

O Programa TEC NEP e sua implementação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN

Gilvana Galeno Soares – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio
Grande do Norte.

Francisco Ricardo Lins Vieira de Melo – Universidade Federal do Rio Grande do
Norte

Resumo

O objetivo deste estudo foi avaliar a realidade em que se encontram os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNEs), implantados no IFRN através do Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (Programa TEC NEP). Optou-se por uma pesquisa exploratória com uma abordagem qualitativa, caracterizada como estudo de campo. Os dados foram obtidos a partir de informações coletadas por questionários respondidos com 13 (treze) coordenadores dos NAPNEs de diferentes *campi* do IFRN e tratadas por meio da análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa demonstram que a criação do Programa TEC NEP significou um grande avanço para as políticas de inclusão no IFRN. No entanto, dificuldades também foram apontadas.

Palavras-chave: Educação Profissional; Inclusão; Programa TEC NEP.

The TEC NEP program and its implementation in Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Norte – IFRN

Abstract

The objective of this study was to evaluate the reality in which lie the Service Centers for People with Special Educational Needs (NAPNEs) implanted in IFRN through the Education Program Technology and Professionalization for People with Special Educational Needs (TEC NEP Program). We opted for an exploratory research with a qualitative approach characterized as a field of study. Data were obtained from information collected from questionnaires answered by 13 (thirteen) NAPNEs coordinators from different campuses IFRN and treated by content analysis. The survey results show that the creation of the TEC NEP program meant a great step forward for inclusion policies in IFRN. However, participants also identified difficulties.

Keywords: Professional education; Inclusion; TEC NEP program.

Introdução

As pessoas com deficiência vêm conquistando, lentamente, seu espaço na sociedade, inclusive no mercado de trabalho. Para tanto, se faz necessário que elas dominem os conhecimentos técnicos relacionados à ocupação pretendida. Buscando atender à profissionalização desse público, foi criado, no ano de 2000, o Programa TEC NEP – Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – NEE¹ no âmbito das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica. O programa surgiu de uma parceria entre a Secretaria de Educação Profissional (SETEC) e a Secretaria de Educação Especial (SEESP), posteriormente Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)².

O Programa TEC NEP foi criado com o objetivo de inserir as pessoas com NEE nos cursos ofertados pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, nas modalidades de formação inicial e continuada, técnico, tecnológico, licenciatura, bacharelado e pós-graduação, em parceria com os sistemas estaduais e municipais de ensino (PROGRAMA TEC NEP, 2000). Este programa foi reformulado em 2010 em uma ação da SETEC/MEC, passando a ser denominado de Ação TEC NEP. Entretanto, neste texto, manteremos a nomenclatura original, Programa TEC NEP.

No escopo de suas ações, o Programa TEC NEP visa à implantação de Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE), que se constitui em um setor de referência institucional responsável por articular as ações internas voltadas para garantir a acessibilidade dessas pessoas, e ao desenvolvimento de uma cultura de respeito à diversidade e eliminação de barreiras, com intuito de atingir o sucesso em sua formação profissional (PROGRAMA TEC NEP, 2000).

Este estudo teve como objetivo avaliar se as diretrizes do programa TEC NEP estão sendo implementadas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) no sentido de garantir o acesso, a permanência e o sucesso dos estudantes com deficiência³. A escolha do tema deste estudo é justificada pela necessidade de se perceber

¹ Conforme a Lei 12.796 de abril 2013, o termo NEE utilizado no decorrer do texto refere-se ao público alvo da Educação Especial, ou seja, às pessoas com deficiência, superdotadas/altas habilidades e com transtornos globais do desenvolvimento.

² A SECADI foi extinta em junho de 2016.

³ Segundo Ainscow (2009), *acesso* e *permanência* podem ser entendidos como a presença, a participação e a realização do estudante reconhecendo, para isso, o direito a uma educação mais ampla e o apoio apropriado para

como vem ocorrendo a inclusão de Pessoas com NEE no IFRN, identificando os fatores que influenciam de forma positiva e/ou negativa esse processo e podendo, assim, auxiliar no planejamento e na execução das ações que visem dar respostas às necessidades formativas das pessoas com deficiência no contexto da educação profissional.

Revisão bibliográfica

Até o início do século XIX, as pessoas com deficiência não tinham acesso à formação profissional, já que, de acordo com Sasaki (2003), no contexto da época, empregar uma pessoa com deficiência era visto como crueldade e exploração. Segundo esse autor, essas crenças eram resultado não apenas da ideologia protecionista para com as pessoas com deficiência, mas também pelo fato de que a medicina, a tecnologia e as ciências sociais desconheciam as possibilidades laborativas dessas pessoas.

Com a evolução do conceito e dos paradigmas de atendimento às pessoas com deficiência, as empresas começaram a ofertar trabalhos a essas pessoas para serem executadas no interior das instituições filantrópicas, dentre elas as oficinas protegidas⁴ de trabalho e do próprio domicílio (AMARAL, 1993). Essa oferta de trabalhos, e não de emprego, estava relacionada a um sentimento paternalista e à certeza de lucro fácil por parte das empresas através do uso de mão de obra barata, sem vínculos empregatícios.

A qualificação profissional das pessoas com deficiência, bem como das minorias, se restringia às instituições filantrópicas, associações e ONG's (JANNUZZI, 1994). A defesa pela profissionalização das pessoas com deficiência se intensificou principalmente na década de 80, em que ocorreram debates e elaboração de políticas internacionais voltadas para garantirem os direitos sociais dos indivíduos.

Outra mudança importante ocorreu após as duas guerras mundiais, em que muitos soldados voltaram mutilados, com deficiência, e passaram a ser vistos como pessoas anormais e improdutivas. Esse fato impulsionou o desenvolvimento da reabilitação devido à falta de mão de obra por conta das guerras e, ainda, com vistas a garantir um trabalho remunerado e com condições de vida digna para os soldados mutilados. É sabido que o trabalho representa um papel importante na estruturação do indivíduo, uma vez que é determinante na formação

que o estudante possa frequentar e relacionar-se com a comunidade acadêmica, com reconhecimento de igualdade de direitos.

⁴ Oficinas abrigadas ou protegidas situadas em instituições especiais proporcionavam atividades consideradas profissionalizantes, remuneradas ou não, com o objetivo de incluir socialmente as pessoas com deficiência através do trabalho (AMARAL, 1993).

da identidade pessoal e social, além da autoestima. Nesse sentido, a inclusão no mundo do trabalho é fundamental para garantir a cidadania e o sentimento de pertencimento para qualquer pessoa.

No entanto, o que se observa é que, além do estigma, as pessoas com deficiências têm sido excluídas do mercado de trabalho por outros motivos, tais como: falta de reabilitação física e profissional, falta de transporte acessível, falta de apoio da família, falta de escolaridade e falta de qualificação para o trabalho (SASSAKI, 2003; LANCILLOTTI, 2003; TANAKA E MANZINI 2005; CARVALHO-FREITAS, 2007; SANTOS, 2013). Este último trata-se de um grande entrave para as pessoas com deficiências na obtenção de um emprego.

Por esse motivo, existe a necessidade premente de se expandir a Educação Profissional e Tecnológica para esse segmento da população, tornando-o apto tecnologicamente e ampliando seus conhecimentos e habilidades—como base para uma efetiva emancipação econômica e social. Uma das medidas para viabilizar o acesso das pessoas com deficiência a essa modalidade de ensino foi a criação o Programa TEC NEP, conforme mencionado anteriormente.

Dessa forma, o objeto do nosso estudo é o Programa TEC NEP enquanto proposta de expansão de educação e profissionalização no contexto das instituições da rede federal, em especial do IFRN, focalizando o acesso, a permanência e a saída com sucesso dos alunos com deficiência.

Metodologia

Para alcançar o objetivo proposto neste estudo, que resultou de uma pesquisa de Mestrado, fizemos a opção de desenvolver uma investigação exploratória com uma abordagem qualitativa caracterizada como estudo de campo.

O presente estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRN, sendo aprovado com Parecer nº704.315. O *locus* da pesquisa foram os NAPNEs no IFRN, na época com 19 *campi* distribuídos pelo Estado. Participaram do estudo 13 Coordenadores dos NAPNEs de diversos *campi* do IFRN.

A coleta de dados foi proveniente da análise documental e das informações dos questionários respondidos pelos participantes do estudo, tendo como referência o questionário já validado no estudo de Anjos (2006). Este era composto de 24 questões semiabertas (questões com alternativas de respostas e com respostas livres), distribuídas em quatro temas

principais que visavam à caracterização do *Campus*, ao histórico no Programa TEC NEP, aos procedimentos que garantem o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos com deficiência no IFRN e, também, composto de questões abertas, relacionadas à avaliação do Programa TEC NEP e a considerações gerais, caso o coordenador julgasse necessário.

Após a coleta dos dados, a fase seguinte da pesquisa foi a análise e interpretação das informações obtidas, utilizando-se a análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

Resultados e discussão

Os resultados apresentados neste estudo foram descritos com base em um recorte de alguns aspectos, que consideramos relevantes, das informações coletadas.

O Quadro 1 ilustra as informações sobre os participantes e a sua formação acadêmica. Os informantes foram 13 coordenadores, citados anteriormente, que atuam em diferentes *campi* do IFRN.

Quadro 1 – Caracterização dos coordenadores

Participantes	Formação Acadêmica Inicial	Pós-Graduação
Coord. 1	Letras – Espanhol	Especialização em Leitura e Produção de Texto
Coord. 2	Psicologia	Mestrado em Psicologia
Coord. 3	Pedagogia	Especialização em Leitura e Produção de Texto
Coord. 4	Pedagogia	Mestrado em Serviço Social
Coord. 5	Biblioteconomia	Mestrado em Ciências da Educação
Coord. 6	Biblioteconomia	Especialização em Gestão Estratégica em Sistemas de Informação
Coord. 7	Pedagogia	Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica
Coord. 8	Ciências Biológicas	Não informada
Coord. 9	Enfermagem	Não informada
Coord. 10	Psicologia	Mestrado em Psicologia
Coord. 11	Psicologia	Mestrado em Psicologia
Coord. 12	Letras	Doutorado em Educação
Coord. 13	Pedagogia	Especialização em Pedagogia Empresarial Estratégica

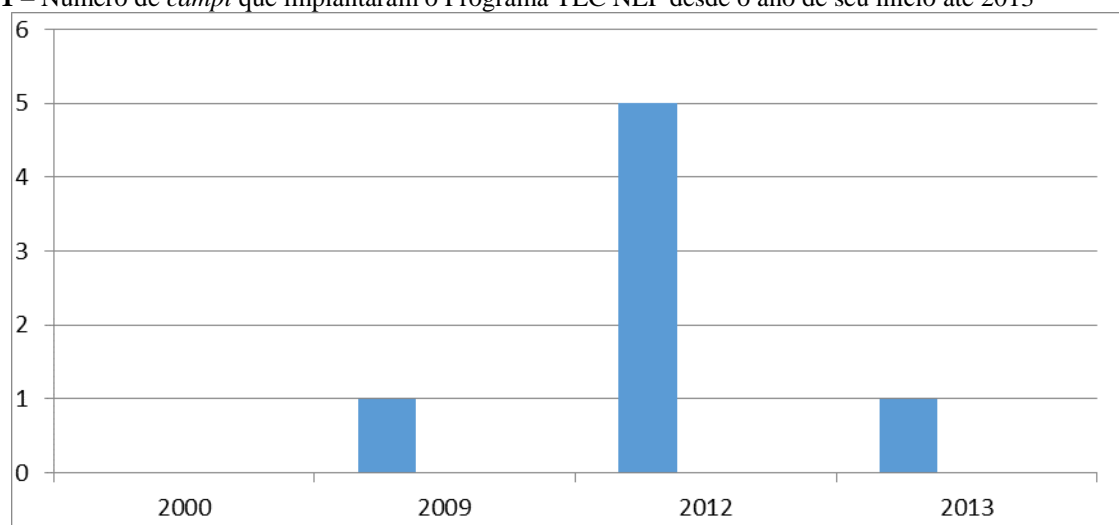
Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os dados apresentados, percebe-se que todos os coordenadores possuem nível superior (no quadro de servidores do IFRN, há técnicos de nível fundamental,

médio e superior). As suas formações são em diferentes áreas do conhecimento, predominando o Curso de Pedagogia. Também constatou-se que seis deles possuíam pós-graduação *strictu-sensu*, a maioria com Mestrado.

Em relação à criação dos NAPNEs, apesar de ter sido uma das diretrizes propostas pelo Programa TEC NEP desde o início de suas atividades no ano de 2000, podemos verificar que a implementação dos NAPNEs no IFRN é bem mais recente, conforme mostra a Figura 1, abaixo:

Figura 1 – Número de *campi* que implantaram o Programa TEC NEP desde o ano de seu início até 2013



Fonte: Dados da pesquisa.

Ressaltamos que antes da Lei de criação dos Institutos Federais, no ano de 2008 (Lei nº 11.892/2008), havia apenas dois *campi* no Estado: Natal Central e Mossoró. A partir de então, começa-se a fase de expansão. Até o final de 2014, o IFRN possuía 19 unidades de ensino. Por isso, no intervalo entre os anos de 2000 a 2009 não houve nenhum núcleo implantado no IFRN.

Esse aumento significativo no número de núcleos no ano de 2012 ocorreu devido à publicação da Portaria nº 1533, de 21 de maio de 2012, que institucionalizou o NAPNE no IFRN em todos os seus *campi* e na Reitoria (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, 2012).

Cabe ressaltar que o fato de os *campi* terem o núcleo instituído não se trata de uma garantia de que possuam um setor específico, em termos de estrutura física, e estejam atuando efetivamente para promover o atendimento aos alunos com NEE ou, ainda, que façam parte do organograma do instituto, conforme destacado pelos participantes do estudo.

A existência de serviços específicos de apoio aos estudantes com deficiência foi um dos pontos do estudo de Guimarães (2011) que teve como objetivo identificar as ações inclusivas desenvolvidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) da cidade do Natal-RN para a permanência das pessoas com deficiência em cursos de graduação. A pesquisa foi realizada em quatro IES da cidade do Natal-RN que possuíam mais de dez estudantes com deficiência matriculados e, além disso, ações desenvolvidas por essas instituições para a sua permanência. Os resultados do estudo apontaram que todas as instituições pesquisadas desenvolviam ações inclusivas, embora de maneira esporádica e isolada de um contexto mais amplo. As ações estavam atreladas às necessidades apresentadas pela demanda de estudantes com deficiência matriculados e das solicitações realizadas por eles mesmos e/ou por profissionais envolvidos no processo. Dessa forma, a autora pôde concluir que havia, sim, a existência de iniciativas quanto às questões da acessibilidade, embora restrita apenas a alguns setores das instituições, além da existência de serviços específicos de apoio aos alunos com deficiência e, ademais, escassez de uma Política de Inclusão Institucional voltada para o desenvolvimento de ações inclusivas de maneira contínua e efetiva – situação esta semelhante à encontrada no IFRN.

Os Coordenadores reconhecem a importância do Programa, mas pontuam que é necessário que haja condições necessárias para executar as ações. Para isso, se faz necessário existência de uma equipe multiprofissional, espaço físico adequado, formação continuada dos profissionais do núcleo, dentre outros aspectos. De ter, enfim, o apoio da gestão máxima do IFRN, bem como dos diretores gerais de cada *campus* e que, além disso, a inclusão de alunos com deficiência seja uma política da instituição, e não apenas dos NAPNEs.

Um dos pontos, citados pelos coordenadores, que apresentam dificuldades é a ausência de alunos com deficiência matriculados no IFRN. Dos 13 participantes apenas seis afirmaram ter alunos com deficiência matriculados no *campus*. Segundo eles, um dos principais motivos para a ausência desses alunos é o fato de não possuir cotas no processo seletivo. Conforme se observa nas falas abaixo:

“As vagas são gerais, eles concorrem com todos” (Coord.1).

“A entrada dos alunos ocorre de forma normal, não tem cotas, e o único benefício é se for de escola pública que entra no sistema de cotas” (Coord. 5).

“Não existe participação dessas pessoas? Ou eles participam do processo e não são aprovados” (Coord. 9).

Os Coordenadores acreditam que o fato do IFRN não ter reserva de vagas por meio do sistema de cotas contribui para que as pessoas com deficiência tenham dificuldade para ingressarem no instituto, pois elas competem em igualdade para concorrerem às vagas com os demais candidatos sem deficiência. Estudos têm demonstrado que a existência das cotas para pessoas com deficiência tem favorecido o acesso dessa população ao ensino superior (OLIVEIRA, 2011; MARTINS, 2012). Contudo, observa-se que as cotas não são a solução para a inserção desse público no contexto dos Institutos Federais, uma vez que são apenas um dos mecanismos necessários e importantes para tentar minimizar as desigualdades para o acesso das pessoas com deficiência ao ensino superior – no caso em estudo, a educação profissional dentre outros contextos da sociedade. Para além das cotas, é fundamental que instituição ofereça acessibilidade de acordo com as necessidades do candidato com deficiência para, portanto, assegurar a igualdade de condições durante todo o processo seletivo. Além disso, os conhecimentos adquiridos pelo candidato ao longo de sua formação escolar farão a diferença na concorrência do processo seletivo. Dentre o conjunto de medidas a serem consideradas para acessibilidade no processo seletivo para candidatos com deficiência, o Aviso Circular 277, especifica:

- Utilização de textos ampliados, lupas ou outros recursos ópticos especiais para as pessoas com visão subnormal/reduzida;
- Utilização de recursos e equipamentos específicos para cegos: provas orais e/ou em Braille, sorobã, máquina de datilografia comum ou Perkins/Braille, DOS VOX adaptado ao computador.
- Colocação de intérprete no caso de Língua de Sinais no processo de avaliação dos candidatos surdos;
- Flexibilidade nos critérios de correção da redação e das provas discursivas dos candidatos portadores de deficiência auditiva, dando relevância ao aspecto semântico da mensagem sobre o aspecto formal e/ou adoção de outros mecanismos de avaliação da sua linguagem em substituição a prova de redação.
- Adaptação de espaços físicos, mobiliário e equipamentos para candidatos portadores de deficiência física;
- Utilização de provas orais ou uso de computadores e outros equipamentos pelo portador de deficiência física com comprometimento dos membros superiores;
- Ampliação do tempo determinado para a execução das provas de acordo com o grau de comprometimento do candidato;
- Criação de um mecanismo que identifique a deficiência da qual o candidato é portador, de forma que a comissão do vestibular possa adotar critérios de avaliação compatíveis com as características inerentes a essas pessoas (BRASIL, 1996, s/p.).

Tais condições foram apontadas em diversos instrumentos legais (BRASIL, 1996; 1999; 2005). Em 2015, com a publicação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a Lei n. 13. 146 define que:

Art. 30. Nos processos seletivos para ingresso e permanência nos cursos oferecidos pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas, devem ser adotadas as seguintes medidas:

- I - Atendimento preferencial à pessoa com deficiência nas dependências das Instituições de Ensino Superior (IES) e nos serviços;
- II - Disponibilização de formulário de inscrição de exames com campos específicos para que o candidato com deficiência informe os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para sua participação;
- III - Disponibilização de provas em formatos acessíveis para atendimento às necessidades específicas do candidato com deficiência;
- IV - Disponibilização de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente solicitados e escolhidos pelo candidato com deficiência;
- V - Dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade;
- VI - Adoção de critérios de avaliação das provas escritas, discursivas ou de redação que considerem a singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa;
- VII - Tradução completa do edital e de suas retificações em Libras (BRASIL, 2015, p.8).

A inclusão, na verdade, envolve diversos fatores, como a qualidade da educação básica, a estrutura das escolas, a formação dos professores, o transporte, dentre outros, e não apenas ações afirmativas⁵.

Outro fator apontado para o baixo número de alunos com deficiência matriculados no IFRN, além da ausência das cotas, seria justamente a desinformação sobre as condições oferecidas pela instituição para o ingresso e permanência desses alunos. Dessa forma, os Coordenadores sugerem que uma divulgação mais expressiva sobre a existência e atuação do NAPNE faria com que houvesse um número maior de alunos com deficiência inscritos nos processos seletivos. Todavia, observou-se que, dos Coordenadores pesquisados, apenas um afirmou que o *campus* faz a divulgação do processo seletivo direcionado para o ingresso de alunos com deficiência.

Certamente, fazer uma divulgação direcionada às pessoas com deficiências é uma ação válida, principalmente se for trabalhada em conjunto com as Secretarias de Educação, as instituições de apoio e/ou atendimento a pessoas com deficiência a fim de divulgar a existência do núcleo e os serviços ofertados. Contudo, se analisarmos os dados do Censo Escolar de 2013 (BRASIL, 2014) veremos que foram matriculados, no ano de 2013, 8.312.815⁶ alunos no Ensino Médio regular e 1.102.661 alunos na educação profissional⁷,

⁵ “A ação afirmativa visa remover barreiras, formais e informais, que impeçam o acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, universidades e posições de liderança” (OLIVEN, 2014a, p.30).

⁶ Segundo o INEP, estão incluídas as matrículas no ensino médio integrado à educação profissional e no ensino médio normal/magistério (BRASIL, 2012).

⁷ Segundo o INEP, esses dados da Educação profissional não incluem as matrículas de educação profissional integrada ao ensino médio, modalidade ofertada pelo IFRN (BRASIL, 2012).

destes 47.356 alunos com deficiência ingressaram no Ensino Médio Regular e apenas 2.004 na educação profissional.

Com isso, vemos que os alunos com deficiência têm ingressado cada vez mais nas escolas, tanto que um número significativo estava matriculado no Ensino Médio no ano de 2012. No entanto, o número baixo de matrículas na educação profissional pode estar atrelado a outras questões, quais sejam: a importância que esse público concebe a inclusão no mercado de trabalho; a falta de conhecimentos básicos, que comprometem a aprovação nos processos seletivos; e, ainda, o fato de que quando conseguem ingressar (seja através das cotas ou do processo seletivo convencional), muitas vezes não possuem o nível de conhecimento exigido pelo curso, o que impossibilita sua permanência na instituição, dentre outras possibilidades. Portanto, não podemos estabelecer um único motivo para a exclusão das pessoas com deficiência da educação profissional. É preciso, contudo, que haja políticas públicas que visem mudar essa situação.

Além das políticas públicas, o que também poderia agregar a inclusão no IFRN seria a colaboração de instituições parceiras e de colaboradores, por entender que o apoio de outros órgãos é de fundamental importância para que as ações propostas no Programa sejam colocadas em prática. Ademais, a experiência acumulada dos outros atores sociais (sistema público de Estados e Municípios, instituições privadas sem fins lucrativos, entidades filantrópicas, organizações representativas de segmentos das pessoas com deficiência, Sistema S, instituições de ensino superior, empresas e cooperativas) no atendimento as pessoas com NEE colaborariam com o processo de preparação de uma instituição inclusiva.

Nessa perspectiva, as instituições parceiras passariam a desempenhar um papel importante de apoio e de suporte no que se refere às NEE por meio de trocas inter e transdisciplinares, de cooperação para a elaboração de projetos, de orientação para adaptações e complementações curriculares proporcionando, dessa forma, o acesso desses alunos ao conhecimento.

Apesar dos esforços do IFRN, ficou nítida a necessidade de se estabelecer parcerias com outras instituições, principalmente nesse momento de implementação dos NAPNEs em que não se dispõe de profissionais com conhecimentos específicos na área de inclusão e, como possuem *know-how* nessa área, essas instituições, portanto, certamente agregariam conhecimentos. Todavia, é importante salientar que essas parcerias seriam para colaborar com

o trabalho a ser desenvolvido pelo instituto, na figura do NAPNE, e não no sentido de transferir as responsabilidades que cabe ao IFRN para os seus parceiros.

A única ação desenvolvida pelo NAPNE com instituições externas foi o desenvolvimento de cursos de formação continuada para docentes da rede municipal de ensino, a pedido das secretarias de educação. Apesar da relevância desse trabalho, observa-se que essas ações são pontuais e esporádicas, com foco apenas na formação docente e que se constituem como atividades de extensão, não como parcerias.

Os *campi* poderiam buscar parcerias com as instituições de atendimento a pessoa com deficiência da região, a fim de ter um suporte além da equipe multiprofissional do *campus* – o que possibilitaria, também, uma maior divulgação das condições de acesso ao IFRN e das ações do NAPNE.

Faz-se necessário, também, o estabelecimento de parcerias voltadas para o mercado de trabalho nas quais o aluno com deficiência tivesse a oportunidade de estagiar e, assim, ter a possibilidade de colocar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos na sua formação, além de propiciar uma vivência prática do cotidiano de uma empresa. Dessa forma, o aluno teria mais visibilidade e teria mais facilitado o acesso ao mercado de trabalho. As próprias empresas que receberiam os estagiários poderiam contratar aqueles que mais se destacassem mostrando, assim, às demais empresas, que a deficiência não limita a capacidade laborativa dessas pessoas.

Somado a isso, esse tipo de ação é de fundamental importância, uma vez que possibilita que as empresas conheçam, de fato, as potencialidades das pessoas com deficiência. Ademais, a convivência pode contribuir para a desmistificação de mitos e estereótipos à medida que se percebem suas habilidades e competências. De acordo com Tanaka e Manzini (2005), os empregadores acreditam no potencial da pessoa com deficiência. No entanto, nota-se que o discurso continua impregnado de elementos que localizam a deficiência no próprio indivíduo. Além disso, pensa-se que a participação das pessoas com deficiência em um trabalho somente poderá ocorrer caso elas tenham algum tipo de apoio para a sua execução ou, então, se esse trabalho for adaptado de acordo com as suas necessidades (TANAKA; MANZINI, 2005). Isso demonstra que, embora tentem incorporar uma visão diferente em relação ao trabalho de pessoas com deficiência, os empregadores ainda limitam a capacidade dessas pessoas, empregando-as em funções de natureza mais simples ou que exigem pouca qualificação profissional.

É preciso que o IFRN ofereça condições em que os alunos com deficiência possam adquirir os conhecimentos necessários para a prática laboral. Stainback & Stainback (1999) ressalta que é preciso que haja reforma, reestruturação e renovação para que uma instituição de ensino seja inclusiva e isto só é possível se houver um esforço conjunto dos diretores, professores, pais e alunos. A instituição de ensino, por sua vez, precisa abrir suas portas à comunidade, a fim de ampliar o espaço de participação e estabelecer uma relação mais igualitária. Somente com o estabelecimento de uma relação nesse nível é que as propostas educacionais, especificamente aquelas voltadas para as pessoas com NEE, relativas à formação de cidadãos poderão se concretizar.

Outra ação seria a aquisição de equipamentos pelos NAPNEs – a maioria dos Coordenadores (77%) afirmou não ter adquirido nenhum equipamento para auxiliar os alunos com deficiência. Apenas três Coordenadores (23%) afirmaram ter adquirido ou ter incluído algum tipo de equipamento no planejamento para aquisição no ano seguinte. Entre os equipamentos estão: lupas, *scanner* de voz, placas em Braille para sinalizar o *campus*, livros e revistas em Braille e cadeiras de rodas. Atualmente, apenas o Campus Natal-Central dispõe de alguns desses equipamentos para atender todo o IFRN.

Esses equipamentos e dispositivos fazem parte de um conjunto de artefatos que contribuem para promover uma vida mais independente, com mais qualidade e possibilidade de inclusão social, denominada de Tecnologia Assistiva – TA (SONZA, 2012). Segundo a autora, o uso das tecnologias assistivas possibilita ampliar a comunicação, a mobilidade, o controle do ambiente, as possibilidades de aprendizado, trabalho e integração na vida familiar com os amigos e com a sociedade em geral.

Na perspectiva da educação inclusiva, as tecnologias assistivas visam favorecer a participação do aluno com deficiência nas diversas atividades do cotidiano escolar. Podemos citar como exemplos de TA, no âmbito das instituições educacionais: os materiais escolares e pedagógicos acessíveis, a comunicação alternativa, os recursos de acessibilidade ao computador, os recursos para mobilidade, localização, sinalização, mobiliário, dentre outros (GALVÃO FILHO; MIRANDA, 2012).

Em relação à estrutura física, em virtude de a maioria dos *campi* (87%) ter sido construída recentemente, já atendem alguns requisitos de acessibilidade (banheiro adaptado, piso tátil, rampas), conforme a Lei 10.098/2000, o Decreto 5.296/2004 e a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT 9050 NBR), que estabelecem critérios e parâmetros técnicos a serem observados na construção, instalação e adaptações de edificações,

mobiliários espaços e equipamentos urbanos, a fim de proporcionar a utilização autônoma e segura desses espaços, independentemente de idade, estrutura ou limitação de mobilidade ou percepção (BRASIL, 2000; 2004; ABNT 9050).

Os demais *campi* (15%) estão se adequando e os dados apontam modificações nos seguintes aspectos: eliminação das barreiras arquitetônicas, reserva de vagas no estacionamento (vagas preferenciais), remoção dos desníveis existentes, adaptação nos móveis (como o balcão da biblioteca), sinalização do *campus* em Braille, dentre outras alterações.

As políticas educacionais inclusivas têm demonstrado resultados significativos quando analisamos o crescimento no número de matrículas de pessoas com deficiência na educação profissional, assim como nos demais níveis de ensino, conforme mostra a Tabela 1, abaixo:

Tabela 1 – Número de matrículas da Educação Especial por etapa Brasil – 2007-2013

Ano	Total Geral	Classes Especiais e Escolas Exclusivas						Classes Comuns (Alunos Incluídos)					
		Total	Ed. Infantil	Fundamental	Médio	EJA	Ed. Profissional	Total	Ed. Infantil	Fundamental	Médio	EJA	Ed. Profissional
2007	654.606	348.470	64.501	224.350	2.806	49.268	7.545	306.136	24.634	239.506	13.306	28.295	395
2008	695.699	319.924	65.694	202.126	2.768	44.384	4.952	375.775	27.603	297.986	17.344	32.296	546
2009	639.718	252.687	47.748	162.644	1.263	39.913	1.119	387.031	27.031	303.383	21.465	34.434	718
2010	702.603	218.271	35.397	142.866	972	38.353	683	484.332	34.044	380.112	27.695	41.385	1.096
2011	752.305	193.882	23.750	131.836	1.140	36.359	797	558.423	39.367	437.132	33.138	47.425	1.361
2012	820.433	199.656	18.652	124.129	1.090	55.048	737	620.777	40.456	485.965	42.499	50.198	1.659
2013	843.342	194.421	16.977	118.321	1.233	57.537	353	648.921	42.982	505.505	47.356	51.074	2.004
Δ% 2012/2013	2,8	-2,6	-9,0	-4,7	13,1	4,5	-52,1	4,5	6,2	4,0	11,4	1,7	20,8

Fonte: BRASIL (2014).

Nota: Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Apesar do crescente número de alunos com deficiência matriculados nessa modalidade de ensino, esse número ainda é pequeno se comparado com as matrículas realizadas nas demais modalidades de ensino. Os percentuais de crescimento demonstram uma evolução no número de matrículas das pessoas com NEE no Brasil, com destaque para o aumento expressivo na última década, passando de 395 para 2.004 estudantes em um período de seis anos. Esses dados revelam que as políticas inclusivas têm possibilitado um acesso maior desse público ao ensino regular e, conseqüentemente, à educação profissional.

É importante salientar que essas matrículas têm sido possibilitadas em função de todo um trabalho de conscientização amparado na legislação vigente, que objetiva garantir o acesso e permanência desse alunado, dos editais acessíveis, das adaptações nas provas, dentre outros aspectos.

Não obstante, as ações com relação à permanência desses alunos ainda estão em processo por depender de vários fatores, como a quebra de barreiras arquitetônicas, pedagógicas e atitudinais. A eliminação de tais fatores deve ser um processo contínuo e concomitante com o esforço que a sociedade deve empreender no sentido de acolher todas as pessoas, independentemente de suas diferenças individuais e da sua origem na diversidade humana.

No IFRN, quando questionado se haveria dificuldades de permanência dos alunos com deficiência no *campus*, verificou-se que 62% dos Coordenadores afirmaram que não havia dificuldades, 30% não responderam à questão e apenas 8% afirmaram que há dificuldades para esse aluno permanecer no *campus*, apesar de não saberem informar quais seriam essas dificuldades.

Quando se fala em permanência do aluno, nos referimos aos subsídios que garantem condições adequadas para a conclusão com sucesso do curso. Castro (2011), em seu estudo sobre ingresso e permanência de alunos com deficiência nas universidades públicas brasileiras, concluiu que as universidades têm desenvolvido ações para a permanência e participação desses alunos, mas que ainda são insuficientes. Pereira (2007) ressalta que, para garantir a permanência com sucesso, é preciso investimento político, financeiro e pedagógico.

Em relação ao financiamento do Programa TEC NEP, dos 13 *campi* participantes, apenas um coordenador relatou ter recebido recursos, ressaltando que ficou sob a responsabilidade da coordenação geral do NAPNE do IFRN. Constata-se, portanto, que há a falta de informação dos coordenadores em relação ao programa, uma vez que são previstos recursos para os núcleos. No caso dos NAPNEs do IFRN, cada núcleo é autônomo e independente um do outro e, dessa forma, não há como um único núcleo ficar responsável por administrar todo recurso.

De acordo com os coordenadores, desde a implementação dos núcleos nos *campi*, nenhum recurso específico para esse fim foi repassado e, além disso, eles foram orientados a incluírem no planejamento anual de cada *campus* a aquisição de móveis e equipamentos. O documento orientador do Programa TEC NEP estabelece que haja uma infraestrutura básica para a instalação do núcleo – que deve ser um local com acessibilidade física e dispor

de fone/fax, microcomputador com *softwares* falantes e impressora (convencional e Braille) e uma mesa de reuniões – embora não apareça em nenhum dos documentos orientadores do programa como isso seria financiado. É mencionado no documento que traz os resultados parciais de 2006 a informação de que a SETEC repassou entre os meses de março a dezembro de 2006 a quantia de R\$5.000,00 para a implantação/implementação dos NAPNEs (BRASIL, 2006). A SETEC também descentralizou recursos para a construção dos seis Centros de Treinamento de Cães- Guia, na ordem de R\$3.000.000,00 para cada um (BRASIL, 2013).

Outra forma de se adquirir recursos para as ações do núcleo seria através da submissão de projetos e editais de pesquisa e extensão publicados por agências de fomento. Vale ressaltar que esses recursos chegam às instituições federais, no entanto, o orçamento vai depender do quantitativo de alunos matriculados e, no caso dos institutos federais, da quantidade de *campi* existentes no Estado. Por ser uma instituição multicampi, na divisão, muitas vezes o quantitativo se torna menor, o que necessita de uma política institucional que garanta verba para que todos os *campi* possam atender a suas demandas.

É de suma importância que haja um orçamento geral e que seja do conhecimento de todos os coordenadores, mesmo que não seja distribuído de forma igualitária, mas que cada núcleo tenha autonomia para executar seu próprio planejamento. Ressalta-se que é importante priorizar pelo menos um quantitativo destinado à formação continuada da equipe, uma vez que nem sempre é possível realizá-la apenas com os servidores da instituição, haja vista o tema educação especial/inclusiva ser uma discussão recente no Ensino Superior e considerando que as demandas existentes não são tradicionais dentro da instituição; Além disso, possibilitaria visitas técnicas, apresentação de trabalhos em eventos ou, até mesmo, promoção desses eventos visando capacitar a comunidade acadêmica.

Além do recurso financeiro, outras dificuldades foram apontadas pelos coordenadores: Recursos Humanos, Barreiras Atitudinais, Infraestrutura e Falta de experiência na área, seguidos por: dificuldade dos alunos com deficiência ingressarem na instituição, desconhecimento do Programa TEC NEP e ausência de diretrizes das instâncias superiores em relação às políticas no *campus*.

Esses mesmos problemas também foram citados nos estudos de Anjos (2006); Mota (2008); Rosa (2011) que constataram as dificuldades para implementação e consolidação da inclusão na educação profissional, devido a fatores que vão além do acesso e das barreiras arquitetônicas, perpassando pelo pouco envolvimento da administração nos temas relacionados à inclusão. Segundo Rosa (2011), tudo isto é consequência do não cumprimento

da legislação que garante os direitos das pessoas com deficiência, como falta de vontade política para implementação e consolidação do Programa TEC NEP.

Para Rosa (2011), esses resultados evidenciam que os núcleos têm sido criados apenas por força da lei, mas sem as condições necessárias para seu pleno funcionamento causando, assim, uma precariedade nas condições de trabalho dos NAPNEs, que apresentavam problemas de infraestrutura física, falta de recursos materiais, recursos humanos, financeiros, dentre outros. Na visão desse autor, essas necessidades deveriam ser supridas pelo Estado e pela gestão local das escolas da Rede.

Em nosso estudo, apesar de todas as dificuldades relatadas para a implementação dos NAPNEs, os Coordenadores reconhecem o valor do programa, enquanto proposta para o ingresso de pessoas com deficiência no IFRN, uma vez que tem possibilitado mudanças significativas, como a quebra de barreiras arquitetônicas e de preconceitos, a conscientização e a mudança da cultura interna, a pesquisa e a produção de tecnologia assistiva, a aproximação com a comunidade, a concretização de parcerias importantes firmadas, as trocas de experiências e o trabalho inclusivo de alguns profissionais.

Como sugestões para melhorar o Programa TEC NEP, os participantes apontaram algumas propostas, principalmente com foco na execução do programa, de forma a institucionalizar o Programa no IFRN. Uma das sugestões é o desenvolvimento de ações sistêmicas, para que haja uma maior integração entre os Coordenadores, tendo em vista que uma atividade comum possibilitaria uma maior troca de experiência entre eles (Coord. 1).

Outras sugestões citadas dizem respeito à capacitação dos envolvidos com o Programa TEC NEP, em nível estadual e nacional para que, além da troca de experiência entre as diversas instituições da Rede, possam articular políticas públicas eficazes (Coord. 7). O Coordenador 3 citou a provisão de dotação orçamentária própria nas instituições, para que os recursos não fiquem restritos ao *campus* Natal Central.

Considerações finais

O Programa TEC NEP surge na perspectiva de viabilizar o direito das pessoas com NEE à Educação Profissional e Tecnológica por entender a importância da inclusão sócio-laboral rompendo, assim com os antigos paradigmas e estigmas que acompanhavam as pessoas com deficiência. O intuito do programa, portanto, era constituir centros de referência

para a implantação, implementação e expansão da oferta de educação profissional e tecnológica, acesso e permanência das pessoas com NEE no mundo produtivo.

Não se pode negar a relevância do Programa TEC NEP, uma vez que abriu um leque de possibilidades para as pessoas com NEE e conseguiu colocar em pauta discussões sobre o tema educação inclusiva nas instituições da Rede Federal. Possibilitou, também, mudanças significativas e que vão além das barreiras físicas.

Apesar dos avanços, algumas dificuldades têm prejudicado o desenvolvimento do trabalho dos NAPNEs, como o número reduzido de matrículas de pessoas com deficiência, que pode estar atrelado à dificuldade de acesso, já que o ingresso ocorre por processo seletivo e o IFRN ainda não possui cotas para atender a esses alunos.

A falta de estrutura física, de material, de recursos humanos e financeiros também foram citadas como barreiras à implementação e atuação dos núcleos. Além da falta de institucionalização dos NAPNEs, já que, apesar de todos os *campi* já possuírem o núcleo, muitos não têm atuado como deveriam.

Após a análise dos pontos positivos e dos que precisam ser melhorados, destacamos as sugestões dadas pelos Coordenadores dos NAPNEs para que a política de inclusão da Rede Federal seja implementada com sucesso. Algumas das sugestões estão relacionadas à efetivação da política de inclusão na rede de educação profissional, ao trabalho conjunto, à valorização dos NAPNEs e dos profissionais nele envolvidos, à oferta cursos de capacitação para docentes e servidores, bem como à contratação de profissionais qualificados para atuar junto aos alunos com deficiência.

Dessa forma, concluímos que o Programa TEC NEP carece de maior atenção por parte dos gestores para que responda adequadamente às demandas da sociedade, devendo rever os procedimentos políticos e pedagógicos adotados para que, de fato, cumpra seu objetivo.

Referências

AINSCOW, Mel. Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada? In: FÁVERO, Osmar et al. (Orgs.). *Tornar a educação inclusiva*. Brasília, DF: UNESCO, 2009. p.11-23.

AMARAL, Lígia Assunção do. A questão do trabalho e a pessoa portadora de deficiência. São Paulo: REINTEGRA, 1993. 22p. Apostila.

ANJOS, Isa Regina Santos dos. *Programa TEC NEP: avaliação de uma proposta de educação profissional inclusiva*. 2006. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006. Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp100443.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Rio de Janeiro, 2004.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Programa TECNEP - Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais*. Brasília, DF, 2000a.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Censo Escolar da educação básica 2013: resumo técnico*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em: 23 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. *Implementação do Programa TECNEP – Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas Com Necessidades Educacionais Especiais: resultados parciais 2006*. Brasília, DF, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. *Políticas de inclusão de pessoas com deficiência na rede federal de educação profissional e tecnológica: Relatório das ações de Inclusão de Pessoas com Necessidades Específicas realizadas no período de 1999 a 2013*. Brasília, DF, 2013.

_____. *Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999*. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 02 maio. 2013.

_____. *Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004*. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 02 maio. 2013.

_____. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 02 maio. 2013.

_____. *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. Brasília, DF, 2000b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm>. Acesso em: 16 ago. 2013.

_____. *Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 02 mai. 2013.

_____. *Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm>. Acesso em: 11 nov. 2015.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. *Aviso Circular nº 277*. Brasília, DF: MEC/GM, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aviso277.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2014.

CARVALHO-FREITAS. *A inserção de pessoas com deficiência em empresas brasileiras: um estudo sobre as relações entre concepções de deficiência, condições de trabalho e qualidade de vida no trabalho*. 2007. 315 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2007. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/CSPO-72UKVU/maria_nivalda.pdf?sequence=1>. Acesso em: 25 out. 2013.

CASTRO, Sabrina Fernandes de. *Ingresso e permanência de alunos com deficiência em universidades públicas brasileiras*. 2011. 245 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011. Disponível em: <http://www.bdtd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4149>. Acesso em: 15 fev. 2013.

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves; MIRANDA, Theresinha Guimarães. Tecnologia assistiva e salas de recursos: análise crítica de um modelo. In.: GALVÃO FILHO, Teófilo Alves; MIRANDA, Theresinha Guimarães (Orgs.). *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA, 2012. p.247 – 266.

GUIMARÃES, Clarisse Ferreira. *Ações inclusivas para a permanência das pessoas com deficiência no ensino superior: um estudo em IES de Natal-RN*. 2011. 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011. Disponível em <http://www.ppged.ufrn.br/arquivos/teses_dissertacoes/dissertacoes%20-%202011/CLARICE%20FERREIRA%20GUIMARAES%20DIOGENES.pdf> Acesso em: 09 out. 2014.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. *Portaria n.º 1533 de 21 de maio de 2012*. Cria os Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNES) no IFRN. Natal, 2012.

JANNUZZI, Gilberta Sampaio de Martino. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1994.

LANCILLOTTI, Samira Saad Pulchério. *Deficiência e trabalho: redimensionando o singular no contexto universal*. Campinas: Autores Associados, 2003. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

MARTINS, Viviane da Silva Braga. *O REUNI e o favorecimento do acesso de alunos com deficiência ao ensino superior: questões para reflexão*. 2012. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2012. Disponível em <http://www.tedebc.ufma.br/tde_arquivos/11/TDE-2013-05-06T105451Z-771/Publico/DISSERTACAO%20VIVIANNE.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2014.

MOTA, Rosângela Maria de Sales. *A educação especial no ensino profissionalizante das escolas agrotécnicas federais: possibilidade de inclusão*. 2008. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/dissertacao/Ros%E2ngela%20Maria%20de%20Sales%20Mota.pdf>>. Acesso em: 07 mai.2013.

OLIVEIRA, Antonia Soares Silveira e. *Alunos com deficiência no ensino superior: subsídios para a política de inclusão da UNIMONTES*. 2001. 174 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2001. Disponível em <http://www.bdtf.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3962>. Acesso em: 21 ago. 2014.

OLIVEN, Arabela Campos. *Ações afirmativas, relações raciais e políticas de cotas nas universidades: uma concepção entre os Estados Unidos e o Brasil*. *Educação*, v. 30, n. 1, p.29 – 51, jan. /abr. 2007. Disponível em: <<http://www.pucrs.br>>. Acesso em: 11 jun. 2014.

PEREIRA, Marilú Mourão. *Inclusão e universidade: análise de trajetórias acadêmicas na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul*. 2007. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/14671/000658671.pdf?sequenc=>>> Acesso em: 11 jun. 2013.

ROSA, V.F. *Políticas públicas educacionais, direitos sociais e democratização do acesso à escola: uma visão à partir da implantação da ação TECNEP na Rede Federal de Educação Tecnológica*. 2011. 137f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2011. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/rosa_vf_do_mar.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2013.

SANTOS, Allyne Cristina. *Preparação e inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho*. 2013. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial.) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em: <http://www.bdtf.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6447>. Acesso em: 20 jul. 2013.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003. 174 p.

SONZA, Andréa Poletto (Org.). *Acessibilidade e tecnologia assistiva: pensando a inclusão sociodigital de PNEs*. Brasília, DF: SETEC/MEC, 2012.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. *Inclusão: um guia para educadores*. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TANAKA Eliza Dieko Oshiro; MANZINI, Eduardo José. O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência? *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 11, n. 2, p.273-294, mai./ ago. 2005. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382005000200008>
Acesso em: 11 jun. 2014.

GILVANA GALENO SOARES

Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN (2010), especialização em Pedagogia Empresarial e Estratégica pela Universidade Potiguar (2010). Mestrado em Educação pela UFRN(2015). Atualmente é servidora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Contato: gilvana.soares@bol.com.br

FRANCISCO RICARDO LINS VIEIRA DE MELO

Doutorado (2006) e Mestrado (2002) em Educação pela UFRN, Graduação em Fisioterapia pela UFPB. Professor Associado da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, docente do Departamento de Fisioterapia e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Presidente da Comissão Permanente de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais-CAENE. Pós-doutorado na Universidade do Algarve em Portugal (2015-2016). Desenvolve e orienta pesquisas na área de Educação Inclusiva com ênfase na inclusão de pessoas com NEE no Ensino Superior. Contato: ricardolins67@gmail.com