

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

BETINA WEBER DE SOUZA

**GESTÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO
ESPECIAL: UM OLHAR SOBRE A PRODUÇÃO DIAGNÓSTICA**

**Santa Maria, RS
2018**

Betina Weber de Souza

**GESTÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM
OLHAR SOBRE A PRODUÇÃO DIAGNÓSTICA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional**.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Fabiane Romano de Souza Bridi

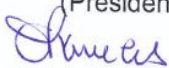
**SANTA MARIA, RS
2018**

Betina Weber de Souza

**GESTÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM
OLHAR SOBRE A PRODUÇÃO DIAGNÓSTICA**

Aprovado 25 de janeiro de 2018:


Profa. Dra. Fabiane Romano de Souza Bridi (UFSM)
(Presidente/orientador)


Prof. Drª Eliana da Costa Pereira de Menezes (UFSM)
(Banca Efetiva)


Profª. Msª Maiandra Pavanello da Rosa
(Banca Efetiva)

Profª. Drª Roberta Rossarola Forgiarini
(Banca Suplente)

Santa Maria, RS
2018

Ouvi falar que o tempo vai desgastando alguns inícios, e concordo que (re)começar, por vezes, é um trabalho árduo e dolorido. Mas esse mesmo tempo jamais vai desgastar o prazer de uma alma em paz e orgulhosa por finalizar alguns ciclos com o dever cumprido.

“Não é sobre chegar no topo do mundo e saber que venceu. É sobre escalar e sentir que o caminho te fortaleceu.”

(Trem-bala – Ana Vilela)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por toda luz, por toda proteção e por permitir aos seus guias de luz me ampararem e me ajudarem a renovar, todos os dias, a minha fé. Compreendi que nos momentos de dificuldade com todo o seu amor Ele nos carrega no colo e nos fortalece.

Ao meu pai, que mesmo na distância e por caminhos um tanto intempestivos, protegeu-me, amou-me e ensinou-me que o amor não precisa de razão para existir.

À minha mãe, por me apoiar incansavelmente e me ensinar muito sobre amar, sonhar e acreditar. Meu mundo é mais feliz com o seu amor e cuidado. Minha vida estará para sempre ligada à dela. Sempre seremos nós duas.

Aos meus irmãos, que me ensinaram que não importa o quanto a vida nos surpreenda e nos faça ter de recomeçar, sempre é mais fácil quando temos laços que nos amparam.

Ao meu avô, que com toda a sua garra, permitiu-me compreender que mesmo na dificuldade o sorriso sempre é um bom amigo e torna tudo mais fácil.

Aos meus amigos, que sempre me ajudaram a renovar as esperanças e tornam os meus dias mais cheio de vida, especialmente à Franciele König, por ter me mostrado o verdadeiro significado das palavras companheirismo e amizade.

Ao Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Escolarização e Inclusão, pelas importantes contribuições no processo de escrita, na vida pessoal e profissional, especialmente, ao Ernane Kühn pelo auxílio na produção dos dados deste estudo e à Ana Lia por cada momento de apoio e troca de conhecimento.

À minha querida orientadora, pela sua paciência e compreensão. Saber da riqueza dos seus conhecimentos e da pureza do seu coração tornou o processo de escrita mais leve e tranquilo. Obrigada pela parceria ao longo desses anos e por dividir comigo conhecimentos valiosos e ser para mim um exemplo de profissional.

Às professoras Eliana e Maiandra, por contribuírem com o meu processo de formação profissional e por compartilharem de seus conhecimentos para qualificar esta pesquisa.

RESUMO

GESTÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM OLHAR SOBRE A PRODUÇÃO DIAGNÓSTICA

AUTORA: Betina Weber de Souza

ORIENTADOR: Fabiane Romano de Souza Bridi

A presente pesquisa teve por objetivo compreender os efeitos da gestão das práticas pedagógicas em Educação Especial no que se refere aos processos de produção diagnóstica dos alunos por meio da análise dos dados do Censo Escolar. O olhar investigativo foi para os movimentos de inserção e exclusão dos alunos, bem como para a identificação sobre como a gestão das práticas pedagógicas em Educação Especial se articula com os outros segmentos da gestão escolar para esse processo. O *locus* da pesquisa foi uma escola da Rede Municipal de ensino da cidade de Santa Maria, onde, no ano de 2013, ocupava a segunda posição entre as dez escolas do município com o maior número de alunos inseridos na categoria de Deficiência Intelectual. O percurso metodológico se constituiu a partir de uma abordagem qualitativa com características de um estudo de caso, onde a principal ferramenta para coleta de dados se deu a partir dos dados do Censo Escolar e de uma entrevista semiestruturada com a professora de Educação Especial da escola. A análise desses dados se deu através de três momentos que referem-se, respectivamente, à contextualização dos dados retomados e dos atuais; a gestão das práticas pedagógicas em Educação Especial, compreendendo a avaliação inicial como a principal ferramenta dos movimentos de inserção e exclusão dos alunos do Censo Escolar; e a reflexão sobre a produção diagnóstica realizada a partir da avaliação inicial e dos dados do Censo Escolar. Para pensar a participação dos diferentes segmentos da gestão escolar, foi organizada uma discussão acerca da importância do trabalho articulado entre eles, entendendo que o professor de Educação Especial também é um gestor. As contribuições acerca da gestão escolar ficaram por conta, principalmente, de Lück (2005 e 2009) e Tezani (2009). Do mesmo modo, como aporte teórico para as discussões de análise, utilizou-se, especialmente, dos estudos de Pellanda (2009) e Bridi (2012). A partir das reflexões despertadas na análise dos dados, constatou-se que a avaliação inicial se configura como o ponto de partida para o processo de construção diagnóstica, bem como de inserção dos alunos no Censo Escolar e que esta possui uma característica arbitrária e subjetiva, na medida em que envolve as construções paradigmáticas de cada professor. Entretanto, embora seja um movimento que compreenda uma visão particular desse processo, torna-se indispensável pensar sobre o reflexo dessas práticas no percurso escolar e social dos alunos.

Palavras-chave: Censo Escolar; Avaliação; Gestão das práticas pedagógicas; Deficiência Intelectual.

ABSTRACT

PEDAGOGICAL PRACTICES MANAGEMENT IN SPECIAL EDUCATION: A VIEW ON THE DIAGNOSTIC PRODUCTION

AUTHOR: Betina Weber de Souza

ADVISOR: Fabiane Romano de Souza Bridi

The present research had as objective to understand the effect of pedagogical practices management in Special Education concerning the processes of students' diagnostic production through a data analysis of the School Census. The investigative approach was towards movements of students' insertion and exclusion, as well as for the identification about how pedagogical practices management in Special Education organizes itself with other segments of school management for this process. The locus for this research was a municipal school in the city of Santa Maria, where, in the year 2013, was the second place among ten municipal schools with the highest number of students included in the category of Intellectual Disability. The methodology had a qualitative approach, where the main tool for data collection was from data of the School Census and from a semi structured interview with the school Special Education teacher. The analysis of the data happened in three moments which refer to the contextualization of retaken and present data; the pedagogical practices management in Special Education, including initial evaluation as the main tool for movements of insertion and exclusion of students in the School Census; and the reflection about the diagnostic production carried out from the initial evaluation and the data of the School Census. In order to think about the participation of different segments of school management, a discussion about the importance of the articulated work was organized, taking into account that the Special Education teacher is a manager. The contributions regarding school management came mainly from Lück (2005 and 2009) and Tezani (2009). Likewise, as theoretical contribution for the analysis discussions, Pellanda (2009) and Bridi (2012) were used. From the reflections which aroused while analyzing the data, it was possible to verify that the initial evaluation is a starting point for the process of diagnostic construction, as well as the insertion of students in the School Census and that it has a subjective and arbitrary characteristic, as it involves the paradigmatic constructions of each teacher. However, although it is a movement which has a particular view of this process, it is indispensable to think about the reflection of these practices in the scholar and social path of the students.

Key words: School Census; Evaluation; Pedagogical practices Management; Intellectual Disability.

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada.....	36
APÊNDICE B - Documento de apresentação.....	37
APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	38

SUMÁRIO

1	CAMINHOS QUE DESPERTARAM INDAGAÇÕES.....	10
2	PERCURSO METODOLÓGICO.....	13
3	REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	17
4	A GESTÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A PRODUÇÃO DIAGNÓSTICA	211
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
	REFERÊNCIAS.....	322
	APÊNDICES	35

1 CAMINHOS QUE DESPERTARAM INDAGAÇÕES

Partindo da premissa de que “*o futuro de um organismo nunca está determinado em sua origem*” (MATURANA, 1999, p. 29) e, assim, compreendendo a característica autopoietica dos seres humanos e as implicações sociais sobre as suas possibilidades de transformação, ao longo da minha formação inicial em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria, mais especificamente a partir do meu ingresso no Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Escolarização e Inclusão¹ (NUEPEI) na mesma instituição, debruicei-me sobre a avaliação inicial dos sujeitos considerados público-alvo da Educação Especial, mais especificamente os processos avaliativos que desencadeiam a produção diagnóstica nos contextos escolares.

Para Maturana a autopoiese constitui-se de dois termos com origem grega: *auto* – por si – e *poiesis* – produção. Assim, entende autopoiesis como a autoprodução dos seres vivos a partir de uma lógica circular onde o efeito rebate sobre a causa e esta, como consequência, faz disparar outros efeitos. Isso significa dizer que “os organismos vivos estão organizados de tal forma que os resultados de suas relações com o meio no qual vivem produzem novamente os mesmos componentes” (PELLANDA, 2009 p. 24).

Por essa razão, em meus estudos, sempre mereceram especial atenção os aspectos relacionados à Deficiência Intelectual e a inserção de alunos no Censo Escolar da Educação Básica do Ministério da Educação (INEP/MEC), como uma forma de produção diagnóstica de estudantes que não possuem diagnóstico clínico, mas que, por algum critério, passam a ser marcados no Censo nesta categoria.

Essa preocupação parte do pressuposto que categorizar um sujeito dentro de um quadro de deficiência é diagnosticá-lo como tal, mesmo que este não seja um parecer clínico. Essa ideia vem ao encontro do pensamento de Bridi e Bridi Filho (2016, p. 139) ao considerar e que se este diagnóstico “norteia um processo investigativo para nomear a criança a partir dele, corre o risco de esconder a criança sob esse estigma permanente, impossibilitando qualquer ato criativo para sair dessa condição”.

¹ Grupo de pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria coordenado pela Professora Dr^a. Fabiane Romano de Souza Bridi

Dessa forma, tendo aporte nas discussões realizadas no grupo, e acesso ao programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) juntamente com os dados estatísticos dos bancos Data Escola Brasil e Microdados do Censo Escolar da Educação Básica, dedico-me, em minha pesquisa para o Trabalho Final de Graduação em Educação Especial, pela Universidade Federal de Santa Maria, a conhecer os critérios utilizados pelas escolas para realizar a marcação/inserção no Censo Escolar daqueles estudantes que não possuem diagnóstico clínico mas que, em função da identificação de dificuldades em seus processos de aprendizagem, passam a compor o grupo de alunos considerados público-alvo. Neste processo investigativo, procurei avaliar o acervo de material nas pastas de cada um dos estudantes nesta condição, comparar os dados estatísticos encontrados no Censo Escolar com a realidade do contexto escolar e, em entrevista com a professora de Educação Especial da instituição, conhecer quais os critérios por ela utilizados que definissem ou não, a frequência destes alunos ao Atendimento Educacional Especializado e sua marcação/inserção no Censo na categoria de “Deficiência Intelectual”.

Os achados do meu estudo apontaram para uma ausência de critérios específicos, uma vez que analisados os pareceres pedagógicos, percebi-os divididos em áreas do desenvolvimento e do conhecimento sistematizado relacionadas à atenção e concentração; área sócio-afetiva; linguagem; leitura e escrita; raciocínio lógico-matemático; e aspectos psicomotores. Pude notar a recorrência dessas áreas nos pareceres pedagógicos dos alunos sem diagnósticos clínicos. Assim, compreendi que a dificuldade apresentada em uma ou mais áreas representavam os critérios adotados pela professora de Educação Especial da escola para a inserção dos alunos no Censo Escolar.

Posso considerar que este estudo suscitou-me, para além de respostas, uma série de indagações. Assim, disposta a aprofundar o olhar investigativo sobre a temática, ingresso no curso de especialização em Gestão Educacional, no intuito de voltar meu olhar à equipe gestora da escola, mais especificamente aos modos organizacionais de seu trabalho direcionado à Educação Especial e aos processos de avaliação inicial. Nesta perspectiva, desenvolvo esta pesquisa a partir do seguinte objetivo: **Compreender como a gestão das práticas pedagógicas em Educação Especial tem reflexo nos processos de produção diagnóstica dos**

alunos. Como forma de buscar respostas a este objetivo geral, elenco os seguintes objetivos específicos deste estudo:

- Conhecer os movimentos de inserção e exclusão dos alunos no Censo Escolar;
- Identificar como a gestão das práticas pedagógicas em Educação Especial se articula com os outros segmentos da gestão escolar no processo de produção diagnóstica.

A presente pesquisa intenciona, assim, desenvolver uma discussão sobre a gestão escolar, os processos de avaliação inicial e a produção diagnóstica no contexto investigado, com vistas a embasar a elaboração de respostas aos seus objetivos. Esta está organizada em cinco capítulos:

No primeiro capítulo, dissertei sobre minha trajetória formativa e investigativa, enfatizando elementos propulsores ao desenvolvimento deste estudo. No segundo capítulo, trago o delineamento sobre o percurso metodológico adotado para a produção dos dados, em busca de atender aos objetivos do estudo. Os capítulos três e quatro compõem o referencial teórico do estudo: o terceiro capítulo contempla discussões sobre a gestão escolar e o trabalho do professor de Educação Especial como pertencente de uma equipe gestora; o quarto capítulo compõem a análise deste estudo por meio de uma discussão sobre a avaliação inicial e sua característica de produtora de diagnósticos através do uso de dados empíricos e referenciais balizadores da pesquisa. Na sequência, como quinto capítulo, organizo, em forma de discussão, algumas considerações sobre os achados do estudo.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo tem a intenção de delinear o percurso metodológico que possibilitou a elaboração deste estudo, o qual foi desenvolvido por meio de uma abordagem qualitativa. De acordo com Gibbs (2009), a pesquisa qualitativa visa abordar o mundo lá fora e não em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios. Minayo (2007, p. 57) contribui:

(...) o método qualitativo se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmo pensam e sentem.

O *lôcus* investigativo foi delimitado pela necessidade em dar continuidade aos estudos já desenvolvidos ao longo do último ano da Graduação em Educação Especial, quando realizei meu Trabalho Final de Curso com o objetivo de compreender os critérios balizadores para a marcação, no Censo escolar, de estudantes sem diagnóstico clínico na categoria de Deficiência Intelectual em uma escola da Rede Municipal de ensino de Santa Maria com alto índice de inserção de alunos nesta categoria.

A retomada deste *lôcus* ocorre a partir de uma curiosidade sobre o número de alunos identificados no Censo Escolar após o fim da pesquisa realizada na graduação. Ao novamente serem utilizados os dados do Censo Escolar, a percepção de uma mudança significativa neste número leva ao retorno nesse contexto. Ao retomar o contato com a escola, tem-se a informação da troca da professora de Educação Especial, de modo que, a partir de novas avaliações, há um ajuste relevante no número de alunos identificados. Este retorno suscita um desejo de olhar para o movimento de inserção e retirada dos alunos do Censo Escolar, bem como o processo avaliativo imbricado nesse movimento.

Assim, ao compreender que diferentes olhares avaliativos produzem resultados distintos, retorno a este contexto com o objetivo de compreender como a gestão das práticas pedagógicas em Educação Especial tem reflexo nos processos de produção diagnóstica dos alunos, a partir de um olhar para os movimentos de inserção e exclusão dos alunos no Censo Escolar e da identificação sobre como a gestão das práticas pedagógicas em Educação Especial se articula com os outros

segmentos da gestão escolar para esse processo.

Nesta perspectiva, esta pesquisa é caracterizada por um estudo de caso, na medida em que busca conhecer um determinado contexto, dentre vários existentes. Lüdke e André (1986) referem esta metodologia de pesquisa como o estudo de um caso, simples e peculiar, ou complexo e abstrato, que deverá ser bem delimitado. Pode assemelhar-se a outros casos, entretanto será sempre distinto, pois constitui um interesse próprio, único e particular.

Dentro desta abordagem, o estudo de caso apesar de muito usado nas ciências biomédicas e sociais, auxilia pesquisadores de todas as áreas na medida em que foca em sujeitos e/ou contextos específicos e permite um detalhamento mais preciso dos objetos de análise.

Durante muito tempo este modelo de pesquisa foi considerado um estudo exploratório e pouco rigoroso. Hoje, no entanto, de acordo com Gil (2008, p. 54) “é encarado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto são claramente percebidos”.

A principal característica do estudo de caso é a análise de um ou poucos objetos o que, ainda segundo Gil (2008, p. 55), “fornece uma base muito frágil para a generalização. Entretanto,

os propósitos do estudo de caso não são os de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que influenciam ou são por ele influenciados. (GIL 2008, p. 55).

Dessa forma, essa metodologia possui a coleta de dados mais completa, pois utiliza tanto dados de sujeitos, quanto dados documentais. Assim, as fontes de pesquisa se valem dos mais variados recursos. Diante disso, na intenção de compreender o histórico de inserções na categoria de Deficiência Intelectual dos alunos na escola *lócus* da pesquisa, buscou-se pelo número de alunos nesta categoria no período de 2013 a 2016. Assim:

Número de inserções na categoria de Deficiência Intelectual na escola <i>lócus</i> da pesquisa de 2013 a 2016			
2013	2014	2015	2016
25	19	18	7

Fonte: Elaboração própria da autora no âmbito do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Escolarização e Inclusão com base nos microdados do Censo Escolar (INEP/MEC 2013-2016)²

Nesse marco temporal percebe-se uma significativa redução no número de alunos identificados com Deficiência Intelectual no Censo Escolar de 2015 para 2016. Essa redução, em um primeiro momento, refere-se a 61,12% de alunos marcados e acontece concomitante à troca de professora de Educação Especial na escola. Dentre os fatores que podem estar associados a essa redução, além da troca de professora de Educação Especial, encontra-se também o percurso escolar que envolve a finalização dos estudos ou a transferência de escola dos alunos retirados ao longo desses três anos. Este aspecto também se configura como um objeto de análise.

A partir disso, na intenção de compreender como se deu os movimentos nos dados, produz-se o material empírico por meio da realização de entrevista com a atual professora de Educação Especial da escola. Sobre o uso de entrevistas como instrumento para construção dos dados empíricos, Marconi e Lakatos afirmam que:

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (MARCONI e LAKATOS, 1996, p.84).

Nesta perspectiva, a adoção de um roteiro semiestruturado enriquece a construção do material empírico, pois permite ao entrevistado falar sobre os aspectos que lhe são mais relevantes sem estar delimitado a perguntas fechadas.

A entrevista, então, foi realizada a partir de uma pergunta base direcionada aos movimentos de inserção e exclusão dos alunos no Censo escolar e foi gravada conforme autorização da entrevistada para, posteriormente, ser transcrita e analisada.

A análise dos dados transcritos baseou-se nesse movimento dos alunos e nos pressupostos teóricos que envolvem o processo avaliativo dos alunos por parte da professora de Educação Especial, bem como das concepções do pesquisador, enquanto um observador que percebe as situações a partir de si mesmo e de suas experiências.

² A elaboração das tabelas contou com a colaboração e revisão de Ernane Kühn – colega e integrante do Núcleo de Pesquisa.

Assim, a construção da análise se organiza a partir da retomada dos dados do Censo escolar e um contraponto entre os dados de 2013 e 2016; da entrevista realizada com a atual professora de Educação Especial da escola; e de pressupostos teóricos acerca da produção diagnóstica. Dessa forma, a análise se constitui através de três momentos organizados sequencialmente, sem subdivisões: o primeiro contempla a retomada do *lócus* da pesquisa através de contextualização dos dados do Censo Escolar de 2013 e 2016; o segundo refere-se mais pontualmente aos dados da entrevista e compreende a avaliação inicial como a principal prática norteadora dos movimentos dos alunos no Censo Escolar; e o terceiro compreende uma reflexão acerca da produção diagnóstica a partir da prática da avaliação inicial e da inserção dos alunos no Censo Escolar.

Assim, a entrevista realizada com a professora de Educação Especial, aliada aos dados do Censo Escolar, configurou-se como o principal elemento para a construção do material empírico utilizado para o estudo de caso realizado nesta pesquisa.

3 REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

“A educação escolar será melhor quando possibilitar ao homem o desenvolvimento de sua capacidade crítica e reflexiva, garantindo sua autonomia e independência”. (TEZANI, 2009, p. 6).

Ao falar em gestão é comum relacioná-la à parte administrativa. No dicionário a palavra gestão significa *o ato de gerir; administração* (Ferreira, 1986). Entretanto, é importante compreender que, ainda que esteja intrinsecamente voltada ao ato de gerir, na gestão escolar este não é desempenhado exclusivamente pela equipe diretiva. Existem também, além do trabalho burocrático e administrativo, a gestão das práticas pedagógicas.

De acordo com Lück (2005), a gestão escolar pode ser compreendida como um enfoque em educação, com o principal objetivo de promover a organização, mobilização e articulação das condições materiais e humanas necessárias para o avanço dos processos socioeducacionais das escolas de educação básica. Assim, a gestão envolve o estabelecimento de mobilizações capazes de garantir a dinamização da cultura nas escolas, visando realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, como forma de garantia da produção de resultados para seus esforços e gastos.

Ainda que se compreenda a gestão nos seus diferentes segmentos dentro dos espaços educacionais e que esta seja composta, majoritariamente, por diretor, diretores auxiliares, coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores e secretários escolares, olhar para a gestão implica também atentar para as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores dentro destes contextos.

Dessa forma, compreende-se a gestão escolar como um conjunto de sujeitos que desempenham funções em diferentes segmentos, mas que direcionam as suas práticas para um objetivo comum: organizar estratégias que melhor contribuam para o processo de ensino e aprendizagem de seus alunos. Em consonância a esta compreensão, Lück (2009) define que a gestão escolar, segundo o princípio da gestão democrática, “inclui também a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de modo a contribuírem para a efetivação da gestão democrática que garante qualidade para todos os alunos” (LÜCK, 2009, p. 23).

É nessa perspectiva que se entende a necessidade do diálogo entre os diferentes segmentos que constituem a gestão no que se refere ao processo de escolarização de alunos em situação de inclusão. Tezani (2009) ao abordar a relação entre gestão escolar e educação inclusiva salienta que a gestão escolar tem um importante papel na efetivação desta, pois:

[...] deve colaborar para o desenvolvimento de procedimentos administrativos e pedagógicos mais flexíveis; uso racional dos recursos instrucionais; diversificação das opções de aprendizagem; mobilização de auxílios; desenvolvimento de ações que proporcionem o relacionamento dos pais, da comunidade e da escola. (TEZANI, 2009, p. 8).

Entretanto, para que isso ocorra é necessária a articulação entre os diferentes segmentos da gestão escolar para a organização de práticas pedagógicas que corroborem com a perspectiva inclusiva.

Com isso, pensar em uma educação inclusiva, significa desenvolver práticas colaborativas entre professores da sala regular, equipe diretiva e professor de Educação Especial. É responsabilidade de todos a interlocução para a gestão das práticas pedagógicas que envolve traçar objetivos, planos de ação e sua execução, assim como o acompanhamento dos alunos e suas avaliações.

Dessa forma, a fim de promover uma escola voltada aos alunos - razão pela qual ela existe – a gestão escolar precisa desenvolver um trabalho articulado entre os seus diversos segmentos para que a aprendizagem, em todos os seus âmbitos, seja contemplada. Isso significa dizer que não só o professor da sala de aula é responsável pelos alunos da sua classe ou o professor de Educação Especial como o responsável pelos alunos em situação de inclusão. Olhar e promover práticas pedagógicas inclui os diferentes tempos e espaços, assim como a importância de cada profissional na promoção de um ensino que contemple as diferentes áreas do saber e que seja capaz de formar um sujeito crítico e autônomo.

Faz-se necessário entender que cada profissional tem suas responsabilidades frente ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos e autonomia para gestar as suas práticas pedagógicas. Entretanto, quando se considera uma gestão democrática e com princípios voltados a formação pessoal e profissional de seus educandos, torna-se de extrema relevância pensar estratégias que permitam o diálogo para o compartilhamento de práticas e experiências entre os profissionais envolvidos nesse processo.

Práticas pedagógicas calcadas no sucesso escolar de seus alunos, através do estabelecimento de métodos que potencializem suas aprendizagens e desenvolvam o gosto e o hábito pela aprendizagem devem ser o foco da escola. Para tanto, é necessário que as dificuldades encontradas durante o percurso de escolarização sejam minimizadas ou superadas, sendo papel da gestão escolar como um todo organizar as práticas pedagógicas adequadas com vistas a minimizar ou superar tais dificuldades.

Para tanto, torna-se necessário que a escola, nos seus diferentes segmentos, em seus diferentes espaços e tempos, desvincule a ideia de não aprendizagem com diagnóstico. A organização das práticas deve ser dar, de acordo com Moysés e Collares (1997), a partir de um olhar para o que os alunos podem aprender a partir do nível em que se encontram e não para aquilo que surge enquanto defeito.

Nesse sentido, pensar a aprendizagem envolve pensar nos diferentes profissionais incumbidos deste processo e considerar que, anterior ao encaminhamento de alunos com dificuldade de aprendizagem para avaliação dos seus níveis de aprendizagem, é preciso uma importante reflexão sobre as causas de tais dificuldades dissociadas de uma patologia. Moysés e Collares (1997), nesse sentido, atentam que algumas crianças normais, com o passar do tempo, vão se tornando doentes na medida em que internalizam uma doença e passam a necessitar de uma atenção especializada. Isso não está associado apenas ao fracasso escolar, mas pelo estigma que vivem.

É dessa forma, que pensar nos 25 alunos inseridos no Censo Escolar no ano de 2013 como Deficiência Intelectual, onde apenas 1 possui esse diagnóstico clínico é de extrema importância. A frequência dos alunos no atendimento, bem como inserção no censo Escolar, está diretamente relacionada com o baixo desempenho/fracasso escolar.

Entretanto, pensar a educação inclusiva envolve deixar de lado a ideia de que é responsabilidade do professor de Educação Especial a garantia da aprendizagem e sucesso de alunos em situação de inclusão, seja com diagnóstico clínico ou pedagógico, e que somente a frequência no Atendimento Educacional Especializado vai garantir a ele o desenvolvimento de todas as suas habilidades, nas diferentes áreas do conhecimento.

Da mesma maneira, pensar de forma coletiva as adaptações da escola para o sucesso de aprendizagem não se limita a apenas pensar no espaço físico e no

encaminhamento dos alunos ao professor de Educação Especial. Tezani (2009) nesse sentido ressalta que,

[...] adaptar a escola para garantir a educação inclusiva não se resume apenas a eliminar as barreiras arquitetônicas dos prédios escolares; é preciso ter um novo olhar para o currículo escolar, proporcionando a todos os alunos o acesso aos processos de aprendizagem e desenvolvimento. (TEZANI 2009, p. 4 e 5).

Dessa forma, pode-se compreender que as práticas pedagógicas destinadas ao professor de Educação Especial não se resumem à realização do Atendimento Educacional Especializado como uma modalidade alheia aos acontecimentos nos demais espaços da escola. É dever deste profissional, de acordo com Resolução Nº 4/2009 (BRASIL, 2009) que instituiu Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica:

- I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – elaborar e executar plano de AEE, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL 2009, p.3).

Diante disso, especialmente através dos fragmentos grifados para salientar algumas funções específicas e pertinentes para esta pesquisa, é possível perceber que o trabalho articulado entre o professor de Educação Especial e os demais segmentos dentro dos espaços educacionais está previsto pelos documentos legais e orientadores. Este trabalho configura-se como essencial para a promoção de práticas pedagógicas que atentem para as especificidades de aprendizagem dentro das salas de aula comum para tentar assegurar, assim, a aprendizagem de todos e uma educação inclusiva.

4 A GESTÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A PRODUÇÃO DIAGNÓSTICA

“O Futuro de um organismo nunca está determinado em sua origem. É compreendendo isso que temos de considerar a educação e o educar.” (MATURANA, apud PELLANDA 2009, p. 41).

A gestão escolar, em seus diversos segmentos, compreende uma gama de funções que tendem a ser organizadas, desempenhadas e compreendidas de diferentes formas em cada contexto educacional, por sua respectiva equipe gestora. Ao olhar para as atribuições do professor de Educação Especial, enquanto gestor das práticas pedagógicas ofertadas aos estudantes considerados público-alvo, é possível identificar que muitas das suas funções serão desenvolvidas de acordo com as concepções desses profissionais.

Desde a organização de recursos pedagógicos e de horários de atendimentos até a avaliação sobre a funcionalidade de cada proposta estão ligadas a compreensão que esse professor tem sobre aprendizagem, ensino, prática pedagógica, acesso ao currículo e trabalho articulado com os demais segmentos componentes da gestão escolar.

Nesta direção, a imersão no *lócus* deste estudo ocorre após a percepção, através dos microdados do Censo Escolar, de uma redução significativa no número de alunos inseridos na categoria de Deficiência Intelectual na escola que ocupava, em 2013, a segunda posição entre as 10 escolas da rede municipal de Santa Maria com o maior número de alunos inseridos nessa categoria.

Ao retornar à escola descobriu-se que, concomitante à redução dos alunos inseridos, houve a mudança da professora de Educação Especial da escola e, conseqüentemente, da emergência de novos modos de organização das formas de gestar as práticas pedagógicas neste campo. Sob nova gestão, os dados mais recentes do Censo Escolar apontam para uma redução de 72% do alunado inserido nesta plataforma, caindo de um quadro de 25 alunos no ano de 2013 para 7 alunos no ano de 2016, período em que houve a troca da professora responsável pela gestão das práticas reguladoras do percurso acadêmico destes estudantes.

Este dado incita um olhar mais atento aos movimentos de inserção e exclusão dos demais alunos no Censo Escolar, atentando para os pressupostos balizadores

destes processos, uma vez que a Deficiência Intelectual³ não é algo que o sujeito porta e pode deixar de ter e algum momento de sua vida.

Nesta direção, a realização de uma entrevista semiestruturada com a nova professora da Educação Especial constitui o instrumento de produção de material empírico na intenção de atender aos objetivos deste estudo.

No que tange a trajetória de inserção dos alunos no Censo Escolar no período contemplado na análise dos microdados, não se teve relato da atual professora de Educação Especial sobre o que teria acontecido com os 25 alunos inseridos no ano de 2013, bem como dos 19 e 18 inseridos, respectivamente, nos anos de 2014 e 2015. Entretanto, ao retomar a documentação dos alunos disponibilizada para a construção da pesquisa no ano de 2013 foi possível fazer uma previsão do ano escolar em que eles estariam matriculados em 2016, considerando que todos tivessem sido aprovados nos três anos posteriores à pesquisa.

Para tanto, é importante destacar que naquele momento, dos 25 alunos inseridos no Censo Escolar, 17 frequentavam o Atendimento Educacional Especializado e apenas 14 possuíam documentação pedagógica. Com isso, 3 alunos tinham frequência no atendimento sem nenhuma documentação norteadora para as práticas realizadas pela professora de Educação Especial e 8 foram inseridos sem que frequentassem o atendimento e sem uma documentação que desse conta de, minimamente, justificar o motivo da inserção.

Assim, ao olhar para a documentação dos 14 alunos a que se teve acesso no ano de 2013 e considerar, hipoteticamente, que todos avançaram de ano escolar até 2016, constatou-se que 13 deles ainda estariam cursando o Ensino Fundamental. De 1 destes 14 estudantes, não foi possível fazer essa previsão porque não constava em sua documentação o ano de ensino que o mesmo frequentava. Dessa forma, o número de inserções apenas reduziria se esses alunos fossem transferidos de escola ou excluídos do Censo Escolar.

Quanto aos outros 11 alunos sem documentação pedagógica torna-se importante pensar sob quais justificativas eles foram inseridos no Censo Escolar e tiveram, por um período, o diagnóstico de uma deficiência, bem como refletir sobre o quanto essa classificação implicou em seus percursos escolares. Porém, com a falta

³ De acordo com o caderno de orientações para o preenchimento do Censo Escolar, são consideradas pessoas com Deficiência Intelectual aquelas que apresentam alterações significativas, tanto no desenvolvimento intelectual como na conduta adaptativa, na forma expressa em habilidades práticas sociais e conceituais. (EDUCACENSO, 2015, p. 62)

de documentação, torna-se complexo e quase impossível mapeá-los e compreender como se deu esse movimento de inserção e exclusão e qual foi o percurso escolar desses alunos após esses movimentos.

Desta forma, a fim de compreender a implicação das práticas pedagógicas do professor de Educação Especial na produção diagnóstica, a produção analítica deste estudo centra-se no contraponto entre os dados coletados nos anos de 2013 e 2016 na intenção de perceber como ocorreram os movimentos de inserção e exclusão dos alunos no Censo Escolar.

O contraponto entre os dados observados no ano de 2013 e as informações obtidas em 2016 aponta para uma discrepância no que se refere à inserção dos estudantes no Censo. Para a professora anterior, no ano de 2013, haviam 25 alunos com características que permitiam incluí-los na categoria de Deficiência Intelectual. Deste total, se teve acesso a documentação de 14 estudantes, dos quais 1 tinha diagnóstico clínico de Retardo Mental leve ⁴ e poderia ser inserido no Censo Escolar, os outros 13 tiveram a inserção mediante parecer pedagógico. Completam o número de 25 estudantes inseridos na categoria outros 11, dos quais não é possível analisar a justificativa de sua inserção devido a inexistência de documentação pedagógica.

. Em contrapartida, atualmente, dos 7 alunos inseridos na categoria, 2 possuem diagnóstico clínico e os outros foram inseridos mediante avaliação pedagógica da atual professora de Educação Especial da escola.

O discurso da professora atribui ênfase especial ao processo de avaliação inicial, sendo este o ponto de partida para toda a prática direcionada aos estudantes encaminhados:

“a primeira coisa que fiz foi conhecer quem eram esses alunos que estavam no Censo Escolar, fazer uma reavaliação, que ainda não tinha sido feita por mim e fazer uma verificação de quem tinha laudo médico e quem não tinha laudo médico. [...] Então eu fui até a secretária, procurei ela, e fui ver quem estava no Censo. [...] diante da avaliação que eu refiz com esses alunos, eu entendi que eles não tinham que estar inseridos no Censo Escolar.”
(Professora de Educação Especial).

⁴ O uso dessa nomenclatura se deve ao *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 4* (DSM 4) onde se usa Retardo Mental dividido nas categorias leve, moderado e severo para se referir à Deficiência Intelectual.

A educadora relata ter realizado uma reavaliação de todos os estudantes que constavam no Censo escolar no momento de seu ingresso na escola, a partir da qual iniciou uma reorganização do percurso destes estudantes, com base em suas concepções. Sobre seus modos de gestar a avaliação inicial dos estudantes e os fundamentos teóricos desse processo, a professora relata:

“O que eu uso para avaliar: Uso o Piaget ainda, uso a hipótese da leitura e da escrita, como ele deveria estar nesta idade, que hipótese ele está construindo agora, a questão do desenvolvimento lógico matemático... Vou fazendo essa avaliação bem pedagógica e o acompanhamento bem de perto com a professora da sala de aula, ele em relação à turma, porque às vezes o discurso vem assim: -“Ah, o fulano não está lendo, não está escrevendo.” E tu vais olhar, observar a turma inteira e não é só ele que não está lendo e não está escrevendo. Muitas vezes pode ser um problema da turma toda e não deste aluno, então eu faço esse acompanhamento bem de perto”. (Professora de Educação Especial).

Conhecendo os modos de avaliar das professoras, foi possível constatar que ambas consideram, no momento da avaliação, os aspectos relacionados às áreas de leitura e escrita, raciocínio lógico matemático, os níveis de aprendizagem que os alunos devem alcançar de acordo com a idade e a relação dessas características com os demais alunos da turma.

Posto isto, se ambas realizam o processo de avaliação inicial e compreendem como importante atentar para as mesmas áreas do conhecimento, é possível perceber a força dos paradigmas constituídos por cada uma das professoras no que se refere a esse processo de avaliação. O sentido de paradigma está calcado na forma como o sujeito percebe e atua no mundo e é essa particularidade que o faz crer que a forma como ele age ou compreende uma determinada situação é a correta.

É nesta direção que se compreende o quão subjetivos são os modos de gestar as práticas pedagógicas na produção dos percursos escolares dos estudantes encaminhados para a avaliação inicial, na medida em que envolve os paradigmas constituídos por cada professora acerca da produção da aprendizagem e dá a esse processo de avaliação um caráter subjetivo.

A subjetividade, nesse caso, está atrelada a concepção de Maturana de que todo indivíduo é um sistema fechado que vivencia situações com o ambiente definidas como perturbadoras e disparadoras de processos que são autônomos e autorreguladores. Isso significa que tudo que é observado pelo indivíduo é sempre a

partir dele mesmo e que a realidade emerge conforme a sua observação (PELLANDA, 2009).

É por essa razão que, sobre o processo de avaliação e reavaliação dos estudantes, bem como do movimento de retirada de alguns deles do Censo escolar, a professora relata:

“Para a minha surpresa, existiam vinte e poucos alunos no Censo Escolar e deles a maioria foi retirado, porque eles não tinham laudo médico e não apresentavam mais características. Em algum momento eles foram inseridos no Censo Escolar, não sei porque e não sei nem como!” (Professora de Educação Especial – trecho grifado para salientar um elemento importante para a pesquisa)

Observa-se que a diminuição no número de estudantes inseridos no Censo escolar ocorreu, pois muitos alunos foram reavaliados e retirados por não apresentarem características de aprendizagem para tal. Percebe-se, com isso, que a principal ferramenta para o trabalho do professor de Educação Especial é a avaliação. É através dela que o professor organiza suas práticas e define se o aluno passa a pertencer ao grupo dos que precisam de apoio pedagógico, realizado principalmente através do Atendimento Educacional Especializado (AEE). É também através da avaliação que se define a frequência nesse atendimento principalmente dos alunos que não possuem diagnóstico clínico.

A avaliação, de acordo com Libâneo (1994, p.195), conceitua-se por “uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem”.

A avaliação na perspectiva do Atendimento Educacional Especializado, de acordo com Bruno (2006), propõe um viés formativo, processual e contínuo para todos os estudantes que possibilita ao professor o registro das competências e habilidades, bem como das dificuldades encontradas no processo de aprendizagem dos estudantes.

Essa concepção de avaliação vem ao encontro da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que entende a avaliação pedagógica:

[...] como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que

analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. (BRASIL, 2008, p. 12 – 13).

Nesta tangente, a identificação de discrepância nas formas de compreender os processos de aprendizagem dos estudantes pelas professoras da Educação Especial parte de uma característica arbitrária do processo de avaliação inicial, uma vez que para a professora anterior, no ano de 2015, os 18 alunos apresentavam a necessidade de inserção no Censo e o olhar da professora atual não compreende da mesma forma.

Essa premissa sobre o olhar arbitrário do processo de avaliação inicial pode ser explicada através da concepção de Von Foerster (2003) em sua abordagem cibernética da Epistemologia, onde insistia por uma epistemologia do “Como nós conhecemos” ao invés de “O que nós conhecemos” (PELLANDA, 2009, p. 34). Para Maturana conhecer é um processo próprio do viver e ambas as professoras, enquanto organismos fechados e que possuem experiências distintas, agem conforme os seus domínios e constroem as suas realidades.

Peripolli (2015) ao olhar para os paradigmas educacionais no contexto inclusivo entende que a avaliação não está ligada apenas a um momento, mas refere-se a um processo interligado a outras atitudes e comportamentos. Como consequência, segundo o autor, “abarca (re)conhecimento, e (re)conhecer envolve a subjetividade humana” (PERIPOLLI, 2015, p. 35). É possível compreender, assim, que apesar de uma gama de atribuições presentes nas Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, o trabalho a ser realizado é específico de cada profissional, de modo que, ainda que realizado com outros segmentos da gestão escolar, possui um caráter individual na medida em que envolve a subjetividade de compreensões acerca desse processo.

Nesta perspectiva, a avaliação pode ser compreendida como uma das mais importantes etapas da gestão das práticas pedagógicas em Educação Especial. Deste modo, atentando aos princípios da gestão democrática, esta prática pode ser considerada responsabilidade de toda a equipe gestora de uma escola, de modo que os diferentes segmentos auxiliassem no processo de identificação das potencialidades e fragilidades na aprendizagem. De acordo com Fumes, Moraes, Calheiros, Sarmiento (2015), este trabalho coletivo e democrático no âmbito da

gestão escolar deveria permitir a reflexão e o desenvolvimento de práticas pedagógicas para esse aluno e, se necessário, a sua modificação, de acordo com os objetivos pretendidos e suas respostas. Ainda, conforme as autoras:

[...] esses diálogos possibilitariam a interferência nas práticas educativas e o favorecimento das transformações na atividade docente, estimulando ideias, dimensões criativas e possibilidades novas para um processo contínuo de avaliação. (FUMES; et al, 2015, p. 189).

Lück (2005) aborda o conceito de Gestão Escolar associado à mobilização de esforços de forma coletiva, bem como à ação e construção conjunta de seus componentes, por meio de um trabalho associado e recíproco, orientado pela existência de uma vontade coletiva. Desta forma, tem-se uma conceituação de gestão escolar democrática, com decisões e responsabilidades compartilhadas acerca de todos os processos que ocorrem na escola, incluindo o de avaliação. Contudo, os relatos da professora entrevistada dão indícios de um movimento um tanto solitário:

A direção não participa muito, assim, a figura da diretora não tem muita participação, a não ser alguma descrição de algum comportamento no recreio, alguma coisa assim. Mas eu trabalho bem perto com o professor da sala de aula, principalmente porque esse aluno entra na escola e no primeiro e segundo ano eles ficam com a mesma professora. Então, se esta etapa a professora já conhece muito bem ou se já passou tu tens ainda essa referência na escola. É conversar com a professora e com a família. E a coordenação pedagógica sim, ela auxilia. Sempre que eu monto um parecer eu passo para a coordenação pedagógica, a coordenação pedagógica lê e se tem alguma coisa para alterar. Assim como a coordenação pedagógica, o professor da sala de aula também. (Professora de Educação Especial).

É possível observar que, embora conte com a participação da coordenação pedagógica e seja desenvolvida de maneira próxima aos professores do ensino comum, a responsabilidade sobre a gestão de todo o processo avaliativo dos estudantes, bem como das práticas pedagógicas a eles direcionadas é atribuída especialmente à professora da Educação Especial.

Com isso, para além de refletir sobre o caráter subjetivo do trabalho realizado pelos professores de Educação Especial, suscita pensar no reflexo que a atuação desses profissionais tem na produção de diagnósticos e, para além disso, as influências que um diagnóstico tem no percurso escolar dos alunos.

Bridi e Pavão (2015) compreendem que o diagnóstico, a partir de uma visão mais alargada sobre o seu conceito e das posições pedagógicas atuais, deve ser tratado como um conhecimento acerca da realidade do estudante, como uma possibilidade de compreendê-lo. Vasques (2008), por sua vez, ao olhar para as marcas do diagnóstico no percurso de escolarização dos alunos, entende que a leitura inicial – aquela que constrói um diagnóstico – sobre o sujeito irá traçar os investimentos futuros na sua escolarização. Dessa forma, ainda que seja dada à escola a autonomia para que realize a prática avaliativa, é importante que se pense nos seus reflexos para o percurso escolar dos alunos, na medida em que um diagnóstico implica em uma categorização e definição de práticas pedagógicas compatíveis com as suas necessidades de aprendizagem.

Ao olhar para os processos de identificação e diagnóstico, Bridi (2012) entende que além da identificação, também há uma diferenciação deste aluno de um contingente de outros alunos em função de um conjunto de características que ele apresenta. A partir dessa distinção, trilha-se um percurso para categorizá-lo como um aluno com Deficiência Intelectual.

Entretanto, ao considerar o grande contingente de alunos inseridos no Censo Escolar e as justificativas apresentadas para tais inserções, que, por vezes são inexistentes – como no caso dos 11 alunos inseridos no de 2013 sem documentação pedagógica – torna-se pertinente pensar que o diagnóstico serve apenas para justificar a inserção dos alunos no Censo escolar. Porém, cabe salientar que, antes de justificar a inserção, o diagnóstico serve para adentrar em um universo de possibilidades no que tange a gestão das práticas pedagógicas adequadas a esses alunos.

Sobre esse processo de diagnóstico através de uma perspectiva educacional, Bridi (2012) ainda destaca que:

A educação está sendo chamada a se pronunciar e a se responsabilizar pelos processos escolares, incluindo aqueles que têm um poder decisório sobre determinados lugares e determinadas práticas. A dificuldade reside no fato desta decisão vir acompanhada da produção diagnóstica a partir da ação do profissional especializado no contexto do Atendimento Educacional Especializado. (BRIDI, 2012, p. 14).

Nesta perspectiva, pode-se compreender que a forma como é organizada a gestão das práticas pedagógicas em Educação Especial acaba por delimitar os

percursos educacionais e de vida dos estudantes para as quais são direcionadas. No *lócus* investigativo, fica evidente a mudança no percurso acadêmico de estudantes a partir da emergência de um novo olhar gestor sobre a avaliação inicial.

Assim, cabe salientar a relevância da participação de todos os segmentos da gestão escolar em todos os aspectos que envolvam a tomada de decisões sobre a vida de cada um dos estudantes. É pertinente não perder de vista que, para além de números ou registros, trata-se de um ser humano em sua sociedade, e as rotulações impostas a partir da avaliação inicial no contexto escolar podem exercer marcos irreversíveis em toda a sua história.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma avaliação delineando um percurso. Um olhar determinando práticas. Uma vida baseada em produções individuais de sucesso ou insucesso. É isso que se almeja com o ato de avaliar?

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, muitas foram as reflexões acerca das práticas pedagógicas gestadas, principalmente pelo professor de Educação Especial e a importância da articulação entre os diferentes segmentos da gestão escolar. A partir disso, após constatar que os movimentos de inserção e exclusão dos alunos no censo escolar e a organização das práticas pedagógicas a esses alunos ganha enfoque após a avaliação inicial realizada, majoritariamente, por esse profissional, algumas considerações sobre esse processo avaliativo tomam forma e ganham um espaço central na pesquisa.

Avaliar, além de complexo, é necessário. É a partir da avaliação que serão traçados os objetivos de aprendizagem, as práticas adotadas e os recursos necessários. É importante pensar a avaliação como uma possibilidade de recomeço, de ressignificação de práticas, de norte para os desafios e não apenas como um marco de categorização e inserção no Censo Escolar. A sua característica arbitrária e subjetiva, envolve uma tomada de decisões que podem determinar o percurso escolar e social dos alunos.

A avaliação no âmbito da Educação Especial, realizada, em sua maioria, nas Salas de Recursos Multifuncionais, é ainda mais complexa se analisarmos o quanto pode definir o percurso de vida, não só escolar, de cada criança que por ela passar. Minussi; Berguemayer; Gindri (2015) fazem uma importante reflexão sobre este processo ao dizer que a avaliação rotula, marca a criança por aquilo que ela não sabe e não faz. E ainda que não seja este o real princípio da avaliação realizada pelo professor da Educação Especial, a busca é sempre por um diagnóstico. Um diagnóstico definindo um percurso.

Cabe ressaltar que a crítica não é pela busca em compreender o motivo das especificidades na aprendizagem dos alunos e, a partir dessas necessidades, compreender a presença de características de uma deficiência. Mas sobre o que produzimos a partir disso. É preciso olhar para a prática de avaliação de uma forma mais ampla, para além da produção de um diagnóstico e da inserção em uma plataforma de dados quantitativos como o Censo Escolar, mas compreender que

ambas também tem um cunho social e podem influenciar nos percursos além da escola.

A busca pelo diagnóstico vem de uma inquietação dos professores acerca do processo de aprendizagem de alunos que, em sua maioria, possuem déficits significativos que podem comprometer o seu percurso escolar. É a partir do diagnóstico que se revelam alunos público-alvo da Educação Especial que tem o acesso ao Atendimento Educacional Especializado garantido pela política. Entretanto, quando descobertas patologias que não fazem parte do grupo de público-alvo ou, ainda, se percebe apenas uma dificuldade de aprendizagem é a avaliação realizada pelo professor de Educação Especial que vai definir o acesso e a frequência do sujeito no atendimento, bem como a inserção no Censo Escolar.

Todavia, embora se considere esta avaliação como pertencente as atribuições do professor de Educação Especial, é importante pensar que os alunos não são responsabilidade apenas deste profissional, mas da escola em seus diferentes segmentos. Sendo assim, é de extrema importância que todos os profissionais incumbidos no processo de aprendizagem dos alunos participem dessa avaliação e gestem, juntos, práticas pedagógicas que estejam de acordo com as especificidades de cada aluno e que, acima de tudo, compreendam a avaliação como norteadora de objetivos e práticas, e não como definidora, apenas da presença no atendimento e no Censo Escolar, mas principalmente do percurso escolar destes sujeitos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 03/01/2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº4/2009. **Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial**. Diário Oficial da União. Disponível em: <
http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 3/10/2017.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza. **A produção diagnóstica do aluno com deficiência mental no contexto do atendimento educacional especializado**. Anais. 35ª Reunião anual da Anped. Porto de Galinhas, PE, 2012. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT15%20Trabalhos/GT15-2070_int.pdf. Acesso em: 10/01/2018.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza; BRIDI FILHO, César Augusto. **Atraso do desenvolvimento neuropsicomotor e intervenção psicopedagógica: fragmentos de um caso**. In: ROTTA, Newra Tellechea; BRIDI FILHO, César Augusto; BRIDI, Fabiane Romano de Souza. Neurologia e aprendizagem: Abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2016.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. **Avaliação e atendimento educacional especializado: enfoques e práticas pedagógicas**. In: SILUK, Ana Cláudia Pavão; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Avaliação: Reflexões sobre o processo avaliativo no atendimento educacional especializado. Santa Maria: [UFSM], PRE; Ed. pE.com, 2015.

BRUNO, Maria Moaraes Garcia. **Educação Infantil: saberes e práticas da inclusão**. Brasília: SEESP, MEC. 2006.

EDUCACENSO. **Censo Escolar da Educação Básica 2015**. Caderno de instruções. Inep/MEC. Brasília, 2015.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda; J. E. M. M. **Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Editora Nova Fronteira: Rio de Janeiro, 1986.

FUMES, Neiza de Lourdes; MORAES, Welder Deyvid da Silva; CALHEIROS, David dos Santos; SARMENTO, Viviane Nunes. **Dimensões da Avaliação das Salas de Recursos Multifuncionais na Rede Pública de Maceió**. In: MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana; D’AFFONSECA, Sabrina Mazo. Inclusão escolar e a avaliação do público-alvo da Educação Especial. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Cortez Editora: São Paulo, Coleção Magistério 2º Grau Série Formando Professor, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2008.

LÜCK, Heloísa. **A gestão pedagógica da organização curricular com foco na superação da distorção idade-série**. Gestão em Rede, n. 62, p. 10 – 14, jun, 2005.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MATURANA, Humberto. **Transformacion**. Santiago: Dolmen, 1999a.

MINAYO, Maria Cecília. **O desafio do conhecimento** – Pesquisa qualitativa em saúde. 10ª ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

MINUSSI, Alessandra; BERGUEMMAYER, Elisandra Conterato; GINDRI, Giovana Toscani. **O discurso da avaliação no atendimento educacional especializado: Avalia para mim?** In: SILUK, Ana Cláudia Pavão; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Avaliação: Reflexões sobre o processo avaliativo no atendimento educacional especializado. Santa Maria: [UFSM], PRE; Ed. pE.com, 2015.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azavedo Lima. **Inteligência abstraída, crianças silenciadas: as avaliações de inteligência**. Psicol. USP vol. 8 n. 1. São Paulo: 1997. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641997000100005>. Acesso em: 05/01/2018.

PELLANDA, Nize Maria Campos. **Maturana & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

PERIPOLLI, Arlei. **Avaliação escolar: (re)significando paradigmas educacionais no contexto inclusivo**. In: SILUK, Ana Cláudia Pavão; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. Avaliação: Reflexões sobre o processo avaliativo no atendimento educacional especializado. Santa Maria: [UFSM], PRE; Ed. pE.com, 2015.

VASQUES, Carla Karnoppi. **Alice na biblioteca mágica: uma leitura sobre o diagnóstico e a escolarização de crianças com autismo e psicose infantil.** Tese de doutorado do Programa de pós-graduação da Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. **A relação entre gestão escolar e educação inclusiva: o que dizem os documentos oficiais?** Revista Eletrônica de Política e Gestão Educacional. Araraquara, SP, Brasil, 2009. Disponível em:<<http://seer.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9249/6131>>. Acesso em: 22/12/2017.

VON FOERSTER, Heinz. **Undertanding understanding: Essays on Cybernetics and Cognition.** New York: Springer, 2003.

APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro de entrevista semiestruturada

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- Tu podes me relatar um pouco sobre como é o processo de inserção dos alunos no Censo Escolar, como ele ocorre na escola? Tu participas desse processo?
- Atualmente quantos alunos estão inseridos no Censo Escolar? Quantos deles estão inseridos na categoria de Deficiência Intelectual?
- Os que não possuem diagnóstico clínico foram inseridos mediante quais critérios?
- Como ocorre o processo de avaliação inicial desses alunos? Há a participação de outros segmentos da Gestão Escolar (outros professores, equipe diretiva, etc)?

Apêndice B – Documento de apresentação



**Ministério da Educação
Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

Santa Maria, 05 de dezembro de 2017

Ao cumprimentar, apresentamos a acadêmica BETINA WEBER DESOUZA, do Curso de especialização em Gestão Educacional, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria- UFSM, para que possa realizar sua pesquisa de Elaboração de Monografia, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Fabiane Romano de Souza Bridi, cujo objetivo é compreender os efeitos da gestão das práticas pedagógicas em educação especial no que se refere aos processos de produção diagnóstica.

A construção dos dados consiste na realização de entrevista semiestruturada com a Educadora Especial, a fim de que possa ser contemplado o objetivo do referido estudo.

Desde já agradecemos a oportunidade de realizar a pesquisa nesta Instituição e colocamo-nos a disposição para maiores esclarecimentos.

A handwritten signature in blue ink that reads "Fabiane Bridi".

Prof^a. Dr^a Fabiane Romano de Souza Bridi
Orientadora da Pesquisa

Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**Ministério da Educação
Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Atividade de pesquisa de Trabalho Monográfico

Esta pesquisa será desenvolvida através do Trabalho Monográfico de conclusão do curso de Especialização em Gestão Educacional-CE/UFSM, sob responsabilidade da Prof^a Dr^a Fabiane Romano de Souza Bridi. Objetiva a inserção da acadêmica Betina Weber de Souza na escola para fins de realização de entrevista com a Educadora Especial, a fim de compreender os efeitos da gestão das práticas pedagógicas em educação especial no que se refere aos processos de produção diagnóstica.

Comprometo-me a respeitar os valores éticos que permeiam esse tipo de pesquisa. Os dados e resultados individuais deste estudo estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes.

Como responsável por esta pesquisa comprometo-me a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimento que eventualmente o participante venha a ter no momento da pesquisa.

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas.

Eu _____, R.G. sob nº _____, concordo em participar deste estudo.

Assinatura do/a Participante ou Responsável

Fabiane Romano de Souza Bridi

Orientadora da pesquisa