

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

**UM ESTUDO SOBRE O PAPEL DA GESTÃO  
ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA  
INCLUSIVA**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**Makeli Rossetto**

**Constantina, novembro de 2012**

# **UM ESTUDO SOBRE O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA**

**Makeli Rossetto**

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

**Especialista em Gestão Educacional**

**Orientador: Prof. Cícero Santiago de Oliveira**

**Constantina, novembro de 2012**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação**

**Curso de Pós-Graduação a Distância**

**Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,

aprova a Monografia de Especialização

**UM ESTUDO SOBRE O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DA  
ESCOLA INCLUSIVA**

elaborada por

**Makeli Rossetto**

como requisito parcial para obtenção do título de

**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Prof. Cícero Santiago de Oliveira (UFSM)**

(Presidente/Orientador)

---

**Prof<sup>a</sup> Cristiane Ludwig (UFSM)**

(Membro)

---

**Prof<sup>a</sup> Leila Adriana Baptaglin (UFSM)**

(Membro)

---

**Alexandra Silva dos Santos Furquim (UFSM)**

(Suplente)

Constantina, novembro de 2012

## RESUMO

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

### UM ESTUDO SOBRE O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA

AUTORA: MAKELI ROSSETTO

ORIENTADOR: CÍCERO SANTIAGO DE OLIVEIRA

Data e Local da Defesa: Constantina/RS, 30 de novembro de 2012.

A presente pesquisa objetivou analisar o papel da equipe gestora frente a educação inclusiva no Instituto Estadual Cardeal Arcoverde no município de Passo Fundo (RS). Para tanto desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, na qual participaram professor, direção e coordenação pedagógica. Como procedimento metodológico foi aplicado um questionário com perguntas abertas. As reflexões analisadas apontam para a importância de transformar a realidade atual frente à inclusão escolar, propondo ações coletivas para a sua implementação, assim como políticas públicas que atendam as necessidades dos portadores de necessidades especiais. É essencial que a inclusão envolva todos no processo educativo. Cabe a equipe gestora mediar um diálogo permanente, ao articular saberes em suas diversidades, proporcionar vivências significativas para a formação integral do indivíduo. A inclusão deve fazer parte de uma proposta não segregativa e abranger os educadores, a família e a comunidade e estar embasada numa filosofia que proporciona a todos igualdade e respeite as diferenças .

**Palavras -chave:** política pública, gestão escolar e alunos com necessidades especiais.

## ABSTRACT

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

### UM ESTUDO SOBRE O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA

A STUDY ON THE ROLE OF EDUCATION IN CONSTRUCTION MANAGEMENT SCHOOL INCLUSIVE

AUTHOR: MAKELI ROSSETTO

ADVISER: CÍCERO SANTIAGO DE OLIVEIRA

Data e Local da Defesa: Constantina,RS, 30 de novembro de 2012.

The present study aimed to analyze the role of the management team forward inclusive education at the State Institute Cardinal Arcoverde in Passo Fundo (RS). For both developed a qualitative research case study, which was a teacher, a direction and a coordination education. As methodological procedure was applied a questionnaire with open questions. The reflections analyzed point to the importance of transforming the current reality facing the school inclusion, proposing collective action towards its implementation, as well as public policies that meet the needs of people with special needs. It is essential that all involve the inclusion in the educational process. It is the management team to broker a dialogue, articulating knowledge in their diversity, provide meaningful experiences for the education of the individual. The inclusion must be part of a proposal does not cover segregative and educators, family and community and be grounded in a philosophy that provides everyone with equality and respect differences.

**Keywords:** public policy, school management and students with special needs.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1 A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....</b>	<b>7</b>
1.1 Considerações iniciais acerca da gestão e da educação inclusiva no contexto escolar ....	7
1.2 Encaminhamentos metodológicos .....	9
1.2.1 Caracterização teórico – metodológica: Abordagem qualitativa .....	9
1.3.2 Procedimentos Metodológicos .....	11
<b>CAPITULO 2 A DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA SOB A PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA.....</b>	<b>13</b>
2.1 O Papel da Gestão Escolar diante da Educação Inclusiva .....	13
2.2 O avanço na educação inclusiva no contexto escolar .....	16
2.3 Educação inclusiva e currículo escolar .....	29
<b>CAPITULO 3 A REDE ESTADUAL DE ENSINO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA ....</b>	<b>32</b>
3.1 Conhecendo a rede estadual de ensino de Passo Fundo (RS).....	32
3.2 Análise e discussão de dados .....	33
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>37</b>
REFERÊNCIAS.....	39
APÊNDICE 1 .....	43
APÊNDICE 2 .....	44

## **CAPÍTULO 1 A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

### **1.1 Considerações iniciais acerca da gestão e da educação inclusiva no contexto escolar**

A proposta de educação inclusiva fundamenta-se numa filosofia que aceita e reconhece a diversidade na escola, garantindo o acesso e a permanência de todos à educação escolar, independentemente de diferenças individuais. A escolha deste assunto originou-se da reflexão e do questionamento á conjuntura atual, diante da emergente situação da educação inclusiva, sendo fundamentada por lei como direito de todos e dever do Estado. Assim, esta pesquisa é resultado de um estudo que busca estabelecer uma correlação entre o papel da gestão escolar na escola frente a educação inclusiva, identificar os desafios que envolve a gestão escolar em um processo de implementação de perspectivas de educação inclusiva .

Neste contexto, pretende-se analisar os principais desafios educacionais frente à educação inclusiva, a postura do gestor educacional diante a inclusão de alunos com deficiência intelectual nas escolas regulares e os saberes e fazeres que subsidiam a prática administrativa e pedagógica da gestão escolar.

Sendo a gestão escolar democrática e participativa responsável pelo envolvimento de todos que, direta ou indiretamente, fazem parte do processo educacional. Assim, o estabelecimento de objetivos, a solução de problemas, os planos de ação e sua execução, o acompanhamento e a avaliação são responsabilidades de todos.

A gestão escolar democrática e participativa proporciona à escola se tornar mais ativa e suas práticas devem ser refletidas na e pela comunidade. A participação, em educação, é muito mais do que dialogar, é um processo lento, conflituoso, em que conhecer os conflitos e saber mediá-los torna-se fonte precípua.

Por isso, é necessário ouvir pais, comunidade e órgãos de representação. Esses são caminhos que devem ser trilhados para a construção da educação inclusiva.

A política de inclusão escolar definida conforme a Declaração de Salamanca (Espanha, 1994), advoga a colocação, no ensino regular dos portadores de necessidades educativas especiais, entretanto as políticas públicas bem como as instituições escolares não têm contemplado em suas propostas pedagógicas as diversidades, nem, um projeto político pedagógico comprometido com o enfrentamento desta realidade.

O processo de inclusão visa a um ensino de qualidade para todos. Não só os para que apresentam necessidades educativas especiais, mas para todos. Isto é um ato de direitos humanos, mas nós não estamos preparados para isso, visto que todos nós, em algum momento, já fomos excluídos de um grupo social.

Nossa sociedade é excludente, juntamente como a escola exclui aqueles que não estão dentro de determinados padrões e expectativas. Então, o professor que tiver em sua sala de aula, alunos com necessidades educativas especiais, deverá aos poucos romper com o modelo tradicional, não rotular seus alunos e não se basear somente nos diagnósticos fechados, e sim no que observa no cotidiano. A avaliação deverá ser contínua e não apenas em determinados momentos, mas também de acordo com os critérios, instrumentos e metodologias que o momento e a situação necessitam.

Segundo o documento do Estatuto da Criança e do Adolescente, Art.15:

“a criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e a dignidade como seres humanos em processo de desenvolvimento...” e continua no art. 53: “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa (...) assegurando-lhes igualdade de condições para o acesso e permanência na escola...”. Afirma a constituição brasileira, no Art. 205: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família...” e no Art. 208, inciso 111: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Assim, acima de tudo, a questão da inclusão deve ser vista como um direito constitucional.

A prática da exclusão é a constatação de que a escola como está, quer a padronização das pessoas, em critérios dominantes. É necessário e urgente que o projeto político pedagógico seja construído e reavaliado constantemente visando às singularidades dos indivíduos, pois não basta assegurar o acesso à escola para todos, é fundamental ainda garantir a permanência e o sucesso destes educandos, sejam eles portadores de necessidades educativas especiais ou não. Cabe a nós, enquanto educadores, respeitarmos as diferenças, aceitarmos os desafios, sermos comprometidos e competentes para atendermos a todos em suas diversidades, sem qualquer tipo de distinção; ao invés de reforçarmos as diferenças, devemos enfatizar as potencialidades de cada indivíduo.

Mantoan (1988) refere-se ao temor dos pais das crianças que não são portadoras de necessidades especiais de que a instituição escolar rebaixe os padrões de ensino, para conceder aos portadores de necessidades educativas especiais a possibilidade de participarem da escolarização normal, e de que haja contágio de comportamentos inconvenientes.

Garantir ao indivíduo portador de necessidades educativas especiais o direito à escolaridade, numa escola comum regular, não representa apenas um ato de amor, visto que esse sentimento é peculiar, e se dá espontaneamente, sem sequer exigir reflexão prévia. A questão da inclusão, muito mais que um ato de amor, representa o exercício do respeito e de valorização de cada um, na sua singularidade; promove assim, a dignificação do homem; a construção e manutenção da sua condição de cidadão.

Será apontada a seguir uma análise sobre as políticas públicas envolvendo a educação inclusiva no ensino regular e a organização curricular que acontece a partir da construção, o papel da ação docente e a real contribuição da equipe de gestão na consolidação de práticas inclusivas efetivas na escola.

## **1.2 Encaminhamentos metodológicos**

### **1.2.1 Caracterização teórico – metodológica: Abordagem qualitativa**

Toda pesquisa se faz a partir de um dado problema, para o qual busca-se, através do método científico, encontrar a resolução ou respostas para o mesmo. Pesquisar é, em si, um processo de aprendizagem. Aprendizagem pelas descobertas próprias do estudo e aprendizagem contínua de pesquisar (ZANELLI, 2002). O pesquisador escolhe qual o tema a ser pesquisado, algo que talvez seja pequeno, mas profundo e que possa ser flexível, para assim fazer a interpretação das informações coletadas. Segundo Zanelli (2002), o rigor na condução de estudos qualitativos é dado pela clareza e seqüência lógica das decisões de coleta, pela utilização de métodos e fontes variadas e pelo registro cuidadoso do processo de coleta, organização e interpretação.

Dentro da pesquisa qualitativa, podemos fazer o estudo de caso, que não deve ser algo considerado a parte, apesar de enfatizar um caso ou algo singular, ele deve estar conectado a sua área, observando com preocupação o processo de construção coletiva do conhecimento. É algo complexo, e não é fácil de ser trabalhado, exige que se faça uma reflexão profunda do assunto, que se dê devida importância ao “caso” em estudo, explicando o porque, da escolha de determinada unidade. Conforme Mazzotti (2006, p. 640):

Os estudos de caso mais comuns são aqueles que focam apenas uma unidade, ou seja, um indivíduo, ou um pequeno grupo, ou uma instituição, ou ainda um evento, mas também podemos ter estudo de casos múltiplos, sendo assim realizados estudos simultâneos, sobre vários indivíduos que realizam a mesma tarefa, ou sobre instituições que fazem parte de um mesmo projeto, e os métodos realizados podem ser tanto qualitativo, como quantitativo.

Para poder realizar esse trabalho é fundamental a interação entre o pesquisador e o objeto pesquisado. Segundo Minayo; Sanches (1993, p. 244):

É no campo da subjetividade e do simbolismo que se afirma a abordagem qualitativa [...]. A abordagem qualitativa realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre o sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se envolve com empatia aos motivos, as intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas.

O pesquisador é instrumento principal de coleta de informações, e deve dar total ênfase no processo daquilo que está ocorrendo e não somente no resultado final. Ainda para Mazzotti (2006, p. 642, 643):

Um aspecto importante para a caracterização do estudo de caso é o tipo de questões utilizadas a esse gênero de pesquisa, que geralmente são organizadas em um número pequeno de questões, mas essa modalidade requer questões ou temáticas sobre relações complexas, situadas e problemáticas. Mas também podemos dizer que a caracterização do estudo de caso deve-se a vontade de descobrir e compreender fenômenos sociais complexos.

De acordo com Lüdke; André (1986), quando se tem a intenção de alcançar os propósitos do estudo de caso, é fundamental que o pesquisador delimite a investigação com clareza e objetividade, além da consciência de delimitar quais são os focos e os aspectos mais relevantes na investigação, estabelecendo os contornos do estudo. Conforme Zanelli (2002, p. 87):

O conhecimento elaborado durante a pesquisa qualitativa é essencialmente interpretativo. O pesquisador produz significados à medida que conduz seu estudo. Desenvolve habilidades qualitativas de ver, ouvir, ler e atribuir sentido às suas percepções. Parte da suposição de que a realidade de cada organização é um fenômeno social construído pelos participantes em suas vidas cotidianas, e a tarefa do pesquisador é traduzir o que foi apreendido: descrever e interpretar como as pessoas atribuem sentido e agem em seus mundos de trabalho.

Portanto, a pesquisa qualitativa corresponde à proposta deste estudo, na medida em que nos dá sustentação para compreender, os projetos e ações, realizadas através das políticas públicas, que visam à compreensão do ensino aprendizagem da educação inclusiva.

### 1.3.2 Procedimentos Metodológicos

A pesquisa de campo ocorreu no Instituto Estadual Cardeal Arcoverde no município de Passo Fundo (RS) pertencente a 7ª CRE (Coordenadoria Regional de Educação). Teve como colaboradores um professor, uma coordenadora pedagógica e a diretora que atuam na rede estadual de ensino. A intenção foi reunir um grande número de informações, visando compreender como se constitui a educação inclusiva na respectiva escola. Para tanto, fez-se necessário a participação de um número significativo de professores.

Primeiramente os colaboradores foram informados sobre os propósitos da pesquisa e assinaram um termo de consentimento (APÊNDICE 1). A seguir, realizou-se uma pesquisa através de questionário (APÊNDICE 2), que foi respondido pelos colaboradores acima citados. “Por questionário entende-se um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado” (GIL, 1991, p. 90). Este questionário foi organizado de acordo com os objetivos especificados para o estudo.

O questionário em uma pesquisa é um instrumento de coleta de dados, que ajuda na organização do pensamento sobre o determinado assunto em questão. De acordo com Amaro, Póvoa e Macedo (2004), o questionário é um elemento de investigação que visa recolher informações, baseando-se, geralmente, na aquisição de um grupo representativo da população em estudo.

Ainda com relação ao questionário, podemos afirmar que ele é um ótimo instrumento para a realização de uma pesquisa, por isso o mesmo deve ser redigido de forma simples e direta, para que as pessoas que se dispuserem a respondê-lo possam compreender as perguntas claramente. Segundo Amaro; Póvoa; Macedo (2004):

As questões devem ser reduzidas e adequadas à pesquisa em questão. Assim, elas devem ser desenvolvidas tendo em conta três princípios básicos: o Princípio da clareza (devem ser claras, concisas e unívocas), princípio da coerência (devem corresponder à intenção da própria pergunta) e Princípio da neutralidade (não devem induzir uma dada resposta, mas sim libertar o inquirido do referencial de juízos de valor ou do preconceito do próprio autor).

O autor do questionário ainda poderá escolher quais os tipos de questões que abordará, questões de respostas abertas e questões de repostas fechadas, ou ainda poderá ter questões mistas (abertas e fechadas). Conforme Amaro; Póvoa; Macedo (2004):

As questões de resposta aberta permitem ao inquirido construir a resposta com as suas próprias palavras, permitindo deste modo a liberdade de expressão. As questões

de resposta fechada são aquelas nas quais o inquirido apenas seleciona a opção (dentre as apresentadas), que mais se adequa à sua opinião.

O questionário deve ser construído conforme as intenções do próprio autor, ou seja, se as mesmas permitem mais liberdade de expressão e maior profundidade ao assunto, deverá optar-se por um questionário aberto, caso contrário, o questionário fechado será mais adequado. Para os objetivos desta pesquisa, consideramos ser conveniente o uso de questões abertas, pois elas possibilitam maiores informações acerca das temáticas a serem pesquisadas.

Além da aplicação do questionário, também realizamos a análise documental. Este procedimento favorece a observação do processo de maturação ou evolução dos indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, em outros (CELLARD, 2008). É o momento de reelaborar os conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos, nessa hora o investigador deve interpretar, sintetizar as informações.

Segundo Lüdke; André (1986), todo processo de análise dos dados qualitativos é extremamente complexo, envolvendo procedimentos e decisões que não se restringem a um conjunto de regras pré-estabelecidas.

As informações coletadas foram analisadas através de categorização simples, aproximando-se da análise de conteúdo. Segundo Bardin (2004 p. 31):

[...] é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos, ou, com maior rigor, será um único instrumento, marcado por uma grande disparidade de formas e adaptáveis a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.

A autora estabelece três etapas para a análise que são a pré-análise, a fase de exploração do material/categorização e a fase de análise dos resultados (BARDIN, 2004).

Com essa pesquisa estamos trazendo mais presente às políticas públicas de educação inclusiva, para realçar a sua importância frente às exigências do trabalho do profissional da educação. Os desafios que decorrem dessa profissão são vários, e a formação é um caminho que deve ser seguido continuamente para superação dos desafios, pois sem educação não se chega a lugar nenhum. Sendo assim, analisamos as informações dos professores, e também as principais políticas públicas formativas para obtermos as conclusões.

## **CAPITULO 2 A DIMENSÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

### **2.1 O Papel da Gestão Escolar diante da Educação Inclusiva**

Acredita-se que hoje os gestores devem ser profissionais comprometidos em atender às diversidades dentro de suas singularidades, buscando a formação integral do indivíduo e com a formação do cidadão, apto a exercer cidadania. Cabe aos gestores acompanharem e proporcionarem de perto o desenvolvimento integral dos educandos, buscando promover por um lado às conquistas individuais e coletivas e por outro lado, trabalhar com o conhecimento das diferenças individuais e o respeito por elas por meio de discussões, reflexões, interação com a família, comunidade, corpo docente e os demais no processo educativo.

O estudo de organização e de gestão denominado democrático participativo acentua tanto a necessidade de estabelecer objetivos e metas quanto a de prever formas organizativas e procedimentos mais explícitos de gestão e de articulação das relações humanas.

A organização torna-se um agrupamento humano formados por interações entre pessoas com cargos diferentes, especialidades distintas e histórias de vidas singulares que, entretanto, compartilham objetivos comuns e decidem, de forma pública, participativa e solidária, os processos e os meios de conquista desses objetivos (LIBÂNEO, 2003, p.382).

Por meio desse estilo de gestão, democrático-participativo, a educação pode ser exercida em sua totalidade. Para tanto, os gestores devem mediar as inter-relações e interações para que ocorra um processo de ensino-aprendizagem inclusivo e qualitativo, no qual todos os sujeitos terão voz e vez, ou seja, poderão cumprir os seus deveres e exigir os seus direitos, de forma que estejam sempre atentos a legislação e as políticas públicas vigentes.

Podemos dizer que hoje os gestores exercem uma função realista, que eles construíram ao longo de suas práticas com base na demanda da realidade.

A educação sendo vista como uma prática social deve estar diretamente vinculada a esta prática, ultrapassar os limites do ambiente escolar, caminhar em busca da objetividade, da subjetividade e da totalidade da educação. Fica explícito também que a gestão escolar deva construir junto aos educadores esforços coletivos para uma educação transformadora pautada nos princípios éticos, humanistas e reflexivos.

A gestão escolar precisa estabelecer vínculos e relações nos espaços educativos para que o processo seja coletivo e contínuo. Portanto, fica implícito no Projeto Político Pedagógico que a finalidade da educação deve estar voltada para os alunos, neste caso

oportunizando a “Educação para Todos”, na qual todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de acesso, permanência e sucesso escolar, cabendo aos gestores mediarem todas as discussões em torno da educação inclusiva.

Projeto político pedagógico adequado à demanda, bem como o atendimento de apoio especializado, metodologias, técnicas, estratégias, que contemplem tanto o corpo docente (formação continuada) como o corpo discente.

Segundo Veiga (1995, p.14) a principal possibilidade de construção do projeto político pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, da sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isso significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico (...).

É pelo Projeto Político Pedagógico que a escola estabelece as relações com a sociedade na busca de parcerias para sanar ou minimizar as dificuldades encontradas no decorrer do processo educativo. A escola é desafiada a todo o momento quando proporciona uma proposta de educação inclusiva, pois é pelas diversidades que se constroem escolas críticas, responsáveis e comprometidas com a formação de cidadãos atuantes reflexivos na sociedade em que vivem.

Ressalta-se a importância da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico por todos os envolvidos no processo educativo, logo que por meio deste documento são propostos momentos e atividades que devem contemplar os diferentes setores, de maneira que os sujeitos possam participar democraticamente e reflexivamente, superando as limitações e batalhando por um ensino interativo e qualitativo que resulte em uma aprendizagem e crescimento significativos para todos os envolvidos no processo educativo.

Nesta concepção de totalidade cabe aos gestores participarem, mediar, construir o processo educativo com os demais envolvidos. E, a gestão escolar precisa articular o processo da educação inclusiva, oportunizar a integração entre todos os envolvidos no processo educativo, estabelecer relações e inter-relações entre toda a comunidade escolar e contemplar todos os educandos, considerando suas diferenças individuais e ressaltando as suas potencialidades.

Todos os setores da escola devem se “comunicar” de maneira que a proposta, a fala e a ação sejam coerentes.

O cotidiano escolar desvela tudo aquilo que ocorre em seu contexto, mesmo se todos são colocados em processo no dia-a-dia da escola. Ele não tem uma linearidade, embora a rotina dele faça parte, assim como uma certa hierarquização de tarefas e procedimentos. Há

que se pensar, também, que nele existem esquemas de resistência, e que, às vezes, a homogeneidade de suas ações se dá por falta de compreensão e de aceitação das diferenças. (GRINSPUN, 2002, p.55)

É imprescindível que a gestão escolar esteja voltada para o que ocorre no cotidiano escolar (escola, família, comunidade), pois todos os acontecimentos relacionados ao aluno afetam diretamente seu desempenho escolar e suas atitudes/ comportamentos. Se o aluno é aceito na sua totalidade sente-se integrado na escola.

Os gestores, muitas vezes, precisam “ir a campo” pesquisar o cotidiano do aluno, conhecer sua história de vida, a fim de buscar respostas que refletiam diretamente os seus desempenhos, “desocultando o oculto”, pois só assim serão capazes de compreender a realidade do aluno. A gestão terá uma participação significativa, estimulará a discussão contínua da prática pedagógica, clarificará a realidade, trará à tona o processo de construção da própria escola, procurando contribuir, por meio da criatividade, com as formas mais abrangentes, mais específicas de que a escola necessita.

De acordo com Libâneo (2003, p.382) o trabalho em equipe é uma forma de desenvolvimento da organização que, por meio da cooperação, do diálogo, do compartilhamento de atitudes e de modos de agir, favorece a convivência, possibilita encarar as mudanças necessárias, rompe com práticas individualistas eleva os alunos a produzir melhores resultados de aprendizagem.

A escola deve vivenciar a cidadania no seu cotidiano escolar com constantes reflexões sobre o processo de aprendizagem, proporcionar discussões sobre a temática: “a escola que temos e a escola que queremos”, posicionar-se e tomar decisões inerentes ao processo educativo, articular a dialogicidade dentro e fora da escola, discutir direitos e deveres, refletir sobre exclusão social e, conseqüentemente, fracasso escolar, repetência e evasão escolar, respeitar cada um como ser único e com características individuais, trabalhar valores na sua concepção mais ampla, já que é pelo exercício da cidadania que nos tornamos cidadãos críticos, reflexivos, autônomos e participativos na sociedade.

A gestão escolar deve proporcionar momentos de discussões, bem como situações onde os envolvidos possam construir a aprendizagem, sendo cada um protagonista consciente de suas atitudes, sem perder a especificidade de suas funções, buscando a construção do processo coletivo para que aconteça justiça social, onde a escola possa contemplar a diversidade de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

A gestão escolar que adota a concepção democrático-participativa estará proporcionando a todos os envolvidos no processo educativo uma prática pedagógica caracterizada em aspectos

diversos, os quais oportunizarão a participação de todos (equipe gestora, pais, alunos, professores e funcionários). Por meio de vínculos afetivo-relacionais embasados em princípios como o da ação, reflexão ação, no desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem da escola enquanto instituição que forma e é formada pelos sujeitos que a constituem e a vivenciam.

## **2.2 O avanço na educação inclusiva no contexto escolar**

Em 1978, pela primeira vez, uma emenda a constituição brasileira trata do direito da pessoa deficiente, nos seguintes termos: “é assegurado aos deficientes à melhoria de sua condição social e econômica especialmente mediante educação especial e gratuita”.

Dez anos depois, a nova constituição garante aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Inciso III do artigo 208). O que garante a todos acesso a escola regular de ensino.

Dentre os documentos oficiais destacam-se: a) o inciso III do artigo 208 da constituição Brasileira que se refere ao atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino; b) a lei de diretrizes e bases para a educação nacional, lei 9394/96, na qual se entende por educação especial a modalidade de educação escolar, para pessoas com necessidades educacionais especiais.

Não há que se discutir a notoriedade desses documentos, nem a de outros relacionados à educação especial em nosso país. No entanto, a partir da Declaração de Salamanca - durante a conferência mundial de educação especial em 1994 - passou-se a considerar a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais em classes regulares como a forma mais avançada de democratização das oportunidades educacionais. Ela proclama as escolas inclusivas como meio mais eficaz de combater a discriminação; e, determina que as escolas devem acolher todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou lingüísticas.

A educação inclusiva no Brasil começou a fundamentar-se a partir da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais: Acesso e Qualidade (Espanha, 1994), na qual foi proclamada a Declaração de Salamanca. Tendo como referência os documentos apresentados acima, vale ressaltar as colocações feitas por Glat (1999) as quais afirmam que as discussões apontam uma tendência da área em priorizar a integração por meio de práticas inclusivas em

ambientes sócio-educacionais ditos regulares. Entretanto, não parece haver consenso acerca dos mecanismos para se alcançar tais fins.

As divergências existentes em torno da educação inclusiva requerem uma melhor análise das atuais políticas educacionais que contemplem as pessoas com necessidades educativas especiais, de maneira que não hajam somente integrações, mas que de fato ocorra a inclusão. As políticas públicas educacionais devem intervir na implementação de uma proposta inclusiva, pois assim o currículo será repensado e reconstruído objetivando o desenvolvimento integral de todos os sujeitos aprendizes e ensinantes que estão envolvidos no processo inclusivo, educativo e formativo dos cidadãos.

A investigação dos processos e práticas educativas, como por exemplo à formação e capacitação dos profissionais envolvidos na área também são fontes de preocupação, e conseqüentemente, campo de ampla investigação; assim como a integração-inclusão da pessoa com necessidades educativas especiais também em todas as instâncias sociais, como lazer, cultura, trabalho; e o papel da família neste processo. O principal pressuposto da integração é que ocorra a interação, a pessoa com necessidades educativas especiais, qualquer que seja ela, com seus pares nos ambientes naturais de sua comunidade. Para tanto, torna-se importante o respeito à individualidade, assim como um sentimento de identificação e pertencimento em relação ao grupo social culminando com a aceitação do indivíduo pelo grupo. O desafio é oferecer a aprendizagem significativa, ou seja, a aprendizagem para toda vida.

A educação no sentido mais amplo do termo é aquela que torna o cidadão sensível ao outro, e que desenvolve um senso de responsabilidade quando trata de direitos e liberdades. A educação para todos ao longo de toda vida, formal e informal, deve ser baseada nos quatro pilares do conhecimento conforme sugere o Relatório Educação: Um tesouro a descobrir (1996) da Comissão Internacional de Educação para o século XXI, presidida por Jacques Delors: “aprender a conhecer” isto é adquirir os instrumentos da compreensão, “aprender a fazer” para poder agir sobre o meio envolvente, “aprender a viver junto” a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas e “aprender a ser” via essencial que integra os três precedentes.

O relatório dá grande ênfase ao papel dos professores como agentes de mudanças e formadores das novas gerações. Destaca ainda que o mundo, no seu conjunto, evolui tão rapidamente e que a formação inicial dos professores não é suficiente para o resto de sua vida profissional. Os professores precisam se atualizar e aperfeiçoar os seus conhecimentos e técnicas ao longo de toda a vida pessoal e profissional. O equilíbrio entre a competência na

disciplina ensinada e a competência pedagógica deve ser cuidadosamente respeitada, pois ambas as competências são necessárias.

Outro documento básico, para uma análise criteriosa sobre esta temática, é a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (lei 9394 / 96) – que visa à mudança de rumos na legislação sobre a Educação – e todos os outros documentos adicionais e/ou complementares. Enfatizam-se ainda os Parâmetros Curriculares Nacionais para os diferentes níveis de ensino.

A educação deve oportunizar aos educandos a descoberta de si e dos outros numa perspectiva de trocas e mediações de conhecimentos, habilidades, saberes, atitudes e afetividades visando o exercício de uma convivência saudável e humanizadora. Para aprender a viver juntos, conviver torna-se fundamental, percebendo e respeitando as diferenças e por meio do pluralismo de valores, crenças, idéias, costumes, modo de ser, fazer e viver.

Importa conceber a educação como um todo em todas as instâncias (família, comunidade, escola e sociedade). Nesta perspectiva, é preciso inspirar, orientar, articular e mediar as reformas educativas, tanto em nível da elaboração de programas e projetos como da definição de novas políticas públicas e pedagógicas que norteiem a proposta da educação inclusiva.

Entender a educação como prática cultural, prática social e como prática de significação, em vez de mantê-la como transmissão de conhecimentos e informações, em seu papel reprodutivista ou, ainda, em suas dimensões utilitárias e instrumentais; é um grande e árduo desafio neste milênio.

O termo inclusão social se refere a compreensão de que toda a sociedade é constituída por pessoas que são diferentes entre si, e que a diversidade necessita ser valorizada, sendo todos responsáveis pelo convívio e bem-estar.

Segundo esse entendimento, todos os sujeitos na escola são considerados diferentes, e nenhuma diferença deve ser considerada desvio; as salas de aula devem ser divididas segundo a faixa etária dos educandos e não segundo outras diferenças que possa haver entre elas. Nessa concepção, haveria um alargamento do campo de possibilidades para todos os membros da sociedade. O movimento de inclusão social teve início na metade dos anos 80 no Canadá e Estados Unidos, tomando impulso na década de 90 quando se tornou meta de trabalho da ONU. SASSAKI (1997, p.41), conceitua inclusão social:

Conceitua-se inclusão social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade

buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

Nesse conceito, a problemática da exclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais, muda de foco, uma vez que o problema deixa de estar centrado na pessoa diferente. A pessoa que porta uma deficiência apresenta limitações que se mostram como desvantagem face aos ambientes restritivos, às práticas e políticas discriminatórias, aos discutíveis padrões de normalidade e à desinformação generalizada da população em geral quanto às deficiências.

A perspectiva da inclusão social prevê que toda a sociedade deve se empenhar na equiparação de oportunidades para todos os seus membros, não importando de qual tipo ou grau de diferença esses sejam portadores. Assim, a autonomia, a reflexão, a criticidade, a independência deve ser estimulada em todos, e principalmente, nas pessoas portadores de necessidades especiais.

A inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços internos e externos. Equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliários e meios de transportes) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto também do próprio portador de necessidades especiais (SASSAKI, 2002, p.42).

A inclusão é um aspecto que precisa estar presente no cotidiano e em todas as instâncias do convívio em sociedade, seja na família, na escola ou na comunidade em que vive de maneira digna evidenciando suas potencialidades e minimizando suas dificuldades, tornando-o o mais independente possível.

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. (BRASIL, 1997, p. 5).

A relação entre a gestão escolar e a educação inclusiva é uma proposta nova de trabalho e pode ser observada em alguns documentos oficiais (nacionais e internacionais). Em alguns casos, essa relação não está explícita; mas nas entrelinhas dos documentos.

A proposta foi realizar, então, um estudo dos documentos que consideramos relevantes e que garantem o processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular e que mencionem o papel da gestão escolar de forma processual.

Iniciar-se-á a análise das relações entre gestão escolar e a educação inclusiva com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada pela Assembléia Geral das Nações

Unidas, em 10 de dezembro de 1948. A mesma estabelece, no Artigo 26, que a educação é um direito de todos; deve ser gratuita; o ensino fundamental (elementar) obrigatório; o ensino técnico e profissional generalizado e o ensino superior aberto a todos em plena igualdade.

A educação é afirmada pelo documento como fator essencial à expansão da personalidade humana e reforço dos direitos do ser humano, pois só assim esse será capaz de compreender, tolerar e realizar laços de amizade com seus pares e com as demais nações, promovendo assim a manutenção da paz.

O último item sobre educação do documento ressalta que cabe aos pais o direito de escolher a educação a serem dados aos seus filhos. O documento é importante para ressaltar a educação como direito de todo cidadão, sendo gratuita e obrigatória no ensino fundamental (elementar) sem discriminação de raça, cor, credo ou deficiência.

Durante a Conferência de Jomtien realizada, em 1990, na Tailândia, foi promulgada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL, 1990) participaram da assinatura do documento e se comprometeram, com suas diretrizes, vários países, inclusive o Brasil. A diretriz que norteia o conteúdo do documento consiste em satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todos os alunos.

A proposta de universalização do ensino com qualidade e redução da desigualdade, tornam-se fatores seminais à educação: o combate da discriminação, o comprometimento com os excluídos, a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiência e a garantia do acesso ao sistema educativo regular.

Diante da proposta que demanda atenção referente à qualidade da educação atendendo a diversidade, procura-se localizar, no documento citado, o que é dito sobre o papel da gestão escolar: respeito à diversidade e fortalecimento de alianças com as autoridades educacionais para proporcionar a educação com equidade.

“Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis: entre todos os subsetores e formas de educação, reconhecendo o papel especial dos professores, dos administradores e do pessoal que trabalha em educação...” (BRASIL, 1990, p. 5).

O documento apresenta o gestor escolar como um dos responsáveis a promover o fortalecimento de alianças para a promoção da educação para todos. Não desresponsabilizando os governos: federal, estadual e municipal quanto ao oferecimento de recursos humanos e materiais para consolidação da proposta.

Merece destaque, diante do fio condutor do trabalho, o item 19 do documento: “III – melhor capacitação dos administradores públicos e o estabelecimento de incentivos para reter mulheres e homens qualificados no serviço público” (BRASIL, 1990, p. 13).

Sabemos que a capacitação tem um papel precípua para se dar uma resposta educativa à altura das exigências da atualidade e, neste ponto, o documento enfatiza que a formação continuada dos educadores é essencial para oferecer uma resposta educativa com qualidade.

O item 24 do documento apresenta a prioridade de aperfeiçoar a capacidade gerencial, assim, “tanto o pessoal de supervisão e administração quanto os planejadores, arquitetos de escolas, os formadores de educadores, especialistas em currículo, pesquisadores, analistas etc. são igualmente importantes para qualquer estratégia de melhoria da educação básica” (BRASIL, 1990, p. 14).

Concluindo – com o estudo da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL, 1990) – que são apontados os sujeitos responsáveis pela mudança e a necessidade da formação em exercício para todos os envolvidos no processo de garantia das necessidades básicas de aprendizagem para todos.

A Conferência Mundial de Salamanca (Espanha) destacou, entre outros elementos: acesso e qualidade relativamente à educação. Esta conferência foi realizada em 1994, sendo promulgada a Declaração de Salamanca: sobre princípios, política e prática em educação especial (BRASIL, 1997). Assinaram-na e se comprometeram, com suas diretrizes, vários países, inclusive o Brasil. A diretriz que norteia esse documento baseia-se na criação de condições para que os sistemas de ensino possibilitem a construção de escolas inclusivas.

Reafirma o compromisso com a educação para todos e reconhece a necessidade de alterações nos sistemas de ensino e nas escolas para que a educação inclusiva se efetive. Diante desta perspectiva, a gestão escolar tem papel fundamental, 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. “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” (BRASIL, 1997, p. 9).

Aos gestores escolares, segundo o documento, cabe a responsabilidade de promover atitudes positivas e cooperativas entre a comunidade interna e externa da escola com relação à educação inclusiva.

No item (c), Recrutamento e Treinamento de Educadores, encontra-se a especificação de se privilegiar a preparação apropriada de todos os educadores para que o progresso da educação inclusiva se concretize. Essa proposta de formação deveria ocorrer nos cursos de

graduação e em programas de educação continuada ou em serviço, assim, o conhecimento e habilidades requeridas dizem respeito principalmente à boa prática de ensino e incluem a avaliação de necessidades especiais, adaptação do conteúdo curricular, utilização de tecnologia de assistência, individualização de procedimentos de ensino no sentido de abarcar uma variedade maior de habilidades, etc. (BRASIL, 1997, p. 10).

Os programas de formação para a educação inclusiva, de acordo com o documento, deveriam exercitar a autonomia e as habilidades de adaptação do currículo no sentido de atender às necessidades especiais dos alunos. Conforme Carneiro (2006, p. 38), esses itens abordam claramente o papel dos diretores como agentes promotores da inclusão, criando condições de atendimento adequado a todas as crianças transformando a administração escolar em uma gestão participativa e democrática, em que toda a equipe escolar seja responsável pelo bom andamento da escola e pela satisfação das necessidades de todos os alunos.

Dando sequência aos estudos, em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9394/96 (BRASIL, 1996), que avança na área da educação especial destinando um capítulo específico para esta modalidade de ensino e estabelecendo que o ensino do aluno, com necessidade educacional especial, aconteça preferencialmente na rede regular de ensino.

O Artigo 58 estabelece que a educação especial deve ser oferecida no ensino regular para os alunos com necessidades educacionais especiais. O Artigo 59 estabelece a reorganização social para atendimento das pessoas com igualdade, quanto às mais complexas e diversas diferenças, físicas ou cognitivas.

A questão da diversidade está estabelecida na referida Lei, uma vez que garante o acesso e a permanência de todos na escola. Faz referência à valorização dos profissionais da educação e à gestão democrática como uma das propostas para valorização dos profissionais da educação.

Na LDB (BRASIL, 1996), encontramos a regulamentação da gestão democrática das escolas públicas e a transformação do Projeto Político-Pedagógico delineando-se como um instrumento de inteligibilidade e fator de mudanças significativas. O Artigo 14 estabelece os princípios da gestão democrática, pois garante “a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”. Com o estabelecimento da Lei, é expressa a participação de todos na elaboração do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar. Desta, acreditamos que, quando todos participam e se sentem responsáveis bem como comprometidos com aquilo que fazem, concretiza-se a construção coletiva do Projeto

Político Pedagógico da unidade escolar. O primeiro passo efetivo deve garantir a gestão democrática e participativa como um dos possíveis caminhos à construção da escola inclusiva.

A gestão democrática e participativa pressupõe a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico da escola, por se tratar de um trabalho conjunto.

Conforme estabelecido, na LDB (BRASIL, 1996), a participação na construção coletiva do documento está assegurada, pois reconhece a escola como espaço de autonomia.

Para Silva Júnior (2002, p. 206), o Projeto Político Pedagógico “indicará as grandes linhas de reflexão e de consideração mantenedoras de suas etapas de trabalho; consubstanciará os valores e critérios determinantes das ações a serem desenvolvidas nos diferentes núcleos da prática escolar”.

Construir coletivamente o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar é proporcionar aos profissionais a oportunidade de exercitar a participação e de valorizar a autonomia da escola.

Carneiro (2006, p. 32) afirma que o projeto político pedagógico não pode se constituir como um fim em si mesmo. Ele é verdadeiramente o início de um processo de trabalho.

A partir do projeto político pedagógico a escola vai estruturando seu trabalho, avaliando e reorganizando suas práticas. Mais uma vez o papel do gestor se apresenta em destaque, uma vez que para estruturar, avaliar e reorganizar as práticas educativas é necessária uma liderança firme capaz de buscar os caminhos para tais encaminhamentos.

O Projeto Político Pedagógico é o somatório dos valores que os membros da unidade escolar têm. As escolas com uma prática qualitativamente superior são aquelas que construíram tal documento de maneira coletiva e participativa. Colocar em prática o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar é um processo de ação-reflexão-ação que exige a participação de todo o colegiado.

A proposta de construção coletiva do Projeto Político Pedagógico é, portanto, fundamental para consolidação da gestão democrática e participativa na unidade escolar e assim construção da escola inclusiva, bem como o papel do gestor norteará esse processo, uma vez que ele é co-responsável pelo estabelecimento de uma rede de relações adequadas para que todos possam ter autonomia e participação.

A questão da autonomia merece destaque por estar em evidência na LDB (BRASIL, 1996). Para Silva Júnior (2002, p. 206), “a constituição da autonomia da escola pela via do projeto pedagógico, supõe a existência de condições para a prática do trabalho coletivo, entendido este como a valorização das pessoas e a relativização das funções”.

Conforme Barroso (1996, p. 185), a autonomia prevista na legislação incentiva o sistema a adotar um mecanismo que garanta tal pressuposto; no entanto, o que se observa no cotidiano escolar é a construção de um modelo de falsa autonomia, pois ela não pode ser construída, segundo o autor, de forma decretada.

Para ele, a autonomia “afirma-se como expressão da unidade social que é a escola e não preexiste à ação dos indivíduos. Ela é um conceito construído social e politicamente, pela interação dos diferentes atores (sic) organizacionais numa determinada escola”.

O autor discute ainda que a autonomia da escola está atrelada à autonomia dos indivíduos que a compõe. Por isso, a especificidade da escola em construir a autonomia é um processo delicado, pois a articulação das características de cada um, mais a coletividade, diante da proposta de cultura da colaboração e da participação nas unidades escolares brasileiras, envolvem um processo de mudança.

Construir a escola inclusiva significa articular democracia, participação e autonomia. Sua implementação não será um processo fácil, pois o compromisso em atender com qualidade e eficiência pedagógica a todos os alunos é um compromisso com a melhoria da qualidade educacional para todos, o que somente será concretizado com a consciência e a valorização dos fatos e das normas coletivas mediadas pela responsabilidade social. Só assim a escola cumprirá seu papel de transformação social.

Todavia, na LDB (BRASIL, 1996), não encontramos qualquer referência à relação entre gestão escolar e educação inclusiva, apenas sugestões de ações.

Ao continuar, encontramos os Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares: estratégias para educação de alunos com necessidades especiais (BRASIL, 1998), que fornecem subsídios para a prática pedagógica inclusiva. O documento normativo apresenta um conjunto de ações a serem desenvolvidas para garantir o acesso e a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. Apresenta as adequações necessárias para que a escola se torne inclusiva e atenda às especificidades do ensino diante da diversidade.

As adaptações curriculares constituem-se em adequações satisfatórias para que o aluno – com necessidade educacional especial – tenha acesso ao processo de ensino e aprendizagem no ensino regular; para isso, é necessário rever alguns aspectos da educação escolar, como a “definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no transcorrer de todo processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho didático-pedagógico no intuito de favorecer a aprendizagem do aluno” (BRASIL, 1998, p. 13).

A construção da escola inclusiva, que perpassa pelo caminho das adaptações curriculares, deve ter como premissa que a inclusão consiste em um processo gradual, que requer ajuda ao aluno, à família e à comunidade escolar.

Destarte, cabe à equipe escolar adotar algumas medidas: elaboração de propostas pedagógicas com objetivos claros, que se baseiem nas especificidades dos alunos; identificar as capacidades da própria escola; organizar os conteúdos escolares de acordo com os ritmos de aprendizagens dos alunos; rever metodologias de ensino, de forma que essas auxiliem na motivação dos alunos; conceber a avaliação como processo visando ao progresso do aluno.

Para a efetivação da proposta de construção da escola inclusiva, as adaptações curriculares devem estar especificadas em seus documentos, como Projeto Político-Pedagógico, Plano de Ensino, entre outros. Porém, garantir as adaptações curriculares apenas pelos documentos não garante a sua efetivação. Para que escola inclusiva seja construída, um sistema de apoio, envolvendo família, colegas, profissionais de diversas áreas, professores especialistas, recursos materiais e programas, faz-se necessário.

Mendes (2000) analisa que, se as devidas adaptações curriculares forem adotadas pela gestão escolar, poderão favorecer a educação inclusiva e, conseqüentemente, auxiliarão os aspectos administrativos e pedagógicos, proporcionando melhoria da qualidade do serviço educacional prestado. “Construir uma educação emancipadora e inclusiva é instituir continuamente novas relações educativas numa sociedade contraditória e excludente” (BRASIL, 2004, p. 18).

Destacamos algumas características curriculares que facilitam a educação inclusiva: flexibilidade, ou seja, a não-obrigatoriedade de que todos os alunos atinjam o mesmo grau de abstração ou de conhecimento, num tempo determinado; a consideração que, ao planejar atividades para uma turma, deve-se levar em conta a presença de alunos com necessidades especiais e contemplá-los na programação; o trabalho ressignificado simultâneo, cooperativo e participativo, entendido como a participação dos alunos com necessidades especiais nas atividades desenvolvidas pelos demais colegas, embora não o façam com a mesma intensidade, nem necessariamente de igual modo ou com a mesma ação e grau de abstração.

Portanto, as adaptações curriculares são medidas pedagógicas necessárias para a prática da educação inclusiva, em diversos âmbitos: projeto político pedagógico, sala de aula, elaboração e realização de atividades.

Assim, podemos analisar a relevância da articulação entre gestão escolar e educação inclusiva, pois essas ações são necessárias para que o aluno com necessidade educacional

especial tenha acesso ao conhecimento construído pela humanidade. As adequações não são exclusivamente administrativas, são pedagógicas também.

Ao avançar o estudo, encontrou-se o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2001a), promulgado em 9 de janeiro de 2001, por meio da Lei n.º 10.172, tendo este a vigência de dez anos. Na Lei, encontramos pontos isolados que tratam separadamente da gestão escolar e da educação inclusiva:

- Gestão escolar: estabelece a gestão democrática participativa nos estabelecimentos oficiais e garante a participação de todos na elaboração do projeto político pedagógico da unidade escolar.
- Educação inclusiva: estabelece como diretriz o atendimento ao aluno com necessidade educacional especial no sistema regular de ensino e enfatiza a formação de recursos humanos necessários para este atendimento.

O Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001a, Artigos 34, 35, 36) especifica que o processo de formação em serviço não se restringe apenas ao professor, mas, como vimos, a todos os sujeitos escolares com o objetivo de garantir qualidade no atendimento prestado para todos os alunos diante da diversidade.

Para Carneiro (2006, p. 44), “neste ponto o PNE aborda especificamente sobre a necessidade de formação inicial e continuada dos diretores de escola, e sobre a necessidade específica de formação adequada para a administração escolar”.

Cabe ressaltar aqui que o PNE designa responsabilidades aos Estados, Municípios e Universidades para que estas metas sejam alcançadas.

Portanto, no PNE (BRASIL, 2001a), primeiro, fica estabelecido que somente uma política explícita e vigorosa de acesso à educação para todos abrange o âmbito social e o âmbito educacional. Segundo, destacam-se os aspectos administrativos (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), e qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos. “O ambiente escolar como um todo deve ser sensibilizado para uma perfeita integração. Propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos, no que a participação da comunidade é fator essencial” (BRASIL, 2001a, p. 64).

Na seqüência, no mesmo ano, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Relatório da Câmara de Educação Básica, Parecer n.º 17/2001 que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001b). Encontramos no documento destaque para a relação entre a gestão escolar e a educação inclusiva.

No item 1 – Na organização dos sistemas de ensino para o atendimento ao aluno, que apresenta necessidades educacionais especiais, está especificado que:

Os administradores locais e os diretores de estabelecimentos escolares devem ser convidados a criar procedimentos mais flexíveis de gestão, a remanejar os recursos pedagógicos, diversificar as opções educativas, estabelecer relações com pais e a comunidade (BRASIL, 2001b, p. 18).

Para a efetivação da construção da escola inclusiva, o documento aponta a necessidade de criação de uma equipe multidisciplinar de atendimento ao aluno quando a unidade escolar não tiver condições. Nesse sentido, “cabe aos gestores educacionais buscar essa equipe multiprofissional em outra escola ou sistema educacional ou na comunidade” (BRASIL, 2001b, p. 35). Isso ocorrerá por meio de parcerias ou convênios.

De acordo com o documento em estudo, os sistemas de ensino são responsáveis pelos recursos humanos, materiais e financeiros, sustentando e viabilizando tal proposta. Há a necessidade de criação de um “canal oficial e formal de comunicação, de estudo, de tomada de decisões e de coordenação dos processos referentes às mudanças na estruturação dos serviços, na gestão e na prática pedagógica” (BRASIL, 2001b, p. 36-37).

Gestores escolares conscientes da necessidade de mudanças para construção da educação inclusiva são responsáveis por assegurar a acessibilidade aos alunos que têm necessidades educacionais especiais, eliminando barreiras arquitetônicas urbanísticas, no transporte escolar e nas formas de comunicação. As adaptações físicas dos prédios são consideradas adaptações curriculares de grande porte.

Sobre o processo educativo, cabe à gestão escolar, assegurar os recursos humanos e materiais necessários, possibilitando a ampliação do compromisso com o fortalecimento da educação inclusiva. Assim, torna-se essencial fomentar atitudes pró-ativas das famílias, alunos, professores e da comunidade escolar em geral; superar os obstáculos da ignorância, do medo e do preconceito; divulgar os serviços e recursos educacionais existentes; difundir experiências bem sucedidas de educação inclusiva; estimular o trabalho voluntário no apoio à inclusão escolar. (BRASIL, 2001b, p. 37-38).

Carvalho (2004, p. 103) afirma que as recomendações contidas nos documentos aqui apresentados provocam “uma nova racionalidade no ato de planejar, substituindo-se a tecnocracia de um pequeno grupo que decide, por maior participação dos envolvidos no processo, em especial dos que acumularam conhecimentos e experiências na área educativa e que estão movidos por sincero compromisso com os interesses coletivos”.

Já Dutra e Griboski (2005, p. 13) afirmam que:

A gestão para inclusão pressupõe um trabalho competente, à luz de um paradigma dinâmico, mobilizador da sociedade e responsável pela transformação dos sistemas educacionais, contribuindo para melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem e apontando respostas para aqueles grupos que têm sido mais excluídos do processo educacional.

O último documento a ser estudado Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – versão preliminar (BRASIL, 2007) estabelece que o objetivo do documento é assegurar o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, de modo a garantir: acesso com participação e aprendizagem no ensino comum; oferta do atendimento educacional especializado; continuidade de estudos e acesso aos níveis mais elevados de ensino; promoção da acessibilidade universal; formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; formação dos profissionais da educação e comunidade escolar; transversalidade da modalidade de ensino especial desde a educação infantil até a educação superior; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

A educação inclusiva constitui uma proposta educacional que reconhece e garante o direito de todos os alunos de compartilhar um mesmo espaço escolar, sem discriminações de qualquer natureza.

Promove a igualdade e valoriza as diferenças na organização de um currículo que favoreça a aprendizagem de todos os alunos e que estimule transformações pedagógicas das escolas, visando à atualização de suas práticas como meio de atender às necessidades dos alunos durante o percurso educacional. Compreende uma inovação educacional, ao romper com paradigmas que sustentam a maneira excludente de ensinar e ao propor a emancipação, como ponto de partida de todo processo educacional. (BRASIL, 2007, p.14).

A proposta, de acordo com o documento, é realizar o atendimento educacional especializado, organizando recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras e possibilitem o acesso ao currículo, à comunicação e aos espaços físicos, conforme as necessidades de cada aluno. Assim, a escola se transformará num espaço significativo de aprendizagem com práticas pedagógicas que valorizem o desenvolvimento emocional, intelectual e social de todos os alunos, bem como seu potencial crítico e criativo, proporcionando que estes construam conhecimentos relacionados às situações vividas no cotidiano escolar e familiar e os saberes da comunidade. Para isso, há necessidade de flexibilização curricular.

O documento não faz menção específica ao papel do gestor escolar, mas, ao propor a reorganização dos sistemas e uma nova diretriz na formação dos professores, indica as possibilidades de ação da gestão escolar. Ao tratar sobre as orientações aos sistemas de ensino, recomenda que haja participação dos alunos, professores, gestores, pais ou responsáveis e demais profissionais na elaboração e avaliação de propostas que visam à implementação dessa política; desenvolvimento do trabalho colaborativo e reflexivo entre professores e demais profissionais da educação, valorizando os saberes da comunidade e o percurso escolar dos alunos; fomento às atividades de ensino, pesquisa e extensão visando à inclusão escolar e à educação especial, contribuindo para o desenvolvimento da prática pedagógica e da gestão; celebração de convênios com instituições privadas sem fins lucrativos, condicionada aos projetos que estejam em consonância com o previsto na política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva e passíveis de avaliação contínua de seus objetivos e procedimentos pelos sistemas de ensino; constituição de redes de apoio à inclusão, com a colaboração de setores responsáveis pela saúde e assistência social e a participação dos movimentos sociais em todos os municípios.

Diante do exposto, percebemos a relevância do papel da gestão escolar diante da construção da escola inclusiva, pois cabe à gestão escolar garantir a acessibilidade aos alunos com necessidades educacionais especiais, bem como a gestão democrática e participativa que garantam a possibilidade de modificação do atual sistema de educação escolar. A proposta é de abertura para uma nova organização do modelo de escola.

### **2.3 Educação inclusiva e currículo escolar**

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL/SEESP, 1999), o projeto pedagógico da escola, como ponto de referência para definir a prática escolar, deve orientar a operacionalização do currículo, como um recurso para promover o desenvolvimento e as aprendizagens dos alunos, considerando os seguintes aspectos:

- a) a atitude favorável da escola para diversificar e flexibilizar o processo ensino-aprendizagem, de modo atender às diferenças individuais dos alunos;
- b) a identificação das necessidades educacionais especiais para justificar a priorização de recursos e meios favoráveis à sua educação;
- c) a adoção de currículos abertos e propostas curriculares diversificadas, em lugar de uma concepção uniforme e homogeneizadora de currículo;
- d) a flexibilidade na organização e no funcionamento da escola, para atender à demanda diversificada dos alunos;
- e) a possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional.

Essa concepção coloca em destaque a adequação curricular como um elemento dinâmico da educação para todos e sua viabilização para os alunos com necessidades educacionais especiais; não se fixar no que de especial possa ter a educação dos alunos, mas flexibilizar a prática educacional para atender a todos e propiciar seu progresso em função de suas possibilidades e diferenças individuais.

É essencial, para se atender a todos, graduais e progressivas reconstruções curriculares, tendo como fim atender aos alunos nas suas peculiaridades, proporcionando a eles momentos e espaços para que possam desenvolver o cognitivo e a individualidade na construção da formação cidadã. Procurando vencer as limitações e ao mesmo tempo respeitando as particularidades de cada indivíduo. Dessa maneira, o currículo deve estar sempre sendo repensado e reconstruído para que acompanhe as diversas evoluções presentes no cotidiano social.

Para que a educação inclusiva possa promover mudanças no quadro excludente em que ela se encontra urge que ocorram determinadas adaptações, pois a flexibilização do currículo acaba por se tornar instrumento de “construção social” que deve ter mobilidade para atender a demanda de todos os alunos.

Assim, o currículo deve contemplar todos os alunos compondo uma metodologia de construção que envolva todos os membros da comunidade escolar, alunos professores, gestão, pais.

Definição de currículo segundo Veiga (1995 p. 52):

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive, a transmissão de conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. Neste sentido refere-se à organização do conhecimento escolar.

O currículo, antes de tudo, deve ser visto como um instrumento de um “instrumento de integração” no qual o indivíduo seja contemplado integralmente e não de maneira fragmentada, é importante que haja interação interdisciplinar entre os diferentes componentes curriculares.

A flexibilidade do currículo, bem como o processo de construção coletiva que atenda à demanda se faz de suma importância, pois só assim o currículo ultrapassará os muros escolares na busca das parcerias necessárias para a formação integral do indivíduo apto para o exercício consciente da cidadania.

O currículo é um objeto de controle social, que interfere diretamente sobre os educandos, de acordo com a ideologia que é construída pode determinar ou reforçar as desigualdades sociais e conseqüentemente o fracasso escolar.

Portanto, é fundamental que a construção e implementação do mesmo seja um processo que viabilize significativamente a construção do conhecimento e atenda as necessidades e a demanda encontrada no ensino, uma vez que isso é imprescindível para que ocorra o sucesso escolar, caracterizado como um processo de ensino-aprendizagem qualitativo.

É importante que o currículo dê ao educando liberdade de expressão, oportunidade de participar na construção de um currículo aberto onde todos tenham participação na construção de maneira crítica e atuante pois, assim estarão no pleno exercício da cidadania.

O currículo é uma práxis que precisa que sua ação seja refletida e seu resultado analisado.

O ensinar é um processo contínuo, uma construção coletiva, aproveitando-se das diversidades dos saberes, oportunizando trocas. O professor deve buscar trabalhar de forma solidária e compartilhada com seus alunos bem como com os envolvidos no processo educativo e aceitam o desafio com empenho, competência e humildade para ensinar e aprender.

Saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção.

Quando estou diante da sala de aula devo estar sempre aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face de tarefa que tenho-a de ensinar e não a de transferir conhecimento” (FREIRE,1996, p.47).

É pelo respeito às características individuais inerentes a todos os educandos, e não tão somente à pessoa com necessidades educativas especiais; que se cresce; pois é nas trocas dos diferentes, na riqueza do ambiente, que o professor deve oportunizar a liberdade e a diversidade das expressões dos alunos ao se apropriar destes saberes, promover a dialogicidade entre as diferentes vozes de uma sala de aula, ao contrapô-las e complementá-las. É preciso a busca pela totalidade, pois o conhecimento fragmentado nada mais é que um quebra-cabeça faltando peças.

Os professores sentem-se totalmente despreparados para esta realidade inclusiva, e têm apresentado dificuldade em vislumbrar o trabalho pedagógico, como tarefa sua independente de quaisquer outras necessidades que o aluno possa apresentar, sejam elas

físicas, clínicas, psicológicas ou social que deverão ser acompanhadas por outros profissionais que não irão, de forma alguma, substituí-lo em seu fazer pedagógico nem tão pouco ocultá-lo. Partindo disto, o educador deve oportunizar-se uma prática reflexiva, uma mudança de postura, diante das legislações que regem a inclusão, para que esta não seja vista como uma imposição, mas como uma garantia aos direitos de todos à uma educação de qualidade não excludente.

Para tanto, reforça afirmação da necessidade à construção coletiva, num espaço coletivo, mediada por sujeitos envolvidos, na qual é possível a reflexão da prática num processo contínuo e permanente do fazer pedagógico, cada um dentro da sua especificidade sendo peça fundamental na engrenagem pedagógica.

Educação inclusiva não pressupõe que se coloque os alunos com necessidades educativas especiais em uma sala de aula como quaisquer alunos, mas pressupõe, no princípio, que os sujeitos envolvidos no processo educativo devam se adaptar e se preocupar em trabalhar com as necessidades de todos. Contudo, é preciso ter consciência da necessidade de uma estrutura para que todos aprendam, partindo do princípio que as escolas devem tornar-se um meio favorável para que todos os alunos tenham condições de aprender, dando-lhes recursos para enfrentarem os desafios.

Conclui-se que leis não faltam como podemos perceber, mesmo na prática sempre haverá desafios, se todos assumirem seus compromissos e fizerem a sua parte, o desafio para os educadores é oferecer um ensino significativo, ou seja, uma aprendizagem para toda a vida. Para saber como estão sendo aplicadas na prática o ensino-aprendizagem de alunos portadores de necessidades especiais no Instituto Estadual Cardeal Arco Verde de Passo Fundo (RS), em termos de formação de professores, no capítulo seguinte estaremos realizando um estudo sobre as mesmas.

## **CAPITULO 3 A REDE ESTADUAL DE ENSINO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

### **3.1 Conhecendo a rede estadual de ensino de Passo Fundo (RS)**

Passo Fundo é um município brasileiro do Estado do Rio Grande do Sul (RS), localizado na região norte do Estado. A escola em estudo possui ensino fundamental e médio, com aproximadamente 1.600 alunos. A escola conta com 70 professores, 1 diretor, 3 vice-

diretores, 3 coordenadores pedagógicos, 1 supervisor, 3 secretárias, 2 monitores, 2 psicólogos, 4 merendeiras e 5 serventes. A análise foi realizada com um professor P1, uma coordenadora pedagógica P2 e a diretora da escola P3.

A estrutura física da escola compõem-se de quatro prédios de alvenaria, estão distribuídos todas as salas de aula e setores, a escola não possui ginásio, somente a quadra esportiva aberta.

A maioria dos professores trabalha com contrato emergencial, poucos são nomeados, quanto sua formação todos possuem especialização e alguns tem e estão fazendo mestrado. A grande dificuldade da escola quanto a aprendizagem é a rotatividade de professores que transitam na escola durante o ano letivo, isso acaba dificultando o processo de ensino e os projetos interdisciplinares desenvolvidos muitas vezes não são realizados com êxito, acaba se tornando difícil os professores se reunirem para planejar, porque a maioria dos professores trabalham em várias escolas, existe uma equipe de trabalho muito unida e dedicada, que tem o mesmo objetivo em comum, buscar um ensino de qualidade.

A maioria dos alunos pertencem a classe média- baixa, poucos moram com os pais, a grande dificuldade da escola é a atitude e o desinteresse dos alunos que preocupam os professores. Alguns alunos tem atendimento semanal com psicóloga, os pais ou responsáveis são chamados pela escola quando necessário, eles recebem aulas de reforço no turno inverso.

### **3.2 Análise e discussão de dados**

Através da entrevista realizada na escola da rede estadual de ensino de Passo Fundo, incluindo-se diretor/coordenadores, professores e funcionários, obtivemos algumas informações gerais sobre a situação do ensino: há uma média de 1600 alunos matriculados na escola, embora o número de alunos com necessidades especiais inclusos matriculados na escola é de 4 alunos. Conforme o Art. 7º da Resolução CNE/CBE (2001) o atendimento de alunos com necessidades especiais deve ser feito em classes comuns do ensino regular em qualquer modalidade da Educação Básica. Entre os tipos de necessidades relatadas, verificamos deficiências mentais, física, déficit cognitivo/problemas de aprendizagem e deficiências de linguagem. A escola trabalha com classes inclusivas há pouco tempo, no máximo 3 anos, e os professores têm menos tempo que isso (em média há 1 ano) trabalhando com alunos com necessidades especiais em classes regulares. É um processo recente na política educacional que precisa ser efetivado pelas escolas, e para tanto estas precisam ser

subsidiadas para o que o processo se desenvolva. Confirma a coordenadora P2: “Muitas vezes a inclusão é fictícia porque essa criança com necessidade especial, ela é incluída, mas quando chega no fim do ano ela já vai ser incluída também, por que ela não vai conseguir avançar de forma cognitiva se ela não tiver um acompanhamento (...)”. Por exemplo, verificamos que a grande maioria dos profissionais que trabalham junto a este alunado não recebeu qualquer preparação ou capacitação, alguns deles sequer sabiam que teriam um aluno com necessidade especial em sua sala de aula antes do primeiro dia de aula. Discute um dos profissionais P1: “(...) Agora fica difícil o professor trabalhar, o professor às vezes não tem nenhum treinamento, nem sabe como eles foram atendidos antes. O professor enfrenta uma série de dificuldades em trabalhar com esses alunos, pelo fato deles terem métodos diferenciados para aprender a ler, escrever, etc”. Em geral, a escola recebe estes alunos por demanda da própria comunidade, isto quer dizer, por iniciativa da própria família e por encaminhamento de órgão público responsável. A escola parece não ter se preparado para receber esse tipo de alunado, apenas estão fazendo por conta da imposição dos órgãos competentes e edição de lei que ampara que os alunos com necessidades especiais podem estar matriculados em escolas regulares.

Segundo a diretora P3, “a escola é obrigada a receber os alunos por causa do programa de inclusão”. Entretanto, o Conselho Nacional de Educação (2001) prevê para todas as crianças um atendimento de qualidade e educação em ensino regular prioritariamente; para tanto, devem organizar-se para se adaptar às necessidades de seus alunos. Subsidiar material de apoio, professores capacitados, auxílio pedagógico e um espaço de reflexão sobre o paradigma da inclusão são pontos fundamentais para que o processo ocorra e tenha sucesso.

Esta escola estadual não possui classes especiais, e apenas em uma delas há uma classe de apoio. A cláusula V do Art. 8º da Resolução do CNE (2001) diz que as escolas da rede regular de ensino devem organizar suas classes comuns a fim de ter serviços de apoio pedagógico especializado em salas de recursos para que o professor especializado realize nas mesmas um trabalho de complementação de currículos, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos.

Além de dificuldades quanto à estruturação física, percebe-se problemas de acompanhamento dessas crianças; a maioria delas não recebe acompanhamento diferenciado, isto quer dizer, o professor não foi capacitado para receber aquele aluno, e o processo de ensino-aprendizagem se subjeta à oportunidade de socialização que alunos com necessidades especiais possui ao estar matriculados junto a alunos não-portadores de necessidades especiais. Os problemas operacionais para a consecução de salas inclusivas de qualidade,

apontada pelo diretor/coordenadores, são de ordens financeira, humana e física. O depoimento da coordenadora P2 confirma esta questão: “Matricular não quer dizer que incluiu não. Tem que mudar muito, e vai demorar muito para incluir os deficientes na escola”.

Acerca das opiniões sobre a concepção de inclusão, a idéia geral é de que a inclusão representa a inserção do aluno com necessidades especial em uma classe do ensino regular; por outro lado, enfatiza-se a idéia de que ele se favorece mais com a socialização do que com a aprendizagem propriamente dita. Segue o relato da diretora P3: “Eu acredito que a inclusão acontece mais na parte social. A inclusão ele vai se relacionar com alunos normais. (...) é mais na parte da socialização do que na parte cognitiva (...)”. Além disso, encontramos algumas respostas controversas, o que nos indica que a questão ainda é pouco discutida entre os agentes que trabalham nas escolas. O professor P1 comenta: “Inclusão, como assim? Ele com problemas dentro da sala de aula? (...) eu acho que ele teria que ter uma sala de aula especial para ele porque fica difícil para você dar atenção toda a ele”. Entretanto, não podemos considerar que seja um problema do professor, na medida em que a conjuntura não favorece seu aprimoramento e dedicação para todos os seus alunos. E incluir um aluno com necessidade especial em sua sala de aula é pensar que vai ter “trabalho em dobro”. É como nos indica a coordenadora: “inclusão não é só jogar o aluno na sala de aula, você tem primeiro que preparar a escola como um todo, tem que a escola estar preparada e o professor também”.

Além disso, a escola inclusiva se depara com outros problemas políticos operacionais, como a infra-estrutura física e falta de acompanhamento transdisciplinar. Dentro da escola, os problemas também existem. As turmas são muito numerosas, não há, por exemplo, um currículo destinado às classes inclusivas, logo, os professores utilizam o que a escola oferece. A questão dos currículos está prevista na resolução do CNE (2001): “a organização e operacionalização dos currículos escolares são de competência e responsabilidade dos estabelecimentos de ensino” (art. 15).

Não queremos dizer com isso que deva haver um currículo diferenciado, “mais fácil” para o aluno com necessidade especiais, mas que haja uma adaptação tanto do currículo, como das aulas e da avaliação para a forma como ele pode aprender.

E como estes profissionais estão vivenciando e agindo no processo de inserção da criança com necessidade especial, reconhecem suas dificuldades e impedimentos, fazem também considerações a respeito de sugestões para a melhoria do processo de inclusão na escola em Passo Fundo. Há uma variedade de idéias: recursos materiais didáticos, equipe de apoio, capacitação de professores, apoio da esfera pública, implantação de salas de recursos,

redução do número de alunos por sala, disciplinas sobre o tema na participação de professores das universidades, criação de classes e escolas especiais ente outras.

Esta discussão acerca das classes especiais vem disposta na resolução do CNE (2001). Esta prevê a utilização, extraordinariamente, de classes especiais e até de escolas especiais quando os alunos apresentarem dificuldades acentuadas de aprendizagem e/ou requeiram atenção individualizada, de forma intensa e contínua. Assim, os serviços de apoio pedagógico especializado, em classes comuns ou em salas de recursos são incentivados. No artigo 8º, prevê-se que o “professor especializado em educação especial realiza a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos. E os profissionais estão atentos para esta necessidade e benefício: teria que ter, além da preparação das escolas, uma sala de apoio e alguém especializado para acompanhar alunos e professores”. Na inclusão o acompanhamento não é individualizado como na educação especial, é diferente, é difícil. Na inclusão o aluno com necessidade especial avança mais, mas precisa ter acompanhamento, uma sala de recursos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os resultados obtidos da atual pesquisa, pode-se chegar a algumas considerações. Apesar de todas as discussões no âmbito político, deve-se considerar que não basta inserir alunos com necessidades especiais no ensino regular, é preciso que estructuremos um ensino de qualidade. Mais do que discussões políticas e produção de documentos que indiquem o caminho a ser seguido, deve haver uma preocupação na preparação de profissionais, sobretudo professores, para lidar com esses alunos. A presença de uma equipe técnica capacitada e disposta a trabalhar com essas crianças, ajudá-las a se sentirem parte de seu processo de aprendizagem e de socialização com os demais colegas é fundamental no processo de inclusão.

A situação do ensino na Escola Arcoverde de Passo Fundo precisa ser revista. É necessária uma formação continuada para os professores. Esta formação não se dá apenas nos livros, mas deve acontecer, também, na própria escola, através da interligação de saberes entre diretor, professores, especialistas, alunos e a própria comunidade; discussões constantes sobre o assunto e o compartilhamento de idéias, emoções e ações entre esses pares formadores da educação (Mantoan, 2001). Por outro lado, percebemos, em meio a tantas dificuldades, que há um interesse, no que diz respeito à gestão escolar, em melhorar o processo de inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais.

Além disso, deve-se considerar a escassez de equipamentos, como material específico, amparo burocrático, infraestrutura física e, sobretudo, a falta de promoção de um espaço mais efetivo de reflexão sobre benefícios que a inclusão pode trazer para todos na escola, além dos benefícios para a própria sociedade. Levar para a população uma discussão que não diz respeito apenas à escola, isto quer dizer, os dirigentes, os professores e os alunos. A educação é uma responsabilidade da sociedade, e questões como a inclusão, que envolve uma descaracterização do modelo tradicional de ensino, devem ser apoiadas e justificadas pelos benefícios que ela pode trazer para todos - uma sociedade inclusiva, que aceita e acolhe os diferentes, respeitando-os.

Como justifica Mantoan (2001: s.p.): “Ultrapassar o teor controlador, fiscalizador e burocrático de suas funções pelo trabalho de apoio, orientação do professor e de toda a comunidade escolar”. O sentido é que todas as pessoas estejam envolvidas na vida da escola, pois se percebe que apenas assim tende-se a um progresso no que diz respeito ao acesso e ao respeito aos alunos em questão.

Enfim, na Escola Arcoverde de Passo Fundo, consideramos que o processo de inserção de alunos com necessidades especiais ainda está, como disse Mrech (2001) entre uma “integração não planejada” e uma “inclusão incipiente”. E para ratificar a ideia de que a inclusão não se restringe apenas a equipar uma escola com material e bons professores - o que já é difícil de se obter - mas compreende, sobretudo, a um processo social, que necessita de toda a comunidade para ter sucesso.

## REFERÊNCIAS

- BARROSO, João. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, João (Org). **O estudo da escola**. Porto: Porto Editora. 1996.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: 09/01/2001.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Ministério da Justiça/Secretaria Nacional dos Direitos Humano, 2. ed., 1997.
- BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Brasília: Ministério da Educação, 1990.
- BRASIL. **Lei n.º 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação – Imprensa Oficial, 1996.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares: estratégias para educação de alunos com necessidades especiais**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto; Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- BRASIL. **Parecer n.º 17, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, na Educação Básica**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Versão preliminar, 2007.
- BRASIL. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade. Brasília: MEC; SEB, 2004. v. 3.20
- BRASIL. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2000.

CARNEIRO, Relma U. C. **Formação em serviço sobre gestão de escolas inclusivas para diretores de escolas de educação infantil.** Tese – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

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

MENDES, Enicéia G. **Bases Históricas da Educação Especial no Brasil e a Perspectiva da Educação Inclusiva.** (texto produzido para a disciplina Educação Especial no Brasil-UFSCar) – mimeo, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Secretaria da Educação Fundamental.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Ministério da Educação- Brasília: MEC, 2002.

DECLARAÇÃO de **Salamanca e linha de ação sobre necessidades especiais.** Brasília: S.1.1994.

**ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.** Centro Brasileiro para a infância e Adolescência. Ministério da Ação Social. Brasília, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo. Cortez, 1996.

GLAT, Rosana. **A Integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão.** Rio de Janeiro: Sete Letras, 1995.

GRINSPUN, M.P.S.Z. **As práticas dos orientadores educacionais.** São Paulo Cortez Editora, 2001.

\_\_\_\_\_. **A Orientação Educacional: conflitos de paradigmas e alternativas para a escola.** São Paulo. Cortez Editora, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia, GO: Alternativa, 2003.

MANTOAN, M.T.E. **Compreendendo a Deficiência Mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Ed. Scipione, 1988.

\_\_\_\_\_. **A educação escolar: comum ou especial**. São Paulo. Livraria Pioneira Editora, 1988.

SASSAKI, R.K. **Inclusão construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: wva 1997

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível**. Campinas : Papiros, 1995.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisas em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo. EPU, 1986.

MAZZOTTI, A. J. A. **Usos e abusos de estudos de caso**. Caderno de Pesquisa. Rio de Janeiro. v 36, n. 129, p.637-651, 2006.

MINAYO, M. C.; SANCHES, O. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade**. Cadernos de saúde pública, Rio de Janeiro, n.9, 239-262, jul./set.,1993.

ZANELLI, J. C. **Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas**. *Estud. psicol.* [online]. Natal. v.7. p.79 - p.88, 2002. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v7nspe/a09v7esp.pdf>>. Acessado em 01 de jun.2011.

DUTRA, Cláudia. P.; GRIBOSKI, Cláudia M. **Gestão para Inclusão**. Revista de Educação Especial, Santa Maria, n. 26, p. 9-17, 2005.

SILVA Jr. Celestino A. **O espaço da administração no tempo da gestão.** In: MACHADO, Lurdes M.; FERREIRA, Naura S. C. (Orgs.). **Políticas e gestão da educação: dois olhares.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 199-211.

DELORS, J. **Educação um Tesouro a Descobrir.** Brasília, D.F. E.C: UNESCO, 2002.

**APÊNDICE 1**

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

Como estudante do Curso de Especialização em Gestão Educacional, na UAB/UFSM, estou desenvolvendo a pesquisa “ UM ESTUDO SOBRE O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA”. Tal pesquisa objetiva a coleta e análise de dados que resultarão na monografia de conclusão de curso, sob orientação do Prof. Ms. Cícero Santiago.

O trabalho consiste em analisar o papel da gestão escolar na construção da escola inclusiva sobre a prática educativa dos professores, no município de Passo Fundo/RS. A pesquisadora responsável é Makeli Rossetto, aluna do referido curso. A pesquisadora se compromete-se em esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou questionamento que os colaboradores venham a ter no momento da pesquisa ou, posteriormente, através do telefone (54) 3315-6382 ou (54) 92169619 ou e-mail [kelyros@hotmail.com](mailto:kelyros@hotmail.com).

Após ter sido devidamente informado de todos os aspectos desta pesquisa e de ter esclarecido minhas dúvidas, eu.....  
autorizo a realização do questionamento sobre a temática proposta. ( ) Sim ( ) Não.

Em caso positivo, concordo com a utilização das minhas escritas, sem identificação do meu nome, apenas com nome fictício, nos relatórios da pesquisa e publicação associadas.  
( ) Sim ( ) Não.

Passo Fundo,.....de.....de 2012.

Assinatura do entrevistado:.....

Assinatura do pesquisador responsável:.....

**APÊNDICE 2**

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

**QUESTIONÁRIO: O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DA  
ESCOLA INCLUSIVA**

Vimos por meio deste, solicitar a sua contribuição para elaboração da pesquisa intitulada: “ O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA”. O objetivo central do estudo é analisar a influência na prática educativa dos professores do Instituto Estadual Cardeal Arcoverde no município de Passo Fundo/RS.

É importante que você participe, para podermos aprofundar os conhecimentos à respeito dos projetos e ações e assim verificar as contribuições da gestão escolar na construção da escola inclusiva.

Obrigado pela sua colaboração!

Cargo:.....

Graduação:.....

Pós-Graduação:.....

Tempo de atuação no cargo:.....

Tempo de atuação na rede municipal:.....

Data:...../...../2012.

**Questionário designado aos professores do Ensino Médio do Instituto Estadual  
Cardenal Arcoverde:**

- 1- O que você entende por Educação Inclusiva?
- 2- Quais são as estratégias de formação para atender esta demanda por você?
- 3- Quais são as estratégias de formação na área de Educação Inclusiva adotadas pela escola aonde você atua?
- 4- Quais as contribuições da 7ª CREA de Passo Fundo para a formação dos docentes da sua rede de ensino para atender os alunos com necessidades especiais?
- 5- Quais as dificuldades que você enfrenta no contexto escolar para atender alunos com necessidades especiais?
- 6- Na sua opinião, o aluno com necessidades especiais deve frequentar a escola regular?
- 7- As formações disponibilizadas pela 7ª CREA contribuem para o desenvolvimento profissional na área da educação inclusiva?