

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
NÍVEL MESTRADO**

FERNANDA BUENO BRAGA

O Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas: desafios e
possibilidades

**PORTO ALEGRE
2022**

FERNANDA BUENO BRAGA

O Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas: desafios e possibilidades

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional – Mestrado Profissional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientadora: Profa. Dra. Daianny Madalena Costa

Porto Alegre

2022

B813n Braga, Fernanda Bueno.
O Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades
Específicas : desafios e possibilidades / por Fernanda
Bueno Braga. – 2022.
92 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do
Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em
Gestão Educacional, Porto Alegre, RS, 2022.
“Orientadora: Dra. Daianny Madalena Costa”.

1. Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades
Específicas (NAPNE). 2. Estudantes com deficiência.
3. Processo educativo. 4. Inclusão. 5. Gestão.
6. Aprendizagem. I. Título.

CDU: 376.22

DEDICATÓRIA

À minha mãe, Cléia, que me inspira com sua força e que fez através do seu exemplo, eu me tornar o que sou;

À minha madrinha, Fátima, que ampara toda a família com seu cuidado amoroso;

À minha avó materna, Eloiza (in memoriam), que dentro do meu coração se mantém viva em cada memória feliz;

Às pessoas com deficiência que lutam todos os dias para ter seus direitos respeitados;

Aos gestores e docentes que acreditam na educação inclusiva, buscando qualificar sua prática em prol dela.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir realizar tantos sonhos, mesmo quando pensei que já não eram mais possíveis. Obrigada por restaurar minhas forças e me conceder a todo dia um novo começo.

A minha mãe e a minha tia/madrinha, um agradecimento especial, pelo incansável apoio nesta e em outras tantas jornadas, certamente sem essa base eu não teria alcançado essa grande conquista a qual serei grata para todo o sempre.

Ao meu noivo que permaneceu ao meu lado, oferecendo o seu amor e a sua atenção.

A minha orientadora professora Daianny muito obrigada pela parceria e por ter me acompanhado durante todo esse processo. Obrigada por ter me acolhido como sua orientanda.

Aos membros da banca examinadora, professora Maria Aparecida e professora Sandra, que gentilmente aceitaram participar da banca e colaborar com esta dissertação.

A todos os(as) colegas do mestrado, muito obrigada pelo companheirismo.

Aos meus colegas do IFSUL Câmpus Gravataí, agradeço imensamente pela disponibilidade em participar da pesquisa direta ou indiretamente.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, de perto ou de longe, amigos e familiares, que torceram pela concretização deste projeto, o meu sincero agradecimento.

“Respeitar significa deixar como está, não no sentido passivo do termo, mas como uma escolha, como um carinho, como um respeito às diferenças.”

(Lino de Macedo, 2005. p.15)

RESUMO

Esta pesquisa busca compreender os papéis do Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas diante às dificuldades que surgem no processo educativo dos estudantes com deficiência no Curso Técnico, modalidade integrado. Portanto, tem como objetivo geral analisar os desafios e as possibilidades vivenciados pelo Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no desenvolvimento de estratégias de gestão que visam à promoção do processo educativo no Curso Técnico de Informática para Internet na modalidade Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSUL) - Câmpus Gravataí, localizado no Rio Grande do Sul, na cidade de Gravataí. Na revisão de literatura, apresenta-se uma análise de dissertações sobre a temática da inclusão, trazendo reflexões sobre o NAPNE, os desafios e as possibilidades que os seus membros encontram na gestão da organização e da atenção às necessidades educativas de estudantes com deficiência no Curso Técnico de Informática para Internet na modalidade integrada ao Ensino Médio, do IFSUL Câmpus Gravataí, a partir dessas produções acadêmicas. A abordagem da pesquisa é qualitativa e os instrumentos utilizados foram entrevistas semiestruturadas, com três gestores e quatro membros do NAPNE e análise documental de legislações e documentos institucionais. A partir da análise dos dados coletados, chegou-se a compreensão dos desafios do NAPNE frente ao processo educativo dos estudantes com deficiência, que vão desde a falta de recursos financeiros e humanos, até a necessidade de formação dos servidores quanto à educação inclusiva, bem como as suas possibilidades das quais se destaca a perspectiva de um olhar inclusivo, favorecendo a construção de um processo educativo exitoso para esse grupo de estudantes. Foi elaborado uma sugestão de formação continuada, como proposta de intervenção pedagógica, a partir da análise dos dados coletados, desse modo fazendo com que a pesquisa tenha uma contribuição mais significativa para o Câmpus Gravataí.

Palavras- chave: NAPNE, estudantes com deficiência, processo educativo

ABSTRACT

This research seeks to understand the roles of the Center for Support to People with Specific Needs in face of the difficulties that arise in the educational process of students with disabilities in the Technical Course, integrated modality. Therefore, the general objective is to analyze the challenges and possibilities experienced by the Center for Support to People with Specific Needs (NAPNE) in the development of management strategies aimed at promoting the educational process in the Technical Course of Internet Computing in Integrated mode of the Federal Institute of Education, Science and Technology Sul-rio-grandense (IFSUL) - Gravataí Campus, located in Rio Grande do Sul, in the city of Gravataí. In the literature review, an analysis of dissertations on the theme of inclusion is presented, bringing reflections on the NAPNE, the challenges and possibilities that its members encounter in managing the organization and the attention to the educational needs of students with disabilities in the Technical Course of Computer Science for Internet in integrated mode to High School, IFSUL Câmpus Gravataí, from these academic productions. The research approach is qualitative and the instruments used were semi-structured interviews with three managers and four members of NAPNE and documentary analysis of legislation and institutional documents. From the analysis of the data collected, it was possible to understand the challenges of NAPNE facing the educational process of students with disabilities, ranging from the lack of financial and human resources, to the need for training of servers regarding inclusive education, as well as its possibilities of which stands out the perspective of an inclusive look, favoring the construction of a successful educational process for this group of students. A suggestion was made for continued education, as a proposal for pedagogical intervention, based on the analysis of the data collected, thus making the research have a more significant contribution to the Câmpus Gravataí.

Keywords: NAPNE, students with disabilities, educational process

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Câmpus do IFSUL e sua distribuição.....	24
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Síntese das pesquisas selecionadas – NAPNE APRENDIZAGEM.....	30
Quadro 2- Síntese das pesquisas selecionadas – GESTÃO INCLUSÃO.....	35
Quadro 3- Princípios da Educação em Direitos Humanos.....	49

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
COAE	Coordenadoria de Apoio ao Ensino
COEFE	Coordenadoria de Estrutura Funcional do Ensino
COPEX	Coordenadoria de Pesquisa e Extensão
CORAC	Coordenadoria de Registros Acadêmicos
DEAP	Departamento de Administração e de Planejamento
DEPEX	Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão
EMI	Ensino Médio Integrado
EMIEPT	Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica
EMT	Ensino Médio Técnico
ETFPEL	Escola Técnica Federal de Pelotas
ETP	Escola Técnica de Pelotas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFAM	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
IFFAR	Instituto Federal Farroupilha
IFRJ	Instituto Federal do Rio de Janeiro
IFRS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
IFSUL	Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Sul-rio-grandense
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NAI	Núcleos de Assuntos Internacionais
NAPNE	Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas
NUGAI	Núcleo de Gestão Ambiental Integrada
NUGED	Núcleo de Gênero e Diversidade
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
TEC NEP	Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
1.1 A TRAJETÓRIA ACADÊMICA/PROFISSIONAL: MOTIVAÇÕES.....	12
1.2 CONTEXTO DE ESCRITA: PONTUAÇÕES NECESSÁRIAS.....	13
1.3 PROBLEMA.....	15
1.4 OBJETIVOS.....	15
1.4.1 Objetivo geral.....	15
1.4.2 Objetivos específicos.....	15
2. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	17
2.1 TIPO DE PESQUISA E INSTRUMENTOS.....	17
2.2 ANÁLISE DE DADOS.....	19
2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA E ASPECTOS ÉTICOS	19
3. CONTEXTUALIZAÇÃO: O CAMPO EMPÍRICO.....	22
3.1 A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	22
3.2 O INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE E O CÂMPUS GRAVATAÍ	23
3.3 O CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA PARA INTERNET NA MODALIDADE INTEGRADO.....	25
3.4 DA CRIAÇÃO À GESTÃO DO NÚCLEO DE APOIO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS (NAPNE) NO CÂMPUS GRAVATAÍ.....	26
4 REVISÃO DE LITERATURA: OUTRAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS, OUTROS OLHARES.....	29
4.1 O NÚCLEO DE APOIO A PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS.....	29
4.2 A GESTÃO ESCOLAR E OS SEUS ENTRELAÇAMENTOS COM AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS.....	35
5 REFERENCIAL: ENTRELAÇAMENTOS ENTRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A GESTÃO EDUCACIONAL.....	40
5.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONTRIBUIÇÕES DA DECLARAÇÃO DE SALAMANCA.....	40
5.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: POLÍTICAS PÚBLICAS.....	43
5.2.1 Salamanca e sua influência na Política Educacional brasileira.....	43

5.2.2 Salamanca e sua influência na Política Educacional brasileira.....	45
5.2.3. Legislação brasileira e a educação inclusiva.....	47
5.3 NAPNE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO.....	51
5.4 GESTÃO PARTICIPATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS.....	55
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO: TECENDO CONCEITOS COM NOVOS OLHARES.....	58
6.1 O NAPNE E O PROCESSO EDUCATIVO.....	58
6.2 GESTÃO E INCLUSÃO.....	66
6.3 FORMAÇÃO CONTINUADA COMO PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA PARA O CÂMPUS GRAVATAÍ.....	76
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS.....	82
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS GESTORES.....	88
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS MEMBROS DO NAPNE... 	89
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	90
APÊNDICE D – CARTA DE ANUÊNCIA.....	92

1 INTRODUÇÃO

1.1 A TRAJETÓRIA ACADÊMICA/PROFISSIONAL: MOTIVAÇÕES

Sou filha única e primeira neta dos avós maternos e paternos. Minha mãe nasceu em Rosário do Sul e veio para Porto Alegre com meus avós e suas irmãs ainda na adolescência em busca de melhores oportunidades de vida. Aos dezoito anos, já tinha o título de Técnica em Secretariado e estava trabalhando na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Minhas maiores referências foram duas mulheres determinadas e fortes: minha mãe e minha tia/madrinha. Quando eu já estava na idade escolar, minha mãe decidiu fazer a graduação em Letras - Português/Espanhol. Cresci em meio a seus livros de literatura brasileira e fitas de aulas gravadas em língua estrangeira. Lembro como se fosse hoje, de como eu gostava de brincar de ser professora e de ouvir incessantemente aquelas fitas em um idioma que eu desconhecia e me despertava curiosidade. Minha brincadeira favorita era ensinar as crianças da vizinhança, tanto os números quanto o alfabeto, pois me alfabetizei cedo, acompanhando minha tia materna, na escola em que lecionava para os Anos Iniciais. Estudar sempre foi algo prazeroso e que me trazia satisfação.

Ingressei no primeiro semestre de 2003 no curso de Licenciatura em Pedagogia Orientação Educacional e em Magistério dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Minha primeira experiência de estágio remunerado foi como monitora de Educação Especial em uma escola de educação infantil da prefeitura de Porto Alegre. Minha função era auxiliar um aluno de cinco anos com uma síndrome rara acompanhada de deficiência física e intelectual. Lembro que enquanto a diretora fazia o relato sobre o caso, eu olhava as crianças brincando no pátio e ele sentado em um tapete, atento a tudo. Fui percebendo diariamente a disponibilidade das professoras e equipe diretiva para que esse aluno pudesse participar de todas as atividades, desde a rodinha da hora do conto até as brincadeiras no pátio. As crianças o acolhiam com afeto, respeito e preocupação.

Foi uma experiência marcante e que deu início a minha jornada pela educação inclusiva, antes de me tornar professora.

Após algumas aprovações em concursos públicos para o magistério, já no final da graduação, ingressei no serviço público municipal em Porto Alegre. Assumi em 2009, o cargo de professora de anos iniciais no Ensino Fundamental, no qual

permaneci até o ano de 2014. Essa sem dúvida tornou-se a maior oportunidade que tive de constituir minha identidade docente. Nos últimos anos nesse cargo, pude trabalhar como professora titular de turmas de progressão, nas quais os (as) estudantes apresentavam defasagem idade/série, bem como na sua maioria possuíam além de dificuldades de aprendizagem, alguma deficiência física e/ou intelectual. Fui construindo com e para os alunos, uma bonita tarefa de compartilhar experiência, saberes, conquistas, possibilidades. Consegui perceber o crescimento de cada um deles, olhando mais para aquilo que podiam aprender do que para suas limitações. Foram anos de aprendizado sobre inclusão, adaptação, reorganização, êxitos e fracassos.

Aprendi desde a infância, com minhas referências familiares, a fazer da queda, literalmente, um novo jeito de caminhar. No início de 2014, sofri um acidente doméstico, ficando afastada por meses do trabalho. Foi quando publicaram alguns editais de concurso público na esfera federal. Naquele momento, entendi a importância de construir outras experiências na minha carreira. Então dediquei o período à preparação para as provas. Fui aprovada para o cargo de Pedagoga – Área Supervisão Escolar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (IFSUL), que ocupo no presente momento. O Câmpus Gravataí estava no seu início, contando com apenas uma turma do curso Técnico em Informática subsequente e poucos servidores tanto do quadro técnico, quanto docente.

Com o crescimento do câmpus, cresceram também os desafios. Acredito que o maior deles ainda seja a chegada dos alunos com deficiência e sua inclusão no ensino profissional de nível médio.

Fazendo parte dos órgãos de assessoramento do Câmpus, inicia suas atividades no ano de 2015, o NAPNE (Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas), com objetivo de acompanhar as ações no âmbito da Educação Inclusiva, visando ao desenvolvimento das políticas de inclusão. Em 2019, assumo a responsabilidade sobre o núcleo, o que me possibilitou outros olhares para essa temática.

1.2 CONTEXTO DE ESCRITA: PONTUAÇÕES NECESSÁRIAS

Nossa turma do curso de pós-graduação stricto-sensu teve início no primeiro semestre de 2019, repleta de entusiasmo pela aquisição de novos saberes. Após um

período de muitos estudos, discussões e trocas, o ano teve seu final deixando expectativas para o próximo.

No entanto, em 2020, o mundo ficou paralisado diante daquilo que parecia um campo de guerra: a pandemia da COVID-19. A Organização Mundial de Saúde (OMS) determinou então uma quarentena, que durou dois anos. A pandemia impactou a todos, aqueles que a contraíram, aqueles que assistiram seus entes queridos partir e aqueles que precisaram deixar a vida em suspenso para sua proteção e de seu núcleo familiar. Cada atitude cotidiana precisou ser calculada, um descuido poderia nos deixar à mercê da disputa de um leito no hospital: faltava leito, faltava materiais hospitalares e de higiene, faltava alimentos e esperança. A televisão que antes trazia entretenimento, naquele momento somente noticiava perdas.

Era o começo de um cenário de incerteza, de dúvidas, de medo. Não sabíamos quando a vacina chegaria, em que quantidade, para quais pessoas. A pandemia gerou sofrimento psíquico a quem compreendia a gravidade do que estava acontecendo. Tivemos que nos adaptar com o uso das máscaras, com o home office que nos trouxe horas a mais de trabalho e menos tempo para o sono e outros cuidados básicos com a saúde.

A escola de portas fechadas, lugar no qual crianças e adolescentes vivenciavam a maior parte da sua rotina, trouxe em pauta a importância do professor, ultimamente tão questionada. As aulas remotas exigiram recursos tecnológicos para estudantes de todas as classes econômicas e mais uma vez, as ações do poder público se mostraram ineficientes. Somada à carência de recursos alimentícios para uma parcela de famílias e a falta de preparo de outras em lidar com as demandas físicas/emocionais dos seus filhos, a volta ao presencial se tornou uma das pautas mais discutidas (talvez mais do que a urgência de vacinas para todos).

Este foi o contexto de escrita desta dissertação, permeado de entraves, de insegurança, de lágrimas, no entanto, imbuído de perseverança em um momento que ela se tornou crucial.

1.3 PROBLEMA

Este projeto de pesquisa delimitou-se em colher informações sobre os papéis do NAPNE diante às dificuldades que surgem no processo educativo dos estudantes com deficiência no Curso Técnico, modalidade integrado.

Quais seriam os desafios e as possibilidades do NAPNE, na atenção e no apoio à gestão no que se refere às necessidades educativas de estudantes com deficiência no Curso Técnico Integrado?

1.4 OBJETIVOS

Nessa etapa do trabalho apresento as pretensões da pesquisa para construir uma investigação que faça sentido ao tema e ao Instituto Federal sul-rio-grandense.

1.4.1 Objetivo Geral

Analisar os desafios e as possibilidades vivenciados pelo Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no desenvolvimento de estratégias de gestão que visam à promoção do processo educativo no Curso Técnico de Informática para Internet na modalidade Integrado do IFSUL Câmpus Gravataí.

1.4.2 Objetivos Específicos:

- a) Identificar na proposta do IFSul as estratégias para o processo educativo de estudantes com deficiência;
- b) Compreender as funções da gestão no acolhimento das necessidades educativas dos estudantes a partir do NAPNE;
- c) Construir uma proposta de intervenção para potencializar os objetivos do núcleo na direção de um trabalho voltado para a melhoria do processo educativo dos estudantes com deficiência.

A dissertação está dividida em cinco capítulos. No primeiro capítulo, apresento a introdução, minha trajetória acadêmica até o ingresso no Mestrado, à motivação que justifica o estudo, as questões que dão sentido ao trabalho, bem como o objetivo geral e os específicos. Já no segundo capítulo, apresento os caminhos metodológicos desta pesquisa; suas etapas para alcançar os objetivos com eficácia; os instrumentos utilizados para coletas de dados; quem serão os participantes; como se dará a análise

dos dados e os aspectos éticos que amparam o estudo. O terceiro capítulo destino para a contextualização do campo empírico, trazendo um breve histórico do Instituto Federal Sul-rio-grandense, seu funcionamento e cursos; assim como as características do Curso Técnico em Informática para Internet na modalidade integrado e por fim apresentando o Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) com seus propósitos e membros. No quarto capítulo, discorro sobre a revisão de literatura, na qual são trabalhados os conceitos mais significativos ao tema da pesquisa. No capítulo 5, apresento o referencial teórico, em que os documentos e autores relacionados à gestão da inclusão no curso Técnico em Informática para Internet - integrado, dialogam para o entendimento das inquietações deste estudo. No capítulo 6 apresento os resultados, a discussão e uma proposta de intervenção a partir dos resultados e por fim, no capítulo 7 encerro o estudo com as considerações finais.

2. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Buscando a análise dos desafios e das possibilidades do Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no que tange ao processo educativo, o projeto justifica-se por suas reflexões quanto à inclusão dos estudantes com deficiência no ensino médio técnico integrado, levando em conta os papéis do NAPNE e da gestão perante essas demandas.

Neste capítulo descrevo os caminhos metodológicos utilizados para responder aos questionamentos apresentados no problema de pesquisa.

2.1 TIPO DE PESQUISA E INSTRUMENTOS

Construí o presente estudo a partir de uma abordagem qualitativa, de cunho reflexivo, com intuito de compreensão da realidade em que está inserido, para contribuir com possíveis mudanças.

Pelo caráter qualitativo, essa pesquisa, segundo Minayo (1994,p.21):

(...) trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos das relações, dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A escolha pela pesquisa qualitativa se deu pela possibilidade de maior aproximação do pesquisador com o ambiente e o objeto de pesquisa. Pensando no objetivo descrito anteriormente, se fez necessário um olhar cuidadoso para os sujeitos na pesquisa, pois também fizeram parte da investigação.

Na pesquisa qualitativa, de acordo com Flick (2009,p.25)

(...) os métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo. A subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa.

Entendo a pesquisa qualitativa como um estudo reflexivo, onde a teoria relaciona-se com a prática do cotidiano, dando subsídios para o entendimento do contexto pesquisado.

Esta análise qualitativa do ponto de vista dos indivíduos e grupos que compõem a comunidade ou no meio social a ser estudado é um momento importante do processo diagnóstico. Não se trata, pois, de um simples contato com a população pesquisada ou da pura ambientação por parte dos pesquisadores. (...) Exige do pesquisador uma postura muito aberta em relação à pesquisa, uma grande capacidade de se descentrar, para se colocar no lugar do outro, do interlocutor. (BRANDÃO, 2000, p.58).

Para a coleta de dados, utilizei os seguintes instrumentos de pesquisa: análise documental e entrevistas semiestruturadas que foram realizadas no formato remoto(virtual).

A análise documental se refere a busca nos registros a que tive acesso, elementos que contribuíram na compreensão dos questionamentos formulados no problema de pesquisa.

Segundo Marconi e Lakatos, (2012, p.48-49)

A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser recolhidas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois.

O ideal nessa técnica de pesquisa é ter os objetivos bastante delimitados tendo em vista não perder o foco do problema em questão.

A pesquisa documental teve como o foco principal, o entendimento na legislação do IFSUL, de como a instituição percebe a gestão da aprendizagem do processo educativo de estudantes com deficiência. Para isso, olhei os seguintes documentos institucionais: a Política de inclusão e Acessibilidade do IFSUL e o Regulamento Próprio do NAPNE. Outro propósito da pesquisa documental foi a apropriação do contexto histórico das leis referente a inclusão até a legislação nacional vigente, através da Declaração de Salamanca (1994), da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), da Lei nº 13.146 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e das Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos.

Segundo Marconi e Lakatos, (2012, p.50) “para que o investigador não se perca na floresta” das coisas escritas, deve iniciar seu estudo com clara definição dos objetivos, para poder julgar que tipo de documentação será adequada às suas finalidades.”

As entrevistas, por sua vez, foram realizadas diretamente com os sujeitos da pesquisa, que foram apresentados no item 2.3. Elas são utilizadas com frequência em

estudos das áreas sociais e necessitam de habilidade por parte do entrevistador já que acontece face a face com o entrevistado, de acordo com Marconi e Lakatos (2012, p.84), “(...) visa obter respostas válidas e informações pertinentes, é uma verdadeira arte, que se aprimora com o tempo, com treino e com experiência. Exige habilidade e sensibilidade; não é tarefa fácil, mas básica.”

Essas entrevistas aconteceram a partir do aplicativo Google Meet, e foram gravadas a partir de prévia autorização (ver item 2.3), em horários agendados com os participantes, com duração aproximada de 30 minutos, conforme o roteiro de questões (apêndices A e B).

2.2 ANÁLISE DE DADOS

Após a realização das entrevistas, realizei a transcrição integral e posterior análise, que ocorreu a partir da análise de conteúdos.

A metodologia de análise de conteúdo envolve processos técnicos significativos, que possibilita ao pesquisador interpretar os dados coletados de modo seguro, reduzindo o risco de embasar-se a partir dos seus próprios parâmetros e referências. Por isso, segundo Guerra (2006, p.69) “a análise de conteúdo pretende descrever situações, mas também interpretar o sentido do que foi dito”.

Durante esta etapa, explorei duas categorias de análise: o NAPNE e o processo educativo e a gestão frente à inclusão. Estas categorias foram apresentadas ao longo do capítulo 6. Os indicadores a priori apontaram para possíveis lacunas pedagógicas na apropriação das políticas públicas para inclusão e na importância do NAPNE enquanto espaço de aproximação com a educação inclusiva. Por último, a fase de tratamento dos resultados, que foram examinados de modo a terem significado para a pesquisa à luz dos autores que se relacionam com a temática.

2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA E ASPECTOS ÉTICOS

Para contemplar os objetivos da pesquisa, as entrevistas semiestruturadas foram realizadas com quatro membros do NAPNE, bem como com três gestores, conforme quadro abaixo.

Esta pesquisa contemplou uma instituição de pequeno porte, contando com um número de servidores reduzido, que mesmo atuando nos seus respectivos cargos e setores, mantém uma considerável proximidade. Desse modo, classifiquei esses fatores como de risco para identificação dos entrevistados, ainda que indiretamente.

Quanto aos riscos da pesquisa, identifiquei também os aspectos descritos a seguir:

- Desistência do(a) entrevistado(a) devido ao desconforto frente aos questionamentos propostos;
- Receio por parte dos(as) entrevistado(a) de que a transcrição da entrevista seja divulgada na íntegra para o público interno e/ou externo;
- Necessidade de adequação das respostas concedidas com o intuito de obter a aprovação do pesquisador, devido a relação de convivência entre entrevistados(as) e pesquisadora.

Para a prevenção dos riscos elencados, pensamos nas seguintes ações:

- A identidade dos entrevistados foi preservada com a substituição dos nomes dos participantes por uma numeração, assim como o agendamento da entrevista será feito sem intervenção de terceiros. Ressalto que o manuseio dos áudios e registros por escrito, foram realizados somente pela pesquisadora;
- Foi esclarecido aos entrevistados que suas respostas, são de livre escolha, podendo optar por não responder a questões desconfortáveis, bem como, informá-los de que sua desistência quanto a participação na pesquisa não acarretará prejuízos profissionais ou pessoais;
- As entrevistas foram propostas com prévias explicações sobre o processo, salientado que haverá ética e sigilo, sendo publicado no trabalho somente trechos relevantes a temática, ficando a conhecimento somente da pesquisadora as gravações e transcrições completas;
- A condução das entrevistas foi feita a partir de uma escuta impessoal, receptiva, em que os(as) entrevistados sentiram-se à vontade de expor suas ideias e opiniões, apesar da convivência no ambiente de trabalho com a pesquisadora.

Os benefícios das entrevistas para a pesquisa, no entanto, foram considerados para a escolha deste instrumento, tais como:

- Conhecimento dos conceitos de educação inclusiva que permeiam a instituição;
- Identificação das práticas de gestão que se entrelaçam ao processo de ensino/aprendizagem de estudantes com deficiência;

Os participantes receberam previamente por e-mail orientações sobre a dinâmica da entrevista, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice C) para que manifestassem sua concordância com a gravação e utilização do material transcrito no estudo. O projeto de pesquisa contou com a Carta de Anuência Institucional (apêndice D), bem como foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

3. CONTEXTUALIZAÇÃO: O CAMPO EMPÍRICO

Para fins de contextualização, abordo brevemente neste capítulo, elementos históricos da instituição, tais como a origem da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, bem como a criação dos Institutos Federais de Educação. Também apresento neste capítulo o Câmpus Gravataí, o curso Técnico de Informática para Internet Integrado e o Núcleo de apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE).

3.1 A REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A partir da Lei nº 11.892, de 2008, foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que oferta cursos de qualificação profissional, técnicos de nível médio, superiores de tecnologia, bacharelados e licenciaturas, buscando que os mesmos tenham relevância para população, no que se refere a trabalho, cultura e lazer. Os institutos Federais também atuam na oferta de pós-graduação, em programa de lato e stricto sensu. (BRASIL, 2016).

Integram essa Rede Federal as seguintes instituições: os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná; o Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca do Rio de Janeiro (CEFET-RJ), o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG); as escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II. (BRASIL, 2016).

Atualmente, ela possui 38 Institutos Federais, distribuídos pelo Brasil, sendo três deles no Rio Grande do Sul: o Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), o Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL) e o Instituto Federal Farroupilha (IFFar). As instituições que fazem parte da Rede Federal são autônomas no que diz respeito à gestão administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

Os Institutos Federais são instituições, pluricurriculares e multicampi (reitoria, campus, campus avançado, polos de inovação e polos de educação a distância), especializados na oferta de educação profissional e tecnológica (EPT) em todos os seus níveis e formas de articulação com os demais níveis e modalidades da Educação Nacional, oferta os diferentes tipos de cursos de EPT, além de licenciaturas, bacharelados e pós-graduação stricto sensu. (BRASIL, 2016).

É obrigatoriedade dos Institutos, garantir dentre suas vagas, o percentual mínimo de 50% para a oferta de cursos técnicos de nível médio, prioritariamente na forma integrada. Ainda sobre o preenchimento das vagas, os Institutos Federais precisam reservar o mínimo de 20% de suas vagas para cursos de licenciatura e formação pedagógica. (BRASIL, 2016).

3.2 O INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE E O CÂMPUS GRAVATAÍ

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense teve origem no século XX, a partir do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (CEFET-RS), que iniciou suas atividades no ano de 1930. (IFSUL, 2015).

A partir do Decreto-lei nº 4.127, do ano de 1942, foi construída a Escola Técnica de Pelotas – ETP – que foi a escola pioneira nesse modo de instituição no estado do Rio Grande do Sul.

As atividades de ensino iniciaram em 1945, com cursos de curta duração, dentre eles, cursos de Serralheria, Fundição, Mecânica de Automóveis, Máquinas e Instalações Elétricas, Aparelhos Elétricos, Telecomunicações, Carpintaria, Artes do Couro, Marcenaria, Alfaiataria, Tipografia e Encadernação.

No ano de 1965, veio a ser intitulada como Escola Técnica Federal de Pelotas (ETFPEL). A ETFPEL possuía um significativo caráter social e se tornou referência na promoção de educação profissional de nível médio.

A atuação em nível superior de ensino, somente ocorreu em 1998, posterior a autorização do Ministério da Educação, com a aprovação do Conselho Nacional de Educação, para fundação de Programa Especial de Formação Pedagógica, voltado à formação de docentes da educação profissional. (IFSUL,2015).

A mudança da ETFPEL em Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas – CEFET-RS aconteceu no ano de 1999, através de decreto presidencial, oportunizando o oferecimento dos primeiros cursos superiores de graduação e pós-graduação com seus projetos de pesquisa e evoluções tecnológicas.

É a partir do Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas, que em 29 de dezembro de 2008, nasce o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, com reitoria na cidade de Pelotas, Rio Grande do Sul, seguindo as premissas da Lei nº 11.892, como uma autarquia, vinculada ao Ministério da Educação. (IFSUL, 2015).

O Instituto Federal sul-rio-grandense (IFSUL) tem sua organização administrativa na Reitoria, na cidade de Pelotas e tem a sua continuidade pedagógica nos quatorze campus que estão localizados em diferentes municípios do Rio Grande do Sul: Pelotas, Pelotas-Visconde da Graça, Sapucaia do Sul, Charqueadas, Passo Fundo, Bagé, Camaquã, Venâncio Aires, Santana do Livramento, Sapiranga, Lajeado, Gravataí, além dos Câmpus avançado Jaguarão e Novo Hamburgo.

Figura 1 - Câmpus do IFSUL e sua distribuição



A instituição atende da educação básica ao ensino superior, numa proposta de verticalização de ensino. Tanto a estrutura física, quanto a estrutura pedagógica e administrativa possuem um padrão estabelecido. O projeto político-pedagógico e a Organização Didática (que é a diretriz maior) são elaborados em conjunto com a Reitoria.

O Câmpus Gravataí do IFSUL nasceu como uma proposta de uma terceira fase de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, anunciada oficialmente no dia 16 de agosto de 2011 pelo governo federal.

O Município de Gravataí está inserido na Região Metropolitana de Porto Alegre, região que se configura como um dos maiores polos industriais do estado do Rio Grande do Sul, voltado significativamente ao setor de indústria, comércio e serviços.

As atividades regulares do câmpus tiveram início no ano de 2014, em instalações provisórias, com o curso Técnico em Informática subsequente (para discentes com Ensino Médio completo) no turno da noite. No ano seguinte, passou a

ofertar o curso Técnico em Informática para Internet Integrado, nos turnos da manhã e da tarde. (IFSUL,2015).

Atualmente, o câmpus possui um curso Técnico em Informática para Internet na modalidade integrado (275 estudantes), uma graduação em Análise de Sistemas (21 estudantes), uma pós-graduação lato sensu em Educação Física Escolar (35 estudantes) e cursos de formação inicial e continuada (600 estudantes). O quadro de pessoal efetivo corresponde a 18 técnico-administrativos e 26 docentes.

A gestão do Câmpus Gravataí tem como cargo de maior hierarquia o Diretor-Geral, que é responsável pelo planejamento, coordenação e supervisão de todas as atividades da escola. Dando seguimento, a nível hierárquico e envolvimento com as práticas educacionais, está o Chefe de Ensino, designado para gerenciamento do Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão (DEPEX) e suas respectivas coordenadorias.

Como parte da gestão da instituição, o Departamento de Administração e de Planejamento (DEAP), na figura do Chefe Administrativo, atua na coordenação e acompanhamento das atividades e políticas de administração, planejamento, infraestrutura, gestão orçamentária, financeira, contábil, patrimonial e de pessoal.

3.3 O CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA PARA INTERNET NA MODALIDADE INTEGRADO

O Curso Técnico em Informática para Internet na forma integrada do Câmpus Gravataí teve sua vigência a partir do 1º semestre letivo do ano de 2015, com oferta na modalidade presencial. Atualmente, duzentos e setenta e quatro estudantes estão matriculados no curso, distribuídos em quatro turmas por turno de funcionamento.

Para ingresso no curso, é necessário que o candidato possua o Ensino Fundamental completo ou equivalente e seja aprovado em processo seletivo elaborado a partir de um edital específico, que acontece anualmente, sendo suas vagas destinadas aos turnos da manhã e da tarde. Ele possui a duração de quatro anos, tendo prazo máximo de conclusão de oito anos.

No curso técnico integrado ao Ensino Médio as disciplinas técnicas são trabalhadas juntamente com as disciplinas gerais ao longo de todo percurso formativo, buscando enfrentar a fragmentação de saberes e promover uma articulação.

O intuito é que o estudante obtenha ao final do curso uma formação integral, em que as aprendizagens desenvolvidas no campo técnico/científico sejam agregadas às outras áreas do conhecimento e ao caráter humano e cidadão.

Para Frigotto, Ciavatta, Ramos (2005), o ensino técnico de nível médio na modalidade integrada busca o rompimento da divisão do trabalho operacional e intelectual, superando a dicotomia entre execução e pensamento, na qual durante séculos se baseou a educação profissional.

Segundo os autores, o ensino médio integrado enquanto concepção de uma formação humana se propõe a ir mais além do que o ensino de habilidades estritamente técnicas:

Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos. (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p.85).

Ao final do curso Técnico em Informática para Internet, além do cumprimento da carga horária total, o estudante para o devido recebimento do certificado necessita ser aprovado nas duas etapas avaliativas (uma ao final do primeiro semestre do ano e outra no final do segundo semestre) com nota mínima de 6,0 em cada uma delas. Também é exigência a produção de um trabalho científico de conclusão e da realização de 60 horas de atividades complementares.

3.4 DA CRIAÇÃO À GESTÃO DO NÚCLEO DE APOIO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS (NAPNE) NO CÂMPUS GRAVATAÍ

Ao encontro da Política de Inclusão e Acessibilidade do IFSUL, é criado através da Portaria nº 3.115/2015, no ano de 2015, o Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do Câmpus Gravataí.

Na sua primeira formação, o NAPNE possuía apenas três servidores, dois técnico-administrativos nos cargos de Analista de Sistema de Informação e psicólogo e um docente da área técnica, nas atribuições de responsável/vice e secretário. As discussões dos participantes, na fase inicial, objetivavam a aproximação com a temática da educação inclusiva e definições de ações para o funcionamento do órgão.

A Política de Inclusão e Acessibilidade apresenta como uma de suas diretrizes a implantação e institucionalização, nos campus, de Núcleos de Atendimento com o intuito de assessoramento na promoção de ações de inclusivas:

Art. 1º Fica instituída a Política de Inclusão e Acessibilidade do IFSUL, orientada para ações de inclusão nas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, para a promoção do respeito à diversidade socioeconômica, cultural, étnico-racial, de gênero e para pessoas com deficiência e defesa dos direitos humanos. (IFSUL, 2015).

Atualmente o Câmpus Gravataí conta com outros quatro núcleos, que juntos constituem órgãos de assessoramento a servidores, estudantes e comunidade escolar. São eles: Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), Núcleo de Gestão Ambiental Integrada (NUGAI), Núcleo de Gênero e Diversidade (NUGED) e Núcleos de Assuntos Internacionais (NAI).

O Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no momento em que este projeto de pesquisa está inserido, é composto por: quatro técnico-administrativos educacionais, sendo três da equipe pedagógica e um da área de tecnologia da informação; quatro docentes, dos quais dois são da área técnica e sete estudantes do Curso Técnico em Informática para Internet Integrado de turmas diversas.

O NAPNE possui regimento próprio, no qual consta entre suas atribuições gerais, as seguintes atividades:

Art. 2º Os Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas têm como objetivos gerais:

- I - assessorar o Diretor-geral do Campus nas ações de apoio aos estudantes e servidores que apresentem algum tipo de necessidade específica;
- II - articular as atividades relativas à inclusão dos alunos com necessidades educacionais específicas, em todos os níveis e modalidades de ensino do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSUL), definindo prioridades e material-pedagógico a ser utilizado; e
- III - fomentar o desenvolvimento da cultura da “educação para convivência” com base na aceitação da diversidade e, principalmente, na quebra de barreiras físicas, atitudinais, metodológicas, instrumentais, programáticas e comunicacionais nos campi do IFSul. (IFSUL, 2015).

Quinzenalmente, os membros do NAPNE se reúnem, com o objetivo de construir ações que possibilitem o acompanhamento dos estudantes com deficiência,

bem como o apoio às propostas de trabalho dos professores. São organizadas também nessas reuniões as formações docentes, pensando em palestras e mesas de conversa relacionadas à educação inclusiva. Outras reuniões extraordinárias acontecem no surgimento de demandas em que a atuação do se faz necessária.

A maior parte das atividades do NAPNE ao longo da sua trajetória foi de suporte à adequação curricular e à organização de planos de ensino flexíveis as possibilidades de aprendizagem dos discentes com deficiência. Essas propostas foram realizadas a partir de reuniões com os docentes, equipe pedagógica e demais membros/servidores do núcleo. A participação dos estudantes que integram o NAPNE ocorre nas reuniões voltadas ao planejamento de palestras e outros eventos sobre inclusão, proporcionados à instituição e em conversas de reflexão referente à temática.

A adequação curricular para os estudantes com deficiência no âmbito do IFSUL é elaborada através da Instrução Normativa 03/2016 e deve ser feita por uma equipe multidisciplinar, que passa pelos docentes, pedagogas, coordenadores de curso, Chefia de Ensino:

V – A superação gradual e sistemática de barreiras à inclusão escolar, deverá constituir-se compromisso compartilhado das diferentes esferas de gestão institucional, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível dos talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais do estudante com deficiência, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (IFSUL, 2016)

É esse documento que orienta os planos adequados aos estudantes com deficiência, assim como trata da terminalidade específica, que é o certificado de conclusão diferenciado para os alunos que não conseguiram cursar todas as disciplinas devido às suas dificuldades/limitações.

4 REVISÃO DE LITERATURA: OUTRAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS, OUTROS OLHARES

Neste capítulo apresento uma análise de dissertações sobre a temática da inclusão, trazendo reflexões sobre o NAPNE, os desafios e as possibilidades que os seus membros encontram na gestão da organização e da atenção às necessidades educativas de estudantes com deficiência no Curso Técnico de Informática para Internet na modalidade integrada ao Ensino Médio, do IFSUL Câmpus Gravataí, a partir dessas produções acadêmicas.

As buscas ocorreram a partir do acervo virtual do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Foram usados como descritores dois grupos de termos: “NAPNE aprendizagem” e “gestão inclusão” (pesquisados sem o uso de aspas), selecionando dissertações cadastradas no período de 2010 a 2020, com o intuito de abranger a partir do ano de criação do NAPNE até o período em que foi iniciado este estudo. No primeiro grupo, foram encontradas 15 dissertações. Já no segundo grupo, foram encontradas 1.116 dissertações que posteriormente foram reduzidas a um número de 26, quando utilizado o filtro “gestão” na pesquisa. De cada grupo foram escolhidas 5 dissertações, totalizando um número de 10 dissertações relevantes para esse estudo. A escolha desses trabalhos foi realizada após a leitura dos títulos e resumos, selecionando as produções que mais se aproximavam dos objetivos da pesquisa. Os autores das dissertações selecionadas do grupo “NAPNE aprendizagem” são: Bezerra (2018), Carlou (2014), Costa (2011), Dall’alba (2016) e Silva (2014). No segundo grupo de dissertações, com os termos “gestão inclusão”, temos os autores: Ferreira (2015), Kranz (2018), Montebianco (2015), Noya (2016) e Soares (2016).

4.1 O NÚCLEO DE APOIO A PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

As dissertações relacionadas aos descritores “NAPNE APRENDIZAGEM” preocupam-se em apresentar o Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), o surgimento do núcleo nas instituições federais de ensino técnico e sua função enquanto referência de assessoramento à educação inclusiva.

Também trazem as principais políticas públicas federais que orientam o desenvolvimento das atividades pedagógicas voltadas aos estudantes com deficiência e seus desdobramentos na escola.

No quadro 4, apresento as pesquisas escolhidas, bem como os principais teóricos abordados em cada uma delas. A busca pelos teóricos estudados nesse grupo de dissertações se deu com o intuito de aproximação com essas leituras, utilizando-se de algumas delas para a construção do referencial teórico.

Quadro 1 - Síntese das pesquisas selecionadas – NAPNE
APRENDIZAGEM

AUTOR	PESQUISA	PRINCIPAIS TEÓRICOS
Bezerra (2018)	Fez uma análise a partir de um estudo de caso, das estratégias utilizadas pelos docentes e técnicos-administrativos em educação para tornar possível a escolarização de estudante com deficiência intelectual em curso técnico integrado ao ensino médio.	Lev Vigotski, Márcia Denise Pletsh.
Carlou (2014)	Analisou a inclusão na educação profissional a partir do olhar dos gestores. O estudo apontou a complexidade e as contradições na inclusão de estudantes com deficiência nesse nível de ensino.	Rosita Edler Carvalho, Márcia Denise Pletsh, Rosana Glat
Costa (2011)	Examinou as ações do NAPNE para contemplar as propostas do Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP) do Ministério da Educação, no que diz respeito ao ingresso, a permanência e a conclusão dos alunos com deficiência na Educação Profissional Tecnológica.	Rosita Edler Carvalho, Romeu K.Sasaki, Maria Teresa Egler Mantoan.
Dall'alba (2016)	Realizou um diagnóstico dos indicadores que possam contribuir para melhorias das ações do NAPNE, buscando o rompimento de barreiras conceituais, atitudinais e procedimentais no atendimento aos alunos com deficiência.	Gustavo Maurício Estevão, Peter Mittler, Maria Teresa Egler Mantoan
Silva (2014)	Investigou as políticas educacionais e as práticas educativas voltadas à inclusão, através de um estudo de caso dentro do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja).	Gustavo Maurício Estevão Azevedo, Márcia Denise Pletsh, Paulo Freire.

Fonte: Elaborado pela autora

Bezerra (2018) em um primeiro momento nos apresenta as implicações de diretrizes institucionais voltadas à inclusão no desenvolvimento do trabalho de sala de aula e no processo de escolarização dos estudantes com deficiência intelectual na educação profissional, em sua dissertação intitulada “O olhar dos profissionais da Educação acerca dos processos de escolarização de estudante com deficiência intelectual em curso técnico integrado ao Ensino Médio”.

Segundo a autora, Bezerra (2018, p.77)

Entender os fatores de influência das políticas institucionais é um importante passo para compreender como a política se institui, e porque foram adotados determinados direcionamentos. No entanto, para além da compreensão de uma estrutura de influência externa, faz-se necessário compreender como as práticas inclusivas se concretizam no funcionamento interno da instituição.

A seguir, ela aborda o funcionamento do processo de aprendizagem do estudante com deficiência intelectual a partir das teorias de Vygotski. O estudo, embora de grande relevância, não atende ao problema desta pesquisa, que tem como eixo central as estratégias do NAPNE e da gestão em relação ao processo de educativo dos estudantes com deficiência no curso Técnico em Informática para Internet.

Na dissertação de Carlou (2014), autora do trabalho intitulado “Inclusão na educação profissional: visão dos gestores do IFRJ” analisou a inclusão no ensino profissional no Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), a partir da atuação do NAPNE, segundo a visão de gestores. Ao observar o resultado da sua coleta de dados, obtidos através entrevistas semiestruturadas, constatou que os gestores reconhecem a importância da inclusão de estudantes com deficiência, porém, acreditam que os docentes não possuem capacitação adequada, considerando o NAPNE como responsável por essa formação.

Carlou,(2014, p.99) afirma que “a preocupação com a capacitação dos docentes configura um cenário onde entende-se que educação de qualidade para todos os alunos requer profissionais preparados para atendimento à diversidade” Apesar desse entendimento, de acordo com essa dissertação, acolher esse grupo de alunos, ainda não é uma realidade tão presente para as instituições de ensino profissional, tendo em vista que é pequeno o número de estudantes com deficiência que chegam a esse nível de ensino e aqueles que conseguem não precisam de adaptações significativas.

A autora destaca a inquietação dos gestores em preparar a instituição para o recebimento dos estudantes com deficiência, entende que cada vez mais esse grupo de alunos estará presente na educação profissional. Na concepção dos gestores do IFRJ, a escola tem a vantagem de construir ações antecipadamente em prol do favorecimento da formação profissional de estudantes com deficiência, preparando-se para a oferta de uma educação de qualidade, enfatizando a importância do NAPNE na constituição de políticas inclusivas. No entanto, Carlou relata que esse desejo real de mudança nas práticas para se adequar aos novos paradigmas educacionais, não

faz com que sejam propostas ações concretas no âmbito escolar, permanecendo essa preocupação de incluir os alunos com deficiência somente no campo das ideias.

Essa pesquisa se aproxima bastante do estudo proposto para compreender o papel do NAPNE e o que pensam os gestores do IFSUL Câmpus Gravataí a respeito da participação de ambos no processo de ensino/aprendizagem.

Costa (2011) refletiu sobre as ações realizadas pelo NAPNE, ligadas ao Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - (TEC NEP) proposto pelo governo federal. Esse programa teve seu início no mês de junho do ano 2000, tendo vínculo com a então Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, do Ministério da Educação. Para a autora, esse órgão tem como proposta a garantia de acesso e permanência dos alunos com deficiência aos cursos dos Institutos Federais, trazendo a figura do NAPNE como um mediador no amparo à educação inclusiva na educação profissional.

Segundo Costa, os pressupostos do NAPNE são uma adaptação da Declaração de Salamanca (1994), na busca de uma instituição inclusiva universal e que acolha todos os estudantes.

A “educação para a convivência”, o respeito pela diversidade, o rompimento das barreiras à educação inclusiva, a articulação com a comunidade escolar e o envolvimento de uma equipe multidisciplinar (como sociólogos, psicólogos, supervisores, orientadores educacionais), são objetivos do NAPNE mostrados nessa pesquisa.

Desse modo, a dissertação de Costa, cujo título é “Núcleo de Atendimento aos alunos com necessidades especiais (NAPNE): ações para a inclusão de uma instituição de ensino profissional do Estado de Pernambuco” contribuiu para esse estudo à medida que apresentou o surgimento do NAPNE nos Institutos Federais e seus objetivos perante a educação inclusiva.

Dall’alba (2016) em sua dissertação denominada “Inclusão no contexto dos Institutos Federais de Educação: contribuições do NAPNE do IFAM – CMZL” possui o propósito de apontar indicadores que guiem a melhoria das funções do NAPNE, por meio de uma pesquisa qualitativa na qual os dados foram coletados através de análise documental bibliográfica e estudo de caso.

Segundo Dall’aba (2016), o surgimento dos NAPNEs contribuiu para o fortalecimento da inclusão nos Institutos Federais de Educação. Esse núcleo serve como um suporte na garantia de acesso à educação profissional, preocupando-se

também com a permanência e o êxito dos estudantes com deficiência. Desse modo, se torna necessário que os profissionais envolvidos no processo de aprendizagem desse grupo de alunos, faça constantes reflexões em relação às suas práticas, construindo junto com eles as melhores estratégias para um aprendizado significativo.

“(…)a proposta da escola inclusiva é um processo que amplia a participação de todos os estudantes, sem distinguir características físicas, intelectuais, sensoriais e sociais. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas, de modo que estas respondam à diversidade do seu alunado.” (DALL’ALBA, 2016, p.95).

Durante seus estudos, Dall’alba (2016), percebeu um distanciamento entre as propostas do NAPNE e suas práticas, visto que grande parte dos docentes entrevistados não conheciam as funções exercidas pelo núcleo. Esse distanciamento seria uma das barreiras às ações inclusivas, dificultando a parceria entre os membros do NAPNE e os docentes em prol do aprendizado dos alunos que fazem parte do público-alvo do núcleo. Embora o regimento do NAPNE trouxesse como uma das suas atribuições o suporte aos professores e o planejamento conjunto de estratégias para facilitar a aprendizagem dos estudantes com deficiência, no cotidiano escolar, isso não estava ocorrendo de fato.

Dall’alba (2016) aponta a importância da realização de um mapeamento das necessidades da instituição quanto às ações inclusivas, possibilitando que os gestores e os coordenadores possam contribuir no planejamento de práticas mais significativas. A pesquisadora enfatiza que não foi possível fazer uma conclusão sobre a figura do NAPNE na escola, pois os papéis do núcleo fazem parte de um processo contínuo que está sendo elaborado. Como produto do estudo, houve a organização de uma cartilha com orientações e sugestões aos servidores, buscando a colaboração para que toda a comunidade escolar atue como sujeitos facilitadores do processo de aprendizagem dos estudantes com deficiência.

Silva (2014) em sua dissertação cujo título é “Desafios e possibilidades na inclusão de pessoas com deficiência no PROEJA no IFES Campus Vitória no NAPNE” tem como proposta conhecer e avaliar as políticas de inclusão voltadas aos alunos com deficiência do PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos), a partir de ações em curso no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico Institucional. Esse trabalho enfatiza a importância da Declaração

de Salamanca (1994), enquanto um marco no direito à educação das pessoas com deficiência, introduzindo o conceito de educação inclusiva.

A autora ressalta que é a partir da Declaração de Salamanca (1994), que foram estabelecidas as Diretrizes da Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, “que garantiam aos indivíduos com deficiência, direitos em todas as instâncias governamentais, ou seja, saúde, trabalho, habitação, cultura, esporte, lazer, educação, seguridade social e qualificação e inserção profissional”. (SILVA, 2014, p.26).

Silva (2014) nos resultados de sua pesquisa afirma que os docentes e técnico-administrativos entrevistados percebem a necessidade de avanços relacionados à inclusão no Instituto Federal do Espírito Santo- Campus Vitória. Embora haja uma política institucional para a educação inclusiva no cotidiano escolar, ainda existem barreiras, tanto físicas, quanto no processo de acompanhamento do aprendizado dos estudantes com deficiência.

Por isso, na caminhada inclusiva é interessante preparar as pessoas para as mudanças que o processo vai acarretar e as transformações que terão que ocorrer, pois a inclusão desestabiliza uma estrutura já formada, sendo necessários outros métodos e um reaprender a ensinar, para não só incluir, mas para dar apoio e suporte não só para quem está entrando, como também para quem vai lidar, direta ou indiretamente, com esse aluno. (SILVA, 2014, p.118).

Em relação aos desafios do NAPNE, Silva (2014) aponta a carência de recursos humanos e as poucas oportunidades de formação de professores. Os docentes que participaram da pesquisa relatam o desejo de maior suporte pedagógico para o atendimento aos estudantes com deficiência.

Percebo a partir da leitura das dissertações relacionadas ao NAPNE à busca dos pesquisadores em encontrar modos eficazes para a implantação das políticas de inclusão, assim como alternativas para o estabelecimento de um diálogo mais efetivo entre os participantes do núcleo e a gestão institucional para a criação de um trabalho coletivo que favoreça a aprendizagem dos estudantes com deficiência no âmbito dos Institutos Federais.

4.2 A GESTÃO ESCOLAR E OS SEUS ENTRELAÇAMENTOS COM AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS

Os trabalhos referentes aos descritores “GESTÃO INCLUSÃO” demonstram o interesse em identificar a atuação do gestor frente à educação inclusiva, buscando a análise das possibilidades e dos desafios em seu fazer enquanto agente fundamental no processo de inclusão dos estudantes com deficiência e na garantia de oportunidade de aprendizagem adequada às suas demandas.

Os trabalhos selecionados foram elaborados a partir de investigações em escolas de ensino fundamental, tanto da rede pública municipal e estadual, quanto da rede privada em diferentes estados (RS, SP e MG).

Apresento no quadro 5, de forma sucinta, as pesquisas selecionadas para o estado da arte e os teóricos mais significativos em cada um desses trabalhos. Assim como na apropriação dos estudos sobre o NAPNE, o destaque dos autores abordados nesse caso na área da gestão surgiu com o objetivo de utilizá-las quando necessário na elaboração da fundamentação teórica.

QUADRO 2- Síntese das pesquisas selecionadas – GESTÃO INCLUSÃO

AUTOR	PESQUISA	PRINCIPAIS TEÓRICOS
Ferreira (2015)	Buscou a compreensão de como a gestão da escola se organiza diante do atendimento aos estudantes com deficiência matriculados a partir do sexto ano do Ensino Fundamental.	Maria Teresa Esteban, Paulo Freire, Heloisa Luck
Kranz (2018)	Analisou as estratégias da gestão educacional para a inclusão de alunos com deficiência nos colégios da Rede Jesuíta de Educação da Região Sul do Brasil.	Miguel Arroyo, Heloisa Luck, David Rodrigues.
Monteblanco (2015)	Teve como objetivo o entendimento das relações dos gestores com as práticas inclusivas, usando como método entrevistas semiestruturadas com gestores de diversas escolas municipais.	Heloisa Luck, Ilma Veiga, José Carlos Libâneo.
Noya (2016)	Problematicou os discursos referentes à união entre a gestão e a inclusão, enquanto estratégia de produção na escola contemporânea com base em estudos foucaultianos.	Maura Corcini Lopes, Morgana Domênica Hattge, Michel Foucault
Soares (2016)	Discutiu a participação dos estudantes com deficiência visual na tomada de decisões dos gestores quanto às questões administrativas/pedagógicas.	Paulo Freire, J. Gimeno Sacristan, Vitor Henrique Paro.

Fonte: Elaborado pela autora

Ferreira (2016) se refere à gestão não só com a figura do diretor, mas também a equipe pedagógica, docentes e a comunidade escolar. Para que haja uma educação de qualidade para todos, é preciso que esse grupo some esforços.

Assim, a gestão democrática ou compartilhada, pode ser entendida como um dos pilares para a implementação de uma política educacional inclusiva que, por sua vez, busca efetivar a educação como direito de todos, tendo como pressuposto o reconhecimento das diferenças individuais de qualquer origem. (Ferreira, 2016, p.22).

De acordo com Ferreira (2015) é a partir dos anos 90, a partir de conferências internacionais como Conferência de Salamanca (UNESCO, Espanha,1994) e a Conferência Mundial de Educação para Todos (Jontien/Tailândia,1990) que a educação inclusiva ganha espaço. A autora relembra que até algumas décadas anteriores, as pessoas com deficiência não eram acolhidas socialmente, tão pouco no ambiente educativo.

Com um novo olhar para a inclusão, os alunos que antes eram atendidos em escolas de educação especial, passam a ter vagas garantidas na rede regular de ensino e esse é o grande desafio do gestor. Segundo Ferreira (2015, p.24),

Esse desafio, na forma de compromisso institucional, deve ser enfrentado de forma coletiva pelo poder público, cabendo a cada instituição sua cota de responsabilidade, respeitadas as atribuições e competências de cada um.

Monteblanco (2015) enfatiza em seu estudo a relação do diretor e do coordenador de escola com o profissional que atua com o Atendimento Educacional Especializado (AEE), analisando formas de fazer com que essas relações favoreçam a aprendizagem dos estudantes com deficiência. Afirma que todos os profissionais envolvidos no processo da educação inclusiva precisam conhecer os estudantes, suas possibilidades e suas necessidades, para que as decisões tomadas pelo gestor também sejam em benefício desse grupo de alunos.

Trata-se, assim, de uma gestão pensada para além do enfoque administrativo, que traga a possibilidade de uma “gestão do ensino” com um olhar mais abrangente para a educação. Essa qualidade a que se refere a autora está vinculada às oportunidades das formações de gestores para possibilitar maiores conhecimentos e para que estes, em contrapartida, realizem investimentos para a aprendizagem dos estudantes na escola. (MONTEBLANCO, 2015, p.26).

A autora problematiza o desencontro entre as políticas públicas para inclusão e as práticas cotidianas da escola, trazendo o gestor enquanto principal agente na implementação dessas políticas, de forma real e não somente nos documentos oficiais. Para que isso de fato aconteça, deve existir um processo anterior de compartilhamento das mesmas com os docentes e a comunidade acadêmica, para

que juntos promovam estratégias eficazes para que sejam adequadas às necessidades da instituição.

Na gestão escolar, busca-se uma organização mais comunicativa que se pautar na formação de cada estudante envolvido. Na escola atual, devem ser ampliadas as relações com a família e os membros da comunidade em que ela se insere para elaborar projetos coletivos, visando a uma gestão de qualidade e participativa. (MONTEBLANCO, 2015, p. 30).

Desse modo, o propósito desse estudo, foi encontrar outras maneiras de agir perante a inclusão nas escolas regulares, partindo de uma gestão participativa, na qual a responsabilidade pelo apoio à aprendizagem do estudante com deficiência não seja somente do profissional que trabalha com o Atendimento Educacional Especializado.

Noya (2016) aborda os discursos atuais sobre inclusão e o papel da gestão para que ela aconteça.

O discurso seguro em relação ao respeito à diversidade, que promete superar desigualdades, que excluíram certos sujeitos, ocupa o centro dos documentos oficiais analisados, com ampla circulação e consumo nas escolas. Esse discurso encontra na escola possibilidade de acontecimento, ou seja, por meio da inclusão escolar (todos na escola) poderão ser desenvolvidas práticas que valorizem as diferenças, respeitando a diversidade e promovendo a igualdade. (NOYA, 2016, p.64).

Segundo Noya (2016) é da gestão o ponto de partida para inclusão, fazendo com que a comunidade escolar se mobilize na construção de uma educação para todos. Para a pesquisadora, esse é o papel da gestão educacional:

Quanto ao discurso comeniano de educação para todos, percebi que, no íterim da mudança de ênfase dos discursos da administração escolar para a gestão educacional, está alocada a necessidade de convencer os sujeitos que a educação é um direito de todos. E, assim, todos devemos nos ocupar de defender e trabalhar em prol desse projeto. (NOYA, 2016, p. 93).

Kranz (2018) apresenta a necessidade de um entrelaçamento da educação especial com o ensino regular para que seja feita uma educação inclusiva de fato. É preciso que o gestor auxilie no processo para que a educação inclusiva, não favoreça o aprendizado somente dos estudantes com deficiência, mas sim possibilite a todos os alunos oportunidades de êxito escolar.

A inclusão não pode por descuido de gestão de sala de aula ou gestão de processos gerar ações involuntárias de exclusão. Têm-se dois lados que não podem ser subestimados, a classe regular e o aluno incluído, ambos necessitam da mesma atenção, portanto pensar em práticas educativas diversificadas que integrem e atendam a todos os estudantes é dar espaço a um novo conceito de escola, onde a diversidade tem seu lugar garantido. (KRANZ, 2018, p. 76).

Nesse sentido toda a escola precisa estar integrada e o fazer pedagógico, de acordo com Kranz (2018), deve ser “pautado na justiça, inovação e potencialização das habilidades de cada sujeito...” acolhendo assim as necessidades dos estudantes com deficiência de uma maneira conjunta, com a parceria e corresponsabilidade de todos os seus membros.

Na dissertação de Kranz (2018), os gestores pontuaram os desafios para a inclusão. Nas suas narrativas, um deles traz a reprodução de propostas de trabalho que tiveram êxito com um aluno, em outros casos, sem atentar-se para as particularidades de cada sujeito no que se refere à aprendizagem. Outro gestor afirma que existe uma inclusão projetada como ideal pela legislação, o que não reflete a realidade vivenciada na prática de sala de aula, afastando o que é previsto em lei do que é possível.

Tão logo nos processos de tomada de decisão na gestão educacional, uma das dimensões que precisam ser trabalhadas em nossas instituições é sem dúvidas a participação popular na consolidação das políticas educacionais que são para elas pensadas, integrar essa participação é reconhecer que necessitamos de mais envolvimento dos atores para fazer uma educação de qualidade, integral e com vistas à emancipação do sujeito. (KRANZ, 2018, p.110).

Soares (2016) procurou em seu estudo compreender a participação dos estudantes com deficiência visual na gestão do ambiente escolar. Constatou que embora nos discursos dos gestores sejam de abertura ao diálogo e contribuição desse grupo de alunos, na prática esse espaço não havia sido construído. Os gestores afirmam que os estudantes com deficiência, não procuram os setores para trazer suas demandas, embora estejam disponíveis para acolhê-las.

Identifica-se que os estudantes deficientes visuais ainda que sejam adultos, não conseguem sugerir e requisitar mudanças administrativas que viabilizem o progresso da inclusão e facilitem o aprendizado deles, ou seja, o medo e a falta de conhecimento dos alunos, unido ao despreparo do gestor referente ao trabalho inclusivo, impedem que o aluno tenha acesso às reuniões e participe das decisões tomadas na escola. (SOARES, 2016, p.78).

Em todas as dissertações vistas, percebo o conceito de gestão enquanto construção coletiva e processual. As pesquisadoras trazem em seus trabalhos a gestão democrática como facilitadora para o êxito da educação inclusiva, sendo abordada a diversidade de atores nessa tarefa que é complexa e processual.

O processo de inclusão não traz benefícios apenas aos deficientes, ele é importante na formação dos demais alunos e professores que fazem parte desta inclusão, ou seja, o aprendizado e a transformação de educandos e educadores que embora não tenham dificuldades de desenvolvimento, estão envolvidos nesse processo, faz deles cidadãos capazes de apoiar, adaptar e preparar o ambiente ou material a quem precise. (SOARES, 2016, p.81).

A apreciação dos trabalhos relacionados à gestão educacional e seu papel frente a educação inclusiva, trouxe um olhar mais amplo para a inclusão, apontando outros agentes para essa luta que vem sendo travada nas escolas para um acolhimento digno da aprendizagem dos estudantes com deficiência.

5 REFERENCIAL: ENTRELACEMENTOS ENTRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A GESTÃO EDUCACIONAL

Destino esse capítulo ao estudo de documentos que indicam aproximações entre o NAPNE e a política educacional sobre inclusão, bem como autores que dialogam com os objetivos dessa pesquisa, resgatando o propósito da inclusão escolar e compreendendo a partir dele os desafios e as possibilidades do Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) em articulação com a gestão para o favorecimento do processo educativo dos estudantes com deficiência.

5.1 EXCLUSÃO, INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO: BREVES APONTAMENTOS

Para tratar de inclusão na escola, é preciso falar sobre a exclusão, só assim o discurso passa a ter significado de fato.

A definição do que é ser diferente é dada por pessoas que se enquadram dentro da "normalidade", a partir de padrões já estabelecidos pela sociedade. São normas produzidas para classificar, encaixar os sujeitos e assim regular os comportamentos aceitáveis. Na escola isso se dá quando certos aspectos atitudinais e cognitivos são esperados para a construção do aluno médio, um modelo mínimo de estudante a ser atingido. (LOPES, 2008).

Manter-se junto na escola comum atende a um princípio legal segundo o qual todos devem, preferencialmente, estar na escola inclusiva. Tal princípio operante nessa lógica de normalização e de exclusão das diferenças dificulta que a inclusão –vista como o simples colocar para dentro de um mesmo espaço físico– seja um desencadeador de relações mais integradas, mesmo que essas sejam provisórias. Uma inclusão excludente é o que estamos observando nas escolas. (LOPES, 2008, p.100).

Historicamente a escola carrega práticas de uma educação seletiva, na qual somente uma minoria da população tinha acesso a ela, sendo marginalizados do processo educacional todos aqueles considerados diferentes. Segundo Roos,

Essa maneira de estabelecer lugares, de definir posições para cada sujeito é fruto de classificações, rotulações, normalizações que parecem naturais e predeterminadas, mas que são criações, invenções e privilégios construídos ao longo do que se tem chamado de história da humanidade. Inventou-se um eu cultural positivo, certo, superior, um eu padrão e, em contrapartida, um outro, diferente, inferior, anormal, deficitário. (2007, p.67)

Para a autora, existe ainda essa percepção homogênea do processo educativo, na qual prevalece a visão binária de aluno, dividida entre aprendente e não-aprendente, eficiente e deficitário, entre outras classificações baseadas na

desvalorização das diferenças. O desafio da escola continua sendo novas perspectivas sobre as diferenças, um trabalho fundamental de repensar o conceito de inclusão, “discutir, estudar e experimentar pedagogicamente, como maneira de entender as diferenças enquanto múltiplo, híbrido, possibilidades diversas de ser, e não como desvios do padrão, contrário de igualdade, anormalidade ou deformidade”. (ROOS, 2007, p. 83).

No Brasil, assim como em diversos países, a inclusão escolar é um processo novo, tendo em vista, que não havia a preocupação em garantir os direitos das pessoas com deficiência, perspectiva que começou a mudar na modernidade.

Na origem da Idade Contemporânea, houve uma modificação das atitudes em relação às pessoas com deficiência, mesmo assim, as práticas de segregação ainda se mantiveram predominantes por um longo período. Sendo assim, segundo Pacheco e Alves (2007, p.247), “o movimento de ‘marginalização’ foi adotado por muito tempo e tem em suas raízes motivos não apenas sociais como pessoais.” Desse modo, a resistência na aceitação das pessoas com deficiência advém da reprodução das crenças arraigadas culturalmente que excluem o diferente. (Pacheco e Alves, 2007).

Conforme o dicionário Michaelis, a palavra segregação apresenta o seguinte significado: ato ou efeito de segregar ou segregar-se; afastamento, separação. Havia o entendimento de que as pessoas com deficiência precisavam ser isoladas da sociedade e no que se refere a educação, o atendimento se daria em instituições diferentes dos demais.

Na realidade educacional brasileira, até a década de 60, as pessoas com deficiência, não frequentavam as escolas regulares, sendo atendidas em instituições especializadas de caráter assistencialista. Para, Santos e Reis,

O atendimento destinado a elas era restrito às instituições especializadas em que o objetivo principal era de cunho assistencialista e não educacional, pois prevalecia a ideia de que as pessoas com deficiência não conseguiam e não tinham capacidade para avançar no processo educacional. (2015,p.114).

Durante o período dos anos 70, as pessoas com deficiência começaram a ser aceitas nas escolas regulares, porém, com a exigência de que os estudantes se adaptassem ao sistema de ensino. Estava presente nessa visão integrativa o caráter médico da deficiência, na qual a deficiência era considerada um problema da pessoa que precisava de solução para que ela se encaixasse ao meio social.

Estar excluído da escola passa pela experiência de estar dentro dela, lutando para compartilhar o espaço que foi criado para alguns que sempre estiveram

(naturalmente) ali. Quero dizer que exclusão não significa somente ou simplesmente estar fora de espaços determinados como sendo bom para todos. Significa, também, estar dentro de tais espaços sendo narrado por expert, pela família e pelos professores como sujeito que apresenta sintomas que podem sugerir problemas de ordem física, sensorial, mental, afetiva, entre outros. (LOPES, 2008, p.100).

Na perspectiva da integração escolar os estudantes tiveram garantido o acesso à escola, contudo na questão pedagógica os avanços não aconteceram da mesma forma, não eram oferecidas a essas pessoas as mesmas oportunidades de aprendizagem que aos demais alunos.

Na visão integracionista, a inserção na instituição regular não é destinada para todos os estudantes com deficiência, mas para aqueles que conseguem acompanhar as atividades educativas planejadas para a classe comum. Do contrário, os alunos devem ser matriculados em escolas especiais, com o intuito de receberem atendimento de profissionais especializados. Mantoan (2015, p. 25), pontua que "(...) depois de tantos anos de implementação da inclusão nas escolas brasileiras persiste em professores do ensino regular a ideia de que não estão preparados para ensinar a todos os alunos".

A inclusão escolar passou a ser debatida na década de 80 em nosso país, abrindo uma nova perspectiva para a educação especial possibilitando espaços de aprendizagem para todos os estudantes. Conforme, Pacheco e Alves (2007, p. 5):

(...) a inclusão social é o processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir as pessoas com deficiência em seus sistemas, ao mesmo tempo que estas preparam-se para assumir seus papéis na sociedade. É então, um processo bilateral no qual tanto a pessoa ainda excluída, quanto à sociedade, buscam equacionar problemas, buscar soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

A inclusão considera a perspectiva de incluir todas as pessoas, não se prendendo às características físicas ou quaisquer outras peculiaridades. Incluir não é sobre as diferenças que os estudantes têm, mas sim sobre a valorização da pessoa apesar das diferenças. Para Mantoan: "Na base de tudo está o princípio democrático da educação para todos, e que só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos, e não apenas em alguns deles". (Mantoan, 2015, p. 31).

5.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: POLÍTICAS PÚBLICAS

5.2.1 Contribuições da Declaração de Salamanca

A inclusão é pautada pela garantia do direito à educação para todos, com o respeito e a valorização das diferenças.

Mantoan, afirma que

A escola para todos é um ambiente educacional em que se estabelecem relações de criação entre as pessoas que nele habitam. É um espaço onde a deficiência perde o sentido definitivo atribuído a limitações de natureza cognitiva, sensorial, física, social, cultural, pois nele o que conta para o desenvolvimento do aluno e a construção do conhecimento é a convivência entre univocidades, singularidades, a liberdade de se fazer na diferença. (2017, p.45).

A escola precisa de um processo contínuo de ressignificação para constituir-se enquanto um espaço educativo de qualidade para todos os estudantes. A premissa de uma escola inclusiva é considerar a diversidade algo inerente ao ser humano, possibilitando ao estudante com deficiência enxergar-se enquanto sujeito de potencialidades e não como um incapaz.

Por muito tempo, acreditava-se que os estudantes precisavam adaptar-se à escola, suas metodologias, seus discursos e seu currículo. Todos os alunos que não aprendessem a partir dessa proposta, acabavam com um longo histórico de insucesso escolar, contribuindo para o aumento do índice de reprovação e de evasão.

Segundo Bueno (2008, p. 49), “a inclusão escolar refere-se a uma proposição política em ação, de incorporação dos alunos que tradicionalmente têm sido excluídos da escola, enquanto que a educação inclusiva refere-se a um objetivo político a ser alcançado”.

Em um primeiro momento histórico da educação, que perdurou aproximadamente até a década de 90, as pessoas com deficiência foram expostas à discriminação, segregação e exclusão. Esses sujeitos encontravam-se à margem da sociedade, inclusive do ambiente escolar, sendo considerados incapazes de conviver e aprender em escolas regulares.

Historicamente, tais pessoas estavam em um cenário de inclusão. Neste sentido, esta aquém da Lei: pessoas com deficiência podiam ser abandonadas, mortas e exiladas – a violência contra elas era permitida. O lugar que ocupavam no vínculo social era o de pária; as leis não se aplicavam

a elas. Não eram cidadãs. No âmbito da educação, não iam à escola, não tinham direito ao saber comum. (GALLERY, 2017, p.43).

Uma importante mudança de cenário da educação no mundo ocorreu em virtude da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada na cidade de Salamanca (Espanha), em junho de 1994 e que resultou na criação da Declaração de Salamanca.

Reconvocando as várias declarações das Nações Unidas que culminaram no documento das Nações Unidas "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências", o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. (UNESCO, 1994, p.1).

Esse documento foi elaborado para direcionar os países à necessidade de atendimento a todos de forma igualitária, a partir de políticas públicas e educacionais voltadas a qualquer pessoa independente de suas condições sociais e econômicas.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) defende através dos seus princípios que as escolas conduzam seus projetos pedagógicos e suas práticas com a devida adequação às necessidades dos seus alunos.

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas. (UNESCO, 1994, p. 17-18).

Com isso, deve-se envolver toda comunidade escolar no atendimento à criança e ao adolescente com deficiência, adotando práticas educativas colaborativas, éticas e respeitosas.

A Declaração nos mostra que “o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva.” (UNESCO, 1994, p.4).

O documento também aponta que as transformações no âmbito escolar não devem ser voltadas exclusivamente para a inclusão dos estudantes com deficiência, e sim para todas as crianças e os adolescentes atendidos, criando uma metodologia de ensino centrada no aluno, em busca de uma educação exitosa para todos: “a

adoção de sistemas mais flexíveis e adaptativos, capazes de mais largamente levar em consideração as diferentes necessidades das crianças irá contribuir tanto para o sucesso educacional quanto para a inclusão.” (UNESCO, 1994, p.8)

Quanto à gestão da escola, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) apresenta ao diretor enquanto responsável pelo desenvolvimento de processos mais flexíveis aos estudantes com deficiência, engajando sua equipe na proposta de uma educação inclusiva e investindo recursos orçamentários para adequar o espaço físico.

Eles (administradores e diretores) deveriam ser convidados a desenvolver uma administração com procedimentos mais flexíveis, a reaplicar recursos instrucionais, a diversificar opções de aprendizagem, a mobilizar auxílio individual, a oferecer apoio aos alunos experimentando dificuldades e a desenvolver relações com pais e comunidades. Uma administração escolar bem sucedida depende de um envolvimento ativo e reativo de professores e do pessoal e do desenvolvimento de cooperação efetiva e de trabalho em grupo no sentido de atender as necessidades dos estudantes. (UNESCO, 1994, p. 9).

A gestão, de acordo com o documento, deve ser promotora de práticas cooperativas entre os professores e os profissionais especializados no atendimento aos estudantes com deficiência, garantindo que esse trabalho conjunto beneficie a aprendizagem. A escola esperada a partir da Declaração de Salamanca é um ambiente comunitário em que todos os seus membros são parceiros na construção de uma educação para todos. Nesse sentido, entende-se que “o grupo de educadores, ao invés de professores individualmente, deveria dividir a responsabilidade pela educação de crianças com necessidades especiais.” (UNESCO, 1994, p. 10).

Sendo assim ao analisarmos a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), podemos compreender que suas colocações se resumem aos seguintes propósitos: educação como um direito de todos, respeito pelas diferenças e necessidades individuais; adequação da escola as singularidades e especificidades das crianças e dos adolescentes; práticas de ensino diversificadas e flexíveis, professores de turma e profissionais de atendimento educacional especializado parceiros em prol da aprendizagem e uma gestão participativa.

5.2.2 Salamanca e sua influência na Política Educacional brasileira

Enquanto signatário da Declaração de Salamanca (1994), o Brasil comprometeu-se com o propósito de atender os estudantes com deficiência, garantindo o acesso e a permanência desse grupo de alunos nas escolas regulares.

Como já mencionado no início deste capítulo, até 1990 os estudantes com deficiência eram denominados “excepcionais”, não havendo espaço para eles nas escolas ditas “comuns”.

No que diz respeito à inclusão, a Declaração de Salamanca (1994) foi um acontecimento de expressivo significado, trazendo em pauta reflexões e propostas que possibilitaram uma mudança na educação das pessoas com deficiência.

Podemos dizer que o governo brasileiro só assumiu o compromisso perante a educação dos estudantes com deficiência através da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº. 9.394/96, promulgada em dezembro de 1996.

O capítulo V da LDB traz em específico as recomendações referentes à Educação Especial, orientando que essa modalidade deva ser ofertada preferencialmente na escola regular, a exemplo dos propósitos da Declaração de Salamanca (1994).

Políticas educacionais em todos os níveis, do nacional ao local, deveriam estipular que a criança portadora de deficiência deveria frequentar a escola de sua vizinhança: ou seja, a escola que seria frequentada caso a criança não portasse nenhuma deficiência. Exceções a esta regra deveriam ser consideradas individualmente, caso-por-caso, em casos em que a educação em instituição especial seja requerida. (UNESCO, 1994, p.7).

O artigo 58 da Lei das Diretrizes e Bases Nacionais apresenta a educação especial “como modalidade de educação escolar, oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. (BRASIL, 1996). É importante salientar que a LDB evidencia a devida atenção e cuidado com a educação das pessoas com deficiência que anteriormente era negligenciada ou repassada às escolas específicas para este fim.

Cabe então encontrar saídas para deslegitimar métodos e práticas de ensino que visam ao ensino para alguns, aqueles alunos para os quais esses métodos e práticas foram criados e são perpetuados. Há que se legitimar a escola como lugar de todos e para todos, configurando um projeto inclusivo de educação consubstanciado na diferença, como aqui reportada. (MANTOAN, 2017, p.41).

Tanto a Declaração de Salamanca (1994) como a LDB (1996) destacam a necessidade de rompermos com práticas e metodologias de ensino voltadas a um padrão pré-estabelecido de aluno, fazendo com muitas crianças e adolescentes sejam

excluídos do processo educativo e consolidando a diferença como um aspecto negativo a ser moldado.

Já no artigo 59, a LDB prevê que as instituições de ensino garantam aos estudantes com deficiência currículos, metodologias e recursos específicos, abordando a flexibilidade prevista também na Declaração de Salamanca (1994). Neste artigo também é prevista a educação profissional enquanto meio de inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, “educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade.” (LDB, 1996).

Percebemos assim que a Declaração de Salamanca influenciou na elaboração da primeira lei brasileira educacional que insere a pessoa com deficiência como detentora do direito a uma educação regular de qualidade e por consequência a criação de outras legislações que serão abordadas ao longo dessa pesquisa.

5.2.3. - Legislação brasileira e a educação inclusiva

As políticas públicas de modo geral, são elementos que orientam a ação dos entes públicos com o intuito de prestar atendimento às necessidades da sociedade, ou seja, são normas/princípios que fazem o intermédio entre os cidadãos e os governantes/Estado. Segundo Cury (2005) as políticas inclusivas servem à correção das fragilidades da sociedade que é dividida em classes e é permeada por significativas desigualdades: “neste sentido, as políticas inclusivas trabalham com os conceitos de igualdade e de universalização, tendo em vista a redução da desigualdade social. O autor ainda apresenta outro conceito sobre as políticas inclusivas:

As políticas inclusivas, assim, podem ser entendidas como estratégias voltadas para a universalização de direitos civis, políticos e sociais. Elas buscam, pela presença interventora do Estado, aproximar os valores formais proclamados no ordenamento jurídico dos valores reais existentes em situações de desigualdade. Elas se voltam para o indivíduo e para todos, sustentadas pelo Estado, pelo princípio da igualdade de oportunidades e pela igualdade de todos ante a lei. (CURY, 2005, p.14-15)

A Política de Inclusão e Acessibilidade do IFSUL que guia as ações de inclusão dos campus está amparada dentre outras pelas seguintes legislações: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Parecer CNE/CP 8/2012) e pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015).

A Política Nacional de Educação Especial possui como propósito a garantia da inclusão escolar de: “alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”. (BRASIL,2008) De acordo com essa política há a orientação de que seja assegurado o acesso, o desenvolvimento da aprendizagem e a continuidade de estudos desse grupo de estudantes, além do acompanhamento especializado, do envolvimento da família e da acessibilidade tanto física quanto na comunicação (BRASIL,2008). Conforme esta política a educação especial é compreendida como:

[...] modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p. 11).

No que se refere à educação profissional, a política atribui a educação especial a “(...) ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social.”(BRASIL, 2008, p.12)

Já as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos apresenta a educação enquanto meio para o acesso à trajetória dos Direitos Humanos, bem como para o entendimento da sua importância na transformação social:

Assim sendo, a educação é reconhecida como um dos Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos é parte fundamental do conjunto desses direitos, inclusive do próprio direito à educação (BRASIL, 2012,p.2)

As diretrizes trazem a preocupação com os diversos tipos de violações de direitos, que resultam em desigualdades sociais (discriminação, pobreza, autoritarismo, entre outros), que implicam também no ambiente escolar. (BRASIL,2012).

Cabe aos sistemas de ensino, gestores/as, professores/as e demais profissionais da educação, em todos os níveis e modalidades, envidar esforços para reverter essa situação construída historicamente. Em suma, estas contradições precisam ser reconhecidas, exigindo o compromisso dos vários agentes públicos e da sociedade com a realização dos Direitos Humanos. (BRASIL, 2012, p. 4).

Entendo que a Política de Inclusão e Acessibilidade do IFSUL vai ao encontro das Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos, visto que ambas apresentam o cuidado com a consolidação do respeito à diversidade e à defesa dos direitos humanos (IFSUL, 2015).

§ 1o Esta política propõe o acesso e permanência de todos os estudantes através da acessibilidade e os recursos necessários, em todos os cursos oferecidos pelo Instituto, prioritariamente para negros, pardos, indígenas,

pessoas com deficiência, pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica e oriundas de escolas públicas. (IFSUL,2015, p.1)

Dos princípios da Educação em Direitos humanos, três se destacam para esta pesquisa e por isso estão evidenciados no quadro abaixo:

Quadro 3- Princípios da Educação em Direitos Humanos

Princípio	A que se refere
Dignidade humana	Concepção de existência humana embasada por direitos. Valorização da pluralidade de diálogos quanto a dignidade humana, a depender dos diversos contextos históricos, sociais, políticos e culturais
Igualdade de direitos	Respeito à dignidade humana. Este princípio está atrelado à ampliação de direitos civis, políticos, econômicos, sociais, culturais e ambientais para todos, não devendo haver distinção de cor, religião, nacionalidade, orientação sexual, biopsicossocial e de local de moradia.
Reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades	Combate aos preconceitos e as discriminações. Indissociabilidade entre igualdade e diferença, como garantia da equidade social.
Laicidade do Estado	Respeito a todas as crenças religiosas, como também às pessoas que não possuem crenças. Imparcialidade do Estado quanto aos conflitos e religiosos, intervindo somente quando caracterizada ameaça aos direitos fundamentais.
Democracia na educação	Reconhecimento e promoção dos direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais. Importância dos Direitos Humanos para democracia, tendo em vista que ambos os processos tem como base a participação.
Transversalidade, vivência e globalidade	Trabalho dos Direitos Humanos de forma transversal e interdisciplinar. Ênfase em uma perspectiva global da Educação em Direitos Humanos com o envolvimento de toda comunidade escolar.
Sustentabilidade socioambiental	Respeito ao espaço público enquanto um bem coletivo e de acesso a todos. Compreensão de que a educação para a cidadania abrange o cuidado com o meio ambiente (local, regional e global), pensando não somente no hoje, mas nas gerações posteriores.

Fonte: Resumo feito pela autora a partir das Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos

Para Benevides (2001), a educação em direitos humanos busca a promoção do respeito à dignidade humana, bem como a prática dos preceitos de igualdade, solidariedade, cooperação e tolerância. De acordo com a autora, a construção deste entendimento por parte da sociedade colabora para que os princípios das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, se transformem em ações democráticas e emancipatórias:

[...] a educação em direitos humanos possui quatro características centrais: i) é uma educação necessariamente voltada para a mudança; ii) é uma educação que trabalha com inculcação de valores e não apenas instrução, meramente transmissão de conhecimentos; iii) é uma educação de natureza permanente, continuada e global; iv) é uma educação compartilhada por aqueles que estão envolvidos no processo educacional, os educadores e os educandos, como sempre afirmou Paulo Freire – o que significaria a formação de um cidadão pronto para exigir que não apenas os seus direitos sejam respeitados, mas que também reconheça e lute pelo respeito dos direitos dos outros. (BENEVIDES, 2001, p. 309-310).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) por sua vez apresenta conceitos importantes, tais como: acessibilidade, desenho universal, tecnologia assistiva, comunicação, adaptações razoáveis, barreiras (sendo este um dos mais relevantes para esta pesquisa), entre outros.

De acordo com a Lei nº 13.146/2015, as barreiras são obstáculos, atitudes ou comportamentos que impossibilitem a pessoa com deficiência de exercer seus direitos de comunicação, locomoção e participação social, sendo classificadas em:

Art. 3º

- a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo;
- b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados;
- c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes;
- d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação;
- e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;
- f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias;

Conforme aponta Carvalho (2019) essas barreiras também estão presentes na escola e na aprendizagem, sendo parte do cotidiano dos estudantes (com ou sem deficiência). Segundo a autora, “barreiras de aprendizagem existem para todos, mas alguns requerem ajuda e apoio para seu enfrentamento e superação”. (2019, p. 45). Para a remoção dessas barreiras, a escola precisa da percepção dos estudantes enquanto seres em fase de desenvolvimento, com seus diferentes modos de viver este processo, bem como da participação da comunidade escolar e da disponibilidade de ferramentas para a participação e o êxito de todos os alunos.

Qualquer educando experimentará a aprendizagem escolar como desagradável, como uma verdadeira barreira, se estiver desmotivado, se não encontrar sentido e significado para o que lhe ensinam na escola. Precisamos mobilizar a vontade dos pais e dos educadores, além de dispor de recursos que permitam elevar os níveis de participação e de sucesso de todos os alunos sem discriminar aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem (deficientes ou não). (CARVALHO, 2019, p. 48).

Em relação ao direito à educação, o Estatuto da Pessoa com deficiência, tem como intuito assegurar a inclusão da pessoa com deficiência em todos os níveis de ensino, valorizando as suas particularidades, interesses e necessidades no que tange ao processo de aprendizagem (BRASIL,2015).

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015)

Desse modo, o Estatuto reforça os direitos já garantidos pela Constituição Federal de 1988, objetivando que a pessoa com deficiência consiga ser protagonista no processo educativo, podendo explorar as possibilidades dentro da escola, enquanto sujeito detentor de habilidades, interesses e talentos (para além das limitações).

5.3 NAPNE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE GESTÃO

Nos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica foi implantado o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), com o intuito de atender às políticas públicas nacionais referentes à inclusão, a partir de ações pedagógicas conforme as necessidades de cada Câmpus.

Não houve uma orientação do Ministério da Educação que norteasse a criação dos núcleos, ficando a critério de cada Instituto Federal, sua organização, por esse

motivo não encontrei nas pesquisas a data precisa em que os NAPNES começaram a ser implantados, somente identifiquei que ocorreu após o ano de 2001, com a criação do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Especiais na Rede Federal de Educação Tecnológica (TEC/MEC) que será abordado mais adiante.

Como abordado no capítulo anterior desta pesquisa, a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), apresenta a todas as pessoas o direito a formação profissional, sendo essa a proposta dos Institutos Federais, principalmente quando se trata dos cursos técnicos de ensino médio, na modalidade integrada, considerando como essencial a relação entre a formação acadêmica e o trabalho. (PACHECO, 2011).

A educação para o trabalho nessa perspectiva se entende como potencializadora do ser humano, enquanto integralidade, no desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade, na perspectiva de sua emancipação. Na extensão desse preceito, [...] as políticas públicas e inclusivas para a educação, em especial, para a educação profissional e tecnológica, representam a intensificação da luta pela construção de um país que busca sua soberania [...]. (PACHECO, 2011, p.24.).

O NAPNE tem em sua estrutura tanto servidores quanto estudantes que possuem como demanda o suporte às pessoas com deficiência na instituição e a organização de encontros formativos e eventos sobre a temática, entre outras atividades que contribuam para a inclusão escolar.

Segundo a Declaração de Salamanca (1994), a escola tem o papel de auxiliar os jovens com deficiência na transição para o mundo do trabalho, desenvolvendo as habilidades de que precisam para o protagonismo tão necessário na vida adulta.

Jovens com necessidades educacionais especiais deveriam ser auxiliados no sentido de realizarem uma transição efetiva da escola para o trabalho. Escolas deveriam auxiliá-los a se tornarem economicamente ativos e provê-los com as habilidades necessárias ao cotidiano da vida, oferecendo treinamento em habilidades que correspondam às demandas sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta. (UNESCO, 1994, p.13).

Pensando no atendimento aos estudantes com deficiência nas escolas de educação profissional, no ano de 2001, o governo federal através da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC) criou o Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Especiais na Rede Federal de Educação Tecnológica (TEC/MEC), com o objetivo de promover

estratégias para o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes com deficiência nos cursos de formação profissional.

A Ação TEC NEP visa expandir a Educação Profissional para a população com deficiência, buscando tornar seus beneficiários aptos tecnologicamente e ampliar seus conhecimentos e habilidades, como base para uma efetiva emancipação econômica e social. Este programa tem como propósito iniciar o processo de transformação da realidade atual. (NUNES, 2012).

Esse programa foi constituído por técnicos da SETEC (Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica), que compuseram uma equipe denominada Grupo Gestor Central, responsáveis pela coordenação e desenvolvimento das ações nacionais, já os gestores regionais organizaram as atividades do programa nos seus estados (Nunes, 2012).

Assim surgiu o NAPNE (Núcleo de Apoio aos Alunos com Necessidades Educacionais Específicas) com a tarefa de implantação do programa TEC NEP em todas as Instituições Federais de Educação Tecnológica.

O NAPNE tem, como objetivo, oferecer apoio didático-pedagógico aos alunos com necessidades educacionais especiais e seus professores; articular ações de ensino, pesquisa e extensão na área das necessidades educacionais específicas; promover cursos de capacitação; promover a acessibilidade virtual do campus; pesquisar e adquirir as tecnologias assistivas; realizar a adaptação do mobiliário bem como da estrutura arquitetônica de toda a instituição de forma a promover a acessibilidade a todos. (NUNES, 2012, p.26)

O embasamento teórico do programa TEC NEP foi pautado pela Educação Inclusiva, tendo como finalidade a inclusão das necessidades específicas dos estudantes com deficiência ou altas habilidades, no contexto regular de ensino, em seu currículo, métodos e práticas, ofertando não somente o acesso ao Instituto Federal, mas possibilidade de permanência e trajetória exitosa na aprendizagem (Nunes, 2012.).

A partir dos documentos, compreendi que o principal propósito do NAPNE é a sensibilização da comunidade escolar quanto à necessidade de acolhimento da diversidade, buscando no âmbito da instituição o envolvimento de todos no rompimento do paradigma excludente para alcançar uma educação inclusiva e libertadora.

A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de superação, no fundo, o nosso sonho. É a partir deste saber fundamental: mudar é difícil, mas é possível, que vamos programar a ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica. (FREIRE, 2006, p.79).

No entanto, no estudo das dissertações escolhidas para a revisão de literatura, percebi que as ações do NAPNE nos Institutos Federais, ainda são embrionárias, possuindo desafios a serem superados. Carlou (2014) revelou em sua pesquisa que para os gestores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), a falta de capacitação docente dificulta a efetivação do processo inclusivo na educação profissional. Outra dificuldade encontrada no Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas do IFRJ, é que as atividades do núcleo estavam mais voltadas para a sua consolidação e reconhecimento pela comunidade escolar, do que para o trabalho pedagógico com os discentes. Já Dall'alba (2016) em seu estudo evidenciou o encaminhamento tardio (por parte dos docentes) dos estudantes com deficiência para o NAPNE, o que atrasa o acompanhamento desse grupo de alunos.

Portanto, percebi que embora a proposta do NAPNE seja de grande importância para a educação profissional inclusiva, ainda existem barreiras institucionais a serem enfrentadas para que o núcleo consiga atingir o seu objetivo fim que é o de acolhimento às necessidades educativas dos estudantes com deficiência.

5.4 GESTÃO PARTICIPATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PARA TODOS

É pertinente que esse capítulo inicie com o conceito de gestão educacional, por isso recorreremos a Heloísa Lück (2006), estudiosa dessa temática e referência nas dissertações escolhidas para a revisão de literatura dessa pesquisa.

A gestão educacional corresponde à área de atuação responsável por estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino e das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, visando o objetivo comum da qualidade do ensino e seus resultados. (Lück, 2006, p. 25).

Desse modo, segundo Lück (2014), deve haver uma articulação entre as ações do gestor, dos docentes e equipe pedagógica, para que os objetivos educacionais sejam atingidos com qualidade. É essa articulação que dará o “norte” para que as práticas de ensino sejam significativas a todos os alunos, sendo esse o princípio fundamental da inclusão: uma educação transformadora do seu contexto. Segundo Lück, (2014, p.50)

“os sistemas de ensino e as escolas, como unidades sociais, são organismos vivos e dinâmicos e na medida em que sejam entendidos dessa forma tornam-se importantes e significativas células vivas da sociedade, com ela interagindo, a partir da dinâmica de seus múltiplos processos.”

As práticas de ensino, currículo, bem como os documentos que orientam o processo inclusivo na instituição, precisa ser de conhecimento e mais do que isso, devem ser reconhecidos pelos docentes e demais servidores. É através da gestão participativa que o NAPNE poderá exercer suas atividades, buscando coletivamente estratégias para a promoção do acolhimento dos estudantes com deficiência.

Então, na escola básica, esse caráter mediador da administração deve dar-se de forma a que tanto as atividades-meio (direção, serviços de secretaria, assistência ao escolar e atividades complementares, como zeladoria, vigilância, atendimento de alunos e pais), quanto a própria atividade-fim, representada pela relação ensino-aprendizagem que se dá predominantemente (mas não só) em sala de aula, estejam permanentemente impregnadas dos fins da educação. Se isto não se dá, burocratiza-se por inteiro a atividade escolar, fenômeno que consiste na elevação dos meios à categoria de fins e na completa perda dos objetivos visados com a educação escolar. (PARO, 1998, p.4).

Bem como a gestão participativa, a proposta de uma escola inclusiva exige o envolvimento de todos os servidores em prol da inserção e do acompanhamento dos

estudantes. Por isso, como já abordado nessa pesquisa, somente a garantia de matrícula ou de permanência na escola, não se configura como inclusão, o estudante com deficiência precisa fazer parte de todo processo.

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável à maior aproximação entre professores, alunos e pais. (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2012, p.450-451).

A inclusão do estudante com deficiência não é de responsabilidade somente do docente em sua sala de aula. Assim como não deve ser uma atribuição unicamente do NAPNE prestar esse atendimento. Incluir requer a soma de esforços de toda equipe, a partir de trocas de saberes, de união no desenvolvimento das práticas educativas e de reflexões conjuntas sobre elas.

Conforme LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI (2012), a escola é um ambiente de aquisição de conhecimentos, sejam eles intelectuais, sociais, afetivos, éticos, auxiliando no desenvolvimento das mais diversas competências. Ainda de acordo com os autores, “esse entendimento mais restrito de participação identifica-se com a ideia de escola como espaço de aprendizagem, isto é, como comunidade democrática de aprendizagem (...)” (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2012, p.452). Ou seja, essa parceria entre o NAPNE e a equipe gestora do Câmpus, abre um leque de possibilidades para que através da participação de diferentes agentes se construa um discurso inclusivo alinhado às políticas institucionais e que quando posto em prática, funciona como engrenagens em prol do atendimento aos estudantes com deficiência.

A gestão escolar deve ter no escopo de sua competência, condições para viabilizar a superação do desafio de garantia de uma educação inclusiva, pois como mobilizadora da efetividade da proposta pedagógica da instituição, deve favorecer a uma organização que contemple inovação e criatividade, que concentre esforços em favor do desenvolvimento e da aprendizagem dos estudantes. (SANTOS, 2018, p.116).

Desse trabalho em conjunto, o resultado principal esperado é a formação de uma entidade escolar em que seus servidores se encontram engajados nos mesmos propósitos, modificando cooperativamente o planejamento, currículo e demais estruturas do ensino, de modo a superar as barreiras já mencionadas, no processo de ensino/aprendizagem para que ele atenda a todos os alunos.

A gestão, portanto, é que permite superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e construir, pela óptica abrangente e interativa, a visão e orientação de conjunto, a partir da qual se desenvolvem ações articuladas e mais consistentes. Necessariamente, portanto, constitui ação conjunta de trabalho participativo em equipe. (LÜCK, 2014,p.43)

Outro papel da gestão ao encontro da inclusão seria a organização de um espaço de fala aos estudantes com deficiência. É imprescindível que os estudantes com deficiência na educação profissional, estando em processo de transição para a vida adulta, compreendam seu protagonismo. É preciso que seus anseios, expectativas, questionamentos sejam ouvidos e principalmente acolhidos para que eles construam sua autonomia.

A respeito da participação dos estudantes com deficiência, cabe trazer a afirmação de Lück (2011) que atrela à ação participativa ao respeito a certos valores, tais como: ética, solidariedade, equidade e compromisso.

A equidade é representada pelo reconhecimento de que as pessoas e grupos em situações diferenciadas ou desfavoráveis, necessitam de atenção e condições especiais, a fim de que possam colocar-se em paridade com seus semelhantes no processo de desenvolvimento. Vale dizer que os benefícios da atenção são distribuídos de forma diferente, de modo a possibilitar, aos que representam maior dificuldade de participação, as condições mais favoráveis para superar essa dificuldade. (LÜCK, 2011, p. 50-51)

Nesse sentido, a ação participativa é conduzida pela possibilidade de que a comunidade escolar atue colaborativamente para a formação de uma escola em movimento, em que as decisões tanto administrativas quanto pedagógicas levem em conta a escuta respeitosa de posicionamentos diversos, tendo em vista, que todo grupo é formado por pessoas com as particularidades. (LÜCK,2011).

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO: TECENDO CONCEITOS COM NOVOS OLHARES

Neste capítulo, apresento os resultados da pesquisa e sua articulação com os autores, documentos e legislações, costurando dessa forma, os dados coletados com os estudos relacionados à temática.

Cabe salientar que foram realizadas sete entrevistas com quatro membros do NAPNE e com três gestores, todos servidores efetivos do IFSUL Câmpus Gravataí. As entrevistas foram realizadas com questões semiestruturadas. Os dados foram triangulados com os documentos e legislações que baseiam a formação e atuação do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades específicas a partir de duas categorias: “O NAPNE E O PROCESSO EDUCATIVO” e “A GESTÃO E A INCLUSÃO”.

6.1 O NAPNE E O PROCESSO EDUCATIVO

A compreensão sobre educação inclusiva foi similar entre os entrevistados. Eles entendem que a educação inclusiva é o caminho para o respeito às diferenças e a garantia de acesso à educação para todos. Um dos entrevistados complementa que além do ingresso na escola, a educação inclusiva tem como princípio oferecer as condições favoráveis à permanência e o êxito dos alunos.

“Eu entendo que a educação inclusiva é aquela que respeita as diferenças e limitações dos alunos e procura dar oportunidade para que todos tenham acesso ao conteúdo e as condições necessárias para o aprendizado.” (membro do NAPNE 1)

Isso vai ao encontro do que é compreendido pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) quando determina que o poder público

assegure que os sistemas educacionais promovam o acesso, permanência e aprendizagem das pessoas com deficiência nos estudos, garantindo acessibilidade, estratégias pedagógicas e recursos tecnológicos, programas de formação continuada de professores, oferta do ensino de LIBRAS e do Sistema Braille, entre outros. (BRASIL, 2015).

Outro entrevistado afirma que são necessárias ações integradas dos diferentes profissionais da escola para garantir a permanência e o êxito de todos os estudantes, trazendo a importância do coletivo em prol desses direitos.

“Uma educação que oportunize o acesso, mas sobretudo a permanência e êxito de todos os alunos. Sabemos que a inclusão é um processo complexo, que exige um trabalho integrado entre profissionais de diferentes áreas, onde habilidades e conhecimentos devem dialogar e se complementar.” (membro do NAPNE 4)

Para Mantoan (2011), o princípio democrático da educação se configura na escola que se especializa para atender bem todos os alunos, assim como o ensino de qualidade requer a formação de redes de saberes e práticas compartilhadas por todas as pessoas que estão envolvidas, seja direta ou indiretamente, com o processo educativo.

Carvalho (2019) aponta que uma das barreiras para a aprendizagem é a falta de discussão e de parceria entre o grupo de professores, principalmente no que se refere ao trabalho com os estudantes com necessidades mais específicas:

No âmbito da escola, em termos gerais, também erguem-se barreiras, incluindo a “solidão” em que trabalha a maioria dos professores. Com esta observação vem o alerta para importância do trabalho em equipe, de modo que seja institucionalizado um espaço permanente para discussão do trabalho pedagógico, no qual se estude aprendizagem e desenvolvimento humano, além de analisar casos de alunos que apresentam características mais específicas, dentre outros temas (CARVALHO, 2019, p.52).

A resposta de um dos gestores traz a legislação enquanto aspecto a ser considerado quando se pensa na oportunidade de aprendizagem para todos, de modo a assegurar o atendimento às especificidades em busca da equidade.

“É uma educação que aproxima jovens com necessidades especiais (não sei qual é o termo correto) das crianças que não possuem essas necessidades, procura fazer com que todas aprendam, a partir de uma equidade, que inclusive está prevista em leis. Cada aluno tem sua especificidade e o professor tem que inserir a todos no contexto da aprendizagem.” (gestor 1)

Neste sentido, o acesso à escola por si só não garante a inclusão. Para que a inclusão seja real são imprescindíveis programas e políticas públicas que favoreçam além do acesso, a permanência e o êxito dos alunos. Müller e Mianes alertam que:

“[...] é necessário refletir sobre como fazer com que as políticas de inclusão e as ações delas advindas proporcionem ao alunado o sentimento de pertença e de identidade em relação à escola” (MÜLLER; MIANES, 2016, p, 399).

Quanto ao acolhimento às necessidades educativas de alunos com deficiência no Câmpus Gravataí houve um consenso entre os entrevistados, membros do NAPNE, que embora exista um trabalho por parte do núcleo para o acompanhamento dos estudantes com deficiência, ainda há dificuldades seja por desinteresse dos professores ou por falta de capacitação.

“Ainda temos uma série de entraves, mesmo tendo uma política de inclusão, me parece que ainda falta estímulo para um trabalho inclusivo e até mesmo interesse por parte de muitos para fazer as adaptações necessárias.” (membro do NAPNE 2)

Esta fala do entrevistado demonstra que somente as leis estabelecidas não favorecem a promoção do processo educativo dos estudantes com deficiência. É preciso que haja interesse dos docentes e da gestão, para que esta última possa orientar/auxiliar neste processo.

O gestor deve possibilitar e estimular o professor diante dessa realidade, sobre a importância de seu papel como educador e como formador de valores e opiniões para seus alunos, enfim, para a sociedade como um todo. Por isso, deve estar imbuído de valores que melhorem o ser humano, suas potencialidades, suas qualidades. Além disso, serve de exemplo para seus alunos e familiares dos alunos. Isso fará uma escola inclusiva e solidária. (BOAVENTURA, 2008, p. 76)

Ao docente cabe refletir sobre sua prática em sala de aula, buscando modos de conduzir o processo de ensino-aprendizagem com vistas ao aproveitamento do potencial de cada estudante e do êxito da turma como um todo.

Ainda em relação ao acolhimento das necessidades educativas dos alunos com deficiência, o entrevistado intitulado membro do NAPNE 3, afirma que falta preparo dos docentes para o atendimento deste grupo de estudantes, ressaltando a necessidade de capacitação.

“Acho que os professores deveriam ter uma capacitação para atuar com os estudantes com deficiência para ter um acolhimento efetivo. Mesmo eu tendo feito licenciatura, não considero que tenha preparação para isso. Entrei no NAPNE com vontade de me aproximar mais da temática.” (membro do NAPNE 3)

No que se refere à formação docente, identifiquei uma divergência entre o regulamento do NAPNE e a situação real apresentada pelos servidores durante as entrevistas. O regulamento do núcleo em vigência, afirma que: título II, Art.2º deverá ocorrer um planejamento e organização de formação continuada para a comunidade escolar. (IFSul, 2015). Macedo (2005) traz o conceito de formação continuada como

um meio para que os professores possam observar suas práticas, aproximando os saberes da realidade de sala de aula, favorecendo a aprendizagem do estudante:

Valorizo os contextos de formação continuada em que os professores podem refletir sobre seus esquemas de ação, atitudes, sentimentos, etc., praticados durante a aula. Ou seja, penso ser muito importante aprendermos a observar, e se possível, regularmos nossas atuações em favor da aprendizagem dos nossos alunos. (MACEDO, 2005, P.54).

De acordo com a resposta do gestor 2, o acolhimento dos estudantes parece ser executado mais pela equipe pedagógica do que pelo coletivo docente, o que não seria o adequado quando se pensa no processo de ensino-aprendizagem em uma escola inclusiva, segundo o seu entendimento.

“Como gestor, acompanho de longe assim, essa parte do pedagógico, temos um quadro reduzido, então, temos muitas coisas para nos envolver e assim não conseguimos atingir de tudo. Os colegas são muito atuantes (da equipe pedagógica), mas as ações são limitadas, porque poucos docentes se envolvem. O esforço das colegas pedagogas é enorme para atender os estudantes com deficiência, só que em uma escola inclusiva o atendimento dos alunos com alguma necessidade a mais, deveria ser iniciativa também dos professores (principalmente porque trabalham no dia a dia com os estudantes)”

Cabe aqui destacar o compromisso que toda a comunidade escolar tem com o acolhimento às necessidades específicas dos estudantes com deficiência, não devendo ser responsabilidade somente de um grupo de profissionais, como já abordado no referencial teórico desta pesquisa. Quando o gestor 2, justifica que não consegue dar uma atenção adequada às questões pedagógicas por excesso de demandas, demonstra a falta de compreensão do quão importante é a sua participação no acolhimento a esse grupo de estudantes.

O autor Beyer pontua que,

Se não houver o comprometimento, a disposição, a convicção dos sujeitos participantes, pais, professores e gestores, de que a educação inclusiva é o melhor caminho para uma inclusão social mais efetiva das crianças com deficiência, com o esforço e o sacrifício compartilhado entre cada um desses agentes, tal projeto fracassará. (BEYER, 2006, p. 63).

Fernandes (2014) afirma que o atendimento às especificidades dos estudantes passa pela reflexão das práticas pedagógicas dentro de um contexto mais amplo, envolvendo não só questões relacionadas à sala de aula, como também à escola na sua totalidade. O êxito da educação inclusiva, dessa maneira, exige uma soma de esforços coletivos.

Quando questionado aos membros do NAPNE, em relação aos aspectos considerados favorecedores do processo educativo dos alunos com deficiência no Câmpus Gravataí, todos incluíram em suas respostas a presença do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas. Também apareceram enquanto aspectos

favorecedores: a acessibilidade arquitetônica, o setor de acompanhamento ao estudante e a perspectiva de um olhar inclusivo da instituição.

*“Acessibilidade arquitetônica do câmpus, que notamos estar funcional para os estudantes e servidores com deficiência física ou visual; o núcleo de acompanhamento a esses alunos e a perspectiva de um olhar inclusivo da instituição que busca o acolhimento das necessidades desses alunos, através das políticas institucionais e discussões de rede.”
(membro do NAPNE 1)*

A acessibilidade nos espaços do Câmpus Gravataí está prevista na Política de Inclusão e Acessibilidade do IFSul:

Art. 2o Para fins de aplicação da Política de Acessibilidade e Inclusão do IFSul, consideram-se: I- acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

Carvalho (2019) assegura que não basta o reconhecimento da acessibilidade no formato de leis ou normas, mas que é necessário que essa mobilidade esteja garantida em ações no ambiente escolar, o que parece a partir da fala do membro do NAPNE 1, estar presente no Câmpus Gravataí.

A perspectiva de um “olhar inclusivo” ao qual se refere o entrevistado, é um aspecto primordial para que a inclusão seja posta em prática na escola, visto que requer mudanças para além das físicas, essencialmente aquelas que exigem reflexões mais amplas, tais como as práticas pedagógicas.

Práticas baseadas na valorização da diversidade humana, no respeito pelas diferenças individuais, no desejo de acolher todas as pessoas (princípio da rejeição zero), na convivência harmoniosa (princípio da cooperação e colaboração), na participação ativa e central das famílias e da comunidade local em todas as etapas do processo de aprendizagem e, finalmente, na crença de que qualquer pessoa, por mais limitada que seja em sua funcionalidade acadêmica, social ou orgânica, tem uma contribuição significativa a dar a si mesma, às demais pessoas e à sociedade como um todo. (SASSAKI, 2005, p..23)

Em relação às maiores dificuldades institucionais enfrentadas pelo NAPNE para a promoção da inclusão dos alunos com deficiência no Câmpus, alguns entrevistados abordaram a falta de recursos humanos (para contratação de profissionais especializados) e financeiros (para investimento em uma sala de recursos e compra de materiais pedagógicos, por exemplo).

“São várias as dificuldades que vão desde a necessidade de recursos humanos, principalmente profissionais da área de Atendimento Educacional Especializado e

intérpretes, até a necessidade de espaço físico apropriado para o atendimento de alunos com deficiência, como uma Sala de Recurso, por exemplo.” (membro do NAPNE 1)

Segundo o Decreto nº7.611, que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado, os estudantes com deficiência possuem o direito a atendimento por profissionais capacitados dentro da própria escola, o que possibilita melhores condições de participação e de aprendizagem.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. (BRASIL,2011)

Embora trabalhar com os estudantes com deficiência em sala de aula, dando suporte necessário para sua aprendizagem, seja parte do fazer docente, a figura do professor de atendimento educacional especializado propicia a elaboração de estratégias que colaboram com a remoção das barreiras metodológicas de aprendizagem.

A fala de outro entrevistado, também membro do NAPNE, além de reforçar a carência de profissionais especializados e de investimento em recursos materiais, traz novamente a questão da demanda de formação continuada, bem como aponta a necessidade do fortalecimento de vínculos com a comunidade escolar.

“Ainda carecemos de sala de recursos, de professores da educação especial, de organização de capacitação continuada, da construção e fortalecimento de redes com a comunidade escolar e local. Sabemos da necessidade de investimentos em estruturas, materiais e profissionais na construção de ações inclusivas que atendam às necessidades, anseios e capacidade de todos os educandos, sem categorizações e discriminações.” (membro do NAPNE 3)

Para Silva (2014), é imprescindível que haja a formação continuada dos profissionais que atuam no ensino técnico sobre as particularidades do ensino para estudantes com deficiência, tendo em vista que, somente através de discussões sobre o processo pedagógico, podem ser construídas as adaptações no currículo, na avaliação e no desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem. São esses ajustes que garantem aos estudantes com deficiência tenham igualdade de condições no processo educativo para permanecerem na escola com êxito.

Para o gestor 1, a falta de capacitação dos servidores é considerada algo grave e que dificulta o envolvimento de outros profissionais que não são do setor pedagógico de trabalharem em prol da inclusão.

“Primeiro lugar, a falta de capacitação do quadro. Nós temos um pedagógico deficitário, com poucos profissionais. Não é exigido no ingresso dos docentes capacitação específica, faltando então essa formação. Alguns docentes não ingressam na instituição com licenciatura e é uma formação que faz muita falta para o docente. Nem todos estão preparados para lidar com a inclusão. Também temos a equipe de técnicos-administrativos que não possuem essa capacitação, sendo difícil compreender o que acontece em sala de aula. Eu não sei como hoje posso ajudar com a educação inclusiva e essa falta de formação/capacitação é muito grave.”(gestor 1)

Em se tratando dos Institutos Federais, tanto para os docentes que atuam com o ensino superior quanto para os docentes que trabalham com o ensino médio/técnico não é exigido licenciatura para o exercício da atividade. Sendo assim, um número considerável de docentes do curso Técnico em Informática para Internet, possuem bacharelado na área da informática ou em área afim, tal como engenharia, não tendo disciplinas na faculdade que abordem aspectos didáticos. Desse modo, a preocupação com a formação do quadro de professores é bastante significativa. No que se refere a capacitação dos técnico-administrativos, compreendo ser tão importante quanto a dos servidores/docentes, pois a inclusão é realizada com a participação de todos os atores, nesse sentido, todos os profissionais da escola precisam se aproximar desse processo.

Referente ao papel do NAPNE no processo educativo dos estudantes com deficiência, os entrevistados atribuíram ao núcleo as seguintes atribuições:

- Mediar a relação entre famílias e servidores;
- Construir um projeto educacional que atenda os estudantes com deficiência;
- Ser um espaço de luta pelos direitos dos estudantes com deficiência;
- Articular ações que contribuam para a identificação, o acolhimento e o acompanhamento desse grupo de estudantes;
- Contribuir com as condições adequadas para o acesso, a permanência e a aprendizagem das pessoas com deficiência.

O membro 1 do NAPNE afirma que o papel principal do núcleo é a mediação entre a comunidade escolar e os servidores, assim como seu papel de representação na luta pelos direitos dos estudantes com deficiência.

“Penso que o papel do NAPNE é de mediação entre famílias e servidores, especialmente docentes, possibilitando a construção de um projeto educacional que atenda as necessidades dos alunos e alunas de inclusão. Além disso, acredito que o núcleo deva ser um espaço de luta pelos direitos destes/destas estudantes e de educação de toda a comunidade escolar sobre a importância de uma instituição inclusiva.” (membro do NAPNE 1)

Conforme o artigo terceiro do Regimento do NAPNE, o núcleo tem como um de seus objetivos a mobilização da comunidade acadêmica para o respeito e o acolhimento das diferenças, com ênfase para a inclusão dos estudantes com deficiência.

Artigo 3º

III - propor programas de sensibilização e capacitação para a comunidade acadêmica, objetivando o despertar para o respeito às diferenças pessoais, bem como desenvolver atividades que visem à integração de PNEE no sistema IFSul. (IFSUL, 2015).

Compreendo que para o NAPNE se tornar esse espaço em prol dos direitos das pessoas com deficiência, seja necessário que mais servidores e estudantes se incluam no núcleo para um trabalho coletivo, que possa dar “voz” a este grupo.

A resposta do membro do NAPNE 4, também traz o núcleo enquanto promotor de atividades formativas e de projetos, assim como responsável pelo apoio aos estudantes com deficiência.

“O NAPNE possui um papel articulador, que vai desde ações mais específicas como o auxílio aos estudantes com necessidades específicas até ações mais abrangentes como propor e implementar programas de capacitação para a comunidade escolar, criar projetos, estabelecer parcerias.” (Membro do NAPNE 4)

Destaco que as falas desses participantes demonstram o desejo da construção de um maior vínculo do núcleo com a comunidade escolar na realização de práticas pedagógicas inclusivas.

Um ensino para todos os alunos há que se distinguir pela sua qualidade. O desafio de fazê-lo acontecer nas salas de aulas é uma tarefa a ser assumida por todos os que compõem um sistema educacional. Um ensino de qualidade provém de iniciativas que envolvem professores, gestores, especialistas, pais e alunos e outros profissionais que compõem uma rede educacional em torno de uma proposta que é comum a todas as escolas e que, ao mesmo tempo, é construída por cada uma delas, segundo as suas peculiaridades. (ROPOLI, 2010, p.10).

Dessa maneira, percebo que os participantes compreendem o NAPNE tanto como uma figura de apoio às necessidades educativas dos estudantes com deficiência, quanto como um lugar de acolhimento às questões inclusivas que permeiam a escola. O NAPNE, de acordo com as respostas dos participantes/entrevistados, precisa superar suas dificuldades, sejam elas a falta de recursos financeiros ou de profissionais especializados, ou de envolvimento da comunidade, para que possa cumprir os seus propósitos.

Enfatizo que a necessidade de capacitação a qual aparece em diversas respostas dos participantes, de caráter prático e formativo, se faz essencial para a

discussão sobre a educação inclusiva e sua relação com todos os atores que fazem parte da escola.

6.2 GESTÃO E INCLUSÃO

Quando questionado aos gestores sobre a viabilidade de uma proposta inclusiva na educação profissional, tivemos respostas heterogêneas.

O gestor 1, acredita na possibilidade com a ressalva de que conforme a deficiência, o estudante ficaria limitado em suas atividades, trazendo então a ideia de um certo prejuízo em relação a um futuro emprego.

“É possível, mas dependendo do caso, esse profissional, ele ficaria limitado a algumas atividades, dependendo do quadro que ele apresenta. Talvez o mercado de trabalho não seja tão atrativo devido a essas limitações.” (gestor 1)

Segundo o Estatuto da Pessoa com Deficiência, é garantido o direito do estudante com deficiência após formado, atuar na sua área de formação, sem qualquer distinção devido a sua condição específica, sendo obrigação do contratante providenciar os recursos adaptados para que ele a exerça.

Art. 34. A pessoa com deficiência tem direito ao trabalho de sua livre escolha e aceitação, em ambiente acessível e inclusivo, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas.

§ 1º As pessoas jurídicas de direito público, privado ou de qualquer natureza são obrigadas a garantir ambientes de trabalho acessíveis e inclusivos.

§ 3º É vedada restrição ao trabalho da pessoa com deficiência e qualquer discriminação em razão de sua condição, inclusive nas etapas de recrutamento, seleção, contratação, admissão, exames admissional e periódico, permanência no emprego, ascensão profissional e reabilitação profissional, bem como exigência de aptidão plena. (BRASIL,2015).

Paro (1998) ressalta que a escola de hoje, ainda se espelha na visão da escola tradicional, almejando como finalidade a preparação do estudante para o mercado de trabalho. De acordo com o autor,

Além disso, na falta de objetivos socialmente relevantes e humanamente defensáveis a dirigir a ação escolar, a competência desta continua a ser pautada pela capacidade de aprovar os alunos em exames, como se as crianças e os jovens devessem frequentar a instituição educativa não para apreenderem a cultura acumulada historicamente, de modo a formarem suas personalidades enquanto cidadãos conscientes e autônomos e enquanto pessoas aptas a aproveitarem a rica herança cultural da história, mas apenas para “tirarem nota”(…). (PARO, 1998, p.5).

Dessa maneira, pensando no caráter social da educação, ao gestor cabe romper com o caráter tecnicista frequentemente atribuído à escola, especialmente, no que se refere a educação profissional onde predomina a cultura da excelência medida por índices de aprovação. Tal como afirma Paro,

Se pretende, com a educação escolar, concorrer para a emancipação do indivíduo enquanto cidadão participe de uma sociedade democrática e, ao mesmo tempo, dar-lhe meios, não apenas para sobreviver, mas para viver bem e melhor no usufruto de bens culturais que hoje são privilégio de poucos, então a gestão escolar deve fazer-se de modo a estar em plena coerência com esses objetivos. (PARO,1998, p.5).

O gestor 2 afirma que seria algo mais difícil, devido às aulas práticas que os cursos técnicos exigem, tornando difícil a garantia de uma igualdade de condições.

“Vejo como algo mais difícil, porque tem um componente que é a necessidade de prática. Essa é uma característica da educação profissional e dependendo da limitação que a pessoa tenha e da prática que ela precise desempenhar, se houver uma incompatibilidade muito grande, fica bem difícil que a gente consiga alcançar uma igualdade de condições.”
(gestor 2)

Semelhante a resposta do gestor 1, o gestor 2 aborda uma possível dificuldade do estudante devido a sua deficiência, durante as aulas práticas do curso, atribuindo a deficiência um caráter limitador, uma barreira ao pleno acompanhamento do curso técnico. Antes mesmo de pensar nas políticas públicas voltadas para a inclusão, trago para a reflexão a lei que versa sobre a rede federal de ensino profissional, que por si própria é inclusiva.

Os Institutos são federais, não apenas como expressão da presença em todo o território nacional, mas, acima de tudo, como entes mantidos pelo orçamento público central. [...] a política pública se estabelece no compromisso de pensar o todo enquanto aspecto que funda a igualdade na diversidade (social, econômica, geográfica e cultural) e ainda estar articulada a outras políticas (de trabalho e renda, de desenvolvimento setorial, ambiental, social e mesmo educacional, dentre outras). (BRASIL, 2008b, p. 22).

Não obstante, essa fala está imbuída de questões culturais/históricas que denotam o capacitismo ainda tão presente na sociedade, dentro do qual a capacidade cognitiva e/ou laboral está atrelada a um modelo de pessoa dita “saudável”. As diferenças são marcadas pelas relações de poder, assim quem ocupa esse lugar, determina o padrão aceitável de aluno, quando pensamos no ambiente escolar. Conforme Ross, “existe um jeito certo de ser, fazer, conviver, aprender, com uma pequena variação aceitável, em detrimento de tantos outros jeitos que podem também ser viáveis, mas que são relegados a um segundo plano, marginalizados ou negados.” (2007,p.73).

Já o gestor 3, afirma que é possível uma educação profissional inclusiva e que esse é o objetivo da educação, através da adaptação curricular e da elaboração de estratégias de ensino, visando atingir o respeito à diferença.

“Acho que sim, esse é o objetivo da educação. Embora algumas deficiências sejam mais complexas, devemos pensar estratégias de ensino para que todos os estudantes possam

aprender, sem deixar nenhum aluno de fora. Isso é o respeito à diferença que tanto se fala hoje em dia.” (gestor 3)

Mantoan (2015) enfatiza que para mudarmos a escola, com vistas à inclusão, devemos confrontar a sua realidade, para dessa maneira recriar o seu modelo. Não há, segundo a autora, como pensar em uma escola inclusiva, dentro de um modelo educativo tradicional, no qual se espera um padrão determinado de resposta ao processo de ensino-aprendizagem.

Nesses ambientes educativos, ensinam-se os alunos a valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio afetivo das relações estabelecidas em toda comunidade escolar- sem tensões, competições, com espírito solidário e participativo. (MANTOAN, 2015, p. 66-67)

Segundo Mantoan (2015), nessas escolas nenhum estudante é excluído, dos programas de ensino, das atividades ou da convivência, sendo assim, “tais escolas são capazes de ensinar a turma toda.”(MANTOAN, 2015, p.67).

Quanto às dificuldades identificadas no âmbito institucional no que se refere à inclusão dos alunos com deficiência, o gestor 1 respondeu que o principal empecilho seria a falta de investimento financeiro nas demandas de recursos.

O gestor 2 afirma que as maiores dificuldades são o apoio na capacitação dos servidores, de acordo com a realidade de cada Câmpus, juntamente com a falta de recursos financeiros (ratificando a fala do gestor 1).

“Há uma dificuldade institucional na distribuição de recursos financeiros, que gera entraves na consolidação de melhorias que refletem no pedagógico. É notória a necessidade de capacitação dos servidores, de modo a olhar mais para a realidade de cada câmpus. Somos um câmpus novo e nossas necessidades são diferentes, por exemplo, do câmpus Pelotas que é a primeira escola da rede.”

Para LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI (2012), a escola de concepção democrático-participativa possui uma ação pautada no planejamento racional e coordenado, investindo seus recursos em objetivos e estratégias racionalmente organizadas. Os autores trazem a escola enquanto ambiente no qual, de acordo com suas palavras, “os profissionais desenvolvem seu profissionalismo.”

A organização e a gestão do trabalho escolar requerem o constante aperfeiçoamento profissional- político, científico, pedagógico - de toda a equipe. Dirigir uma escola implica conhecer bem seu estado real, observar e avaliar constantemente o desenvolvimento do processo de ensino, analisar com objetividade os resultados, fazer compartilhar as experiências docentes bem-sucedidas. (LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI, 2012, p. 460-461).

A reitoria do IFSUL precisa então estar atenta às necessidades de suas escolas, no que tange à formação dos servidores para o atendimento aos estudantes

com deficiência. Não só a Direção-Geral do Câmpus, mas o reitor e pró-reitores, enquanto gestores macro de todas as escolas do IFSUL devem ter o interesse de promover momentos de troca entre os profissionais, nos quais possam surgir importantes contribuições ao processo de ensino-aprendizagem.

Por sua vez, o gestor 3 aponta que a dificuldade mais significativa seria a cultura de supervalorização da formação técnica dos cursos, bastante presente no IFSul, estando a formação integral do sujeito em segundo plano.

“Existe uma cultura forte nos institutos federais, de que a formação técnica e suas disciplinas, assumem um papel de destaque na aprendizagem. Então, dentro desse ponto de vista, o aluno com deficiência não aproveitaria o curso amplamente por suas dificuldades, condições diferentes das condições dos colegas.. A inclusão ficará prejudicada enquanto esse paradigma não for rompido.” (gestor 3)

LOPES assegura que “uma inclusão excludente é o que estamos observando nas escolas.”(2008, p.99). Através daqueles que detém o poder de avaliação da zona de normalidade, são estabelecidos o mínimo para o estudante ser considerado capaz de aprender, de se desenvolver e de obter sucesso escolar/profissional.

Definir zona de normalidade torna-se tão difícil quanto definir o aluno que ocupa essa zona. A partir da invenção do nível de aproveitamento, do nível de desenvolvimento cronológico e cognitivo, combinado com respostas escolares, e de traços comportamentais que implicam ser disciplinado, saber conversar, ser solidário e dedicado aos estudos, etc., produz-se a figura daquele que serve como medida para avaliar todos – o aluno médio. (LOPES,2008,p.99)

Dentro dessa lógica, ao mesmo tempo que a inclusão significa garantir o acesso à instituição de ensino, se avalia a capacidade do estudante pelas aprendizagens conquistadas pela maioria. Usar a diferença do estudante como algo que o exclui de atingir uma boa compreensão dos conhecimentos de qualquer que seja a área, é discriminatório e não cabe em uma escola que se intitula inclusiva.

Sobre como os entrevistados da equipe gestora percebem a gestão participativa, sua efetivação, entre gestores, NAPNE e servidores, as respostas se parecem entre si.

O gestor 1 considera que há uma expectativa de trabalho coletivo grande na rede IFSul, prevista já na criação dos institutos federais e que é efetivada em geral no Câmpus Gravataí, mas precisa ser melhorada, principalmente no que se refere ao NAPNE.

“Os institutos federais desde sua criação, foram projetados para um trabalho coletivo entre os servidores, estudantes e famílias. Falando em específico sobre o nosso câmpus, essa parceria acontece, porém somos uma instituição nova, precisamos de ajustes/melhorias

em diversos sentidos, em especial na relação com o NAPNE, que por vezes atua mais na linha de frente quando relacionado aos alunos com necessidades específicas.”(gestor 1)

A essa maneira, LÜCK (2014) pontua que para a conquista de ideais educacionais, é preciso que se rompa com a estrutura de trabalho fragmentada, buscando uma articulação entre todos os profissionais da escola em prol desses objetivos. Percebo pela resposta do gestor 1 que apesar do intuito de trabalho dos institutos federais ir ao encontro da ação coletiva, na prática existe uma divisão clara, em especial, quando se refere a inclusão de estudantes com deficiência.

A superação da visão burocrática e hierarquizadora de funções e posições, evoluindo para uma ação coordenada e horizontalizada, passa necessariamente, pelo desenvolvimento e aperfeiçoamento da totalidade dos membros do estabelecimento de ensino, na compreensão da complexidade do trabalho educacional e percepção da importância da contribuição individual de todos, em articulação com os demais, para realização dos objetivos comuns da educação e da organização coletiva. (LÜCK, 2014, p. 26-27).

Como já abordei ao longo desta pesquisa, o processo educativo dos estudantes com deficiência merece atenção de toda comunidade escolar, que precisa superar as barreiras que a impedem de realizar uma ação coordenada em busca desse que é um objetivo em comum: oportunizar a todos os estudantes possibilidades de aprendizagem.

A resposta do gestor 2, foi no sentido de que embora haja interesse para a efetivação de uma gestão participativa no Câmpus, devido a sobrecarga de demandas dos setores, nem sempre existe disponibilidade de tempo para o diálogo entre os setores.

“É de interesse da gestão e vejo que dos demais servidores que aconteça uma gestão participativa. As grandes decisões são discutidas em reunião com o coletivo. Porém, sinto que às vezes, devido a sobrecarga de trabalho, não se tem tempo suficiente para um diálogo mais próximo entre os setores.” (gestor 2)

Compreendo com a resposta do gestor 2 que a gestão participativa segundo ele, refere-se à tomada de decisões em questões macro, provavelmente mais ligadas a questões administrativas, tal como aprovação de calendário escolar, do que pedagógicas. Segundo LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI,

(...) a gestão democrática não pode ficar restrita ao discurso da participação e às suas formas externas - eleições, assembléias e reuniões. Ela está a serviço dos objetivos de ensino, especialmente da qualidade cognitiva dos processos de ensino aprendizagem. (2012,p.458-459)

Compete ao gestor não apenas a organização de questões administrativas, mas a gestão do processo educativo, oportunizando espaços de discussão sobre a

aprendizagem, tendo em vista que o diálogo é um aspecto fundamental da gestão democrática.

O gestor 3 reconhece a importância da participação não só dos servidores, como também dos estudantes e de suas famílias nos processos escolares, apontando que a pandemia¹ demonstrou o quanto é necessária uma soma de esforços para que os objetivos educacionais sejam atingidos. Afirmou que o NAPNE desempenhou um papel significativo frente as necessidades dos estudantes com deficiência e/ou com dificuldade de aprendizagem, fazendo a mediação entre os estudantes e os docentes.

“Na pandemia ficou claro que a união dos esforços, dos interesses dos professores, da direção, coordenadores de curso, núcleos, alunos e famílias, faz a diferença. Os encontros mais frequentes que tivemos através do Meet, ajudaram para que pudéssemos repensar metodologia de ensino, didática, ver na prática o que funciona e o que não dá tão certo. Deveriam ser mantidos esses encontros com mais frequência.” (gestor 3)

A pandemia da COVID-19 trouxe diversos entraves para o processo de ensino-aprendizagem, entre eles o isolamento social que impediu a troca entre os pares, a falta de recursos para que uma parcela de estudantes não conseguissem acompanhar as aulas síncronas, entre outros. A resposta do gestor 3 apresenta a partir de sua percepção, uma experiência positiva durante o período do ensino remoto, que foi a maior frequência de encontros entre os docentes, permitindo uma maior aproximação da vivência individual em sala de aula.

Em concordância com Carvalho,

Além do aprimoramento na formação inicial e continuada de nossos educadores, há necessidade de criarmos espaços dialógicos na escola, para que dúvidas, medos, e ressignificação da prática pedagógica possam ser examinados em equipe, como rotina de trabalho. Parece que a apropriação de informações, as trocas de ideais, a verbalização dos sentimentos, sem culpas se constituem “caminhos” para as mudanças de atitude. (2019, p.62).

Desse modo, presumo que uma boa estratégia para a efetivação da participação de todos na escola, seja criar mais momentos de diálogos, que possam através da troca de experiências entre os membros da comunidade escolar, contribuir na remoção das barreiras à aprendizagem. Concordo com Carvalho quando diz que “as barreiras atitudinais não se removem com determinações superiores. Dependem de reestruturações perceptivas e afetivo-emocionais que interfiram nas predisposições de cada um de nós, em relação a alteridade” (2019, p.62).

¹ A pandemia da COVID-19 chegou ao Brasil em meados de fevereiro do ano de 2020. A COVID-19 é uma infecção respiratória aguda, causada pelo coronavírus, de grande transmissibilidade.

Referente a essa mesma pergunta, de como os entrevistados percebem a gestão participativa, o membro 1 do NAPNE relata que não se sentia seguro para responder ao questionamento. O membro 2 do NAPNE afirmou que para que a inclusão seja garantida são imprescindíveis, além de programas e políticas públicas, ações articuladas entre gestores, NAPNE e servidores.

“Entendo que o acesso à escola não garante a inclusão. Para isso são fundamentais programas e políticas públicas que favoreçam além do acesso, a permanência e o êxito dos alunos, neste sentido ações articuladas e construídas de forma participativa entre gestores, NAPNE e servidores contribuirão na organização de estratégias educativas.” (membro do NAPNE 2)

Segundo LÜCK (2011), ao envolver todos que fazem parte da escola no processo de tomada de decisões, faz com que estejam igualmente envolvidos no acompanhamento do processo, sentindo-se responsáveis pelos resultados dessas escolhas.

Desenvolver o comunitarismo e o espírito de coletividade na escola, caracterizados pela responsabilidade social conjunta, de modo que esta se torne ambiente de expressão de cidadania por parte de seus profissionais e de aprendizagem social efetiva e de cidadania, por seus alunos. (LÜCK, 2011, p. 53).

Trazendo essa ideia para o processo educativo dos estudantes com deficiência, a participação a qual a fala do entrevistado remete, colabora para que as estratégias pedagógicas, não fiquem restritas a sala de aula, sendo parte de um projeto coletivo e por isso inclusivas.

O membro 3 do NAPNE considera que existe uma parceria e divisão de responsabilidades entre os gestores, membros do núcleo e demais servidores. Semelhante a resposta do entrevistado anterior, o membro do NAPNE 4 afirma que há um trabalho pedagógico integrado entre o núcleo, gestores e docentes, favorecendo o planejamento de propostas educativas, apesar da existência de processos em construção permanente.

“Há uma divisão de responsabilidades e de colaboração que fluem de forma efetiva entre gestores, membros do núcleo e servidores. A própria essência dos Institutos Federais contribui para que haja uma tomada de decisão coletiva e articulada.” (membro 3 do NAPNE)

“O trabalho pedagógico no Câmpus Gravataí é realizado de forma integrada entre os gestores, o NAPNE e os docentes. Essa estrutura de trabalho permite que o planejamento de propostas pedagógicas seja mais adequado, embora existam processos em constante construção.”

LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI (2012) reiteram que a escola é um ambiente educativo no qual não só os docentes educam, visto que, de alguma forma todos os

profissionais produzem ações educativas, mesmo que suas atividades tenham objetivos e incumbências diferentes.

As escolas são, pois ambientes formativos, o que significa que as práticas de organização e gestão educam, isto é, podem criar ou modificar os modos de pensar e agir das pessoas. Por outro lado, também a organização escolar aprende com as pessoas, uma vez que sua estrutura e seus processos de gestão podem ser construídos pelos próprios membros que a compõem. (LÜCK, 2012,p.414).

Um trabalho integrado, articulado como citado nas respostas dos entrevistados, possibilitam contextos de aprendizagem em que os aprendentes não são somente os estudantes, mas todos os que ocupam o ambiente escolar.

Os últimos questionamentos feitos aos participantes da pesquisa (membros do NAPNE e gestores) foram quanto à existência de uma articulação entre as ações do NAPNE com a gestão do Campus Gravataí e de que modo esse processo se daria.

O gestor 1 afirma que existe uma articulação de modo geral entre as ações do NAPNE e a gestão, ocorrendo através da comunicação por parte do núcleo de situações que requerem a atuação conjunta com os gestores para otimizar o atendimento aos estudantes com deficiência.

“No IFSul existe um grande vínculo dos núcleos, o NAPNE é um deles, com setores sistêmicos que organizam a atuação, sendo um deles a gestão do Câmpus. Então sim, de um modo geral acontece essa articulação. Um contato do NAPNE com a gestão é a partir das demandas que são identificadas e que são trazidas até o conhecimento dos gestores para o encontro de soluções, análise de possibilidades, para melhor atender os estudantes com deficiência.”(gestor 1)

Esse envolvimento dos gestores com os aspectos pedagógicos afasta a concepção de gestor enquanto um mero administrador, que apenas delega, cobra, aproximando esse profissional da ideia do gestor que articula, escuta, acolhe. Como afirma, LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI

O significado do termo direção, no contexto escolar, difere de outros processos direcionais, especialmente, empresariais. Ele vai além da mobilização das pessoas para a realização eficaz das atividades, pois implica intencionalidade, definição de um rumo educativo, tomada de decisões ante objetivos escolares, sociais e políticos, em uma sociedade concreta. (2012, p.453)

Seguindo o mesmo entendimento, o gestor 2 diz que o NAPNE assume um papel de mediador entre os estudantes e os servidores com deficiência e a gestão, trazendo até o conhecimento dos gestores as questões relacionadas a dificuldades de acessibilidade ou de aprendizagem, por exemplo. A partir desse momento, são pensadas as soluções possíveis para o atendimento a esses problemas.

“ A gestão e o NAPNE possuem uma relação próxima. Desde que assumi o cargo de gestão, lembro de ter sido procurado pelos responsáveis pelo núcleo para conversarmos sobre algumas dificuldades em questões de acessibilidade, que conseguimos resolver com brevidade. Outras vezes, trocamos ideias sobre estudantes com deficiência que não estavam se adaptando a metodologia de determinados professores. Na medida do possível são propostas soluções para essas dificuldades, mas algumas vezes não depende unicamente da gestão.”(gestor 2)

Para Carvalho (2019), a maior parte dos administradores de escola enxerga a inclusão somente como um aumento no número de matrículas ou como um meio de cumprir as leis, oportunizando o acesso da pessoa com deficiência, porém não há preocupação em garantir a possibilidade de aprendizagem para todos os estudantes. A resposta do gestor 2, demonstra uma atenção aos fatores impeditivos ao processo educativo em condições favoráveis, seja por questões físicas ou atitudinais.

(...) a questão central está no como as comunidades, as escolas e os sistemas educativos podem oferecer respostas educativas de boa qualidade pela remoção de barreiras para a aprendizagem, entendidas como obstáculos enfrentados pelos alunos, criando-lhes dificuldades no processo de adquirir e construir conhecimentos, bem como para participar e pertencer.” (CARVALHO, 2019,p.40)

Inclusão de acordo com essa perspectiva é a disponibilidade da gestão, equipe pedagógica, docentes e demais membros da escola, em mapear as barreiras de aprendizagem, para através de ações colaborativas, enfrentá-las (CARVALHO, 2019).

No relato do gestor 3, ele também afirma que as ações do NAPNE possuem articulação com a gestão do Câmpus Gravataí, no que diz respeito à resolução de problemas, embora pudessem ser criados mais momentos de troca para atualização quanto à efetividade das ações propostas.

“A articulação das ações do NAPNE com a gestão do Câmpus se dá no apoio mútuo nas dificuldades e problemas apontados pelos professores ou pelos estudantes com deficiência. Sinto que poderiam haver mais momentos para que a gestão ficasse a par dos resultados, se realmente as soluções trouxeram os resultados esperados. Acho que seria bem importante.”

Destaco na resposta do gestor 3 que se diferencia dos apontamentos dos outros gestores, o interesse na avaliação dos resultados daquilo que foi ofertado aos estudantes ou aos servidores como solução a suas demandas. Cabe aqui enfatizar a afirmação de Carvalho, “ a proposta da educação inclusive não apresenta um fim em si mesma, como se estabelecidas certas diretrizes organizacionais, a escola melhorasse num passe de mágica.”(2019,p.106) É preciso, segundo a autora, que sejam identificadas as barreiras no processo educativo, com o intuito de que as

devidas providências sejam tomadas, assim otimizando a participação de todos os estudantes e por consequência diminuindo a exclusão. (CARVALHO,2019).

As respostas dos membros do NAPNE quanto a esse questionamento foram semelhantes ao que foi dito pelos gestores. Trago então a resposta de dois entrevistados/membros do NAPNE, para demonstrar essa semelhança.

O membro do NAPNE 1 responde que o núcleo estabelece uma ligação com a equipe diretiva e que isso é importante para o desdobramento das atividades.

“O NAPNE mostrou ser um vínculo, um aliado dos professores na relação com os estudantes que têm alguma deficiência ou dificuldade de aprendizagem. É importante essa ligação com a direção, coordenações e demais chefias para o desenvolvimento das atividades do NAPNE.” (membro do NAPNE 1)

Segundo GALERY,

(...) a educação inclusiva é um esforço de todos - estudantes, educadores, gestores, governantes, etc.- para garantir a coletividade, acesso e permanência em uma escola de qualidade promovendo a equidade e o respeito às diferenças e garantindo que todos os estudantes possam estudar juntos sem sofrer discriminação, independentemente de sua condição. (2017, p.38).

Dessa maneira, o vínculo estabelecido entre o NAPNE e os gestores facilita a promoção de ações que resultem em um ensino-aprendizagem para todos, adaptando as condições já existentes para que isso ocorra, mas especialmente, criando quando necessário as condições para que nenhum estudante seja excluído do processo.

O membro do NAPNE 3 afirma que o núcleo atua como uma assessoria para a gestão do Câmpus na questão de apoio aos estudantes com deficiência, tendo assim, todas as suas ações articuladas com a gestão.

“Sim, um dos objetivos do núcleo é o assessoramento à gestão do Câmpus nas ações de apoio aos estudantes com deficiência. Ou seja, o NAPNE é um braço da gestão voltado para o atendimento de pessoas com necessidades específicas e todas as ações acabam sendo articuladas com a gestão.” (membro do NAPNE 2)

Este é uma das propostas do NAPNE e está prevista no regimento, o assessoramento à gestão no que tange às necessidades educativas dos estudantes com deficiência. O NAPNE aparenta ser um elo entre os estudantes, os docentes e a equipe gestora, fazendo um trabalho de mediação entre as demandas que precisam ser direcionadas/solucionadas e os profissionais que podem melhor acolhê-las.

Entendo a partir das respostas dos entrevistados que o NAPNE tem uma boa comunicação com esse segmento, procurando apoio quando necessário para o acolhimento às necessidades das pessoas com deficiência, sejam estudantes ou

servidores. Noto também que a gestão busca dentro de suas possibilidades estabelecer essa parceria com o núcleo, fazendo com que sejam minimizadas as barreiras que são identificadas no câmpus. Ressalto que o diálogo com a gestão por parte do núcleo, também precisa ocorrer em outros momentos, que não só no apontamento das dificuldades, mas assim como mencionado pelo gestor 3, no retorno dos resultados das ações para toda comunidade escolar, fazendo com que eles positivos ou não, sirvam como fonte de reflexões e quem sabe pauta para futuras discussões.

6.3 FORMAÇÃO CONTINUADA COMO PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA PARA O CÂMPUS GRAVATAÍ

A partir das entrevistas e das análises documentais, entendo que a formação continuada dos servidores, tanto docentes, quanto técnico-administrativos pode contribuir para reflexões quanto a educação inclusiva, as possibilidades e os desafios, não só do NAPNE, como de toda comunidade escolar frente ao acolhimento dos estudantes com deficiência.

Nóvoa afirma que “o aprender contínuo é essencial, se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente.” (2002, p. 27) A escola como um lugar de compartilhamento de saberes, precisa estar em constante renovação, por isso, a formação continuada permite que as vivências dos profissionais possam ser trazidas para a discussão e que esse diálogo tenha reflexo na sala de aula, no recreio, no refeitório, pois a educação acontece em todos os espaços.

Em se tratando do processo educativo dos estudantes com deficiência, foco dessa pesquisa, a formação continuada em questão, tem como objetivo propiciar momentos de reflexão quanto às práticas pedagógicas, principalmente, docentes. Entendo que a dificuldade no atendimento às necessidades educativas dos estudantes com deficiência possam ser minimizadas com a troca de conhecimento entre docentes, membros do NAPNE, gestão do Câmpus e equipe pedagógica.

[...] o ponto focal da discussão é levar o professor a refletir sobre a própria prática, fazer de sua experiência a mais importante fonte de aquisição, partindo da análise de suas práticas para compreender as formas como enfrenta os problemas complexos da vida escolar, como utiliza seu conhecimento e como cria procedimentos e estratégias de ensinar e aprender (JARDILINO, NOSELLA, 2005, p. 105).

A proposta de formação continuada possui a seguinte organização:

- **Periodicidade:**
Mensal, realizada na última quarta-feira de cada mês, no horário destinado à reunião pedagógica.
- **Organização dos encontros:**
O NAPNE ficará responsável pela organização dos encontros formativos, com o apoio e a contribuição da equipe pedagógica do Câmpus Gravataí.
- **Palestrantes:**
Membros do NAPNE, docentes, técnico-administrativos e convidados de outros Câmpus e/ou outras instituições de ensino.
- **Temáticas propostas:**
Público-alvo da educação especial, educação profissional e estudantes com deficiência; NAPNE e o seu papel no processo educativo dos estudantes com deficiência; políticas públicas para inclusão, flexibilização curricular/adaptação de atividades e avaliações. Essas temáticas podem ser subdivididas, de acordo com a necessidade e/ou interesse dos servidores.
- **Divisão da reunião em dois momentos:**
No primeiro momento, apresentação teórica da temática em pauta. Já no segundo momento, dinâmica de grupo com o intuito de provocar os servidores a compartilharem suas experiências, dúvidas, anseios e sugestões referente a educação de estudantes com deficiência.
- **Avaliação:**
Através de formulário da ferramenta Google Docs para o recebimento de críticas, sugestões e outras observações pertinentes aos encontros formativos.

Segundo LIBÂNEO, OLIVEIRA E TOSCHI,

Atualmente, o desenvolvimento profissional não se restringe mais ao mero treinamento. A ideia é que a própria escola constitui lugar de formação profissional, por ser sobretudo nela, no contexto de trabalho, que os professores e demais funcionários, podem reconstruir suas práticas, o que resulta em mudanças pessoais e profissionais. (2012, p.504).

Desse modo, a formação continuada aqui apresentada, tem no seu cerne o diálogo respeitoso e atento, buscando quebrar o ciclo da ação cotidiana, muitas vezes, improvisada para dar conta de questões tão importantes, como observei nas

respostas dos entrevistados, ser o caso do atendimento aos estudantes com deficiência.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender os papéis do NAPNE diante às dificuldades que surgem no processo de educativo dos estudantes com deficiência no Curso Técnico, modalidade integrado.

O objetivo geral desta dissertação era analisar os desafios e as possibilidades vivenciados pelo Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no desenvolvimento de estratégias de gestão que visam à promoção do processo educativo no Curso Técnico de Informática para Internet na modalidade Integrado do IFSUL Câmpus Gravataí. O estudo tinha como objetivos específicos identificar na proposta do IFSUL as estratégias para o processo educativo de estudantes com deficiência, compreender as funções da gestão no acolhimento das necessidades educativas dos estudantes a partir do NAPNE e construir uma proposta de intervenção para potencializar os propósitos do núcleo na direção de um trabalho voltado para a melhoria do processo educativo dos estudantes com deficiência.

Considero que as finalidades da dissertação foram atingidas, tendo em vista que, através das entrevistas e da análise dos documentos, coletei dados que me auxiliaram a responder os questionamentos apresentados no problema de pesquisa. Este estudo mostrou que o Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas representa um papel de mediação entre os gestores, os docentes, as pessoas com deficiência e demais profissionais que atuam na instituição, de modo geral, tendo suas ações articuladas a gestão do Câmpus.

Revelou também que os principais desafios do NAPNE perante o processo educativo dos estudantes com deficiência são: a pouca disponibilidade de recursos financeiros e humanos; a falta de capacitação dos servidores em relação ao atendimento das necessidades educativas das pessoas com deficiência; um maior envolvimento da equipe pedagógica com esse grupo de estudantes e pouco engajamento dos docentes. Quanto aos aspectos favorecedores ao processo educativo dos estudantes no Câmpus Gravataí, os participantes destacaram a acessibilidade arquitetônica, o apoio do NAPNE e a perspectiva de um olhar inclusivo.

Em relação à gestão participativa e sua efetivação entre o NAPNE, os gestores, os docentes e demais servidores, este estudo conseguiu identificar que existe um trabalho conjunto entre esses segmentos em construção. De modo geral, há uma

parceria entre os gestores, NAPNE e os servidores, com o intuito de uma integração no fazer pedagógico, apesar da constante transformação da escola nesse sentido.

Apesar desse interesse dos participantes, no aprimoramento da gestão participativa, visando o atendimento das necessidades educativas dos estudantes com deficiência, esta pesquisa constatou uma certa dificuldade organizacional nesse objetivo, quando alguns setores, como o pedagógico ou núcleos, como o NAPNE, assumem em maior parte a responsabilidade no trabalho com esse grupo de estudantes.

Ficou constatada na pesquisa a partir dos teóricos em ela se apoiou que a inclusão depende do esforço coletivo de todos os membros da comunidade escolar. É através da participação não só do NAPNE ou da gestão, mas dos estudantes, dos das famílias, dos docentes e dos outros servidores, que as bases para o rompimento de barreiras físicas e atitudinais serão construídas.

Acredito que futuras pesquisas possam ser realizadas a partir das evidências encontradas neste estudo, ampliando para outros aprofundamentos, tais como: a compreensão dos impactos da pandemia no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência; a reflexão sobre as motivações desse grupo de estudantes na escolha do ensino médio técnico na modalidade integrado; a relevância da formação continuada para a inclusão de estudantes na educação profissional, entre outras questões que se aprofundadas podem ampliar a perspectiva dos servidores quanto à educação inclusiva.

Além disso, penso que seja imprescindível a investigação das ações que estão sendo realizadas para a garantia da permanência dos estudantes com deficiência na instituição. A partir do estudo teórico e da apropriação dos documentos institucionais, ficou evidenciado que a inclusão passa pelo acolhimento das demandas educativas e sócio-afetivas, bem como de adequações dos espaços físicos, para que todos os alunos tenham condições de seguir seus estudos com êxito.

O mapeamento de elementos propulsores do processo educativo das pessoas com deficiência se faz necessário também para uma aproximação das políticas institucionais com o cotidiano da escola. Estratégias para a permanência, devem fazer parte das discussões coletivas que perpassam todos os setores da escola, para que desde o atendimento na secretaria até o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, sejam adequados a uma educação que se quer inclusiva e democrática.

Portanto, é preciso que espaços de diálogo sejam criados na instituição, para que as vozes de todos os envolvidos no processo educacional sejam ouvidas, pois a inclusão é mais do que aceitar as pessoas com deficiência no ambiente educativo, mas acima de tudo acolher a todos os estudantes em suas particularidades. Além disso (não menos importante), são necessárias a elaboração de políticas e a oferta de investimento tanto em recursos financeiros, quanto na disponibilização de profissionais, para que assim a temática se alastre por toda a sociedade e os direitos das pessoas com deficiência sejam reconhecidos.

REFERÊNCIAS

BENEVIDES, MARIA VICTORIA. Educação em direitos humanos: do que se trata? In: BARBOSA, Raquel Lazzari L. (Org.). **Formação de educadores: desafios e perspectivas**. São Paulo; Edunesp, 2001. p. 309- 318.

BEZERRA, Querubina Aurélio. **O olhar dos profissionais da educação acerca dos processos de escolarização de estudante com deficiência intelectual em curso técnico integrado ao ensino médio**. 2018. 150 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, RS.

BOAVENTURA, Roberta Silva. **A gestão escolar na perspectiva da inclusão**. 2008. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, SP.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 2000.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: julho de 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em junho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituições da Rede Federal de Educação Tecnológica**. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/>. Acesso em: julho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: junho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Linha do Tempo – Rede Federal de Educação Tecnológica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/linha.pdf>. Acesso em: 14 de julho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: julho de 2020.

BRASIL. **Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Plataforma Nilo Peçanha. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br>. Acesso em: julho de 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: julho de 2020.

BEYER, Hugo Otto. A Educação inclusiva: ressignificando conceitos e práticas da educação especial. **Inclusão Revista Educação Especial** . Brasília, p.8 12, ago. 2006.

BUENO, José Geraldo Silveira. **A política de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial?** In: BUENO, José Geraldo S.; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; SANTOS, Roseli Albino dos (Orgs). Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análises. Brasília: CAPES, 2008. p. 43-63.

CARLOU, Amanda. **Inclusão na educação profissional: visão dos gestores do IFRJ**. 2014. 150 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras de aprendizagem**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2019.

COSTA, Gerline Maciel Almeida da. **Núcleo de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais (NAPNE): ações para a inclusão em uma instituição de ensino profissional do estado de Pernambuco**. 2011. 136 f. Dissertação (Mestrado em educação brasileira). Universidade Federal do Alagoas, Maceió, PE.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Políticas inclusivas e compensatórias na Educação Básica. Disponível em Scielo: <https://www.scielo.br/j/cp/a/Sf9vRvx9f3TkJp4nLXn9ZrR/abstract/?stop=previous&lang=pt&format=html>. Acesso em: junho de 2020.

DALL'ALBA, Jacira. **Inclusão no contexto dos Institutos Federais de Educação: contribuições do NAPNE do IFAM- Campus Manaus Zona Leste**. 2016. 105 f. Dissertação (Mestrado em Ensino Tecnológico). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, AM.

FERNANDES, FERNANDES, C. H. Pesquisa e formação profissional continuada: (em) caminhos da educação inclusiva. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro. v. 24, n.46, p. 04 maio/ago. 2014.

FERREIRA, Luziete. **Educação Inclusiva: desafios e possibilidades de uma escola aberta para todos**. 2015. 152 f. (Dissertação em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. (orgs.) **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

GALERY, Augusto. **A escola para todos e para cada um**. São Paulo: Summus, 2017.

GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo**: sentidos e formas de uso. São João do Estoril: Principia, 2006.

Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSUL. **Histórico da Instituição**. Pelotas, 2015. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/historico>. Acesso em: 24 de junho de 2020.

Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSUL. **Instrução normativa 03/2106**. Disponível em <http://www.ifsul.edu.br/regulamentos-institucionais>. Acesso em: 24 de junho de 2020.

Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSUL. **Política de Inclusão e Acessibilidade do IFSul**. Pelotas, 2015. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/acoes-inclusivas/documentos-acoes-inclusivas/item/1099-politica-de-inclusao-e-acessibilidade-do-ifsul>. Acesso em: 05 de julho de 2020.

Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSUL. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática para Internet de forma integrada do Câmpus Gravataí do IFSul**. Gravataí, 2015. Disponível em: <http://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/170>

Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSUL. **Regimento do NAPNE do Câmpus Gravataí do IFSul**. Gravataí, 2015. Disponível em: <http://www.gravatai.ifsul.edu.br/img_grvt/arquivos/Regimento_do_NAPNE.pdf.> Acesso em: 05 de julho de 2020.

JARDILINO, José Rubens Lima; NOSELLA, Paolo (Org.). **Os professores não erram**: ensaios de história e teoria sobre a profissão de mestre. São Paulo: Terras do Sonhar: Pulsar, 2005.

JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto; BARRETO, Maria Aparecida Santos; VICTOR, Sonia Lopes (orgs.) **Inclusão e práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. 2ªed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

JOHANN, Cristiane Cabral. **Evasão escolar no Instituto Federal Sul-rio-grandense**: um estudo de caso no Campus Passo Fundo. 2012. 119 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS.

KRANZ, Santos Natalia. **Inclusão de alunos com deficiência sob perspectiva da gestão educacional**: contribuições do serviço social. 2018. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, RS.

LOPES, Maura Corcini. In/exclusão escolar: a invenção de tipos específicos de alunos. **Revista Colombiana de Educación**, núm. 54, enero-junio, 2008, pp. 96-119 Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635248006.pdf>> Acesso em: 26 de set .2017

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis: Vozes, 2006.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 11ªed. Petrópolis: Vozes, 2014.

- LÜCK, Heloísa. **Gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MACEDO, Lino de. **Ensaio pedagógico: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.
- MANICA, Loni Elistete; CALIMAN, Geraldo. **A educação profissional para pessoas com deficiência: um novo jeito de ser docente**. Brasília: Liber Livros, 2015.
- MANTOAN, Maria Teresa. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. **Inclusão Social**, v. 10, n. 2, 1 dez. 2017.
- MANTOAN, Maria Teresa. **Inclusão escolar : o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo : Summus, 2015.
- MANTOAN, Maria Teresa. **Todas as crianças são bem vindas as escolas**. (2011). Campinas – SP. Disponível em: <http://www.pro-inclusao.org.br/textos.html>. Acesso em: junho de 2020.
- MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2012.
- MATTOS, Sandra Nascimento de. Inclusão/Exclusão escolar e afetividade: repensando o fracasso escolar das crianças de classes populares. **Educar em revista**, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/bxzbkp57YmNzqQQvhMjd4Xp/?lang=pt>. Acesso em: julho de 2022
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MONTEBLANCO, Valquirea Martins. **A escola comum/educação especial: a relação da gestão com as práticas inclusivas**. 2015. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS.
- MÜLLER, Janete Inês; MIANES, Felipe Leão. Narrativas autobiográficas de surdos ou de pessoas com deficiência visual: análise de identidades e de representações. **Rev. bras. Estud. pedagog. (online)**, Brasília, v. 97, n. 246, p. 387-401, maio/ago. 2016.
- NÓVOA, António. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.
- NOYA, Carolina Pereira. **Gestores educacionais para educação inclusiva: arranjos e tramas na contemporaneidade**. 2016. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS.
- NUNES, Sula Cristina Teixeira. **O programa TEC NEP: a educação profissional na perspectiva inclusiva**. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos). 2012, 61 f. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.
- PACHECO, Eliezer. **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna, 2011.

PACHECO, Katia Monteiro de Benedetto; ALVES, Vera Lúcia Rodrigues. A história da deficiência, da marginalização à inclusão social: uma mudança de paradigma. **Acta Fisiátrica**, volume 14, número 4, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/actafisiatrica/article/view/102875> Acesso em: agosto de 2022.

PARO, Vitor Henrique. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. In: A escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis: Vozes; 1998.

ROPOLI, Edilene Aparecida. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará, Brasília, 2010

ROSS, Ana Paula. **Olhares sobre as diferenças nas salas de aula**. In: LOPES, Maura Corcini; DAL'IGNA, Maria Cláudia. In/Exclusão: nas tramas da escola. Canoas: Ulbra, 2007, p. 65-87.

SANTOS, Maria Margareth Rodrigues dos. **Educação Inclusiva: desafios, possibilidades e enfrentamentos na prática de gestão escolar**. 2018. 167 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS.

SANTOS, Thiffanne Pereira dos; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. Educação Especial: da segregação à inclusão. **IV Semana de Integração: XIII Semana de Letras, XV Semana de Pedagogia e I Simpósio de Pesquisa e Extensão (SIMPEX)** – “Educação e Linguagem: (re)significando o conhecimento”, UEG – Câmpus Inhumas: 8 a 13 de junho de 2015.

SASSAKI, R. K. Inclusão: o paradigma do século 21. **Inclusão: Revista da educação especial**, Brasília, ano I, n. 1, p. 19-23, out. 2005

SILVA, Ana Mayra Samuel da. **Gestão escolar: a consolidação de uma escola inclusiva mediante a intersetorialidade**. 2018. 202 f. Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, SP.

SILVA, Karla F. W. da. **Inclusão escolar de alunos com deficiência mental: possíveis causas do insucesso**. 2007. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/17040>. Acesso em 15 de setembro de 2022.

SILVA, Rosilene Gonçalves. **Desafios e possibilidades na inclusão de alunos com deficiência no PROEJA IFES Campus Vitória no NAPNE**. 2014. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação da Universidade Federal de Educação do Espírito Santo, Vitória, ES.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. **Os caminhos para construção da escola inclusiva: relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão**. 2004. 207 f.

Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Corde, 1994.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS GESTORES

1. Qual seu conceito de educação inclusiva?
2. Você acredita que é possível a proposta de uma educação profissional inclusiva?
3. Enquanto gestor, como você percebe a inclusão de alunos com deficiência no Câmpus Gravataí?
4. Na condição de gestor, como você percebe a gestão participativa, sua efetivação, entre gestores, NAPNE e servidores?
5. Quais as dificuldades você identifica no âmbito institucional no processo de inclusão dos alunos com deficiência?
6. Qual(is) atividade(s) desenvolvida(s) no Câmpus para o atendimento e acompanhamento dos alunos com deficiência você considera fundamental(is) para o desenvolvimento da aprendizagem deste grupo de estudantes?
7. Que limites e possibilidades o Câmpus possui para a promoção da inclusão dos alunos com deficiência?
8. Qual o papel do NAPNE diante do processo educativo dos estudantes com deficiência?
9. As ações do NAPNE têm articulação com a gestão do Câmpus Gravataí? De que forma?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS MEMBROS DO NAPNE

1. Qual seu conceito de educação inclusiva?
2. Enquanto membro do NAPNE, como você percebe a inclusão de alunos com deficiência no Câmpus Gravataí?
3. Quais as maiores dificuldades institucionais enfrentadas pelo NAPNE para a promoção da inclusão dos alunos com deficiência no Câmpus?
4. Como você percebe a gestão participativa, sua efetivação, entre gestores, NAPNE e servidores?
5. Que aspectos você considera como favorecedores da promoção da inclusão dos alunos com deficiência nesta escola?
6. Como membro do NAPNE, de que maneira você avalia as ações realizadas pelo NAPNE para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com deficiência? Quais dessas ações você destacaria?
7. O que você acredita ser fundamental para a inclusão dos estudantes com deficiência na educação profissional?
8. Qual o papel do NAPNE diante do processo educativo dos estudantes com deficiência?
9. As ações do NAPNE tem articulação com a gestão do Câmpus Gravataí? De que forma?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado/a, como voluntário/a, a participar da pesquisa qualitativa “O Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas: desafios e possibilidades”, sob a responsabilidade da mestrandia Fernanda Bueno Braga, do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos e orientado pela Professora Dra. Daianny Madalena Costa. Este estudo se propõe a analisar os desafios e as possibilidades vivenciados pelo Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no desenvolvimento de estratégias de gestão que visam à promoção do processo de ensino/aprendizagem no Curso Técnico de Informática para Internet na modalidade Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Sul-rio-grandense câmpus Gravataí. A pesquisa justifica-se por propiciar uma melhor compreensão dos papéis do NAPNE, no apoio à gestão e aos estudantes atendidos pelo núcleo no que se refere ao processo educativo, assim como um conhecimento mais aprofundado dos conceitos de educação inclusiva que permeiam a instituição. A metodologia utilizada para esta pesquisa abrange entrevistas individuais online, com gestores da instituição, bem como com membros do NAPNE, a partir de um link que será enviado por e-mail para acesso à sala virtual de reunião.

Os riscos identificados são: ruptura de sigilo da identificação dos participantes, desistência do(a) entrevistado(a) devido ao desconforto frente aos questionamentos propostos; receio de que a transcrição da entrevista seja divulgada na íntegra para o público interno e/ou externo; necessidade de adequação das respostas devido à proximidade/convivência com a pesquisadora.

Com o intuito de minimizar os riscos, cada participante terá seu nome preservado por uma numeração, bem como todo material de entrevista somente será manuseado pela pesquisadora. Não haverá questões de entrevista sobre os casos específicos dos alunos com deficiência e suas aprendizagens. Ressalta-se também que suas respostas, são de livre escolha, podendo optar por não responder a questões desconfortáveis, bem como, optar pela desistência da participação na pesquisa sem quaisquer prejuízos profissionais ou pessoais. Ou seja, após o aceite, você poderá manifestar o interesse de desistência da participação, retirando seu consentimento a qualquer momento, independente do motivo. Destaca-se como outra medida de prevenção dos riscos, que os dados obtidos serão utilizados apenas para fins de

análise e melhor compreensão do campo empírico e que as transcrições das entrevistas não serão publicadas na sua íntegra. Enfatiza-se por fim, que a condução das entrevistas será feita a partir de uma escuta impessoal, receptiva, em que os(as) entrevistados(a) sintam-se à vontade de expor suas ideias e opiniões, apesar da convivência no ambiente de trabalho com a pesquisadora.

Os resultados do estudo serão analisados e publicados, mas sua identidade como participante será preservada, tendo em vista que não serão divulgados nomes ou informações que possam identificar os/as envolvidos/as na pesquisa, sendo garantido total sigilo.

Para qualquer outra informação ou esclarecimentos, você poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (51) 996475102 ou pelo e-mail fernandabraga@ifsul.edu.br.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, poderá ser assinado digitalmente e encaminhado para o e-mail de contato da pesquisadora, descrito acima. Sua participação é voluntária e é de fundamental importância.

Cidade, ____ de _____ de 2021.

Nome completo do participante

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora responsável

APÊNDICE D – CARTA DE ANUÊNCIA**Serviço Público Federal****MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO****SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA****INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE**

Eu, _____, Reitor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, declaro estar ciente de que a servidora Fernanda Bueno Braga realizará o estudo qualitativo intitulado "O Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas: desafios e possibilidades" no período entre 2019 e 2021, com o intuito de analisar os desafios e as possibilidades vivenciados pelo Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no desenvolvimento de estratégias de gestão que visam à promoção do processo de ensino/aprendizagem no Curso Técnico de Informática para Internet na modalidade Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia Sul-rio-grandense Câmpus Gravataí. A metodologia adotada consiste em coleta de dados por meio de análise documental (documentos institucionais e nacionais públicos) e a realização de entrevistas individuais, com gestores e membros do NAPNE do Câmpus Gravataí. A participação dos colegas é voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. A pesquisadora assegura que será mantido o total sigilo e confidencialidade das informações concedidas. Os procedimentos utilizados obedecerão aos critérios da ética na pesquisa com seres humanos conforme resolução nº 466/2012 e às normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais conforme resolução 510/2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde e nenhum procedimento realizado oferece risco à dignidade dos participantes. Estando esta instituição em condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Cidade, _____ de _____ de 20_____.

_____ Reitor do IFSUL