flexibilização do currículo, vendida por seus defensores como oportunidade de contemplar na sua magnitude as diferentes juventudes brasileiras e suas respectivas culturas. Conforme Ferreti (2018), a contrarreforma do Ensino Médio não pode ser analisada fora do contexto de outras medidas socioeconômicas deste governo e deste tempo como a PEC 95/2016, a Lei sobre a reforma trabalhista e as concepções da Escola sem Partido. A apressada aprovação da reforma evidencia que a implementação desse instrumento teve como objetivo “a administração da questão social, negando os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar o funcionamento do mundo das coisas e da sociedade humana” (Motta; Frigotto, 2017, p. 355).

No mesmo conjunto dessas propostas, em janeiro de 2021, já no governo de Jair Messias Bolsonaro, foi publicada a Resolução 01, que estabeleceu novas diretrizes para a Educação Profissional e Tecnológica. As mudanças mais significativas representam um retrocesso na construção da política curricular para essa modalidade. Destacamos a prerrogativa que exige que os cursos estejam vinculados ao setor produtivo. Assim, conforme (Piolli; Sala, 2021, p. 1), os

artifícios expressos no documento viabilizam “a externalização da formação, as parcerias público-privadas, a Educação a Distância e para um processo de certificação e reconhecimento de competências adquiridas fora da escola”. Como resultado, tem-se um retrocesso para a Educação Profissional e Média.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência é outro marco legal, relativamente recente (2015), que corrobora para a garantia de direitos de acesso e permanência com êxito dos alunos com deficiência. Demarcamos dois trechos do documento que consideramos muito significativos para a consolidação de uma política de educação. Primeiro, “é dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, efetivação dos direitos referentes [...] à educação” (Brasil, 2015, p. 1). Esse recorte tem uma relação direta com a mesma garantia, prevista inicialmente na Constituição. E o segundo ponto versa sobre os aspectos da incumbência do Estado em “assegurar, criar, desenvolver, implementar, [...] e avaliar: I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida” (Brasil, 2015, p. 3).

Em 2020, o Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, assinou o Decreto nº 10.502/2020 que, na prática, buscava acabar com a obrigatoriedade da matrícula, pelas escolas regulares, dos alunos com deficiência. Frente ao conteúdo desse Decreto, presenciamos, no contexto da execução das políticas de educação inclusiva, uma tentativa de retorno a um modelo excludente, segregador e marginal, que desconsidera um período de anos de luta e de avanços nas políticas nacionais para a inclusão das pessoas com deficiência nos diferentes espaços educacionais.

Após uma ampla mobilização da sociedade brasileira, em dezembro de 2020, a suprema corte (por 9 votos a 2) suspendeu o decreto provisoriamente. Esse instrumento, contraditório e retrógrado foi revogado definitivamente em primeiro de janeiro de 2023, em uma das primeiras decisões do governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva.

As Conferências Nacionais de Educação de 2010 e 2014 foram as instâncias que deram a gênese para a construção do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), regulamentado em 2014 pela Lei 13.005/2014. As conferências nacionais das diversas áreas constituíram-se, nesse período, em um espaço de debate amplo da sociedade civil para aprimoramento do processo de democratização. No caso da educação, a conferência em questão, constitui-se como um ensaio subsidiado no aprofundamento e análise dos impactos das políticas educacionais da década anterior e uma projeção para década seguinte, refletindo sobre os cotidianos escolares (Gorni,

2011). Em relação às metas estabelecidas no PNE (2014 - 2024), elegemos duas para discussão. São elas:

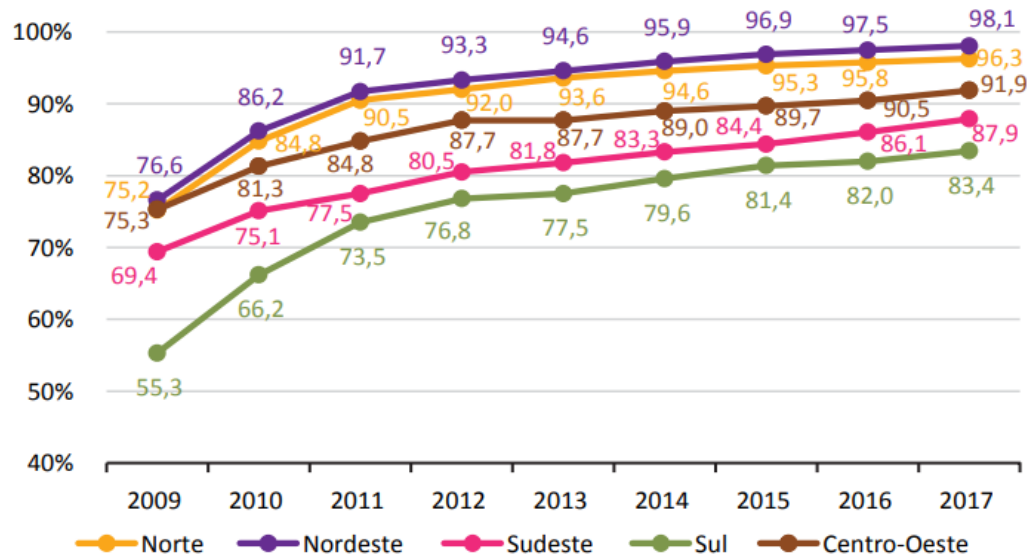
Meta 4: Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.
Meta 11: Triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público (Brasil, 2014, p. 2-5).

Essas metas representaram, à época de sua regulamentação, um avanço para consolidar o acesso, através da premissa da universalização. Também contribuíram diretamente para a promoção dos direitos à educação e para a redução das desigualdades educacionais dos alunos com deficiência, pois ficou estabelecida a possibilidade de ampliação das matrículas na educação profissional de nível médio, modalidade ofertada essencialmente na forma integrada nos IFs.

Todavia, o cumprimento das metas 4 e 5 está fortemente atrelado à implementação da meta 20, que estabelece até o final do decênio ampliar o investimento público até atingir, no mínimo, 10% do Produto Interno Bruto (Brasil, 2014). Grabowski (2020) revela que o descumprimento da maioria das metas e estratégias do PNE vem se repetindo. Essa lógica, centrada numa política econômica fiscal de desinvestimento, através de cortes sistemáticos de recursos na educação nacional, inviabiliza o PNE como uma poderosa política de Estado, comprometendo, assim, o futuro de milhões de alunos.

O percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que não frequentava a escola, no Brasil, em 2010, era de 17,5%, o que corresponde a 190.501 alunos e alunas (Censo Demográfico 2010/IBGE). O Gráfico 1 revela o percentual da população de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação em classes comuns da educação básica - Brasil - 2009-2017, distribuído pelas regiões brasileiras.

Gráfico 1: Percentual da população de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação em classes comuns da educação básica - Brasil - 2009-2017.



Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2009-2017). Disponível no Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE (2018).

Os dados do relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE (2018) mostram que para a *Meta 4*, a região Sul do país apresentou avanços poucos significativos no período monitorado. Quando analisamos os resultados por Estados da federação, verifica-se que o Paraná, apesar de apresentar uma variação positiva de 31,7 p.p., tem muito a conquistar para cumprir os objetivos dessa meta (Tabela 1).

Tabela 1: Percentual de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e altas habilidades ou superdotação em classes comuns da educação básica, por Brasil, grande região e unidade da Federação – 2009-2017.

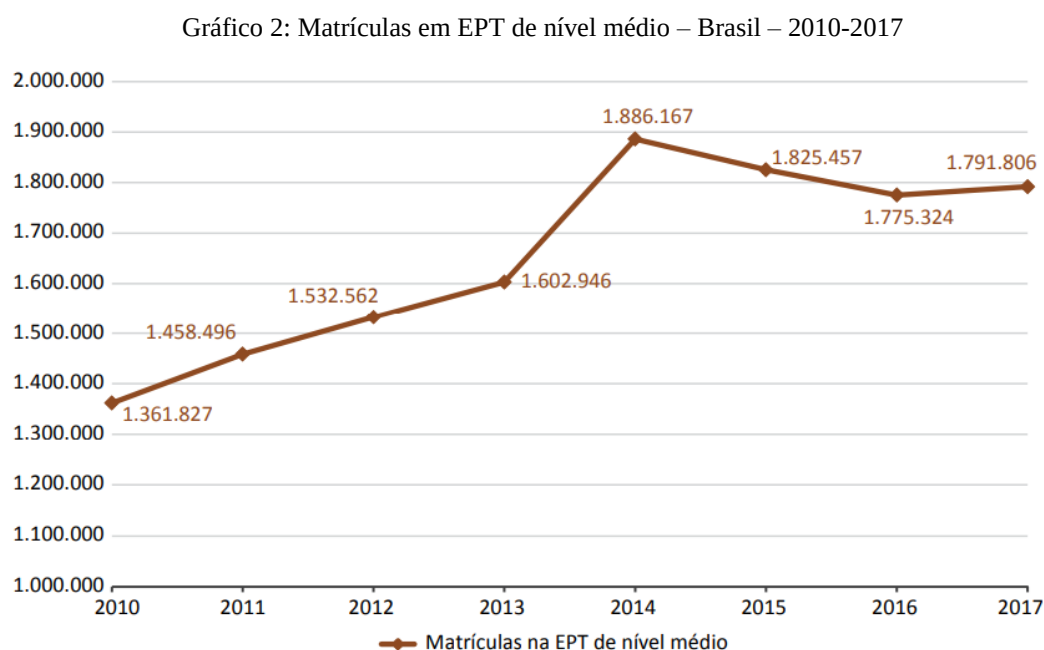
Brasil/Região/ UF	Ano									Variação (p.p.)
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	
Sul	55,3	66,2	73,5	76,8	77,5	79,6	81,4	82,0	83,4	28,1
Paraná	37,4	50,8	59,3	62,6	61,4	62,9	64,7	66,1	69,1	31,7
Santa Catarina	94,9	96,4	96,9	97,9	98,1	98,5	99,2	98,8	99,0	4,1
Rio Grande do Sul	64,5	74,1	80,7	84,7	86,4	88,5	89,5	90,0	90,8	26,3

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2009-2017). Disponível no Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE (2018), grifo nosso.

As conclusões do monitoramento para essa meta mostram que 82,5% de alunos e alunas, em idade escolar, frequentavam a creche ou escola, em 2010, passando para 91%, em 2017, público ainda distante da universalização do acesso à educação básica. Apresenta também variabilidade entre as grandes regiões e dentro dessas regiões, a distribuição é desigual entre os

estados (Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE, 2018), como no caso da região Sul (tabela1).

Para análise dos dados da *Meta 11* é importante destacar que a educação profissional técnica de nível médio compreende curso técnico integrado, incluindo educação de jovens e adultos (EJA); curso técnico concomitante e curso técnico subsequente. Assim, evidenciamos o indicador que trata do número absoluto de matrículas em EPT de nível médio. O Gráfico 2 retrata a dinâmica de expansão nessa modalidade.



Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados do Censo da Educação Básica/Inep (2009-2017). Disponível no Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE (2018).

Nota-se que houve uma expansão do número absoluto de matrículas na EPT, todavia, a partir de 2015, apresenta-se uma descontinuidade na tendência de crescimento que passou a ser negativo (-3,2% em relação a 2014 e -2,7% em 2016). A meta a “ser alcançada nos próximos sete anos (a partir de 2017) exige que cerca de 430 mil matrículas novas, em média”, ocorram (Relatório do PNE, 2018, p. 194).

O alcance dos objetivos das metas da política pública do PNE está ameaçado, contribuindo para uma lógica de avanços, retrocessos e descontinuidades nas políticas educacionais. Apesar disso, há um extraordinário esforço para incorporar os cidadãos que estavam fora da escola. “O drama com o qual a política e a gestão se defrontam hoje é que muitos foram incluídos, mas poucos promovidos. Esta é uma situação que precisa ser ultrapassada para a escola pública”

(Vieira, 2007, p. 66).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho debruçou-se no estudo da densificação das normatizações de ordem nacional, a fim de compreender como elas impactam na consolidação de uma política educacional para a pessoa com deficiência na modalidade do Ensino Médio Integrado, nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Para tanto, revelou que a Carta Magna de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e suas emendas constitucionais; A PNEEPEI de 2008; e a Ação (TEC NEP) construíram a base material para o desenho de uma política de inclusão da pessoa com deficiência nos IFs.

Por sua vez, as Leis n.º 12.711/2012 e 13.409/2016; as DCNEPTNM; e o Estatuto da Pessoa com Deficiência representaram uma ampliação do direito à educação profissional e tecnológica para as juventudes, filhos e filhas de trabalhadores com deficiência, o mesmo não acontecendo com os Planos Nacionais de Educação, que tiveram e ainda têm pouca influência nesse processo. A investigação mostrou que o arcabouço analisado apresenta uma descontinuidade das políticas, especialmente a partir de 2016, diretamente atrelada aos (des)interesses dos diferentes grupos à frente da política nacional, bem como, o impeachment de Presidente eleito democraticamente e uma severa crise econômica no país e o negacionismo que atravessou as várias dimensões da ciência, da cultura e da educação.

Identificamos a ocorrência de mudanças, mas ainda em processo de instituição de uma política pública para a população com deficiência no país (Baptista, 2019). Com relação às dimensões pedagógicas, curriculares e didáticas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio de 2012 se materializaram no sentido de estabelecer que as práticas de ensino e aprendizagem reconheçam os sujeitos e suas diversidades. Outra conquista considerando essas dimensões foi a possibilidade instituída em lei de dilação de tempo no processo de avaliação e na conclusão de cursos para os estudantes com deficiência; decorrente do Estatuto da Pessoa com Deficiência, entre outros instrumentos.

As políticas de inclusão da pessoa com deficiência, no Ensino Médio, enfrentam grandes desafios no sentido de garantir a participação efetiva do estudante dessa modalidade em igualdade de condições nos processos formativos, o que faz com que a inclusão desta população, nesta etapa de ensino, ainda se apresente muito frágil. Os instrumentos aqui discutidos apontam vários

avanços no sentido do acesso à Educação Profissional e Tecnológica, principalmente de nível médio, para as juventudes e para o público da educação de jovens e adultos nos cursos dessa modalidade. Já quanto à implementação, permanência e conclusão dos estudos com êxito, percebe-se desafios, (im)possibilidades e limites na execução dessa política pública para a inclusão dos grupos de trabalhadores e de seus filhos com deficiência, historicamente excluídos da sociedade.

Assim, faz-se necessários haver mais estudos que busquem compreender como as políticas de inclusão para a pessoa com deficiência têm se efetivado (ou não), a partir das normatizações de cada Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Em síntese, a materialidade dos documentos nacionais que envolvem a educação profissional e tecnológica evidencia que as instituições da rede federal têm se apresentado como alternativa de inclusão em face da necessidade de superação das barreiras que impedem a igualdade de direitos ao ensino para as juventudes com deficiência.

REFERÊNCIAS

ANPED. **A proposta de BNCC do ensino médio: alguns pontos para o debate**. Nota da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); 2018. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/news/nota-anped-proposta-de-bncc-do-ensino-medio-alguns-pontos-para-o-debate>> . Acesso em 25 de jan de 2023.

BAPTISTA, C. R. Política pública, educação especial e escolarização no Brasil. **Educação e Pesquisa**, 45, 2019.

BOANAFINA, A; OTRANTO, C. R; DE MACEDO, J. M. A educação profissional e a BNCC: Políticas de exclusão e retrocessos. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, 0716-0733, 2022.

BONDEZAN, A. N; GALLERT, C; LEWANDOWSKI, J. M. D; FERREIRA, J. F. W. Cotas para pessoas com deficiência nos cursos superiores do Instituto Federal do Paraná (IFPR). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. 103, 356-377, 2022.

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

BRASIL. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2020.

BRASIL. **Institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado**

na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC, 2009.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 2000. Disponível em: <<https://www.gov.br/governodigital/pt-br/legislacao/legislacao-acessibilidade>> . Acesso em 20 de jan. 2023.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Os desafios do Plano Nacional de Educação.** Brasília, DF: MEC /INEP, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96,** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (PNE).** 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/plano-nacional-de-educacao/relatorio-do-2o-ciclo-de-monitoramento-das-metas-do-pne-2018>> . Acesso em 27 de jan de 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Técnica e Profissionalizante- **Educação, Tecnologia e Profissionalização para alunos com Necessidades Educacionais Especiais.** Documento Base Versão III. Brasília, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** DF: Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.146, De 6 De Julho De 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024:** Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. -Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

CUNHA, A. L. **O programa TEC NEP e sua implementação na Rede Federal de educação profissional, científica e tecnológica:** ressonâncias acadêmicas, limites e desafios. Dissertação de Mestrado. IFRN: Natal, 2015.

DA SILVA, A. C. C. NAPNE: uma ferramenta em construção para políticas inclusivas de

acesso à educação. **Ciência é minha praia**. 5(1), 38-42, 2018.

FAVERI, D. B; DE PETTERINI, F. C; BARBOSA, M. P. Uma avaliação do impacto da política de expansão dos institutos federais nas economias dos municípios brasileiros. **Planejamento E Políticas Públicas**, (50). 2021. Disponível em: <www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/742>. Acesso em 27 jan. 2023.

FERRETTI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos avançados**. 32, 25-42, 2018.

GORNI, D. A. P. Conferência nacional de educação 2010 e a construção do plano nacional de educação 2011-2021: sinal de consolidação da democratização da educação brasileira? **Revista de Educação PUC-Campinas**. 16(01), 31-37, 2011.

GRABOWSKI, G. **Desmonte da Educação Pública**; políticas educacionais, ensino médio, pandemia e ead. Porto alegre: Carta, 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico**. 2010.

IFPR. Instituto Federal do Paraná. **História**. 2022. Disponível em: <<https://reitoria.ifpr.edu.br/institucional/oinstitu/historia/#:~:text=Em%201936%20%C3%A9%20criado%20o,intitular%20%E2%80%9CSociedade%20Col%C3%A9gio%20Progresso%E2%80%9C>>. Acesso em 26 jan. 2023.

KUHNEN, R. T. A concepção de deficiência na política de educação especial brasileira (1973-2016). **Revista Brasileira de Educação Especial**, 23, 329-334, 2017.

MACHADO, P. H; PAVÃO, S. M. O. Lugares (in)visíveis da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: Discussões acerca da ‘interseccionalidade e lugar de fala’. In: PAVÃO, A. C. O; PAVÃO, S. M. D. O. (Org.), **Os casos excluídos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2, (pp. 165-180). FACOS-UFSM, 2019.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARIANO, A. D. M. **The National Curriculum Standards for the Middle Level Technical Vocational Education**: progress, setback or permanence. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa: Ponta Grossa, 2015.

MILLIORIN, S. A; DA SILVA, M. R. Mundo do trabalho, políticas educacionais e o direito à educação: o Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais. **Retratos Da Escola**. 14(30), 656–668, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.22420/rde.v14i30.1222>> . Acesso em: 23 de jan de 2023.

MOTTA, C. V.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida provisória nº 746/2016 (Lei nº 13415/2017). **Educ. Soc., Campinas**. v. 38, n. 139, p. 355-372, jun. 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302017176606>>. Acesso em: 30 jan. 2023.

PACHECO E. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica.** portal do professor. MEC. Brasília, 2010.

PACHECO, E. M; MORIGI, V. **Ensino técnico, formação profissional e cidadania: a revolução da educação profissional e tecnológica no Brasil.** Bookman Editora, 2012.

PIOLLI, E; SALA, M. A reforma do ensino médio e a educação profissional: da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional. **Revista Exitus.** 11, 2021.

RAMOS, M. N. **Concepção do ensino médio integrado.** Secretaria de Educação do Estado do Paraná, 2008.

SENKEVICS, A. S; MELLO, U. M. O perfil discente das universidades federais mudou pós-Lei de Cotas? **Cadernos de Pesquisa.** 49(172), 184-208, 2019.

SILVA, A. S. J; ELTZ, P. T. Os institutos federais e a educação profissional: políticas públicas, ações afirmativas e inclusão social. **Brazilian Journal of Development.** 5(12), 31779-31787, 2019.

VIEIRA, S. L. Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Revista brasileira de política e administração da educação.** 23(1), 2007.