

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCATIVAS
ESPECIAIS: CONCEPÇÃO DOS
PROFESSORES DO INSTITUTO
FEDERAL FARROUPILHA CÂMPUS
SANTO AUGUSTO/RS**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Beatris Gattermann

Três Passos, RS, Brasil

2012

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCATIVAS ESPECIAIS: CONCEPÇÃO DOS
PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL
FARROUPILHA CÂMPUS SANTO AUGUSTO/RS**

Beatris Gattermann

Monografia apresentada ao Curso de Pós-graduação a
Distância Especialização Lato-Sensu em Gestão
Educativa, da Universidade Federal de Santa Maria
(UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do
título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientador: Dr. Celso Ilgo Henz

Três Passos, RS, Brasil

2012

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo-assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCATIVAS ESPECIAIS: CONCEPÇÃO DOS
PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL
FARROUPILHA CÂMPUS SANTO AUGUSTO/RS**

elaborada por
Beatris Gattermann

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Celso Ilgo Henz, Dr.
(Presidente/Orientador)

Hugo Antonio Fontana, Dr. (UFSM)

Marilene Gabriel Dalla Corte, Dra. (UFSM)

Três Passos, 07 de dezembro de 2012

RESUMO

**Monografia de Especialização
Curso de Pós graduação a Distância
Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria**

INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL FARROUPILHA CÂMPUS SANTO AUGUSTO/RS

AUTORA: BEATRIS GATTERMANN

ORIENTADOR: DR. CELSO ILGO HENZ

Data e local da defesa: Três Passos: RS, 07 de dezembro de 2012

Esta pesquisa tem como tema as concepções dos professores do Instituto Federal Farroupilha, Campus Santo Augusto / RS, quanto à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. A pesquisa desenvolvida é de caráter qualitativo, utilizou-se para coleta de dados entrevistas semiestruturadas, sendo os dados coletados submetidos à análise de conteúdo. Investigou-se as concepções de 10 (dez) professores e 3 (três) gestores acerca da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino médio do IFF- Campus Santo Augusto. É uma contribuição aos professores, gestores e estudantes, no sentido de colocar à disposição dados coletados e analisados. Para responder as seguintes questões: qual a concepção dos docentes do Instituto Federal Farroupilha acerca da Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino médio? Quais ações que estão sendo realizadas nesta perspectiva? Professores e gestores conceberam a educação inclusiva sob diferentes enfoques, com definições que ora se aproximavam do princípio da integração, ora se referiam à educação inclusiva. Estão em processo de construção de uma escola mais democrática e inclusiva, buscando proporcionar uma educação de qualidade para todos os estudantes. Dentre as dificuldades indicadas para efetivação da inclusão, referiram-se à falta de preparo do professor e formação especializada. Como sugestões se destacaram a necessidade de formação continuada além do que é proporcionado, maior quantidade de profissionais com formação técnica e pedagógica na área de inclusão para dar suporte direto ao professor e ao estudante, mudança de concepção de professores, aquisição de mais recursos pedagógicos conforme a necessidade dos estudantes. Os dados permitiram identificar vários aspectos que poderão subsidiar a efetivação da educação inclusiva a que se propõe a instituição de ensino.

Palavras-chave: Gestão Democrática; Inclusão escolar; Concepções Docentes, Necessidades Educacionais Especiais.

ABSTRACT

Monograph of Specialization Degree
Specialization Course in Education Management
Federal University of Santa Maria

INCLUSION OF STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS
EDUCATION: TEACHER OF DESIGN INSTITUTE
CAMPUS FEDERAL FARROUPILHA SANTO AUGUSTO /
RS

AUTHOR: BEATRIS GATTERMANN

ADVISER: DR. CELSO ILGO HENZ

Place and defense: Three Steps-RS, December 7, 2012

This research has as its theme the teachers' conceptions of the Federal Institute Farrukhabad, Campus Saint Augustus, on the inclusion of pupils with special educational needs. The research conducted is qualitative, using data collection semi-structured interviews, and the data collected subjected to content analysis. Investigated the conceptions of ten (10) teachers and three (3) managers about the inclusion of students with special educational needs in the school's Campus Saint-IFF Augustus. It seeks to be a contribution to teachers, administrators and students in order to make available data collected and analyzed. From this purpose, the text answers the following questions: what is the conception of teachers Federal Institute Farroupilha about the inclusion of students with special educational needs in secondary school? What actions are being taken in this regard? Teachers and administrators conceived inclusive education under different approaches, with definitions that now approached the principle of integration, sometimes referred to inclusive education. Are in the process of building a more democratic and inclusive school, seeking to provide a quality education for all students. Among the difficulties indicated for effective inclusion, referred to the lack of teacher preparation and specialized training. As suggestions are highlighted the need for continued education beyond what is provided, the greater number of professionals with technical and pedagogical training in the area of inclusion to give direct support to the teacher and the student, teacher change design, acquisition of learning resources as the need of the students. The data have identified several aspects that could subsidize the effectiveness of inclusive education that aims at teaching institution.

Keywords: Democratic Management; School inclusion; Design of teachers and administrators.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1 PERCURSOS METODOLÓGICOS	10
1.1 Contextos e Sujeitos da Pesquisa.....	10
1.2 A Abordagem, Procedimentos e a Técnica de Coleta de Dados.....	10
1.3 Técnica de Análise de Dados da Pesquisa.....	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
2.1 Considerações acerca da Gestão Escolar.....	14
2.2 Apontamentos sobre Inclusão.....	19
3 ANÁLISE DOS RESULTADOS	25
3.1 Análise dos dados fornecidos pelos professores.....	25
3.2 Análise dos resultados fornecidos pelos gestores.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	39
ANEXO	42
Anexo I	42
Anexo II	43

INTRODUÇÃO

O presente estudo foi elaborado como requisito parcial para conclusão do Curso de Pós-graduação a Distância Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul.

O estudo tem como sujeitos da investigação gestores e professores do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal Farroupilha Campus Santo Augusto (IFFarroupilha- Campus Santo Augusto), interior do Rio Grande do Sul, no ano de 2012.

A finalidade principal deste trabalho é investigar quais as concepções dos professores-gestores do IFFarroupilha acerca da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino médio. A partir dessas concepções, busca-se saber quais as ações construídas e propostas para que práticas pedagógicas inclusivas ocorram e como estas práticas são realizadas com os alunos incluídos.

Este trabalho ganha relevância ao se considerar que o número de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) vem aumentando em todos os níveis de ensino tanto na educação básica quanto superior. Essa também é uma realidade do IFFarroupilha Campus Santo Augusto- RS, que atende a estudantes do ensino médio integrado, por isso, é relevante trazer um panorama das concepções dos professores e gestores frente à inclusão e as ações que vêm se efetivando nesta instituição e que podem ser reconhecidas como ações inclusivas.

Diante das mais variadas situações com que professores se deparam diariamente em relação à inclusão, em muitas delas, não sabem como agir alegando falta de formação nesta área. Sentindo-se impotentes, buscam apoio dos mais diversos setores dentro da escola, em alguns casos, encontram o aparato pedagógico necessário. No entanto, em outros não encontram tal suporte, tornando a inclusão uma experiência individualizada ou de alguns grupos distintos dentro da escola, que assumem compromisso com a inclusão por considerarem que é possível e necessária.

Dessa forma, é imprescindível que se tenham dados concretos que mostrem claramente a situação da inclusão escolar. Somente com esses dados, é possível verificar

como hoje os professores e gestores pensam a inclusão escolar dentro do IFFarroupilha – Santo Augusto, o que realmente está sendo feito na instituição que vem ao encontro da inclusão. A partir disso, é possível, de forma reflexiva e coletiva, pensar ações concretas e coletivas para que cada vez mais os educandos com NEE tenham condições de avançar no seu desenvolvimento construindo novas e importantes aprendizagens.

Vários são os autores que defendem que a gestão escolar deve ser democrática, entre eles estão Lück, Libâneo e Gadotti que sustentam as discussões apresentadas neste trabalho. Ao tratar de questões relacionadas à inclusão escolar, a pesquisa apoia-se nas ideias de Mantoan e Martins, favorecendo a compreensão e abrindo possibilidades de intervenção. Busca-se também aparato de documentos oficiais e da legislação vigente que dão legalidade ao processo de inclusão de alunos com NEE no ensino regular.

O debate sobre a inclusão de educandos com Necessidades Educativas Especiais em escolas regulares tem ocupado lugar de destaque nos últimos anos. A LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), de 1996, afirma que além de frequentar classe regular de ensino o educando tem direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) gratuito e deve se dar, preferencialmente, em turno inverso, este direito está assegurado também pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre a educação especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências.

Os educandos com NEE têm garantido através da LDB 9.394/ 96 o direito de frequentar, permanecer e desenvolver-se em instituições de ensino regular. Dessa forma, da educação infantil ao ensino superior não há mais como negar-se a acolher esses alunos e constituírem-se como efetivos espaços de inclusão, a fim de garantir-lhes qualidade de ensino.

São várias as adequações físicas necessárias, porém, a efetivação da inclusão vai muito além disso. Demanda uma mudança na concepção de gestores e professores acerca deste tema, pois a partir da concepção dos profissionais da educação é que serão traçadas ações que efetivamente possam incluir ou não o educando com necessidades educativas especiais. A política da inclusão exige um posicionamento diferente da escola, em que é preciso reorganizar e repensar a educação nesse contexto. A adoção de uma gestão democrática é um dos caminhos que a escola pode percorrer beneficiando não somente os alunos que possuem NEE, mas todos os alunos.

Segundo resumo técnico do Censo Escolar do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais) 2011, o número de estudantes com necessidades educativas especiais aumentou em todos os níveis de ensino; no ensino médio houve um aumento de 17,3 de 2010 para 19,7 em 2011, sendo que 80% das matrículas estavam nas escolas públicas. O Inep considera como alunos com NEE as crianças e jovens com deficiências físicas, mentais, intelectuais e aqueles que apresentam superdotação e altas habilidades (INEP, 2011). Os dados também reafirmam a tendência de crescimento do número de alunos com deficiência em salas regulares.

A partir dessas constatações, é necessário que a escola esteja em condições de receber um estudante que necessita de apoio diferenciado, de adaptações e, principalmente, de profissionais que tenham sensibilidade para perceber as potencialidades do educando e não somente sua deficiência. Considerando que os índices acima citados crescem ano a ano, as instituições precisam revisar seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), construindo projetos emancipadores, de forma coletiva, participativa, que viabilizem processos inclusivos para todos os alunos, além de colocar as metas no plano de desenvolvimento institucional (PDI) da sua escola.

A política de educação inclusiva esta sob a responsabilidade, hoje, no MEC (Ministério da Educação), da DPEE (Diretoria de Políticas de Educação Especial), que faz parte da SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão). Para o Ministério da Educação, que defende a matrícula das crianças com deficiência em salas regulares de ensino – e não em escolas especiais –, os números mais recentes mostram a efetivação da política de Educação Inclusiva.

Segundo especialistas em Educação Inclusiva, apesar de o número de alunos com deficiência nas redes regulares de ensino ter aumentado, os desafios para se atingir a inclusão ainda são muitos. Um exemplo disso é a adoção de uma gestão baseada na participação, ou seja, gestão escolar democrática.

Construir um espaço democrático na educação passa, obrigatoriamente, pela democratização da gestão, que deve ter como parâmetro o princípio da inclusão. Um espaço só se torna verdadeiramente democrático quando há lugar para todos, sem exceção. O MEC trabalha na perspectiva de que o processo de inclusão possa se configurar enquanto ação educativa total, na qual a escola deve se abrir para incluir todos e todas, levando em consideração as potencialidades de cada educando.

A fim de compreender esse processo, levantar dados e delinear ações no contexto do IFFarroupilha - Campus Santo Augusto apresenta-se este estudo que está organizado em capítulos, sendo que primeiramente apresenta-se a introdução. O primeiro capítulo trata sobre o percurso metodológico utilizado para realização da pesquisa, explicitando o contexto e os sujeitos da pesquisa, as técnicas de coleta e análise dos dados. O segundo capítulo, por sua vez, apresenta e entretence ideias de teóricos da educação, fazendo uma reflexão teórica acerca da gestão democrática e apontamentos sobre a inclusão escolar. O terceiro e último capítulo traz a análise dos resultados da pesquisa desenvolvida no IFFarroupilha - Campus Santo Augusto referente às concepções dos professores e gestores frente à inclusão escolar. E, por fim, são apresentadas as considerações finais demonstrando a necessidade de estudos posteriores com maior aprofundamento no contexto escolar.

1 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Com o intuito de obter maior detalhamento sobre o tema, foi realizada pesquisa de caráter qualitativo junto aos gestores e professores do IFFarroupilha - Campus Santo Augusto, Rio Grande do Sul.

1.1 Contexto e Sujeitos da Pesquisa

O IFFarroupilha - Campus Santo Augusto está localizado em área retirada da Cidade de Santo Augusto, Rio Grande do Sul, foi criado sob portaria número 1.024, de 14 de agosto de 2008. Recebe, atualmente, cerca de 900 (novecentos) alunos distribuídos entre ensino médio integrado e ensino superior. Os estudantes que frequentam esta instituição provêm de vários municípios da região noroeste do estado, abrangendo cerca de 20 municípios. A maior parte dos professores que compõem o quadro possui formação em Mestrado e Doutorado; além disso, há na instituição de ensino um quadro significativo de técnicos administrativos em educação.

Participaram desta pesquisa 10 (dez) professores que atuam em turmas com educandos inclusos do ensino médio da instituição, e 3 (três) gestores que estão à frente desta instituição, sendo 6 (seis) entrevistados do sexo feminino e 7 (sete) do sexo masculino. Entre todos os entrevistados, 2 (dois) possuem formação em nível de especialização, 8 (oito) possuem formação em nível de mestrado e 3 (três) são Doutores.

A escolha dos participantes deu-se através de convite. Foram convidados todos os professores que atuam com alunos inclusos, mas participaram aqueles que demonstraram interesse em fazer parte da pesquisa.

1.2 A Abordagem, Procedimentos e a Técnica de Coleta de Dados

Este trabalho tem o caráter de uma pesquisa qualitativa. Considerando que a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, através do trabalho intensivo de campo. Envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes.

Lüdke e André apresentam as características básicas de uma pesquisa qualitativa:

1. A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta dos dados e o pesquisador como seu principal instrumento.
2. Os dados coletados são predominantemente descritivos.
3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.
4. O significado que as pessoas dão as coisas e as suas vidas são focos de atenção especial pelo pesquisador.
5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima (1986. p. 11).

Além de ter uma abordagem qualitativa, a pesquisa desenvolvida caracterizou-se como estudo de caso. O estudo de caso visa à descoberta, levando em conta o contexto em que o sujeito de estudo se situa, busca retratar a realidade de forma completa e profunda.

Segundo Lüdke e André (1986), um estudo de caso apresenta três fases em seu desenvolvimento. Inicialmente, há a fase exploratória; num segundo momento, há a delimitação do estudo e a coleta de dados; e, num terceiro estágio, há a análise sistemática desses dados, culminando na realização do relatório.

A coleta de dados foi realizada através de entrevista semiestruturada. Conforme Lüdke e André (1986), a entrevista semiestruturada representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados, dentro da perspectiva da pesquisa qualitativa em educação.

Não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista (...) permite correções, esclarecimentos e adaptações (LÜDKE E ANDRÉ, 1986. p. 33).

Além disso, Lüdke e André (1986) chamam a atenção para um fator importante: que o entrevistado esteja bem informado sobre os objetivos da entrevista e de que as informações fornecidas serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa, respeitando-se sempre o sigilo em relação aos informantes.

Dessa forma, a entrevista semiestruturada foi realizada mediante a utilização de um roteiro com 5 (cinco) questões para os gestores (Anexo 1) e um roteiro com 8 (oito) questões para os professores (Anexo 2) que norteou o pesquisador durante todo o desenvolvimento deste estudo. Uma das características da entrevista semiestruturada é a utilização de um roteiro previamente elaborado. Segundo Lüdke e André (1986), a entrevista semiestruturada é desenvolvida a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações.

Como resultado desse percurso metodológico, os participantes da pesquisa, seguindo a linha de seu pensamento e suas experiências em relação ao tema principal colocado pelo investigador, deixaram sua contribuição para a elaboração do conteúdo da pesquisa.

A entrevista foi realizada no IFFarroupilha, Campus Santo Augusto. Inicialmente, apresentou-se a pesquisa aos participantes, posteriormente, no transcorrer dos dias foram realizadas as entrevistas. Cada entrevista com duração entre 20 (vinte) e 25 (vinte e cinco) minutos estendendo-se por 4 (quatro) dias, sendo gravadas em áudio e transcritas posteriormente.

1.3 Técnica de Análise de Dados da Pesquisa

Para a análise dos dados coletados na pesquisa, utilizou-se a Técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2006), que, comumente, tem sido utilizada nas pesquisas qualitativas em educação escolar. Esta consiste num recurso técnico para análise de dados provenientes de mensagens escritas ou transcritas

A análise do conteúdo segundo Bardin (2006) é definida como:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo, mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (p. 38).

A análise do conteúdo não se dissocia das demais fases da pesquisa, porém tem como objetivo compreender o que foi coletado, ampliar a compreensão de contextos para além do que se pode verificar nas aparências do fenômeno.

Segundo Bardin (2006), a análise de documento organiza-se em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Diante do exposto, cabe salientar que ao se trabalhar com a análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2006), o cuidado com a descrição e execução de cada uma das fases da análise, por mais que se mantenham a flexibilidade e a criatividade, caracteriza-se como forma de gerar confiabilidade e validade à pesquisa.

Os dados coletados foram transcritos literalmente, tendo sido encaminhadas, posteriormente, para os entrevistados. A seguir, os dados foram analisados estabelecendo articulações entre as informações coletadas por meio das entrevistas e o referencial teórico adotado neste estudo com vistas a atingir os objetivos propostos nesta pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Considerações acerca da Gestão escolar Democrática

Os mais recentes estudos acerca da educação defendem que a escola precisa traçar um novo caminho para que efetivamente consiga cumprir sua função de formar cidadãos conscientes, críticos, capazes de transformar a sociedade. Uma das transformações pela qual a educação e, conseqüentemente, a escola necessita passar é a gestão democrática. A escola que assume uma gestão democrática logo estará adotando uma política de educação inclusiva, uma escola para todos, onde todos possam sentir-se membros integrantes e participantes.

Ao tratar do tema gestão, é preciso deixar bem claro que existe diferença entre gestão educacional e gestão escolar. Quando se fala em gestão educacional está-se tratando do todo da educação, a gestão educacional está baseada diretamente na organização dos sistemas de ensino, ações e iniciativas desenvolvidas pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios, das incumbências desses sistemas, das várias formas de articulação entre as instâncias que determinam as normas, executam e deliberam no setor educacional e da oferta da educação pelo setor público e privado.

A gestão escolar, por sua vez, está relacionada diretamente à instituição de ensino, trata das incumbências que os estabelecimentos de ensino possuem, respeitando as normas comuns dos sistemas de ensino. A escola deve elaborar e executar sua proposta pedagógica, administrar seus recursos materiais e financeiros, cuidar do processo de ensino e aprendizagem, proporcionando meios para recuperação das aprendizagens e articular-se com as famílias e a comunidade, proporcionando um processo de integração.

Lück (2010) define esses dois conceitos, gestão educacional e gestão escolar:

Gestão Educacional corresponde ao conjunto de esforços de organização, liderança, coordenação e orientação da aplicação de políticas educacionais propostas por sistemas de ensino para todas as suas escolas e assumidos pelos atores de âmbito macro desses sistemas. A gestão educacional é realizada em caráter amplo e abrangente, do sistema de ensino, e as gestões escolares, referentes à escola, constituem-se como áreas estruturais de ação na determinação da dinâmica e da qualidade do ensino. Isso porque é pela gestão que se estabelece unidade,

direcionamento, ímpeto, consistência e coerência à ação educacional, a partir de paradigma, ideário e estratégias adotadas para tanto. Porém, é importante ter em mente que a gestão é uma área-meio, e não um fim em si mesmo (LÜCK, 2010. p. 17).

Com base nas ideias acima, pode-se perceber que a gestão educacional é compreendida através das iniciativas desenvolvidas pelos sistemas de ensino. E a gestão escolar situa-se no âmbito da escola e trata das tarefas que estão sob sua responsabilidade. Apesar dessa distinção, elas estão interligadas ao articularem suas ações em busca dos mesmos objetivos, ou seja, a educação de qualidade para todos.

Quando se trata sobre educação de qualidade para todos precisa-se fazer referência à gestão escolar democrática. Uma escola democrática é a que se preocupa com a formação global, que enxerga o aluno sob seu aspecto social, cognitivo, moral e emocional. Uma escola que contemple uma visão em que o conhecer e o intervir no real se encontrem. Mas, para isso é preciso saber trabalhar com as diferenças e com as desigualdades, ou seja, é preciso reconhecê-las, não camuflá-las e aceitar que para que o sujeito se reconheça, é preciso conhecer o outro. Por isso, a gestão democrática da escola é fator determinante para a qualidade da educação.

Conforme Ferreira (1999), a fundamentação da gestão democrática está

...na constituição de um espaço público de direito que deve promover condições de igualdade e garantir estrutura material para a oferta de educação de qualidade, que é um fenômeno tipicamente humano, e possui especificidade de formar cidadãos por meio de conteúdos “não materiais” que são as ideias, teorias e valores. Conteúdos estes, que vão influenciar decisivamente na vida de cada um (p. 9).

A direção da escola é responsável pelo processo da gestão de uma organização escolar, concretizada na tomada de decisões sobre a organização e a coordenação dos trabalhos. O nível de participação dada ao coletivo define o estilo de gestão. A gestão democrática procura proporcionar a participação de todos, atingir metas e cumprir responsabilidades decididas coletiva e cooperativamente, visando à melhoria do processo ensino e aprendizagem. Dessa forma, os objetivos da escola são claros e podem ser assumidos por todos os profissionais envolvidos, principalmente no que se refere à tarefa educativa da instituição (LIBÂNEO, 2001).

O mesmo aplica-se aos alunos, pois a gestão democrática não se limita ao acesso ao conhecimento artístico e científico humano, mas inclui também o desenvolvimento de valores democráticos, por meio de uma gestão cooperativa e solidária. Favorece a ética e o exercício da liberdade e não se restringe a momentos pontuais, ao contrário, insere-se nas ações cotidianas da instituição (PARO, 2004).

A função de diretor, enquanto líder, atualmente não é tarefa fácil, pois vive-se em uma sociedade capitalista e o gestor escolar enfrenta as contradições de implantar uma gestão democrática na escola, sendo que a escola está inserida em um mundo capitalista. Além de exercer a função de educador, que dá ênfase aos objetivos educacionais da escola, deve administrá-la de acordo com as orientações do sistema de ensino que são, frequentemente, burocráticas e distantes das ações de caráter pedagógico.

O gestor líder está ainda submetido a uma dupla pressão: o atendimento às reivindicações da comunidade onde a escola está inserida e as exigências do sistema. No entanto, precisa estar atento também às relações de poder presentes no cotidiano escolar, buscando o que é legítimo, enquanto construção articulada entre os diferentes atores.

Conforme pode-se constatar, em se tratando de gestão democrática tem-se um aporte legal que há muitos anos está no papel, porém, somente agora busca-se implantar nas escolas. Dentre a legislação vigente que rege a gestão democrática, pode-se citar a Constituição Federal de 1988 na qual consta em seu artigo 206 que: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI gestão democrática do ensino público na forma da Lei”. Também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 cita entre os princípios da educação em seu artigo 3º que: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VIII – gestão democrática do ensino público, na forma da Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Em seu artigo 14 que: “Os sistemas de ensino definirão as normas de Gestão Democrática (...): I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”.

A legislação citada é bem clara no sentido de que a organização e a gestão da escola devem estar pautadas pelos princípios da democracia e que as ações na escola precisam ser realizadas de forma coletiva. Entretanto, não basta estar na legislação, é necessário efetivá-las na prática.

A literatura que trata da temática e que foi consultada para esta pesquisa, por sua vez, apresenta vários conceitos sobre gestão democrática, conceito defendido por Libâneo (2001), é bem claro e significativo. Para esse autor,

A gestão democrática participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe a docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e das práticas escolares, no diálogo e na busca de consenso (p.131-132).

Portanto, considera-se especificamente relevante as ideias de Libâneo para esta pesquisa, uma vez que respaldam a proposta apresentada, enfatizando a importância do trabalho coletivo na escola.

Nessa mesma perspectiva, estão as reflexões de Gadotti (1980), ao argumentar que

A gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho (p. 4).

Conforme as argumentações, o autor estende a gestão democrática para além das definições teóricas, com uma faceta prática. Salienta a importância de métodos democráticos para efetivação de uma gestão escolar democrática.

Essas considerações enfatizam a importância do diálogo para que as relações aconteçam de forma mais humana, para que na escola todos tenham espaço para se manifestar e participar, cada um a sua forma.

Conforme Paro (2004):

A educação só pode dar-se mediante o “processo pedagógico”, necessariamente dialógico, não dominador, que garanta a condição de imprescindibilidade para a realização histórico-humana, a educação deve ser direito de todos os indivíduos enquanto viabilizadora de sua condição de seres humanos. Isso tudo acarreta características especiais e importância sem limites à “escola pública” enquanto instância da divisão social do trabalho, incumbida da universalização do saber (p.108).

Diante do exposto, é possível perceber que a prática do diálogo pode ser uma alternativa que leve os gestores, juntamente com toda comunidade escolar a produzir uma verdadeira transformação da escola, tornando-a democrática, mais inclusiva e que, efetivamente, seja para todos.

A efetivação da Gestão Escolar Democrática envolve toda a comunidade escolar e as diversas funções que cada um desempenha para a aprendizagem dos alunos. O processo de democratização da escola inicia com a construção do PPP da instituição, no qual estão presentes as concepções de sociedade, de homem, de escola, de diversos saberes daqueles que constroem. Expressa a compreensão e as concepções dos educadores acerca de diversos temas que fazem parte do cotidiano educacional, dentre eles a construção de uma escola para todos, onde alunos com ou sem deficiência possam desenvolver-se, interagir e construir conhecimento.

Segundo Veiga (1995),

O projeto pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (p. 12-13).

O PPP tem assim uma significação indissociável. Veiga reafirma que somente através do envolvimento de toda a comunidade escolar será possível assegurar a construção de um projeto com as dimensões política e pedagógica, colocando-o em prática durante a realização de todo o trabalho escolar.

O PPP respalda a autonomia da escola, expressa a sua cultura e aponta caminhos para inovações e desenvolvimento, portanto, faz-se necessário que todos participem de sua construção para que haja a possibilidade de efetivação do projeto humano e social a que a escola se propõe.

A LDB 9.394/96, em seu art.14, propõe orientações para a elaboração coletiva do PPP, cooperativa e democrática na escola pública. Mas, para que se efetive esta proposta, requer o enfrentamento de todas as questões que excluem e marginalizam a criança, o jovem e

o adulto; ou seja, construir um projeto comprometido com os interesses e anseios de todos os alunos.

Os profissionais da educação (professores, especialistas, gestores) têm o compromisso de auxiliar, com urgência, na criação de políticas públicas capazes de mobilizar a sociedade civil organizada, para tornar as escolas públicas verdadeiramente democráticas e mais próximas daqueles que necessitam de seus serviços. Paro (1995) defende que a democratização jamais terá consistência se for apenas delegada pelos que representam o poder do estado, sem a ação da sociedade civil enquanto sujeito social.

Nesta seção, buscou-se discutir alguns conceitos importantes para a pesquisa, tais como gestão educacional e gestão escolar, bem como gestão escolar democrática. Pontuou-se sobre a função do PPP na escola e sobre a importância de que este documento seja resultado de um intenso processo de discussão e elaboração coletiva a fim de que represente as concepções de educação dos diferentes sujeitos que constituem determinada instituição de ensino.

Tais ideias devem fundamentar quaisquer práticas que vislumbrem uma escola que acolha todos os alunos considerando suas subjetividades e, mais ainda, o que interessa a esta pesquisa, que efetivamente inclua aqueles alunos com necessidades especiais. O item a seguir, debruça-se, mais especificamente sobre a inclusão escolar.

2.2 Apontamentos sobre Inclusão

A organização escolar baseada na gestão democrática abre as portas para a inclusão, possibilitando às pessoas que possuem necessidades educacionais especiais um novo espaço de interação e aprendizagem. Todos os estudantes com deficiência, ou não, precisam de uma educação que respeite suas características, que ofereça alternativas pedagógicas que atendam às suas necessidades educacionais, uma escola que ofereça tudo isso em um ambiente inclusivo e acolhedor, onde todos possam conviver e aprender com as diferenças.

Nesse sentido, Mantoan (2008, p. 02) explica que “priorizar a qualidade do ensino regular é, pois, um desafio que precisa ser assumido por todos os educadores”. É um compromisso inadiável das escolas. Para Mantoan (2008), inclusão é mais do que ter rampas e

banheiros adaptados, é necessário um projeto político pedagógico sólido baseado em uma gestão democrática e centrada na aprendizagem do aluno.

Refletindo sobre esse processo, Martins (2008) afirma:

O processo educativo inclusivo traz sérias implicações para os docentes e para as escolas, que devem centrar-se na busca de rever concepções, estratégias de ensino, de orientação e de apoio para todos os alunos, a fim de que possam ter suas necessidades reconhecidas e atendidas, desenvolvendo ao máximo as suas potencialidades. Para tanto, requer-se, especialmente, uma efetiva preparação de profissionais de educação, que proporcione um contínuo de desenvolvimento pedagógico e educacional, que resulte numa nova maneira de perceber e atuar com as diferenças de todos os alunos em classe. Preparação que os faça conscientes não apenas das características e potencialidades dos seus alunos, mas de suas próprias condições para ensiná-los em um ambiente inclusivo, assim como da necessidade de refletirem constantemente sobre a sua prática, a fim de modificá-la quando necessário (p. 19).

Nas últimas décadas, e, mais especificamente, a partir da Declaração de Salamanca, em 1994, a inclusão escolar de alunos com NEE no ensino regular tem sido tema de pesquisas e de eventos científicos, abordando-se desde os pressupostos teóricos político-filosóficos até formas de implementação das diretrizes estabelecidas na referida declaração. Entre os diversos enfoques pesquisados está o que envolve as concepções de professores, gestores e demais profissionais da comunidade escolar sobre a proposta inclusiva e sua participação na efetivação desta proposta. Uma vez que professores e gestores apresentam funções essenciais na estrutura e no funcionamento do sistema educacional, suas concepções podem fornecer subsídios relevantes para a compreensão de como estão sendo desenvolvidas ações inclusivas nas instituições de ensino.

Os fundamentos teórico-metodológicos da inclusão escolar centralizam-se numa concepção de educação de qualidade para todos, no respeito à diversidade dos educandos. Assim, em face das mudanças propostas, cada vez mais tem sido reiterada a importância da preparação de profissionais e educadores, em especial do professor de classe regular, para o atendimento das necessidades educativas de todos os estudantes, com ou sem deficiências.

Estudos recentes sobre a atuação do professor em classes inclusivas apontam que o sucesso de sua intervenção depende da implementação de amplas mudanças nas práticas pedagógicas, por isso, a importância da formação dos professores. É necessário que os professores estejam capacitados para atuar com estudantes com ou sem deficiências,

distúrbios, transtornos, dificuldades e, mais que isso, poder oferecer-lhes boa qualidade de ensino.

À medida que as leis sugerem e a sociedade cobra um ensino que atenda as diferenças e as necessidades individuais, os educadores precisam estar habilitados para atuar de forma competente junto aos alunos matriculados, nos vários níveis de ensino. É evidente que ainda há muito que fazer para que a educação proposta em leis se efetive. Mas, a inclusão escolar não pode ser uma utopia, ela deve ser concretizada por meio de ações propositivas que reconheçam a diversidade como atributo à humanidade.

Mantoan (1998, p.120) preconiza a importância de estar consciente que “a atividade de ensinar é de fato, complexa e exige dos professores conhecimentos novos que muitas vezes contradizem o que lhes foi ensinado e o que utilizam em sala de aula”. A inclusão é, pois, um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas.

Nessa visão Mantoan (2003), pontua que:

O sucesso da inclusão de alunos com deficiência na escola regular decorre, portanto, das possibilidades de se conseguir progressos significativos desses alunos na escolaridade, por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos aprendizes (p. 28).

Incluir também significa interagir e, para isso, é necessário mudar determinados paradigmas evidentes no cotidiano escolar. Paulo Freire (1996, p. 26) ensina que o “educador precisa atuar numa perspectiva democrática, não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. Acrescenta, ainda, que, para aprender criticamente, exige-se a presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. Só assim é possível formar sujeitos conscientes, autônomos, que saibam ler as palavras, mas, sobretudo, o mundo ao seu redor.

Os professores e gestores líderes das escolas democráticas reconhecem os limites do papel da escola perante as desigualdades existentes na sociedade, mas como visam à democracia em todas as instâncias, precisam conceber a educação escolar como um dos espaços, em que se dá o aprendizado do respeito mútuo e da solidariedade. E, nada melhor do que exemplos de ações democráticas, para que os alunos desenvolvam também atitudes democráticas. Segundo Teixeira, (1968, p. 45) a escola deve ser transformada “em um centro onde se vive e não em um centro onde se prepara para viver”.

É preciso que professores, gestores percebam que a constituição de um ambiente propício à inclusão escolar depende de uma construção coletiva, na qual os gestores escolares exercerão um papel decisivo. Portanto, é preciso conhecer melhor o papel do gestor enquanto líder democrático dentro da organização escolar. O gestor líder é uma figura essencial para a implantação e o bom desenvolvimento de qualquer inovação pedagógica, pois é a equipe diretiva, juntamente com os professores, que permite a abertura de novos espaços necessários à transformação do cotidiano escolar. A flexibilidade do diretor e a legitimidade atribuída por ele a posições contrárias à sua são condições para a abertura da escola.

Dessa forma, a chamada escola democrática somente torna-se viável a partir do momento em que é inclusiva, que favorece ações que promovem toda a diversidade humana. Por conseguinte, a gestão democrática, na busca pela cooperação de todos os profissionais da escola para garantir um ensino de qualidade para todos, contribui para uma significativa mudança no perfil do professor e na construção de um novo perfil de escola que contemple e valorize a singularidade de todos os sujeitos, em conformidade com o paradigma da inclusão.

Mantoan (1998) define como escola inclusiva aquela que:

Propõe um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (p. 145).

A meta da inclusão é justamente garantir o direito à educação escolar para todos, ou seja, não deixar ninguém fora do sistema escolar. Isso é garantido por lei, há vários documentos que garantem o acesso de crianças com deficiência nas escolas regulares e na sociedade como um todo. A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) estabelece os direitos humanos são os direitos fundamentais de todos os indivíduos. Todas as pessoas devem ter respeitados os seus direitos humanos: direito à vida, à integridade física, à liberdade, à igualdade, à dignidade e à educação.

Mantoan (2003) argumenta defendendo que:

(...) as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, nos quais as crianças aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos, os alunos são ensinados a valorizar a diferença, pela

convivência de seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima socioafetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar – sem tensões competitivas, solidário, participativo (p. 3).

Em sua contribuição, a autora traz a ideia de que para uma escola se tornar inclusiva e democrática é preciso que seja capaz de oferecer educação de qualidade para todo. Além disso, explica que é necessário não apenas modificar as representações que se tem em relação aos parâmetros de qualidade das escolas; mas também voltar os olhos para a qualidade dos professores, para a formação dos profissionais que diariamente tocam nas vidas de muitas crianças, adolescentes e jovens em desenvolvimento.

Mantoan, (2011) afirma que,

O princípio democrático da educação para todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos, não apenas em alguns deles. A inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos provoca e exige da escola brasileira novos posicionamentos e é um motivo a mais para que o ensino se modernize e para que os professores aperfeiçoem as suas práticas. É uma inovação que implica num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas de nível básico (p. 1).

Os gestores líderes também possuem papéis importantes na construção de escola inclusiva. Diante dos princípios da inclusão, as funções dos gestores escolares incluem a organização de forma coletiva das definições e dos objetivos da instituição, o estímulo à capacitação de professores tanto na formação pedagógica como humana, a oportunidade de momentos de reflexão sobre a prática de sala de aula e o apoio a iniciativas e interações que compatibilizem com a filosofia da escola.

Ferreira (2005) acrescenta,

A formação de educadores para uma escola inclusiva não se restringe a cursos de capacitação, reciclagem, aperfeiçoamento e outros que são oferecidos em diferentes instâncias educacionais. À reflexão individual sobre a prática em sala de aula deve se somar ao conhecimento científico já existente sobre estratégias de ensino mais dinâmicas e inovadoras (p. 46).

Conforme Resumo Técnico do Censo Escolar 2011(INEP), o número de alunos com NEE em classes regulares do ensino médio cresceu 150% entre 2007 e 2011 – de 13.306 para 33.138. Inicialmente, os dados chamam a atenção por seu aspecto positivo, mas ao se analisar

mais acurada surge uma grande preocupação quanto à permanência e garantia de aprendizagem destes alunos, uma vez que a garantia de acesso não está se constituindo em oportunidade e empenho na aprendizagem desses estudantes.

Em muitas instituições, a estrutura do Ensino Médio ainda está associada a uma formação medida apenas pela produtividade intelectual ou profissional. Como consequência, falta espaço nos currículos para uma preocupação devida com a inclusão. Enquanto o ensino médio estiver sendo pensado a partir dessa, os estudantes com NEE não estarão sendo incluídos, somente estarão contribuindo para aumentar os índices de frequência, mas o que realmente interessa, que é o desenvolvimento do educando ainda não estará se efetivando.

A desmotivação perpassa até mesmo muitos dos jovens estudantes que, muitas vezes, sentem-se incapazes de alcançar as habilidades exigidas pela visão seriada da escola e seguem para empregos ocupacionais.

A inclusão no Ensino Fundamental, que começou há mais de uma década com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mostra ser possível incluir, apesar das dificuldades existentes. Quando esse processo foi iniciado, não se acreditava que os alunos com NEE advindos da Educação Infantil acompanhariam os currículos. A superação dessa crença precisa agora chegar a toda a Educação Básica.

A partir dessa discussão, percebe-se que a questão da inclusão é bastante desafiadora, não só pelas particularidades que envolve, mas também pelas demandas que apresenta aos gestores, educadores; enfim, a toda a comunidade escolar. Essas demandas vão além de adequação física dos espaços, exigem mudanças nos modos de pensar, agir e organizar os contextos de aprendizagem.

Para tentar compreender melhor este processo e buscar caminhos para sua efetivação, no tópico a seguir, analisam-se os resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas com professores. Busca-se, com base no referencial teórico apresentado, compreender as percepções dos docentes e gestores sobre a inclusão escolar.

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos dados coletados nos permite visualizar quais são as concepções dos professores e gestores do IF Farroupilha - Campus Santo Augusto acerca da inclusão de alunos com NEE. Pensando na melhor organização, primeiramente serão analisados os dados coletados dos professores, logo após os dados dos gestores e, para finalizar, apresenta-se a concepção geral de professores e gestores da equipe diretiva do IF Farroupilha frente à inclusão de estudantes com NEE no ensino regular.

3.1 Análise dos dados fornecidos pelos professores

Analisando primeiramente os dados coletados dos professores, trazem-se as repostas conforme roteiro da entrevista semi-estruturada (anexo II) e analisam-se os resultados à luz do referencial teórico. Pode-se perceber que os professores do IF Farroupilha concebem a inclusão sob diferentes enfoques, com definições muito próximas do princípio da educação inclusiva. Acreditam ser de grande importância a inclusão dos estudantes com NEE no ensino regular para além de seus aspectos legais (Constituição Federal de 1988 e LDB 9.394/96), para se tornar uma “prática” legítima, uma vez que legalidade não garante legitimidade.

Sendo assim, foi possível verificar que todos os professores têm a consciência de que as pessoas com deficiência devem frequentar a escola regular não somente pelo fato de que a lei prevê, mas, principalmente, porque todos somos sujeitos de direitos. A escola é para todos, as instituições de ensino devem proporcionar a todos o acesso, permanência e qualidade de ensino, considerando o ensino não somente para aqueles que, aparentemente, apresentam condições de se desenvolver. Grande parte dos entrevistados pensa que “a inclusão é tão importante para os alunos com NEE como para os demais”, uma vez que as trocas que ocorrem em experiências inclusivas de sucesso demonstram que há um enriquecimento do aprendizado de ambos. Expressões do tipo “Sou plenamente favorável à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular” (professor 2), e “acredito que estes possuem tanto direito a frequentar o ensino regular quanto qualquer outro aluno” (professor 1) foram citadas em praticamente todas as entrevistas.

A maior parte dos professores entende que a inclusão de estudantes com NEE no ensino regular é um processo que deveria ocorrer com naturalidade, considerando a sociedade extensão da família, conforme ressaltado nas entrevistas: “a escola é a instituição que assume o papel de preparar indivíduos para a vida em sociedade” (professor 5). “Se nas famílias não é possível escolher filhos com ou sem necessidades especiais, entende que a escola deve assumir a mesma postura” (professor 1).

Vale ressaltar que as concepções dos professores do IFF – Câmpus Santo Augusto frente à inclusão escolar vem ao encontro da política nacional e dos princípios da educação inclusiva, considerando este um grande passo para a efetivação da inclusão dos estudantes com NNE na rede regular de ensino. As ideias dos professores vêm ao encontro do que Paro (2004, p. 108) defende ao afirmar que “a educação deve ser direito de todos os indivíduos enquanto viabilizadora de sua condição de seres humanos”.

Porém, somente conceber a inclusão escolar como viável não é suficiente para que ela efetivamente ocorra. São necessárias mudanças em vários pontos que são fundamentais, conforme os próprios professores ressaltaram em suas falas: “é necessário que haja suporte tanto para os professores bem como para aos alunos” (professor 8). Ressaltam ainda que “não podemos, pensar que poderemos receber estudante com NEE na escola sem uma infraestrutura adequada, que permita seu desenvolvimento integral” (professor 3).

Um dos pontos fundamentais trata-se do apoio pedagógico, desenvolvido por profissionais com formação na área da inclusão escolar. Conforme relato dos professores, no IFFarroupilha, sob iniciativa de professores e técnicos administrativos foi formado o Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE), que vem se estruturando e desempenhando papel fundamental na organização, orientação e suporte ao professor, ao estudante e à família.

Esse núcleo é composto por professores de diversos cursos, técnicos administrativos e intérprete de libras, possui sala para atendimento e alguns equipamentos, tais como computador, máquina fotográfica e filmadora digital, alguns recursos adaptados e *softwares* utilizados para adaptar materiais aos alunos.

Pelas necessidades apresentadas pelos estudantes, os professores recorrem ao NAPNE em busca de apoio, de sanar dúvidas, e consideram o núcleo essencial para auxiliar no processo de inclusão escolar, ressaltam a importância e a necessidade de serem orientados a

partir de fundamentos teórico-práticos, para que possam modificar práticas e métodos de ensino, com o objetivo de propiciar um ensino de qualidade para todos. Conforme destacado por vários professores entrevistados “o NAPNE tem se concentrado em auxiliar os professores e os alunos da melhor maneira possível, auxiliando em sala de aula, na adaptação de materiais, na utilização de recursos pedagógicos adequados e quanto às metodologias mais adequadas a serem adotadas” (professor 1). Além disso, vários entrevistados salientaram que o NAPNE vem auxiliando também com informações quanto à legislação e ao diagnóstico dos estudantes com NEE do IFFarroupilha como bem pode-se perceber nesta fala “o NAPNE vem esclarecendo pontos da legislação e das concepções de política de educação inclusiva, também informação sobre o diagnóstico explicando o que levou o aluno à condição de possuir NEE” (professor 3). Além de “disponibilizar profissionais com qualificação para auxiliar os professores, e estudantes na realização de atividades educativas” (professor 4) como exemplo citado por um entrevistado: “quando tive um aluno surdo, a intérprete de libras acompanhava-o em sala de aula” (professor 4).

Os professores têm consciência de que estão iniciando no processo de inclusão, como podemos perceber nesta fala: “Já começamos, este foi um passo muito importante, agora vamos aprimorando e vencendo as etapas do processo, precisamos ter em mente que ainda falta muito a fazer, mas o fato de estarmos tendo ganhos significativos com os alunos mostra que estamos progredindo” (professor 6).

Alguns professores entrevistados acreditam que necessitam de suporte maior do que o NAPNE vem desenvolvendo, que o apoio que recebem ainda não é suficiente, através das entrevistas deixam transparecer que entendem que “o Núcleo está em fase estruturação e que as intervenções vão sendo ampliadas conforme o Núcleo se torna mais consistente” (professor 2). Dessa forma podemos perceber que existe o interesse da maioria dos professores em trabalhar para que a inclusão efetivamente aconteça.

Com o apoio do NAPNE e, a partir das necessidades dos estudantes, os professores possuem uma preocupação muito grande ao que se refere à obtenção de êxito nas aprendizagens por parte dos educandos, que realmente consigam desenvolver-se. Os professores desenvolvem várias atividades como adaptação de material didático com utilização de recursos do NAPNE, com apoio de profissionais que auxiliam na adaptação, orientação utilização dos recursos. Além disso, conforme já citado anteriormente, os

estudantes com deficiência auditiva recebem suporte da intérprete de libras que diariamente os acompanha.

Acreditando que o processo de inclusão envolve a premissa de 'aprender com', os professores vêm tentando provocar interação entre os estudantes, chamando todos a dialogar, participar, cada um percebendo suas limitações e as dos colegas, aprendendo a respeitá-las. Dessa forma, todos podem sentir-se parte integrante do grupo, cada um contribuindo com o que pode e aprendendo com a contribuição dos demais. Paro (2004, p. 108) defende que “a educação só pode dar-se mediante o processo pedagógico, necessariamente dialógico, não dominador, que garanta a condição de imprescindibilidade para a realização histórico-humana”.

Há casos de dificuldades no aspecto cognitivo, sendo esse o mais preocupante por parte dos professores, pois sentem-se despreparados para atender esta demanda, porém o NAPNE vem incansavelmente buscando meios para auxiliar os professores e em consequência os estudantes utilizando-se de recursos da tecnologia, *softwares*, e recursos pedagógicos adaptados.

Além disso, pelo fato de a instituição estar em processo de implantação de uma gestão escolar pautada na democracia, busca-se estreitar relações com as famílias de todos os estudantes, nos casos mais específicos. No caso daqueles que apresentam NEE, o NAPNE reforça ainda mais este vínculo, com visitas as famílias, além do acompanhamento que é realizado na instituição. O contato com a família é citado pelos professores como imprescindível para o desenvolvimento de todos os educandos. Como pode-se constatar nesta fala, “tenho contato direto com a família do aluno, isto facilita meu trabalho, conheço a realidade onde ele está inserido, sei das necessidades dele, e a família tem demonstrado interesse em acompanhar as atividades do aluno na escola e, principalmente, em casa” (professor 7).

Em se tratando de instrumentos a serem utilizados para que os educandos com NEE sejam incluídos, “conhecer a necessidade do educando” é um dos pontos citados por todos os professores, e este trabalho é realizado pelo NAPNE em conjunto com os professores, através de estudo de caso detalhado, este é considerado o ponto de partida para todas as atividades que serão desenvolvidas posteriormente. Quanto às atividades, os professores são enfáticos em dizer: “elas não podem ser facilitadas, mas sim adaptadas, precisamos possibilitar que o aluno aprenda, descobrindo o seu modo de aprender e utilizando os mais diversos recursos,

principalmente das tecnologias” (professor 10). Para isso, são buscados os mais diferentes recursos. Os próprios professores reconhecem que: “Alguns professores, mais dedicados, têm realizado verdadeiras obras de arte em termos de materiais de apoio ao aprendizado dos estudantes com NEE, porém ainda são poucos, é preciso que mais profissionais abracem esta causa, a causa de proporcionar uma educação de qualidade para todos” (professor 9). Pode-se perceber nesta fala que um fator importante é acreditar que a inclusão é possível para depois utilizar o conhecimento que cada profissional tem somado com o conhecimento dos demais para construir estratégias de aprendizagem para os estudantes com NEE.

Acompanhar, realizar análises dos recursos empregados para cada caso, sugerir modificações na prática pedagógica são ações que o NAPNE desenvolve, sempre tentando manter contato direto com o professor.

São apontados ainda pelos professores como instrumentos para a inclusão, as adaptações curriculares, nas quais, dentro do próprio currículo do curso, são traçados objetivos mínimos a serem atingidos pelo aluno para poder progredir de ano. Para que o educando consiga atingir estes objetivos mínimos, são utilizados os recursos já citados anteriormente e o professor em seu registro de trabalho diário faz constar quais recursos foram utilizados, de que forma foi desenvolvida a aula. Esta prática se confirma com o relato de entrevistados constando que: “Neste ano, diariamente, estou preenchendo em meu registro as ações desenvolvidas com a turma e as adaptações necessárias para que o aluno com NEE consiga desenvolver as atividades e construir conhecimento, vejo que colegas pensam não ser esta a melhor forma para efetivarmos a inclusão, porém precisamos sentar e discutir em busca de uma opção que possa ser mais efetiva” (professor 2).

Além disso, está sendo estudada a possibilidade de aplicação de terminalidade específica para alguns estudantes concluírem o Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio definido pelos professores como “a prática de constar no certificado de conclusão (histórico escolar) de forma descritiva todas as potencialidades, habilidades e competências atingidas pelo estudante, sempre lembrando que devem ser citada as potencialidades e não as dificuldades ou fragilidades que o estudante apresenta” (professor 6), a implementação desta prática justifica-se conforme relato dos entrevistados pelo fato que já que “o curso técnico exige que o aluno desempenhe algumas atividades práticas que em alguns casos fica impossibilitado por ainda não ser acessível os recursos para que este aluno consiga desempenhar as atividades” (professor 3). A ação que está sendo estudada para ser utilizada

com os alunos que necessitam é legal assegurada pela LDB 9394/96 em seu Artigo 59 no qual consta que “os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências”.

O apoio da gestão para efetivação da inclusão é imprescindível, no IF Farroupilha, os professores compartilham desta ideia, salientam ainda que “a equipe de gestão vem proporcionando momentos formação com o tema inclusão, direcionado a todos os professores e profissionais que tenham interesse, porém ainda existe resistência de alguns professores por considerarem que a inclusão não é possível, desta forma não comparecem as formações, dificultando o trabalho” (professor 8). Porém, Mantoan (2008, p. 02) argumenta que “priorizar a qualidade do ensino regular é, pois, um desafio que precisa ser assumido por todos os educadores”, é um compromisso inadiável da escola. Portanto, há necessidade de todos os profissionais da educação abraçarem a causa de proporcionar acesso, permanência e qualidade de ensino a todos os alunos.

Martins (2008) destaca que o processo educativo inclusivo traz sérias implicações para os docentes e para as escolas, pois é necessário rever concepções, estratégias de ensino, de orientação e de apoio a todos os educandos, isso causa certa instabilidade ao professor, como consequência há resistência para a mudança. “Ainda há muito por fazer” (professor 10), assim pensam grande parte dos professores, porém defendem que o que foi conquistado até então não pode ser desconsiderado.

Acrescentam que a gestão é responsável por “mobilizar espaços de discussão e troca de experiências para resolução de situações problema que encontram no dia a dia, pois não existem receituários para serem aplicados no processo de inclusão, mas sim estratégias a serem construídas coletivamente a partir da realidade de cada aluno com NEE” (professor 1). Os professores enfatizam que “quando houver o espaço para o diálogo, as ações poderão ser implementadas coletivamente, tornando as práticas mais significativas e com melhores resultados” (professor 4).

Conforme destacado pelos professores, a formação continuada para ano de 2013 foi pensada de uma forma mais coletiva, mais democrática, com a participação de todos os professores e gestores. Dentre os vários temas solicitados, formação na área da inclusão foi levantado como uma necessidade do IF Farroupilha. Assim, é possível perceber a sensibilização dos professores para a necessidade de buscar mais informações,

conhecimentos, por isso, há a expectativa de maior participação e ampliação da política de inclusão da instituição. Ferreira (2005) acrescenta que além de cursos, capacitação, aperfeiçoamento, a formação de educadores para uma escola inclusiva exige a reflexão sobre a prática da sala de aula, somando a teoria (conhecimento científico) com a prática.

Outro fator que chama a atenção tanto dos professores bem como dos gestores da equipe diretiva é que maior parte dos professores não teve em sua formação inicial momentos específicos de estudo sobre a inclusão, sendo agora necessária esta formação até por que a demanda já existe no IFFarroupilha e a possibilidade é aumentar ano a ano. Em um dos relatos, o entrevistado assume esta fragilidade na formação: “acredito que nossa formação inicial é deficitária e o nosso processo de formação continuada também, porém não vejo isso como um grande problema, pois é uma condição (humana) que demonstra o nosso caráter de inacabamento (projeto humano). Falar de uma dificuldade é simplificar esse processo tão complexo que necessita da nossa intervenção e reflexão constante e não se resume a uma explicação (descritiva)” (professor 2).

Segundo a maior parte dos professores entrevistados, é possível visualizar que a “gestão do IFFarroupilha apoia totalmente a inclusão escolar, atuando além da formação docente, na busca de recursos para aquisição de materiais, recurso para capacitação de servidores em outras instituições, porém muito ainda pode ser feito, é fundamental a gestão apoiar a estruturação de uma escola de qualidade para todos” (professor 9). Além disso, salientam que é disponibilizado auxílio através da Assistência Estudantil para alunos que possuem NEE.

Dentre toda esta organização que atualmente o IFFarroupilha possui em relação à inclusão de estudantes com NEE, surgem algumas dificuldades enfrentadas principalmente pelos professores diante dos desafios diários que se apresentam. Além do que já foi citado anteriormente quanto à participação dos professores nos eventos de formação continuada, os professores entrevistados acreditam que “a maior dificuldade está na compreensão da importância de proporcionar uma educação de qualidade para todos, há uma concepção equivocada da inclusão escolar” (professor 5). Relatam ainda “necessidade de maior quantidade de profissionais especializados para dar suporte direto ao aluno e ao professor” (professor 8). Também foi levantada pelos professores a questão relacionada à avaliação, pois atualmente cada professor organiza-se ou através de portfólio ou outra forma de registro e, ao final de cada trimestre, cada professor faz o parecer no qual constam os avanços do educando

e pontos que precisam ser observados. Salientam que “mesmo com o apoio do NAPNE encontro dificuldades em avaliar, por mais que faço registro, existe muita dúvida de todos os professores em relação a isso, ainda tenho dúvidas em como fazer o parecer, estamos aprendendo juntos” (professor 10). Os professores ainda possuem muitas dúvidas em relação à forma mais eficaz de avaliar o estudante que apresenta NEE.

Diante do exposto, cabe verificar quais os desafios a serem enfrentados pelos professores e do IFF na efetivação da inclusão escolar e na oferta de uma educação de qualidade para todos. Mantoan (1997) enfatiza que a inclusão causa mudanças de perspectiva educacional, pois não está voltada somente aos alunos com NEE, mas apoia todos os educandos. Dentre os desafios citados pelos professores destaca-se a “interação entre professores, alunos com deficiências e demais alunos” (professor 6), salientando que “a interação é fator indispensável para a construção do conhecimento” (professor 1). Outro desafio é quanto às “adaptações necessárias para cada caso, para que os alunos consigam desenvolver-se” (professor 3) e talvez o maior desafio citado pelos professores, dentre todos, é o de “preparar os alunos para viver em sociedade, prepará-los para o mundo do trabalho respeitando as individualidades e potencialidades de cada estudante” (professor 2).

Tais desafios, segundo os professores entrevistados, não valem somente para os estudantes com NEE, mas para todos os que frequentam a instituição de ensino. Mantoan (2003, p. 63) deixa bem claro que “as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas, autônomas, críticas”. Sendo assim, os professores do IFFarroupilha compartilham da ideia de Mantoan, e buscam, através de suas ações, proporcionar uma educação de qualidade para todos.

Como já se pode perceber até então, o NAPNE, mesmo estando em processo de estruturação, vem desempenhando papel importantíssimo no processo de inclusão dos estudantes que apresentam NEE no IFFarroupilha. Esta é a visão dos professores entrevistados, porém acrescentam que “os professores precisam buscar mais os profissionais do NAPNE, que estão à disposição para auxiliar na busca por estratégias de ensino cada vez mais eficazes, para orientar o trabalho pedagógico, e realizar trabalho coletivo com objetivo principal de garantir a permanência e a qualidade do ensino para os alunos” (professor 7). Professores sugerem ainda uma maior divulgação das ações que o NAPNE desenvolve para a comunidade interna para que todos possam contribuir (efetivamente) na realização e consolidação dessas práticas.

Como sugestão para aprimorar as práticas inclusivas, os professores entrevistados veem a necessidade de maior quantidade de profissionais com formação pedagógica para dar suporte exclusivamente ao professor e ao estudante, já que todos os componentes do NAPNE desempenham atualmente dentro do Campus outras atividades inerentes aos cargos que ocupam, destinando somente algumas horas as atividades do NAPNE. Também sugerem “profissional do NAPNE ligado diretamente com a gestão pedagógica (apoio individual docente)” (professor 8). Além disso, professores veem necessidade de organizar grupos de estudo, como estratégia de resolução das situações que precisam ser enfrentadas quando se pensa em proporcionar uma educação de qualidade para todos, conforme relato da entrevista “para enfrentarmos os desafios postos a nossa instituição, entendo ser necessário a formação de grupos de estudos como estratégia para troca de experiências de discussão, reflexão e planejamento de ações a serem desenvolvidas” (professor 4).

3.2 Análise dos dados fornecidos pelos gestores

Analisando os dados fornecidos pelos gestores da equipe diretiva, conforme roteiro de entrevista semiestruturada (anexo I), é possível verificar que segue a concepção dos professores que acreditam que a inclusão é possível, apesar de ser atualmente um grande desafio posto à gestão. Os entrevistados salientam que a gestão escolar, quando democrática, vem ao encontro da inclusão, tornando este processo mais natural e com resultados mais significativos. Demonstram em suas respostas conhecer os princípios da educação inclusiva e tentam colocá-los em prática. Além disso, salientam que ainda existe “a cultura do coitadinho” (gestor 1), quando se faz referência ao aluno com NEE, sendo necessário “romper com este paradigma, pois o aluno quer o seu espaço, quer fazer parte do grupo e ser tratado como parte integrante, é para que estas concepções mudem que precisamos trabalhar” (gestor 1).

Destaca-se em todas as respostas dos gestores entrevistados a preocupação com o desenvolvimento do estudante com NEE dentro da instituição de ensino, pois alegam que o fato de este educando estar no mesmo ambiente com os demais não quer dizer que esteja incluído. Realmente, no contexto escolar, conforme os gestores entrevistados “para a efetivação da inclusão é necessário de planejamento detalhado e de ações concretas no

atendimento das demandas” (gestor 2). Foi ressaltado nas entrevistas que a inclusão “não se trata somente de fazer cumprir a lei, mas uma questão de direitos humanos e de cidadania” (gestor 2).

Paro (2004) defende a ideia de que a educação deve ser direito de todos os indivíduos enquanto viabilizadora de sua condição de seres humanos. Além disso, a Declaração dos Direitos Humanos (1948) deixa claro que os direitos humanos são os direitos fundamentais de todos os indivíduos e todas as pessoas devem ter respeitados os seus direitos humanos, dentre estes direitos esta a educação. As ideias explicitadas pelos gestores vem ao encontro do que Mantoan (2008) insiste em suas falas, que a inclusão vai muito além de rampas, de o estudante com NEE estar na escola em meio aos demais, é necessário uma gestão democrática centrada na aprendizagem do aluno.

Dentre as dificuldades citadas pelos gestores, destaca-se a ideia de que “a inclusão se torna mais difícil, principalmente, porque o modelo de escola regular que se tem exclui, fazendo processo inverso daquilo que realmente desejamos, que é a inclusão, sinto a necessidade de rever nosso modelo de escola” (gestor 1).

Um gestor escolar, enquanto líder democrático, possui entre suas principais atribuições a de exercer a função de educador e as funções administrativas. Dessa forma, os gestores sujeitos da pesquisa deixaram claro que “uma das dificuldades que enfrentamos atualmente é a grande quantidade de questões burocráticas que precisam ser cumpridas pelo gestor, desta forma em alguns momentos pecamos pelo fato de não poder estar diretamente participando de todas as ações de cunho pedagógico da instituição” (gestor 1). Apesar desta situação, ultimamente os gestores da equipe diretiva demonstraram estar envolvidos em ações de caráter pedagógico, participando efetivamente e acompanhado os professores com mais frequência. Através das entrevistas foi possível perceber que organização da equipe de gestão do IF Farroupilha é bem consistente, havendo comunicação entre os setores.

Recentemente, ocorreu troca na equipe diretiva de gestão com escolha de novo diretor através de eleições, na qual todos tiveram a oportunidade fazer sua opção, participando de forma democrática da escolha de quem estaria à frente da instituição. Sendo esta a “primeira eleição realizada no IF Farroupilha Campus Santo Augusto” (gestor 3), citado pelos gestores da equipe diretiva como um “marco significativo na efetivação da gestão escolar democrática” (gestor 2). Com o intuito de dar voz e vez aos estudantes, outra ação significativa que está diretamente ligada à gestão democrática foi a criação do grêmio

estudantil, que é atuante, participando em todos os momentos, trazendo sugestões e a opinião dos alunos diante das decisões que são tomadas e das discussões que são realizadas.

Com essas informações que os gestores líderes entrevistados levantaram, é possível perceber que está se buscando organizar uma gestão escolar democrática. Passos importantes foram dados em direção a isso e, conforme eles mesmos colocam: “ainda há muito para ser feito, mas estamos conseguindo progredir, isso é importante” (gestor 1). A forma de gestão que está sendo implantada no IF Farroupilha vem ao encontro do que prevê a LDB 9394/96, em seu artigo 3º que trata dos princípios da educação e cita que a gestão do ensino público deve ser democrática.

Quanto à inclusão de alunos com NEE, a gestão vem tentando se organizar, proporcionando momentos de formação para os professores, tanto “momentos de formação docente na instituição, como em cursos e eventos em outras instituições, incentivamos a troca de experiências” (gestor 3). Essa última prática é considerada pelos gestores fundamental quando tratamos de alunos com NEE.

Salientam, ainda, que o NAPNE que está se estruturando “precisa de um olhar específico da gestão para que continue atuante e implemente novas ações” (gestor 1), percebe-se que existe apoio total da gestão ao Núcleo. “O NAPNE é o principal canal de comunicação entre nós gestores com os professores e alunos com NEE” (gestor 3).

Uma das maiores preocupações visualizadas pelos gestores líderes que envolve os estudantes é a de proporcionar educação de qualidade para todos os educandos que frequentam o IF Farroupilha, oportunizando a todos a construção do conhecimento, formação cidadã, formação profissional. Os entrevistados salientam que “é preciso garantir qualidade de ensino para os alunos com NEE, não somente que estejam frequentando, mas que possam desenvolver-se conforme suas possibilidades e que possa mais tarde ingressar no mercado de trabalho e colocar em prática os conhecimentos adquiridos” (gestor 2).

A comunidade na qual a instituição está inserida traz diariamente demandas para a gestão. Dessa forma, os gestores, de forma unânime, pensam em estratégias de trazer a comunidade para a escola, a fim de discutir sobre essas demandas, conforme sugestão dos entrevistados: “juntos, escola, comunidade – famílias, podemos encontrar soluções para os desafios que enfrentamos” (gestor 1). Conforme Libâneo (2001), a gestão democrática

valoriza a participação de todos na tomada de decisão, então podemos perceber o que está se configurando no IFFarroupilha a implantação de uma gestão escolar democrática.

Para auxiliar na aprendizagem dos alunos com NEE, existem diversos recursos desenvolvidos especificamente para determinadas necessidades que vêm para apoiar o estudante na construção conhecimento. Os gestores consideram esses recursos indispensáveis e, conforme a necessidade do estudante, os recursos serão adquiridos pela instituição. Colocam “ser de grande importância investir em tecnologia para auxiliar neste processo” (gestor 3). Segundo consta na fala dos entrevistados, “a tecnologia existe para ser utilizada como meio para que o aluno aprenda e não como fim, o uso de tecnologias tornou-se essencial para a efetivação da inclusão, na construção de uma escola para todos” (gestor 1).

Conforme salientado pelos gestores entrevistados, “a inclusão, não deve ser vista simplesmente como um fato, mas sim como um processo, que tem suas etapas e que necessita ser muito analisado, avaliado em todo o seu decorrer, com responsabilidade e senso crítico” (gestor 2). E a “gestão escolar democrática contribui muito para a construção de uma escola para todos, na medida que abre espaço para discussão, oportunizando a participação de todos no processo” (gestor 1).

A partir das análises das falas dos entrevistados, foi possível levantar ideias e argumentos sobre a percepção de professores e equipe de gestão acerca do processo de inclusão dos estudantes com NEE no IFF Campus Santo Augusto. Trata-se de um desafio que vem sendo enfrentado no dia a dia da instituição e que revela um grupo de educadores envolvidos com a proposta e conscientes da sua função neste contexto que não pode, por exigências legais e sociais, ser ignorado pela escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo apresentou alguns dados que permitiram uma reflexão sobre os aspectos que têm permeado a inclusão de estudantes com NEE no sistema regular de ensino. Os principais resultados apontaram que a educação inclusiva é vista por professores e gestores sob diferentes enfoques, desde definições mais próximas dos princípios de integração até definições mais relativas à educação inclusiva. O discurso da maioria dos participantes evidencia uma posição favorável à inclusão dos estudantes com NEE no ensino regular. Professores e Gestores da equipe diretiva acreditam que a educação inclusiva é uma proposta viável, mas que, para ser efetivada, necessita de profundas transformações na política e no sistema de ensino vigente.

Os participantes reconheceram que estão em processo inicial de efetivação da inclusão no IFFarroupilha, já que a escola somente será inclusiva quando todos trabalharem nesta perspectiva. Salientam, também, a importância de uma educação democrática, que atenda todos os estudantes.

Ao analisar as dificuldades mencionadas pelos entrevistados, pode-se perceber que muitas delas não são somente do ensino aos estudantes com NEE, mas são problemas existentes na própria estrutura educacional do país. As dificuldades apontadas pelos professores e gestores referem-se à atuação com a totalidade dos educandos, e não apenas com os que apresentam algum tipo de deficiência.

Nesse sentido, a inclusão gera novas circunstâncias e desafios que tendem a somar-se com as dificuldades já existentes do sistema atual. Em face do quadro apresentado, tornam-se evidentes os obstáculos à proposta de inclusão. O principal deles parece ser a falta de preparo do professor para atuar com esses educandos. As dificuldades apresentadas pelos educadores neste estudo sugerem que ações governamentais e de gestão sejam implementadas.

Cabe ressaltar também que o IFFarroupilha Campus Santo Augusto, possui o NAPNE que auxilia na inclusão de estudantes com necessidades educativas especiais, que desenvolve diversas atividades conforme citadas no transcrito do texto, porém ainda não oferta atendimento educacional especializado (AEE) a estes educandos, sendo este um dos próximos passos a serem dados para que a inclusão aconteça, proporcionando aos alunos com NEE o apoio necessário para desenvolver-se da melhor forma possível.

Com base nessas informações, pode-se perceber que são necessárias mudanças profundas no sistema educacional vigente a fim de garantir o cumprimento dos objetivos da inclusão, mudanças na forma de gestão, tanto na gestão educacional bem como na gestão escolar construindo espaços educativos mais democráticos. Cumpre, então, considerar as inúmeras dificuldades vivenciadas por todos os participantes do cotidiano das escolas que tentam, de diferentes maneiras, viabilizar a educação inclusiva de qualidade.

A gestão escolar como um todo, mas principalmente a equipe diretiva e os professores, assumindo seu papel de liderança, são responsáveis por abrir portas para uma educação para todos, estabelecendo relação estreita entre família, comunidade, escola, construindo um espaço educativo em que diversificar não é “moda” e sim currículo, espaço com perspectiva de cidadania, acessível a todos, independentemente das diferenças que apresentarem. É sua função possibilitar a todos as mesmas possibilidades de realização humana e social, pois a escola existe para servir a comunidade onde se situa, precisa ser fórum aberto de participação, onde a democracia efetivamente aconteça. Cabe aqui deixar claro que a gestão democrática é o princípio da inclusão escolar, de uma escola de qualidade para todos.

O estudo realizado mostrou como está se dando a inclusão de estudantes com NEE no IFFarroupilha, concepções de professores e gestores da equipe diretiva, bem como ações que vêm sendo realizadas. A instituição tem um caminho longo a percorrer na busca de proporcionar educação de qualidade para todos. Somente com acompanhamento de todo o processo poderá se afirmar ou não se, efetivamente, esta instituição será uma escola para todos, conseguindo vencer todas as etapas do processo. Para isso, são necessários estudos posteriores que, além de acompanhar o processo, aprofundam as concepções sobre inclusão e a construção de uma escola para todos.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa : Edições 70, 2006.

BRASIL. **Declaração mundial de educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, Jontiem/Tailândia, 1990. Disponível em: < <http://www.dominiopublico.gov.br>>. Acesso em: 15 set. 2012.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE. 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 16 set.2012.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.1996.

FERREIRA,N.S.C. **Educação na diversidade: experiências e desafios na educação intercultural bilíngue**. Gestão Educacional e organização do trabalho pedagógico. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 1999.

FERREIRA,W.B. **Educação inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos?** Inclusão – Revista de Educação Especial. Ano I, nº 1, out/2005.

GADOTTI, M. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. São Paulo: Cortez, 1980.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Censo da educação básica: 2011 – resumo técnico**. – Brasília: INEP, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão na escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUCK, H. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. V. 1. Petrópolis: Vozes, 2006.

LUCK, H. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2010.

LUCKESI, C. C. **Gestão democrática da escola, ética e sala de aula**. ABC Educatio. N. 64. São Paulo: Criap, 2007. Disponível em: < <http://www.luckesi.com.br> >. Acesso em: 01 set. 2012.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica e Universitária Ltda, 1986.

MANTOAN, M. T. E. **A integração de pessoas com deficiência**: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Mennon, 1998.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Todas as crianças são bem vindas as escolas**. (2011). Campinas – SP. Disponível em: < <http://www.pro-inclusao.org.br/textos.html> > Acesso em: 27 out. 2012.

MARTINS, L.A. R.(Org.). **Inclusão**: compartilhando saberes. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

ONU, **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948.

PARO, V. H. **Por dentro da escola pública**. São Paulo: Xamã, 1995.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2004.

SANTOS, B. R. **Comunidade escolar e inclusão. Quando todos ensinam e aprendem com todos.** Coleção Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget, 2007

SEVERINO, J. A. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2002.

SKLIAR, C. **A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do outro.** In: Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. David Rodrigues (org.). – São Paulo: Summus, 2006.

TEIXEIRA, A. **Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola.** São Paulo: Nacional, 1968.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papirus, 1995.

ANEXOS

Anexo I

Entrevista semi-estruturada: concepção dos GESTORES do Instituto Federal Farroupilha Campus Santo Augusto referente à inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais no ensino regular.

1 – Na condição de gestor desta instituição de ensino, qual a sua visão sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais no ensino regular?

2 – Qual a maior dificuldade enfrentada como gestor referente à inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

3- Quais as ações que a gestão tem realizado para promover formação dos professores para que tenham condições de atuar com alunos com Necessidades Educativas Especiais?

4 – Atualmente muitos estudiosos defendem que a gestão escolar deve estar pautada na democracia. De que forma a gestão escolar democrática pode contribuir para a inclusão?

5 – Quais os maiores desafios a ser enfrentados pela gestão do Instituto Federal Farroupilha quanto a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Anexo II

Entrevista semi-estruturada: concepção dos PROFESSORES do Instituto Federal Farroupilha Campus Santo Augusto referente à inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais no ensino regular.

- 1 – Qual a sua concepção sobre a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais no ensino regular?
- 2 – Qual o tipo de suporte – apoio que os professores recebem em relação aos alunos incluídos?
- 3 – Que tipo de atividades os professores vem desenvolvendo para que estes alunos tenham êxito na aprendizagem?
- 4 – Quais os instrumentos que podemos utilizar para que estes alunos sejam incluídos?
- 5 – De que forma você pensa que a gestão escolar pode auxiliar no processo de inclusão?
- 6 – Quais as maiores dificuldades enfrentadas pelos professores na efetivação da inclusão escolar?
- 7 – Quais os desafios a serem enfrentados pelos professores do Instituto Federal Farroupilha quanto a inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais?
- 8 – De que forma o NAPNE (Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educativas Especiais) do IFF auxilia na inclusão destes alunos? De que forma você pensa que o NAPNE poderia contribuir mais?