

A GESTÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

ROBERTA SILVA BOAVENTURA

A GESTÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

ROBERTA SILVA BOAVENTURA

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Instituição Educacional e Formação do Educador.

Orientadora:

Profa. Dra. Ivone Tambelli Schmidt

371.9
B662g

Boaventura, Roberta Silva
A gestão escolar na perspectiva da inclusão /
Roberta Silva Boaventura – Presidente Prudente:
[s.n.], 2008.
122 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) –
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE:
Presidente Prudente – SP, 2008.
Bibliografia

1. Gestão Escolar. 2. Inclusão em educação.
3. Educação inclusiva. I. Título.

ROBERTA SILVA BOAVENTURA

A GESTÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

Dissertação apresentada a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos obtenção do título de Mestre em Educação.

Presidente Prudente, 10 de Dezembro 2008.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ivone Tambelli Schmidt
Universidade de Oeste Paulista - UNOESTE
Presidente Prudente - SP

Prof. Dr. José Camilo dos Santos Filho
Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE
Presidente Prudente - SP

Prof. Dr. Cláudio Edward dos Reis
Universidade Estadual Paulista – UNESP
Assis - SP

DEDICATÓRIA

Primeiramente, dedico este trabalho a Deus que possibilitou, com todo o seu amor, que esse sonho fosse possível.

Dedico, também, à minha mãe, Maura, que é um exemplo de fé e perseverança, que nunca mediu esforços e esteve sempre ao meu lado em todos os momentos de sua realização.

Ao meu pai, João Carlos, pelo carinho, confiança e apoio durante essa trajetória.

Ao meu sobrinho, João Matheus, que com seu carinho e alegria, sempre esteve ao meu lado.

À minha irmã, Carla, simplesmente obrigada.

Obrigada!

AGRADECIMENTOS

À professora orientadora, Dra. Ivone Tambelli Schmidt, que com sua orientação segura e competente, soube compreender meus momentos de medos e incertezas, sempre acreditando em meu trabalho.

À caríssima Ina, Secretária da Coordenação do Curso de Mestrado em Educação da UNOESTE, por toda dedicação prestada a todos nós mestrandos, nessa caminhada, durante a qual construímos uma bela amizade.

Aos professores do Curso de Mestrado em Educação da UNOESTE que direta ou indiretamente contribuíram para a concretização deste momento.

Às prezadas professoras Sandra Regina G. Oliveira e Vanda Eda, pelas indispensáveis colaborações para a realização deste trabalho.

À Escola EMEIF “Prof. Darcy Ribeiro” do município de Assis-SP, que gentilmente abriu suas portas para colaborar com a realização desta pesquisa.

As Escolas E.E. “Profa. Esther Veris Cerpe” e E.E. “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida”, do município de Tupã, que calorosamente nos recebeu e colaborou diretamente para o desenvolvimento desta pesquisa.

À Diretoria da Unimed de Tupã, pelo incentivo incondicional e valorização deste trabalho.

Aos colegas do UNIVIDA - Departamento de Medicina Preventiva e Qualidade de Vida da Unimed de Tupã, pelo companheirismo, pelas palavras e gestos de estímulos durante todo esse percurso e pelos vários momentos de alegria compartilhados.

Obrigada!



*“Quem não compreende um olhar tampouco
compreenderá uma longa explicação”
Mário Quintana*

RESUMO

A gestão escolar na perspectiva da inclusão

As escolas, atualmente, deparam-se com inúmeras demandas as quais, com o passar das décadas, tornaram-se cada vez mais diversificadas, exigindo das escolas uma atenção especial, no sentido de atender cada um com suas “limitações ou diferenças” para que tivessem a oportunidade de participar da escola, do processo de ensino/ aprendizagem como qualquer outro aluno. Entre essas diversidades está a inclusão de alunos com deficiência na escola regular. Nesse sentido, esta dissertação tem como objetivo estudar a Gestão Escolar na perspectiva da Inclusão e suas implicações para os gestores escolares, em duas escolas estaduais do Município de Tupã. Esta proposta visa, portanto, analisar como os gestores escolares viabilizam o processo de inclusão; identificar quais são as implicações administrativas, políticas e pedagógicas para os gestores escolares neste processo; e comparar como se processa a inclusão nas escolas analisadas. O referencial teórico para o desenvolvimento do trabalho aborda aspectos sobre: integração, inclusão, inclusão escolar, escola inclusiva, além de considerações a respeito do momento histórico da gestão escolar, da gestão escolar na perspectiva inclusiva, da construção do projeto político pedagógico e da proposta de atuação para o gestor, com ênfase para o papel do gestor no cotidiano escolar na perspectiva inclusiva. A pesquisa apresentada utiliza o método descritivo qualitativo, com o objetivo de realizar um diagnóstico do processo de inclusão em duas escolas do município de Tupã, seguida da descrição e discussão dos dados frente ao processo de inclusão escolar. Desta forma, foi possível verificarmos que todos os gestores consideram sua escola inclusiva, mesmo com o desenvolvimento fragmentado das ações políticas, pedagógicas e administrativas que necessitam serem trabalhadas em conjunto para que realmente possa se viabilizar e efetivar a escola inclusiva, porém, consideraram necessária a ampliação de mais ações destas dimensões. Além disso, em relação às implicações para ser possível efetivar a inclusão, foram levantadas e discutidas as dificuldades vivenciadas pelos gestores, tais como: a aceitação de alunos não deficientes em relação aos alunos deficientes; a resistência de professores em lecionar para alunos deficientes por insegurança, por não serem especializados na área, entre outros. Comparando ambas as escolas, percebemos que grande parte das dificuldades são similares, mas que existe muito a ser realizado pelas escolas para realmente se efetivar a inclusão escolar, contudo, é preciso que estas ações sejam realizadas por todos que participam da comunidade escolar, que assumam seu compromisso em busca de uma escola inclusiva. Considera-se, portanto, sobretudo, que esta pesquisa colabore para a evolução de trabalhos de inclusão nas dimensões teóricas e práticas em ambas as escolas, a fim de que aprimorem seu papel educacional, centrado no ser humano, visando construir uma escola de todos para todos, em busca de uma sociedade mais justa e consciente de seu papel social.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Inclusão em educação; Educação Inclusiva.

ABSTRACT

School management meant for insertion

Schools nowadays face a host of demands which, as decades went by, became more and more diversified, requiring a special attention on the part of schools, aiming at considering every student within the context of his/her "limitations or differences" so that one may have a chance to participate in school life, in the teaching/learning process just like any other student. Among such diversities one may mention the insertion of handicapped students into normal schools. Thus the aim of this dissertation is to study School Management aiming at insertion and its implications to school managers, in two state public schools located in the county of Tupã. Therefore, such a proposal was carried out to analyze how school managers make such an insertion process feasible; to identify which are the managerial, political, and pedagogical implications for school managers in that process; and to compare how such an insertion takes place in the aforesaid schools. The theoretical reference material consulted for the development of this research broaches features such as: integration, insertion, school insertion, insertion-oriented schools, besides pondering about the historical current context of school management, about school management within the context of the insertion-oriented perspective, about the development of the political pedagogical project, and about proposals meant for the manager's action, emphasizing his/her role in everyday school life within the context of the insertion-oriented perspective. The research at issue uses the descriptive qualitative approach aiming at making a diagnosis of the insertion process in two schools of the county of Tupã, followed by the description and discussion of its data in face of the process of school insertion. Therefore, it was possible to find out that all the school managers considered their school one which favored insertion, even with the fragmented development of political, pedagogical and managerial actions which needed to be broached all together so that the inserting school may become feasible and effective, but also considering the enlargement of more such wide actions necessary. Besides that, in relation to the implications to make insertion feasible, the difficulties experienced by managers were surveyed and discussed, issues such as the acceptance of handicapped students by other students, teachers' resistance to teach handicapped students due to insecurity, since they had no specialization in that field, among others. By comparing both schools one notices that most of the difficulties presented by those schools are similar but there are lot of things to be done to make insertion really feasible, however it is necessary that such actions should be shared by all those who participate in the school community, doing their best to make their school one which favors insertion. Therefore one holds the opinion that this research may contribute to the development of insertion actions in both theoretical and practical dimensions and work in both schools, in order to improve their educational role, focused around the human being, aiming at creating a school of and for everyone, in pursuit of a fairer society which is aware of its social role.

Keywords: School management; Mainstreaming in education; Insertion-oriented Education.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Comparativo Integração x Inclusão	25
QUADRO 2 - Resumo das diferenças entre Integração e Inclusão	26
QUADRO 3 - Atuação dos dirigentes na perspectiva da escola tradicional (administração) e da escola contemporânea (gestão)	45
QUADRO 4 - Concepção de Escola Inclusiva	91
QUADRO 5 - Ações Políticas, Administrativas e Pedagógicas desenvolvidas	95
QUADRO 6 - Materiais Pedagógicos Específicos	98
QUADRO 7 - Viabilização da Escola Inclusiva	101
QUADRO 8 - Dificuldades com a Escola Inclusiva	104
QUADRO 9 - Avaliação dos Resultados dos alunos com deficiência	107

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 INCLUSÃO: ENTRE AVANÇOS E IMPASSES	18
2.1 Conceituação da Pessoa com Deficiência: Dados Históricos	18
2.2 Integração <i>versus</i> Inclusão	20
2.3 Inclusão: Breves Considerações	26
2.3.1 Inclusão escolar	29
2.3.2 As Implicações éticas na inclusão escolar	32
2.4 Escola inclusiva	33
2.4.1 Direito à diversidade	33
2.4.2 Adequações essenciais	39
3 A GESTÃO ESCOLAR SOB A ÓTICA DA ESCOLA INCLUSIVA	42
3.1 Gestão Escolar	42
3.1.1 Contexto histórico	42
3.1.2 Novos olhares	46
3.2 Construção da Proposta do Projeto Político Pedagógico da Escola	55
3.3 Gestor Escolar e Projeto Político Pedagógico: Proposta de Atuação Inclusiva	63
3.4 Gestão Escolar Democrática e Cotidiano Escolar Inclusivo: Implicações para os Gestores	68
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	77
4.1 A Pesquisa Qualitativa	77
4.2 A Pesquisa Descritiva	79
4.2.1 O campo de pesquisa	79
4.2.2 Os instrumentais e a coleta dos dados na pesquisa descritiva	80
4.3. Caracterização e Perfil dos Sujeitos e do Objeto de Trabalho	83
4.3.1 Histórico e caracterização da E. E. “Profa. Esther Veris Cerpe”	85
4.3.2 Histórico e caracterização da E.E. “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida”	87
5 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	90
5.1 Concepção de Escola Inclusiva	90
5.2 Desenvolvimento das Ações Políticas, Pedagógicas e Administrativas	93
5.3 Materiais Pedagógicos Específicos	97
5.4 Viabilização da Escola Inclusiva	100
5.5. Dificuldades vivenciadas pelo Gestor com a Escola Inclusiva	102
5.6 Avaliação dos resultados dos alunos com deficiência	106
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	114
ANEXOS	120

1 INTRODUÇÃO

A existência de instituições escolares que excluem alunos com necessidades educacionais especiais ainda é uma realidade em nosso país. Esta é uma inquietação que nos persegue desde a graduação, época em que convivemos com uma colega com deficiências físicas. Ela usava pernas mecânicas devido a um problema genético – nasceu sem os membros inferiores e superiores. O simples ato de subir escadas lhe era tão cansativo, que chegava a desanimá-la em sua carreira acadêmica. Essa situação, que vivenciamos por quatro anos, ou seja, durante toda a graduação, despertou o nosso interesse e preocupação tanto pela inclusão escolar como pelas ações dos gestores educacionais nessa área. As indagações começaram sobre o quê as escolas e as universidades estariam desenvolvendo para incluir seus alunos de forma participativa e sobre quais medidas eram adotadas pelas instituições a fim de atenuar as dificuldades que afetam o desempenho escolar.

Concluída a graduação, a atuação como Assistente Social na área da Saúde, permitiu-nos vivenciar, com freqüência, tais situações. Assim, a preocupação com a inclusão e a exclusão existentes nas instituições educacionais se acentuou, levando-nos a buscar respostas por meio do aprofundamento de estudos oferecido pelo Curso de Pós-Graduação. Então, ao iniciarmos o Mestrado em Educação, sabíamos que para responder a essas inquietações, seria preciso fazer um estudo sobre as atividades realizadas pelas escolas em relação ao processo de inclusão e quais as perspectivas de sucesso dessas atividades. Por esse motivo, esta dissertação tem por objetivo estudar a Gestão Escolar e suas implicações na construção de uma escola que efetivamente inclua todos os alunos.

É, portanto, nessa direção que pretendemos atuar, a fim de realizar uma análise da atual Gestão Escolar na perspectiva da inclusão em duas escolas estaduais do Município de Tupã, a saber: E.E. “Profa. Esther Veris Cerpe” de ensino fundamental - ciclo I (1º ao 5º ano); e E.E. “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida” de ensino fundamental - ciclo II (6º ao 9º ano), ambas situadas na mesma região da cidade.

A razão da escolha dessas escolas se deveu, fundamentalmente, pelo fato de, nelas, ser possível acompanhar a trajetória dos alunos durante os dois ciclos do ensino fundamental. Além disso, a primeira escola dispõe de sala de recursos, uma classe especial que visa integrar e promover a integração de alunos com deficiência. Ao término do 5º ano, a tendência é de que esses alunos continuem seus estudos na segunda escola indicada, uma vez que ambas as escolas analisadas neste trabalho estão próximas, em termos de localização geográfica.

Ressaltamos que, neste trabalho, será utilizada a terminologia “pessoa com deficiência”, a qual, segundo Sasaki (2005), é empregada pela maior parte dos adeptos a escolas e sociedades, cada vez mais inclusivas. O autor salienta, também, que de acordo com a Declaração de Salamanca (1994 apud SASSAKI, 2005), os termos “pessoa com deficiência” e “pessoa sem deficiência”, estão ligados ao direito a escolas e sociedades inclusivas para todos, tenham ou não algum tipo de deficiência.

Sasaki (2005) comenta que a terminologia “portador de necessidades especiais”, utilizada desde a promulgação da Constituição Federal (1988) até 1993, traz um aspecto pejorativo, pois sugere que a pessoa, nesse sentido, “porta”, ou seja, “carrega” uma deficiência, quando, na verdade, a “deficiência” deve ser um detalhe da pessoa.

Segundo Araújo et al. (2008), as escolas regulares sempre foram organizadas e preparadas para receber alunos “normais”, sem dificuldades educacionais, físicas, sociais ou econômicas. Alunos aptos a produzir para uma sociedade consumista e capitalista.

Macedo (2006), nessa perspectiva, apresenta a “escola de ontem” como a escola da exclusão, pois seus profissionais atuam de uma forma unilateral, não considerando as diversidades. Por isso, aqueles que não aprendem, não acompanham os demais alunos, não produzem como os outros, são excluídos. Então, para o autor, a “escola de ontem” acredita que se os alunos não aprendem como o esperado, o problema de aprendizagem é do discente e não do ensino ou do professor.

Por essa razão, é importante o trabalho do gestor escolar. A responsabilidade não é somente do professor em sala de aula, mas também da gestão e do ambiente escolar, ou seja, a direção de todas as atividades escolares é essencial, dentro e fora da sala de aula.

No período dos anos 70, na “escola de ontem”, os diretores, embora diretores, não tinham liberdade de ação. De acordo com Luck (2000), os diretores eram obrigados a seguir ordens de “cima para baixo”, as quais, geralmente, não estavam de acordo com a realidade. Portanto, não podiam tomar decisões no seu ambiente escolar, conseqüentemente, não se comprometiam com as ações realizadas, e nem com seus resultados.

Segundo Macedo (2006), nessa escola, havia uma grande distância entre a prática e a reflexão, ou seja, muitos profissionais da educação atuavam pautados apenas em seu conhecimento pedagógico (teoria), enquanto outros se baseavam apenas na sua prática para realizar as ações em sala de aula, para viver o seu cotidiano.

Tais ações, contudo, não foram capazes de atender às demandas de educandos com necessidades educacionais especiais, que, com o passar das décadas, se tornaram cada vez mais diversificadas. Surgia, então, a necessidade de as escolas atenderem a todas as demandas, a fim de que todos os educandos, cada um com suas “limitações ou diferenças”, tenham a oportunidade de aprender e produzir como qualquer outro aluno.

Nesse sentido, Araújo et al. (2008, p. 20) afirmam que

A inclusão é percebida como uma responsabilidade coletiva da comunidade escolar. Nesta perspectiva, todos são responsáveis pelo êxito ou fracasso de cada aluno. O corpo docente e não cada professor deverá partilhar a responsabilidade do ensino ministrado às crianças com necessidades especiais.

Para atender essa diversidade, as escolas tiveram que, urgentemente, começar a se organizar e se preparar para receber os alunos com deficiência. Só assim os alunos com “deficiência”, que apresentassem necessidades educacionais especiais, seriam incluídos nas escolas de forma participativa, valorizando suas diferenças e trabalhando com elas.

Nas palavras de Pires (2008, p. 84), a escola

[...] tem o dever de incrementar, a todos os níveis, uma ação educativa multifacetada, que combata a segregação e a exclusão escolar. O dever de, perante as necessidades educativas especiais dos alunos, ter um motivo forte para melhorar, em suas várias vertentes na intervenção educativa.

A inclusão, porém, não pode ficar apenas nas palavras e nos discursos. Deve ir muito além, transformando-se em ações, que visem aceitar, respeitar e valorizar o educando, com suas diferenças e diversidades.

Os limites das pessoas com deficiência não estão nelas mesmas, mas na sociedade que por meio de rótulos e estigmas, as exclui, ao considerá-las incapazes.

A ética da inclusão considera todas as diferenças dos indivíduos e valoriza as potencialidades a fim de que os educandos não se envergonhem de demonstrar suas diferenças de forma positiva e produtiva para a sociedade da qual fazem parte.

É necessário que o educando exerça sua cidadania, tenha acesso a seus direitos assegurados pela Constituição Cidadã e que possa participar de uma sociedade para todos, na qual a educação também seja, conseqüentemente, para todos. A inclusão é um processo do qual o educando aceita participar, porque ele se sente realmente incluído, ao ver aceitas e valorizadas as suas diferenças.

No ambiente escolar, para implantar a inclusão, surgem, entretanto, diversas implicações e perspectivas para os gestores escolares, a fim de atender a essa diversidade de necessidades educacionais especiais dos alunos. As escolas são desafiadas a incluir com qualidade de ensino esses alunos, e a trabalhar com a diversidade. Torna-se necessário, para atender às necessidades das diversidades que surgem no cotidiano escolar, que os profissionais estabeleçam uma relação contínua entre a teoria e a prática, ou seja, tenham uma prática reflexiva. Dessa forma, há que existir o domínio do gestor sobre suas atribuições, com responsabilidade e competência. Essas atribuições devem estar articuladas entre si, e com o projeto pedagógico da escola, não podendo ser desenvolvidas de forma isolada. Além disso, a autonomia sobre suas atribuições é indispensável para um gestor escolar.

Embora autônomo, é necessário que o trabalho de gestão seja democrático, participativo, para que o trabalho de todos os profissionais e da comunidade seja valorizado, e também para que a direção não permaneça apenas no campo das ideologias, mas passe a realizar ações e atitudes. Essa mudança deve ser iniciada no cotidiano escolar, visando à concretização de uma gestão escolar democrática, com a participação de todos que estão ligados direta ou indiretamente com esse cotidiano escolar. Nesse sentido, o objetivo é atender com

qualidade às demandas que surgem no ambiente escolar, valorizando-as para que haja o progresso da escola e de seus profissionais.

É importante, também, o envolvimento do professor, ou seja, o seu comprometimento com sua atuação, com a educação, enfim, com seu aluno. Por isso, ele deve ser responsável pelo desenvolvimento de seu papel e pelo aprendizado de seus alunos, procurando atuar de forma mais dinâmica, no intuito de atender à diversidade no cotidiano da sala de aula. O docente precisa, também, atentar para as diferenças culturais, étnicas, religiosas e sempre estimular o desempenho de seus alunos, de forma participativa e produtiva.

A escola inclusiva não é atingida de modo simples, nem rápido. Por isso, gestores, educadores, educandos e a comunidade em geral precisam estar cientes de que, somente por meio de ações solidárias que valorizem o ser humano, é que haverá a aceitação das diferenças e a ausência de atitudes discriminatórias ou de exclusão. Além disso, todos devem refletir sobre suas atitudes e suas práticas, e valorizar o outro como ser humano que é, considerando assim, de maneira natural, a diferença.

Nesse sentido, destacamos que o processo de educação continuada dos profissionais de educação faz-se necessário, pois é por meio deste processo que os gestores irão ao encontro da inclusão. Só assim os educandos perceberão que fazem parte de um grupo, e que suas diferenças e diversidades são respeitadas e valorizadas, que todos somos iguais e diferentes por sermos pessoas humanas.

Na maioria das escolas, porém, há enorme distância entre a teoria e a prática, porque não se abordam temas que tratam da práxis escolar. Além disso, os cursos de atualização e aprimoramento são teóricos e não se aproximam da realidade vivenciada pelos gestores, não apresentam propostas de atuação alternativas, sequer estimulam o debate de assuntos que estão no cotidiano dos gestores. Em outras palavras, esses cursos tratam os assuntos de uma forma generalizada e isso os distancia ainda mais da realidade. A educação continuada, no entanto, não deve ficar restrita aos gestores, mas ser ampliada a toda sua equipe escolar, pois é a equipe que está em contato direto com os alunos. Essa educação possibilitará o conhecimento e o trabalho com as diversidades, as limitações e as potencialidades dos alunos, valorizando-as, além de incentivar e estimular o desenvolvimento do educando.

A nova demanda escolar diversificada exige-nos entender as diferenças; estar aberto para as novas ações, atuando com práticas inovadoras, criativas e com a capacidade de buscar formas novas de aprendizagem. Isso deverá ser feito para tornar possível ao educando o acompanhamento e o desenvolvimento de seus estudos como qualquer outro aluno. Como complementação a essa postura ética, é necessário, também, ter uma postura crítica quanto a suas crenças e sua atuação profissional, ou seja, refletir sobre seu papel como gestor de escola inclusiva, que aceita as diferenças como intrínsecas ao ser humano e ter consciência de que não há seres humanos iguais, “perfeitos”.

Para atingir esse objetivo da escola inclusiva, as escolas devem preparar desde os ambientes físicos até a competência dos profissionais que participam da instituição. Esta ação requer atitudes inclusivas, para que cada um tenha consciência de seu papel e sua importância na vida do aluno.

A prática de uma escola inclusiva deve ser construída dia a dia. É uma prática agregada a valores que estimulam o progresso do educando de acordo com as suas limitações e diversidades.

Pires (2008) salienta que os gestores da escola inclusiva devem estar bem preparados, isto é, atualizados, e em constante processo de aprendizagem para que não fiquem estagnados, alheios à realidade que a escola apresenta.

A inclusão passa, então, a ser entendida não somente como de responsabilidade do educando – como acredita a “escola de ontem” – mas também da sociedade da qual ele participa, desde gestores, professores, demais educandos, funcionários de diferentes setores das escolas, pais e até a comunidade.

Nessa perspectiva, para estudar a maneira como ocorre o processo de inclusão no ambiente escolar nas duas escolas de Tupã e também, sempre que possível, servir de material de apoio para essas escolas, estabelecemos, para esta pesquisa, os seguintes objetivos específicos: a) analisar como os gestores escolares elaboram o processo de inclusão; b) identificar quais são as implicações administrativas, políticas e pedagógicas para os gestores escolares estabelecerem esse processo de inclusão; e c) comparar como ocorre a viabilização da inclusão nas escolas analisadas.

De acordo com a natureza do tema estudado, adotamos o estudo de caso como abordagem metodológica, cujos procedimentos encontram-se detalhados em um dos capítulos desta pesquisa.

Assim, conforme os princípios teóricos sobre os quais embasamos nossa pesquisa, construímos esta dissertação estruturada em seis capítulos. No primeiro capítulo abordamos aspectos introdutórios do referido trabalho. No segundo capítulo procuramos, por meio de pesquisa bibliográfica, tecer algumas considerações essenciais deste trabalho – integração, inclusão e inclusão escolar.

No terceiro capítulo abordamos os conceitos de gestão escolar; a proposta de construção do projeto político pedagógico da escola; as funções, habilidades e características necessárias para um gestor; o cotidiano escolar e as implicações para o gestor da escola inclusiva.

Apresentamos, no quarto capítulo, a descrição dos procedimentos metodológicos, assim, como os instrumentais utilizados, as coletas dos dados, com o objetivo de estudar a gestão escolar na perspectiva da inclusão em duas escolas de Tupã. Estudamos, também, a relevância da pesquisa qualitativa para o estudo de caso e, em seguida, apresentamos uma breve descrição da cidade de Tupã e das referidas escolas, objeto de nosso trabalho.

No quinto capítulo, analisamos os dados e seus respectivos resultados, com auxílio do instrumental da entrevista e do questionário. Em seguida, com base nos dados obtidos, elaboramos o sexto capítulo com as considerações finais deste trabalho, nas quais apresentamos sugestões que podem facilitar o processo de inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar.

A partir das reflexões propostas por este trabalho, esperamos contribuir para a evolução da gestão escolar e suas implicações na criação de uma escola que efetivamente inclua todos os alunos.

2 INCLUSÃO: ENTRE AVANÇOS E IMPASSES

2.1 Conceituação da Pessoa com Deficiência: Dados Históricos

Na Antiguidade, as pessoas com deficiência eram intituladas como “anormais”, ou seja, aqueles que apresentavam deficiências físicas, mentais ou sensoriais eram possuidores de forças malignas e negativas, ligados a crenças sobrenaturais; assim, eram considerados um mal para a sociedade.

Nesta perspectiva, em Esparta, foi criada uma comissão especial com o propósito de analisar as crianças ao nascerem e julgar se estavam aptas para viver ou não; quando não, estas crianças eram eliminadas, pois apresentavam perigo para a sociedade. Na China, pessoas com deficiência auditiva eram lançadas ao mar. Em Atenas, eram abandonadas em florestas distantes, sem possibilidades de retorno, e na Gália eram sacrificadas das mais severas formas.

Nas Cruzadas – século XI até o fim da Idade Média (séc. XIV) –, no grupo dos denominados “leprosos”, incluíam-se os pobres, as prostitutas e as pessoas com deficiência, todos afastados da sociedade por representarem uma ameaça para a ordem pública. Tal afastamento se dava com a saída dos deficientes da cidade ou da comunidade à qual pertenciam, em muitos casos eram abandonados nas florestas distantes das cidades o que os impossibilitava de retornar. Nesse período, também aconteceram apedrejamentos, torturas, perseguições, além da fogueira na Inquisição.

A criação dos hospícios, também entre os séculos XV e XVII, na Europa, especialmente na Espanha e na Itália, segundo Foucault (1989) não eram utilizados com fins terapêuticos, mas sim como asilos, como verdadeiros depósitos de seres humanos, instituídos com o objetivo de excluir a pessoa com deficiência da sociedade, já que era considerada um mal para esta sociedade.

Desta forma, estes “asilos” eram instituições totalitárias, apresentavam características repressivas e segregadoras em relação às pessoas com deficiência. Esses locais não emancipavam o ser humano, pelo contrário, as pessoas com deficiência, eram ali consideradas como delinqüentes, e passavam a ser vistas como

doentes, incapazes, alienados, e ainda um perigo para a sociedade. Simplesmente pelo fato de serem diferentes, eram consideradas anormais.

Nesse sentido, Carlo (2006, p. 137) acrescenta:

[...] “seres anormais” e que suscitavam repulsa ou temor-indigente, criminosos, vagabundos, prostitutas, loucos, etc - foram rechaçados, pois eram considerados perigosos e incapazes de manter-se na comunidade, e repovoaram os antigos leprosários da Idade Média.

Concluimos, portanto, que na Idade Média, o encarceramento dessas pessoas, não se devia a nenhuma patologia, mas sim pelo fato de representarem algum perigo à ordem pública e à moral da sociedade.

Com a revolução francesa, aconteceram algumas alterações em relação ao tratamento de pessoas com deficiência, mas os fins ainda não eram terapêuticos e educativos, estavam agora relacionados a aspectos religiosos de caridade.

Para evitar esta situação, nos séculos XIX e XX, houve a esterilização de mulheres que geraram “seres imperfeitos”, chegando-se a esterilizar cinquenta mulheres por cada homem. O mesmo também aconteceu na época do nazismo hitleriano, quando foram eliminados cem mil anormais nas clínicas eugênicas.

A partir da 2ª Guerra Mundial e do reconhecimento dos direitos humanos, houve a valorização da pessoa com deficiência, considerada possuidora de direitos como qualquer outro cidadão. Desta forma, o termo pessoa passa a caracterizar o indivíduo dotado de personalidade. Às pessoas, como sujeitos de direitos, é que são reconhecidas as faculdades ou poderes de ação. Pessoa é ente a que se atribuem direitos e deveres. Assim, todo ente humano é pessoa, e toda pessoa é capaz de direitos e deveres na ordem civil.

Este paradigma de inclusão foi se disseminando, também, entre algumas organizações como ONU (Organização das Nações Unidas), UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Ciência, a Educação e a Cultura), OMS (Organização Mundial de Saúde), OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). E, com a evolução dos conhecimentos médico, psicológico, pedagógico e científico, outros fatores também contribuíram para transformações consideráveis ocorrerem em relação às atitudes e aos preconceitos contra a pessoa com deficiência. A década 1990 e a primeira década do século XXI

foram marcadas por eventos mundiais liderados por uma organização de pessoas com deficiência que se mobilizaram para lutar pelos seus direitos. Nessa perspectiva, as pessoas com deficiência começaram, gradativamente, a participar da sociedade de maneira mais integrada.

2.2 Integração Versus Inclusão

Os conceitos de Integração e de Inclusão possuem distinções entre si, contudo, em alguns casos, os referidos termos têm sido confundidos ou considerados sinônimos pela sociedade atual que, na verdade, passa por um processo de transição da integração para a inclusão.

Sasaki (2005, p. 22) assim distingue tais conceitos: “[...] a integração significando inserção da pessoa com deficiência preparada para conviver na sociedade e a inclusão significando modificação da sociedade como um pré-requisito para a pessoa realizar seu desenvolvimento e exercer a cidadania”.

Com esse significado, durante os últimos cinquenta anos, em relação à pessoa com deficiência, preconizou-se o paradigma de integração como vigente em seu contexto histórico. Assim, as pessoas com deficiência eram simplesmente inseridas no contexto social, ou seja, a deficiência era um problema do indivíduo que deveria adaptar-se à sociedade e buscar formas para ser aceito como cidadão.

Apesar de o termo “integrar” trazer o significado de adequação, notamos que, no processo de inserção da pessoa com deficiência na sociedade, esta mesma sociedade permanece indiferente, de braços cruzados, esperando que essa pessoa com deficiência se articule para superar as dificuldades. Desse modo, percebemos que a ação da sociedade nesta integração ocorria e ainda ocorre de duas formas:

1ª) Pela simples inserção de pessoas com deficiência em espaços sociais diversos para se relacionarem apenas com outras pessoas deficientes. Os ambientes são separados, e os horários são específicos. Tudo isso para que eles não se relacionem com os “normais”.

2ª) Inserção na sociedade com os “normais”, mas fazendo as pessoas com deficiência adequar-se à realidade, superando barreiras físicas e até atitudes discriminatórias, já que a sociedade não realiza nenhuma modificação para recebê-los.

Assim, para a pessoa com deficiência se integrar à sociedade, ela deveria e em alguns casos ainda:

- a) moldar-se aos padrões exigidos pela sociedade, aceitando permanecer em escolas e salas especiais;
- b) acompanhar o desenvolvimento normal da sociedade de trabalho, escolarização, mesmo com todas as suas necessidades individuais;
- c) contornar dificuldades quanto ao espaço físico, transporte, entre outros e;
- d) lidar passivamente contra atitudes discriminatórias da sociedade como rótulos, e estigmas.

Nesse caso, a integração exige das pessoas com deficiência que as mesmas superem todas as dificuldades existentes para participar da sociedade. Dificuldades de acesso à escola, aos clubes, à empresa, enfim, a lugares públicos em geral.

Percebemos, então, que a sociedade não se preocupava e de certa forma ainda não se preocupa com as dificuldades enfrentadas por esses cidadãos em seu cotidiano. Esta sociedade parece estar estruturada de forma a aceitar apenas os considerados “perfeitos”, que estão aptos a conviver no espaço físico e social desenvolvido para os “normais”.

Dessa forma, a integração isola socialmente qualquer pessoa que apresente alguma diferença. Sanches (2005) cita o exemplo, não incomum, de um aluno que poderia estar integrado em uma escola, porém encontra-se totalmente isolado dos demais colegas e da professora durante as aulas por não ter possibilidades de participar das atividades propostas. O autor coloca que, no processo de integração, o problema da dificuldade de aprendizagem é totalmente associado ao aluno, não considerando aspectos do cotidiano escolar – as atividades propostas, as formas de avaliações seletivas, entre outras. Sanches (2005) salienta

que esse modelo está voltado para a perspectiva médica e psicológica, não considera aspectos sociais nem a responsabilidade da escola como educadora de seres humanos. Por isso, para a ruptura deste processo de integração, é preciso disseminar o conceito de inclusão, a partir de atitudes que não afirmem a dificuldade de aprendizagem como problema do aluno, mas que considerem como co-responsável toda a dinâmica escolar: a sala de aula, enfim, todos os relacionamentos no ambiente escolar.

O conceito de inclusão passou a ser considerado, com mais clareza, na década de 90, especialmente a partir da Declaração de Salamanca (DECLARAÇÃO..., 1994), primeiro documento internacional a abordar abertamente o conceito de inclusão, com ênfase para a educação, abrangendo não somente as pessoas com deficiência, mas todos os cidadãos, independentemente de estarem ou não no ambiente escolar. Por isso, trata-se de uma educação para todos.

Para Ferreira (2005, p. 44) no processo de “Inclusão – há uma concordância – pressupõe uma escola com uma política participativa e uma cultura inclusiva, onde todos os membros da comunidade escolar são colaboradores entre si, ou seja, apóiam-se mutuamente e aprendem uns com os outros [...]”. O autor destaca, ainda, que a inclusão apresenta quatro elementos importantes:

- é um processo contínuo que nunca terá fim, pois sempre existirão pessoas em situação de exclusão;
- relaciona-se à identificação com seu espaço e à eliminação de barreiras;
- diz respeito à participação e à aquisição, ou seja, à participação de todos os alunos em todas as atividades;
- direciona-se aos alunos em situação de exclusão por necessidades especiais e dificuldades de aprendizagem, mas está voltada para todos os alunos.

A inclusão posiciona-se, portanto, em oposição ao modelo de integração; é contra o processo de segregação, no qual a pessoa deficiente deve integrar-se à sociedade, aceitar suas imposições e ações discriminatórias e permanecer exclusivamente em escolas de educação especial.

Ao contrário da integração, a inclusão está voltada para a participação de todos os alunos na escola regular. Nesse sentido, requer-se que a instituição se organize para atender às necessidades de cada um de seus alunos, com deficiência ou não. A inclusão é composta por atitudes práticas, conscientes e plenas de valores humanos e solidariedade.

Como dissemos anteriormente, durante cinquenta anos, na perspectiva integrativa, a sociedade não interagiu no processo de inserção da pessoa com deficiência em seu meio, e também a realidade escolar foi discriminatória, apresentando disparidades entre os serviços oferecidos, os profissionais e os alunos que freqüentavam a escola regular e a escola especial. Desta última, participavam apenas alguns pais e algumas instituições beneficentes que se organizavam para garantir a educação especial à pessoa deficiente a qual, se fosse colocada na escola comum, era vista apenas como mais um aluno em sala de aula, já que não eram trabalhadas e valorizadas suas diversidades e potencialidades.

Na escola comum, a pessoa com deficiência deveria se adequar à realidade do cotidiano escolar para nele permanecer, caso contrário era encaminhada para escolas especiais e excluída da possibilidade de convívio com os demais alunos.

E quando permanecia na escola regular, seu aprendizado era parcial, unilateral, não correspondendo às suas necessidades e expectativas, pois existia também a discriminação dos colegas na escola, a insegurança do professor não especializado em trabalhar com alunos com deficiência julgando-se não ser capaz, a carência em muitos casos do apoio familiar, entre outros. Estes são alguns fatores que desestimulavam o aluno e, na maioria das vezes, levavam ao abandono escolar.

Para evitar o abandono escolar, a pessoa com deficiência deveria adequar-se ao modelo vigente para ser aceita ou tolerada, e corresponder às expectativas normais da escola. Além disso, tinha que lidar normalmente com as dificuldades encontradas no ambiente físico e aceitar como normais atitudes preconceituosas e discriminatórias, pois, a visão vigente era de que “aquele que apresenta problemas tem que se adequar à realidade”.

Diante de tal situação, as responsabilidades e os esforços para participar da sociedade eram quase que exclusivos da pessoa com deficiência ou, em alguns casos, de familiares ou pequenos grupos. A sociedade, porém, permanecia inalterável e inflexível diante do problema.

Com o passar das décadas, são constituídos documentos internacionais como o Programa Mundial de Ações Relativas às Pessoas com Deficiência (DECLARAÇÃO..., 1994) que discutem aspectos da vida humana e da educação, e a Declaração de Salamanca do mesmo ano, que aborda a educação inclusiva.

A partir da publicação desses documentos, surge a preocupação de conscientizar a sociedade sobre seu papel. Para tanto, dissemina-se o conceito de inclusão e não mais somente o de integração, embora o modelo de integração ainda esteja presente nas relações sociais, especialmente, nas escolares.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, a Carta Magna, considerada Constituição Cidadã, assegura a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (Artigo 206 e 208) e o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) Lei nº 8069 de 13 de julho de 1994, que garante os direitos e deveres da criança e do adolescente.

A inclusão, nesse contexto, ultrapassa a integração, e objetiva que a sociedade esteja apta a receber a pessoa com deficiência, sendo co-responsável pelo processo de inclusão, o qual deixa de ser apenas de responsabilidade da pessoa com deficiência e passa a ser um comprometimento de todos os membros da sociedade.

O conceito de inclusão, contudo não se desvincula totalmente do conceito de integração, uma vez que caminham lado a lado, ora se complementam ora divergem, para se adequar às transformações da sociedade. Suas definições se baseiam, portanto, num processo de conceituação elaborado por meio de comparações entre ambos, como observamos a seguir.

A inclusão, para Sanches (2005), corresponde ao conceito contemporâneo de integração, mas esse é, no entanto, um processo de ruptura com a integração. A gênese da inclusão encontra-se, desta forma, relacionada à integração, entretanto, o processo de inclusão é mais dinâmico, olha para todos os cidadãos, valoriza suas diversidades e incentiva a participação de todos na sociedade.

Sasaki (2005, p. 21) ensina que “[...] a inclusão consiste em adequar os sistemas sociais gerais da sociedade de tal modo que sejam eliminados os fatores que excluía[m] certas pessoas do seu seio e mantinham afastadas aquelas que foram excluídas”. Desse modo, a sociedade precisa acolher a pessoa com

deficiência e não apenas tolerá-la, deve considerá-la capaz como qualquer outro cidadão e aceitar que ser diferente é o normal.

Segundo Ferreira (2005), a inclusão é um processo contínuo que nunca será terminado, uma vez que sempre existirá uma pessoa em situação de exclusão – desde a exclusão social à física.

Para incluir a pessoa com deficiência, a sociedade deve ser modificada desde a reforma de estruturas físicas ao mais importante, a eliminação de atitudes discriminatórias, apresentada em rótulos e crenças a respeito do cidadão com necessidades especiais.

À vista do exposto, percebemos que existem pontos importantes para a distinção entre integração e inclusão. Então, a partir dos dados discutidos anteriormente, elaboramos, a seguir, dois quadros, o primeiro consiste de um comparativo entre Integração e Inclusão e o segundo traz um resumo das diferenças constantes em ambos.

QUADRO 1 - Comparativo Integração x Inclusão

Integração	Inclusão
A pessoa com deficiência deve preparar-se e adequar-se à sociedade.	A sociedade deve adaptar-se para atender às necessidades da pessoa deficiente, para que ela exerça sua cidadania.
Pessoas deficientes são isoladas em centros de educação especial.	Todos os alunos têm direito a estudar na mesma escola, com necessidades especiais ou não, colocando como dever da escola, atender às suas necessidades individuais e grupais.
Não há preocupação com a qualidade da educação oferecida aos alunos quando integrados na escola regular. Apenas com o fato de estarem matriculados nesta escola.	Voltada para a qualidade do ensino/aprendizagem, tanto em questões teóricas, técnicas, quanto em aspectos de desenvolvimento e formação de cidadãos responsáveis.
O fato de “colocar” a pessoa em ambientes escolares, sociais e de trabalho é uma atitude de exclusão.	A pessoa deficiente participa da sociedade como um todo, relaciona-se, enfim, sente-se parte da sociedade.

Fonte: A autora.

QUADRO 2 - Resumo das diferenças entre Integração e Inclusão

Integração	Inclusão
Competição	Cooperação / Solidariedade
Seleção	Respeito às diferenças
Individualismo	Comunidade
Preconceitos	Valorização das diferenças
Visão individualizada	Visão Coletiva
Modelo técnico-racional	Pesquisa reflexiva

Fonte: A autora.

Os quadros anteriormente apresentados estão relacionados, respectivamente, a uma comparação mais detalhada entre integração e inclusão e a uma síntese das diferenças entre ambas, ou seja, correspondem ao processo de evolução de um conceito para o outro.

1.3 Inclusão: Breves Considerações

Faz-se necessário reiterarmos algumas reflexões de estudiosos a respeito da inclusão, no intuito de visualizarmos o assunto para, mais adiante, expormos, especificamente, sobre os aspectos referentes à inclusão escolar.

Segundo Sasaki (1999), a inclusão é um processo no qual ocorre uma adaptação mútua entre sociedade e pessoas com deficiência, com o objetivo de minimizar as desigualdades e possibilitar oportunidades equiparadas para todos. Esta adaptação tem ênfase na responsabilidade da sociedade, pois “A inclusão (na escola, no trabalho, no lazer, nos serviços de saúde, etc) significa que a sociedade deve adaptar-se às necessidades da pessoa com deficiência para que esta possa desenvolver-se em todos os aspectos de sua vida” (SASSAKI, 1999, p. 167-168).

Machado (2005 apud ARAÚJO et al., 2008), por sua vez, traz alguns fundamentos que considera essenciais para a configuração da inclusão:

- Alteridade: determina que no processo de inclusão é preciso reconhecermos e valorizarmos as possibilidades do outro, as suas qualidades, pois, independente das diversidades, há as possibilidades de emancipação;

- Identidade: estabelece que no processo de inclusão cada ser humano deve ter sua identidade valorizada, respeitada, sendo assim, a identidade é construída por meio das diferenças e das individualidades;
- Igualdade: fundamenta que no processo de inclusão a igualdade não deve ser construída a partir da busca pela igualdade entre os seres humanos, mas sim pela igualdade dos direitos de todos os seres humanos. Isto porque ser humano implica ser diferente, pois cada ser humano é único;
- Incompletude: institui que no processo de inclusão deve-se considerar que o ser humano está em constante evolução, que nunca estará pronto e acabado. Sendo assim, que não existe um ser humano completo, mas em constante construção.

Neste sentido, a inclusão é o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com deficiência e, simultaneamente, estas pessoas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. Trata-se de um processo bilateral no qual as pessoas com deficiência e a sociedade buscam minimizar as diferenças, visando efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

Para incluir todas as pessoas, a sociedade deve conscientizar-se de que é possível atender às necessidades de seus cidadãos, para que todos possam ter acesso a seus direitos igualmente. Deste modo, a prática da inclusão propõe os seguintes princípios:

- aceitação das diferenças individuais;
- valorização de cada pessoa;
- convivência dentro da diversidade humana;
- aprendizagem por meio da cooperação.

O processo de inclusão propõe a valorização, o respeito, a aceitação de todos, considerando as diferenças como intrínsecas ao ser humano, sendo assim, como atributo e não como obstáculo e valorizando a diversidade para o enriquecimento da sociedade.

Neste sentido, esse processo de inclusão significa atitudes diárias positivas, solidárias, que trabalhem contra atitudes discriminatórias e incentivem pessoas com deficiência a buscar o acesso aos seus direitos como um cidadão detentor de direitos e deveres.

Para que o processo de inclusão possa realmente acontecer e ter sucesso, Burke e Sutherland (2007) referem que as atitudes diárias de todos os seres humanos, especialmente dos que atuam no ambiente escolar, são essenciais, pois se constituem em atitudes positivas, de valorização e respeito às potencialidades do outro. E, segundo os autores, “São estas atitudes que determinarão o sucesso dos estudantes com necessidades especiais nas salas regulares, bem como o sucesso da inclusão em geral. Todo estudante merece ter toda chance possível de obter sucesso” (BURKE; SUTHERLAND, 2007, p. 171).

De acordo com Sanches (2005), a inclusão visa a um processo de educação para todos aqueles que participam do cotidiano escolar, que atenda às necessidades escolares dos alunos e de desenvolvimento de características sociais, pessoais ou psicológicas.

Dessa forma, é necessário que todo aluno tenha reconhecido seu direito à educação como cidadão aceito, valorizado no ambiente escolar, sem atitudes discriminatórias. Além disso, sua presença na escola não pode ser apenas como a de um simples integrante, deve haver sua participação efetiva como ocorre com todo cidadão em sua sociedade, sendo respeitado e valorizado em sua comunidade. Na inclusão, o aluno deve pertencer à escola, participar dela; por isso, pode-se afirmar que a inclusão está envolvida por atitudes solidárias e acolhedoras para todo ser humano.

Entretanto, para que a inclusão realmente aconteça existe a necessidade de mudanças de atitudes, as quais devem estar imbuídas de valores e princípios éticos que valorizem o ser humano, que respeitem seus direitos.

A inclusão é um processo social, porém, para se efetivar, demanda práticas, ações e atitudes inclusivas de respeito e valorização ao ser humano. Todavia, não é um processo simples, fácil, nem rápido. Por isso, ainda estão muito presentes em nossa sociedade as atitudes de integração, que pelo fato de terem atuado durante muito tempo, especialmente nos ambientes escolares, torna-se difícil desvencilhar-se delas. Contudo, diante das grandes transformações vividas pela sociedade, existe, pois, a necessidade de disseminar a inclusão e seus benefícios.

Para que possa ser disseminado o conceito de inclusão, é necessário que a escola e a sociedade como um todo, estejam cientes de seu papel, de suas responsabilidades como educadores e formadores de cidadãos.

Na atual sociedade, em especial na escola, trava-se uma luta constante para se desvincular da realidade de integração e adotar a inclusão. A ruptura é um processo lento, porém, necessário para atender às demandas vigentes nas escolas estaduais, pois só assim o aluno se sentirá parte dela, ou seja, estará incluído na escola.

2.3.1 Inclusão escolar

A partir da Declaração de Salamanca (DECLARAÇÃO..., 1994), e também de outros documentos internacionais é que o conceito de inclusão escolar começou a se disseminar pela sociedade, iniciando um processo de organização de conselhos, comissões, entre outros visando à inclusão escolar efetiva da pessoa com deficiência.

Conforme a referida Declaração, a inclusão escolar não demanda a substituição dos ensinamentos dados em sala de aula aos demais alunos por causa da presença de um aluno com deficiência, ela requer apenas que tais ensinamentos sejam flexíveis e atendam às necessidades de todos os alunos, a fim de formar pessoas que exerçam sua cidadania, tenham acesso ao mercado de trabalho e sejam valorizadas como qualquer outro profissional.

Nessa realidade de inclusão escolar, portanto, a pessoa com deficiência tem direito à educação na escola regular como qualquer outro aluno e deve ser respeitada e valorizada. Assim, a inclusão escolar atende às reais necessidades dos alunos, pois não se trata apenas de um simples processo de “colocar” o aluno na escola.

A inclusão leva os profissionais do ambiente escolar a se desligarem da integração escolar – da fase de tolerância à pessoa com deficiência –, e a aceitarem um novo processo, o de inclusão escolar, que preza pela valorização da pessoa deficiente, pelo respeito à diversidade, e assim, direciona o olhar do profissional para uma nova atitude.

O processo de inclusão escolar deve inquietar o educador para essa realidade de integração escolar, considerando a importância de seu papel de formador de opinião e exemplos. Para isso, é necessária a conscientização de que o processo de inclusão escolar não deve ficar apenas na ideologia, mas nas atitudes do cotidiano escolar.

Para se efetivar a inclusão escolar, devem existir práticas e ações que demandem atitudes éticas, de valorização do ser humano e suas diversidades. Essas práticas e ações são urgentes diante da realidade no cotidiano escolar.

De acordo com Lima (apud ARAÚJO et al., 2008), a inclusão escolar não deve apenas ficar nas palavras, mas ir muito, muito além, passando a ser atitudes, pensamentos que visem aceitar, respeitar, valorizar o educando com suas diferenças e diversidades. A inclusão deve mostrar que os limites não estão nas pessoas com deficiência, mas na sociedade, com seus rótulos, e estigmas que excluem ao considerá-las incapazes de produzir como os “normais”. Araújo et al. (2008, p. 24) também participam da mesma opinião e afirmam que: “Para tanto urge uma mudança no sistema de valores e crenças existentes, na organização dos serviços, na forma de perceber os alunos em geral [...] como também na forma de ensiná-los, apoiá-los”.

Para que o conceito de inclusão possa ser disseminado em toda a sociedade, é preciso consciência crítica em relação à realidade de integração escolar, acompanhada da minimização e se possível da superação dos rótulos e estigmas que se formam em torno da pessoa com deficiência.

Diante destas constatações, Lima (apud ARAÚJO et al., 2008) tece algumas considerações a respeito de quem são os ditos “normais” em nossa sociedade excludente e elitista. Para o autor os “normais” são aqueles que estão de acordo com os padrões de uma sociedade, de um determinado tempo, e esses padrões podem evoluir ou até regredir, ou seja, podem ser mais rígidos ou mais flexíveis. Podemos, entretanto, simplificar a afirmação, estabelecendo que “normais” são aqueles que não possuem “nenhuma necessidade especial educacional” como dislexia, deficiência motora, física, entre outras.

A terminologia “pessoas normais” está relacionada ao período da escola tradicional com suas raízes na sociedade escravista e na Idade Média, momento histórico em que a sociedade se encontra, variando, portanto, de uma sociedade para outra de acordo com sua cultura, valores, entre outros.

Lima (apud ARAÚJO et al., 2008) ainda utiliza a expressão “pessoas humanas”, dando continuidade ao pensamento de Araújo et al. (2008) que traz o reconhecimento das necessidades de cada aluno e sugere trabalhar para que as mesmas possam ser minimizadas ou superadas. Lima adota essa expressão para destacar que todos somos pessoas, porém em sua grande maioria muitos não são tratados como humanos, já que são excluídos de um grupo escolar, comunidade ou sociedade, por possuírem “diferenças ou diversidades”.

O autor considera, também, que “pessoas humanas” são detentoras de direitos e deveres, e que todo e qualquer ser humano é diferente pelo fato de ser “pessoa humana”. Não somos iguais, apresentamos diferenças. A única semelhança existente entre nós é o fato de que somos seres humanos.

Se não nos virmos por essa perspectiva, passaremos a acreditar que todo aluno que apresente qualquer “diferença” em seus diversos níveis ou não acompanhe o desempenho escolar deve ser excluído dos demais e da escola como um todo. É preciso, então, estarmos atentos e receptivos às propostas de mudanças impostas pela sociedade e pelos novos modelos educacionais, que vêm na inclusão uma saída para amenizar o árduo caminho percorrido pelas pessoas com deficiência que buscam, ao mesmo tempo, se incluir na sociedade e serem incluídos por ela.

Sasaki (2005, p. 28) ensina que:

A inclusão escolar impõe a abertura de novas frentes de trabalho especializado, mas só conseguem percebê-las e encontrá-las os que conseguem se desvencilhar das amarras do passado e vislumbrar o futuro, como tempo de novos desafios, conquistas mudanças de toda ordem.

O processo de inclusão escolar somente acontecerá quando gestores tiverem consciência de que para isto se efetivar é preciso superar paradigmas arcaicos e atitudes discriminatórias, aceitar o novo, acreditar que o processo de inclusão escolar é possível e liderar para que esta seja uma realidade em toda a escola.

2.3.2 As implicações éticas na inclusão escolar

O termo ética deriva do grego *ethos* (caráter, modo de ser de uma pessoa). Ética é um conjunto de valores morais e princípios que norteiam a conduta humana na sociedade. A ética contribui para que haja um equilíbrio e bom funcionamento social, possibilitando que ninguém saia prejudicado. Neste sentido, a ética, embora não possa ser confundida com as leis, pois é uma conduta do ser humano, está relacionada ao sentimento de justiça social.

A ética é construída por uma sociedade com base nos valores históricos e culturais. Do ponto de vista da Filosofia, a Ética é uma ciência que estuda os valores e princípios morais de uma sociedade e seus grupos.

A ética na inclusão escolar, ou seja, a conduta do ser humano baseada em valores e princípios morais no âmbito da escola, deve considerar todas as diferenças dos indivíduos, valorizando as potencialidades, para que elas sejam realmente destacadas e esses educandos desejem, cada vez mais, demonstrar suas diferenças de forma positiva e produtiva para a sociedade.

Nesse sentido, a ética implica diretamente nas ações realizadas em prol de uma luta pelo reconhecimento dos direitos humanos, pela igualdade de valores; enfim, a luta por uma educação para todos. Com o objetivo de garantir que esse educando exerça sua cidadania e tenha acesso a seus direitos que são assegurados pela Constituição Cidadã, e que ele possa participar de uma sociedade para todos, em que a educação também deve ser para todos.

O processo de inclusão escolar deve ser, portanto, um processo do qual a escola propicie condições para que o educando com necessidades especiais educacionais participe das atividades escolares, e se sinta realmente incluído, aceito e valorizado nas suas diferenças. Se não houver aceitação, não é possível que este processo ocorra.

Para aplicar as atitudes éticas à inclusão escolar, ou seja, atitudes de respeito, de valorização às diversidades, ao aluno com deficiência, é necessário que todos tenhamos consciência dos valores da pessoa. Em outras palavras, temos que agir com as diferenças como gostaríamos que agissem conosco. Incluir é ter o sentimento de simpatia no sentido etimológico, grego, de “sentir com o outro”.

Segundo Carvalho (2006), a inclusão escolar não acontece por si mesma, por ser um processo que demanda atitudes e ações que tenham como objeto a inclusão de todos, independente de aspectos econômicos, políticos, sociais, religiosos e étnicos. Desta forma, para que esse processo de inclusão escolar possa acontecer é preciso superar ações e atitudes discriminatórias, além disso, todos que compõem a comunidade escolar devem ter consciência da importância de seu papel para o desenvolvimento e a formação de cidadãos. O autor destaca que tais aspectos estão presentes, principalmente no contexto escolar, por isso a importância de repensarmos nossas atitudes e valores em relação a outros seres humanos.

2.4 Escola Inclusiva

2.4.1 Direito a diversidade

A escola inclusiva é definida como uma escola que respeita e valoriza as diversidades de todos os alunos, por meio de atitudes solidárias e acreditando em suas possibilidades.

De acordo com Palorin (2006, p. 166), a escola inclusiva tem por objetivo:

[...] uma educação de qualidade para todos, respeitando todas as diferenças, evitando todo e qualquer mecanismo de exclusão, preconceito ou rótulo. O aluno com necessidades especiais não é visto mais a partir de suas limitações e sim sob o prisma de suas potencialidades, competências e capacidades como forma de desenvolver-se plenamente como cidadão. (PALORIN, 2006, p. 166).

Uma escola como esta pressupõe, segundo Carvalho (2007), uma reformulação das práticas pedagógicas dentro e fora da sala de aula, por meio da compreensão das respostas educativas do alunado, em busca de uma escola baseada na valorização dos direitos do ser humano, incentivando além do ingresso, a permanência dos alunos na escola, com sucesso, ou seja, uma escola de qualidade.

Para Stainback e Stainback (1999), a escola inclusiva é aquela na qual todos os alunos sentem-se incluídos, como parte da escola, ou seja, sentem-se reconhecidos, valorizados e respeitados, pois esta escola se utiliza de atitudes solidárias, e também de estratégias de ensino fora e dentro da sala de aula que possibilitem responder às necessidades de todos os alunos, com ou sem deficiência. Estas estratégias de ensino resumem-se nas flexibilidades que devem ser valorizadas e trabalhadas no projeto político pedagógico e no currículo da escola inclusiva.

O conceito de escola inclusiva, assim como o conceito de inclusão, passou a ser discutido com mais propriedade a partir da Declaração de Salamanca (DECLARAÇÃO..., 1994, p. 10) que estabelece as seguintes determinações a este respeito:

Todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental à educação e a elas deve ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimento:

- Toda criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios;
- Os sistemas educativos devem ser projetados e os programas educacionais aplicados de modo que tenham em vista a gama dessas diferentes características e necessidades;
- As pessoas com necessidades especiais educacionais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centrada na criança, capaz de atender a essas necessidades;
- As escolas comuns, com orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e dar educação para todos;
- Melhorar a eficiência e, certamente, a relação custo-benefício de todo o sistema educativo.

A referida Declaração confirma, portanto, que a escola inclusiva não deve apenas visar a inclusão de pessoas com deficiência, mas todos os alunos.

No Brasil, A LDBEN/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) determina que alunos com qualquer deficiência devem, obrigatoriamente, ser incluídos no sistema regular de ensino, nas turmas de faixa etária compatíveis.

A legislação visualiza a Educação Especial como uma modalidade complementar de atendimento de ensino regular. Contudo, não desconsidera o valor da Educação Especial no atendimento às necessidades individuais do aluno com deficiência, embora a conceba como um suporte atendendo somente alunos com deficiências severas.

A escola inclusiva é o percurso para uma sociedade cada vez mais justa, de valorização do ser humano. Suas intenções ultrapassam a mera questão de agrupar “diferentes” em um mesmo espaço físico, seu objetivo não é apenas acolher todos os alunos com suas diversidades e necessidades especiais em um único ambiente, fosse isso seria considerada como um “disfarce” da exclusão.

Conforme Sanches (2005, p. 16), “[...] nas escolas inclusivas centra-se em como construir um sistema que inclua e esteja estruturado para fazer frente às necessidades de cada um dos alunos”, uma vez que todos eles alunos têm o direito de estudar juntos em uma única escola, em uma mesma sala de aula. Assim deve ser a escola regular, a fim de que sejam trabalhadas as necessidades particulares e todos possam participar das atividades do cotidiano escolar.

Por isso, as escolas inclusivas devem considerar todas as necessidades individuais de seus alunos: educacionais, emocionais, pessoais ou familiares. Precisa, também, ser humanizada, centrada em valores e princípios éticos e, assim, assumir seu papel de formação integral de seus alunos. É essa sua primeira e última finalidade.

Segundo Ferreira (2005), as escolas inclusivas não restringem seu campo de atuação apenas a pessoas com deficiência, mas a todos os alunos com ou sem deficiência. Além disso, deve incluir também aqueles que não tiveram oportunidade de ingressar na escola, por diferenças religiosas, étnicas, econômicas ou sociais. Essa é uma escola de todos e para todos, que visa atender às necessidades de cada aluno.

A seguir, os princípios básicos da escola inclusiva, propostos por Sasaki (2005, p. 23).

Escola Inclusiva: princípios básicos:

- As escolas regulares tornam-se unidades inclusivas, enquanto as especiais são centros de atualização e qualificação profissional como suporte para os educa-dores atuarem nesta realidade dinâmica e diversificada;
- Acessibilidade Arquitetônica: a escola deve estar adaptada para receber alunos deficientes, sem barreiras físicas em toda sua área, tanto em ambientes internos como externos;
- Acessibilidade Atitudinal: desenvolver atitudes e ações que valorizem o ser humano, que respeite suas limitações e trabalhe com as mesmas de forma valorativa; atitudes éticas com responsabilidade social, solidariedade, compromisso com o ser humano, novas formas de relaciona-mento entre professor e aluno, professor e família, família e aluno; trabalhar conceitos de autonomia, colaboratividade, etc.

- Adequar a escola regular em dimensões de acessibilidade para atender às necessidades diversificadas de todos os alunos.
- Acessibilidade Comunicacional: sem barreiras de comunicação do interior da sala e em toda escola, com linguagem corporal, linguagem de sinais, cartazes com ampliação das letras, diversos livros, jornais, computadores adaptados para baixa visão ou deficiência visual, entre outros.
- Acessibilidade Metodológica: permitir flexíveis formas de aprendizagem, avaliações, atividades que incluam a participação de todos os alunos, estimulem ao desenvolvimento pessoal e grupal, ações comunitárias, entre outras.
- Acessibilidade Programática: dispor de portarias, legislações, políticas públicas que atendam às necessidades da pessoa deficiente.

Esses são alguns princípios básicos da Educação Inclusiva, considerados importantes e necessários para o acesso dos alunos com deficiência ao cotidiano escolar, possibilita uma escola inclusiva e, portanto, mais justa.

Segundo Stainback e Stainback (1999) para atingir todos os alunos, a escola inclusiva adota práticas pedagógicas dinâmicas, com atividades das quais todos os alunos possam participar, utilizando trabalhos ampliados, com lápis, giz de cera, figuras com adaptações. Além disso, recorre a atitudes solidárias que valorizem todos os alunos, promovendo, assim, uma possível ruptura aos padrões alienantes, autoritários e excludentes. Esses padrões têm por objetivo que os alunos com deficiência adequem-se à escola regular, desde suas atividades em sala de aula até as dificuldades arquitetônicas existentes no ambiente escolar. Antes, a escola era indiferente em relação ao aluno diferente.

Outro aspecto relevante trazido por Carvalho (2007), no que tange às diferenças é o fato de que precisamos nos policiar para não usarmos falsas atitudes que excluem, como o ato de apenas respeitar os alunos com deficiência e não valorizá-los como qualquer outro aluno.

Respeitar e valorizar as diferenças não significa apenas receber os alunos com deficiência nas salas de aula regulares, que dizer que a escola deve incluir, mediante atitudes e palavras, pois de nada adianta um discurso inclusivo, sem a prática inclusiva. E uma prática inclusiva efetiva-se por meio de ações cotidianas de valorização, estímulo, enfim, atitudes que possibilitem a participação sem distinção.

Na escola, especialmente na escola inclusiva, o direito à educação é de todos, é questão de direitos humanos. Dessa forma, o acesso também deve ser para todos. Quando nos referimos à igualdade, queremos dizer a igualdade de

oportunidades e de aprendizagem que atenda às necessidades e às expectativas de seres humanos, incluídos no sistema escolar.

A condição da escola inclusiva traz, também, outros aspectos a serem considerados além do educacional, são aspectos de cunho social como, a desigualdade econômica e social, a violência doméstica a crianças e adolescentes, o trabalho infantil, o ambiente familiar conflituoso, entre outros; que provocam a exclusão escolar, conforme destaca a própria Declaração de Salamanca (1994) ao se referir aos déficits de aprendizagem.

Todavia, para que a Declaração se efetive, é importante lembrarmos que tais questões educacionais e sociais não devem apenas ficar em declarações ou legislações, mas sim fazer parte do cotidiano escolar, ou seja, as atitudes devem transmitir valores e ações inclusivas que respeitem e valorizem a diversidade.

Vale lembrar sobre a dicotomia que existia entre a escola regular e a escola especial, em que os alunos com deficiência eram colocados em uma espécie de asilo onde se guardavam todos aqueles que não atendiam à “normalidade” exigida pela sociedade e pela escola. Assim, todo aluno que apresentasse qualquer dificuldade ou alguma diferença notável era selecionado pela escola regular para freqüentar a escola de educação especial, considerada um sistema paralelo ao de educação normal.

Esses “escolhidos” eram de responsabilidade apenas dos professores destas escolas especiais, porque os professores e os gestores das escolas “normais” não se consideravam aptos para atender a tal demanda.

Atualmente, para superar essas diferenças entre a escola regular e a escola especial deve haver a participação de todos que atuam no ambiente escolar, família e comunidade com o compromisso de todos serem responsáveis pela inclusão, a fim de que os alunos realmente exerçam sua cidadania de forma participativa, não se tornando apenas mais um número em sala de aula. Por isso, as escolas devem inserir alunos com deficiência nas classes com os demais alunos, visando minimizar e superar essa separação entre aluno com e aluno sem deficiência.

É necessário, também, que todos que atuam no ambiente escolar promovam atitudes e ações que possibilitem a inclusão efetiva destes alunos, além

de incentivar e estimular os demais alunos a respeitarem e valorizarem as diversidades.

Para minimizar a dicotomia entre o aluno com e o aluno sem deficiência, o currículo escolar deve ser flexível, a fim de que os educadores possam desenvolver atividades inclusivas, com a participação expressiva de todos os alunos.

Como essas atividades dentro e fora da sala de aula não podem estar desarticuladas do Projeto Político Pedagógico da escola, o planejamento das atividades escolares deve ser realizado em conjunto pelos professores da escola, com o objetivo que construir uma escola de todos e para todos.

A escola inclusiva é um grande desafio, pois as necessidades educacionais deixam de ser apenas um problema do aluno, e passam a ser também de responsabilidade do sistema educacional, do processo de ensino-aprendizagem das escolas. Isso leva as escolas a buscarem novas formas de trabalhar com os alunos, vivenciando um novo processo de ensino-aprendizagem, cujas bases para sua efetivação se encontram nos quatro pilares básicos para a educação inclusiva, que, segundo Jacques Delors (2000), compreendem:

1° Aprender a Conhecer: não é somente conhecer o aprendizado de conceitos, técnicas, mas conhecimentos que façam parte da formação do cidadão, da construção de princípios e valores acerca de mundo.

2° Aprender a Fazer: é preciso, no processo de ensino/aprendizagem, ensinar como “fazer”, ou seja, ter atitudes, ações que sejam práticas, que possibilitem seu ingresso e permanência no mercado de trabalho.

3° Aprender a Viver: é preciso em primeiro lugar, respeitar e valorizar todo ser humano, sem atitudes discriminatórias, com práticas solidárias, de compreensão do outro de suas dificuldades e suas potencialidades.

4° Aprender a Ser: possibilitar e estimular cada aluno a uma vida reflexiva, pensante, para a construção de um cidadão que exerça sua cidadania que lute pelos seus ideais com atitudes que valorizem o ser humano.

Nasce, portanto, um novo paradigma para a escola inclusiva, o qual considera que as diversidades são inerentes ao ser humano, e por isso, a escola deve preparar-se, adaptar-se para receber os alunos com ou sem deficiência.

A escola, na perspectiva inclusiva, tem como objetivo a educação para todos, direito de todos os cidadãos. Além de garantir o direito à educação, a escola deve contribuir traçar o caminho para o mercado de trabalho e para a capacidade crítica e reflexiva referente à realidade da sociedade da qual o aluno participa. Isso, porém, somente será possível se os alunos participarem da educação de forma inclusiva e participativa, valorizando suas potencialidades. Uma das formas de se efetivar essa participação é por meio de uma gestão escolar democrática, com um Projeto Político Pedagógico flexível que vise atender às necessidades dos alunos.

1.4.2 Adequações essenciais

Para que o processo de inclusão escolar se efetive, são necessárias, de acordo com Sanches (2005), adequações essenciais que envolvem tanto a estrutura física quanto o corpo docente, a direção e os funcionários da escola.

Primeiramente, as escolas precisam realizar adaptações em sua estrutura física, com o objetivo de eliminar ou minimizar todas as barreiras que possam impedir os alunos de terem acesso ao ambiente escolar e, conseqüentemente, à educação.

Outro fator importante que dificulta a inclusão dos alunos refere-se ao grande número de alunos por sala de aula, que acontece na maioria das escolas estaduais, e também a existência de avaliações gerais, sem considerar as necessidades de cada um; além das atividades realizadas pelas salas especiais serem desconectadas do Projeto Político Pedagógico da escola, entre outros.

Além disso, é importante para a escola inclusiva a capacitação e atualização dos gestores, enfim de todos que atuam na escola, em seu cotidiano. Segundo Palorin (2006), deve existir também a construção de um Projeto Político Pedagógico flexível e de um Currículo que possibilitem uma escola inclusiva que valorize a diversidade, respeite o ser humano, com atitudes solidárias, visando uma

educação de qualidade que atenda às necessidades dos alunos com ou sem deficiência. O autor, ainda que

Na construção da proposta do projeto político pedagógico considera a diversidade dos alunos e a aprendizagem como um processo, bem como a capacidade de dar sentido às informações, articular o conhecimento e as competências, dando respostas adequadas a diferentes problemas. (PALORIN, 2006, p. 172).

De acordo com Macedo (2006), alunos com deficiência em salas de escolas regulares não “atrapalham” o andamento das aulas, nem o desempenho dos outros alunos. Muito pelo contrário, a presença de tais alunos possibilita que todos desenvolvam um processo de inclusão entre si e influi para que todos aprendam a respeitar e a valorizar as diversidades, intrínsecas ao ser humano.

As adaptações necessárias para o cotidiano de uma escola inclusiva não são exclusivas do ambiente escolar, mas necessárias em todos os serviços como de saúde, transporte, lazer, entre outros. Dessa forma, as pessoas com deficiência ou com necessidades educacionais, realmente participarão, exercerão sua cidadania, sentir-se-ão como parte da sociedade e não como um ser que, embora esteja na sociedade, é visto como um estranho, quando não, um estorvo.

Para que a escola inclusiva seja possível, é preciso que gestores, pais, comunidade, enfim, que todos estejam engajados e ativos neste processo de construção da escola inclusiva.

A escola inclusiva, nesses moldes, permite que o processo de ensino/aprendizagem seja dinâmico, valorativo, e, portanto, desafiador, produtivo para o exercício da cidadania, e facilitador, possibilitando que o aluno possa almejar um lugar no mercado de trabalho, além de se sentir valorizado como ser humano.

Esse é um processo necessário, porém não tão simples de ser efetivado, pois no cotidiano das escolas ainda encontram os inúmeros percalços, já que há necessidade de conscientização de todos os profissionais que atuam no ambiente escolar. Além disso, é necessário que esses profissionais estejam comprometidos com sua atuação e que se proponham a estimular a efetivação da inclusão escolar.

Por isso, os gestores precisam buscar formas novas de trabalhar com a equipe escolar e com os alunos, não somente em sala de aula, mas em todos ambientes da escola, nos pátios, quadras de esportes, bibliotecas, sempre

respeitando, valorizando as diversidades existentes entre os alunos e considerando que todos são capazes de aprender, cada um com sua individualidade e necessidades específicas.

Nesse sentido, reiteramos a importância da elaboração de um Projeto Político Pedagógico flexível, que atenda às necessidades da demanda, e cujo conteúdo possibilite desenvolver competências dos alunos, conhecimento e crítica à realidade. Além, disso, como bem destaca Palorin (2006, p. 171), o Projeto Político Pedagógico

[...] deve prever a transposição didática, cabe ao professor mediar e transformar o conhecimento científico em conhecimento escolar. A transposição didática deve ser feita considerando-se as possibilidades cognitivas dos alunos e também as competências que precisam ser desenvolvidas.

A escola inclusiva impõe ao gestor da escola regular uma nova postura, permeada por atitudes éticas, que valorizem e respeitem o ser humano, e por ações solidárias, contra atitudes discriminatórias e de desrespeito.

À vista do exposto, enfatizamos que é imprescindível, para a concretização do processo de inclusão escolar, que haja flexibilidade no Projeto Político Pedagógico, no Currículo, na metodologia, nas avaliações e nos instrumentos utilizados na escola e em sala de aula; uma vez que todos estes aspectos interferem diretamente no ambiente escolar e, é claro, na educação dos alunos, gerando implicações administrativas, políticas e pedagógicas para o gestor escolar.

3 A GESTÃO ESCOLAR SOB A ÓTICA DA ESCOLA INCLUSIVA

3.1 Gestão Escolar

3.1.1 Contexto histórico

Na escola tradicional, com suas raízes na sociedade escravista da Idade Média, destinada a uma pequena minoria, os alunos apenas eram ensinados a copiar e não a pensar. Não era de interesse daquela sociedade que os alunos adquirissem formação e ampliação de uma consciência crítica da realidade. A escola limitava-se a ensiná-los a obedecer às regras e às normas vigentes na sociedade para manter a ordem social.

A tarefa da escola tradicional era, pois, de apenas transmitir conhecimentos aos alunos, conhecimentos estes predeterminados conforme os padrões de conduta de sociedade no passado. As relações sociais desenvolvidas na escola tradicional consistiam em relações de poder, subalternidade, opressão, na qual os alunos eram obrigados a aceitar todas as ordens escolares sem questioná-las. Tais aspectos marcaram as escolas tradicionais como conservadoras, autoritárias e transmissoras de educação moral e social. E, por estas razões, formava alunos acríticos, alheios à realidade, produtos de uma cultura escolar alienante.

Nesse sentido, a escola tradicional “[...] havia substituído a alegria de viver pela inquietude, o regozijo pela gravidade, o movimento espontâneo pela imobilidade, as risadas pelo silêncio” (GADOTTI, 2000, p. 143).

De acordo com Saviani (2003), na escola tradicional, as lições dos alunos são seguidas com disciplina e atenção, direcionadas pelo professor e competia ao aluno aprender.

Quanto à administração escolar, havia uma grande diferença entre o administrar e o pedagógico, pois as questões referentes ao processo de ensino/aprendizagem não eram tão valorizadas quanto os aspectos administrativos burocráticos na escola tradicional. Krawczyk (1999) comenta que nesta escola a administração escolar era voltada para uma perspectiva centralizada, burocratizada,

tecnicista e elitista. Por conseguinte, desvinculada das necessidades do cotidiano escolar, e também alheia a questões políticas e pedagógicas de recursos humanos. Os diretores desta escola eram obrigados a seguir ordens de cima para baixo, mesmo não estando de acordo com as mesmas. Além disso, não podiam tomar decisões no seu ambiente escolar, tampouco se comprometiam com as ações realizadas e seus resultados.

Em seu contexto histórico, a escola tradicional visava à homogeneidade, por isso, excluía os alunos que não correspondiam aos padrões desejados pela sociedade. E a escola, como sabemos, é um espelho da sociedade.

Luck (2006a) apresenta alguns pressupostos que norteavam a prática no período da escola tradicional:

- Todas as realidades escolares são iguais, estáveis. Dessa forma, todas devem atuar igualmente para atender a suas demandas;
- O comportamento humano é totalmente previsível. Desse modo, em um ambiente de trabalho, é possível controlar e manipular todas as ações e atitudes, visando à uniformidade;
- Todo e qualquer problema, situação conflitante, dificuldade, deve ser evitado, ignorado;
- A função do dirigente se restringe a conseguir recursos para o desenvolvimento e o funcionamento da escola. Se isso não ocorrer, o dirigente é responsável pela escassez e pelas dificuldades para desenvolver o trabalho;
- O trabalho no ambiente escolar é totalmente fragmentado, com pessoas definidas para executar determinadas tarefas;
- O trabalho é totalmente tecnicista, mecanicista e fragmentado;
- Todas as ações, atitudes, modelos de atuação que derem certo não podem ser substituídos, mesmo que fiquem ultrapassados, pois ainda garantiriam o sucesso;
- Professores, alunos e comunidade em geral são membros passivos do processo escolar, não participando ativamente deste processo, apenas aceitam o que lhes é imposto;
- As ações destes profissionais são paternalistas, unilaterais e assistencialistas.

A escola tradicional entrou em decadência no início do século XX, com o estabelecimento da escola contemporânea e sua proposta pautada no desenvolvimento e fortalecimento de uma educação de caráter investigativo, crítico, visando à transformação da realidade. Nesta perspectiva, a escola contemporânea coloca o aluno como centro, ou seja, como elemento principal da educação, além disso, propõe que a educação seja para a vida toda. Segundo Gadotti (2000, p. 4) nesta escola “[...] há idéias universalmente difundidas, entre elas a de que não há idade para se educar, de que a educação se estende pela vida e não é neutra”.

A tarefa da escola contemporânea visava não somente à transmissão de conhecimentos, mas também à formação de alunos conscientes, críticos e dinâmicos. Deste modo, os métodos e as técnicas da escola contemporânea também sofreram alterações, foram levados, para as salas de aula, rádios, televisões, vídeos, computadores. Todas essas transformações ocorreram porque o objetivo desta escola consistia em formar cidadãos conscientes, aptos para exercer sua cidadania, a educação para a vida.

Diante dessas inovações propostas pela escola contemporânea, o professor também precisou se atualizar. Além disso, houve necessidade de reflexão e análise crítica da prática dentro e fora da sala de aula, com o intuito de ser crítico à realidade e formar cidadãos que busquem exercer sua cidadania, pois, ao contrário da escola tradicional, na escola contemporânea a concepção de “[...] Educar não é ser omissos, ser indiferente, ser neutro diante da realidade, ser neutro diante da realidade atual” (GADOTTI, 2000, p. 148).

Ressalta-se, ainda, que em relação à administração escolar, o modelo vigente nas escolas do início do século XX permanecia pautado no sistema educacional tradicional, haja vista a grande divisão de tarefas existentes na escola contemporânea – um ficava responsável pela parte administrativa, outro pela pedagógica, e assim por diante. Contudo, atualmente, as transformações da sociedade, o surgimento de novas relações sociais e as diversidades de demandas escolares levaram a gestão escolar a adequar-se a essa nova realidade.

No início da década de 80, a gestão escolar começou a ser discutida em perspectivas mais democráticas, com maior participação da comunidade escolar nas decisões.

Gestão escolar não significa somente capacidade técnica, métodos, mas também refere-se à capacidade de compreender, analisar de forma crítica a

realidade vivenciada, os aspectos sociais, as relações humanas, fatores estes que não podem ser explicados ou resolvidos apenas por meio de procedimentos burocráticos, desconsiderando-se as relações sociais existentes na escola, pois, neste momento, é fundamental que a gestão escolar considere os aspectos do cotidiano escolar.

Elaboramos o Quadro 4, abaixo, de acordo com os estudos de Luck (2006 b), no intuito de visualizarmos as diferenças mais significativas em relação à atuação dos dirigentes na perspectiva da escola tradicional (administração) e da escola contemporânea (gestão).

QUADRO 3 -Atuação dos dirigentes na perspectiva da escola tradicional (administração) e da escola contemporânea (gestão)

Administração	Gestão
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho racional; • Controle, poder e dominação; • Funcionamento de pessoas; • Imparcial, alheia à realidade; • Busca de resultados quantitativos positivos; • Ações estáveis, imutáveis; • Autoridade do dirigente; • Dirigente com responsabilidade de captar recursos financeiros; • Dirigente centralizador com poder de tomada de decisões; • Parcial, unilateral; • Divisão de tarefas, mecanicista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho voltado para as relações sociais; • Coletividade, humanização, colaboração; • Busca de resultados qualitativos, satisfação pessoal e profissional; • Ações dinâmicas e inovadoras; • Liderança, participação; • Coordenar, orientar, estimular, na busca de resultados com qualidade; • Decisões tomadas na coletividade, descentralizadas com a participação de todos; • Trabalho coletivo, integrado; • Aceitar o novo, buscando o melhor, e trabalhando para a transformação.

Fonte: Luck (2006b)

A perspectiva contemporânea de gestão escolar, segundo Cury (2002 apud OLIVEIRA, 2007) consiste não é somente em observar pela ótica administrativa, mas também em participar, exercer a democracia – aspecto principal do conceito de gestão.

Entretanto, a gestão escolar, não deve ser vista como o contrário, nem a negação da administração. Trata-se de um novo conceito, que considera os aspectos já existentes da administração e, além desses, aborda os aspectos políticos e pedagógicos, uma vez que a função social da escola, dentre um rol de tarefas, está a socialização dos alunos, a construção e ampliação de conhecimentos, o repasse de informações, a formação de cidadãos críticos que exerçam sua

cidadania e tenham ciência de seus direitos e deveres, enfim a promoção e o desenvolvimento da democracia.

2.1.2 Novos olhares

A gestão escolar, como dissemos anteriormente, tem como pressuposto a gestão democrática, ou seja, a participação efetiva de todos que estejam envolvidos direta ou indiretamente no cotidiano escolar. Participação esta que envolve aspectos políticos, administrativos e pedagógicos, pois pressupõe um compromisso com a escola.

Ainda assim, para a sua efetivação, a gestão escolar democrática requer os seguintes elementos:

- Autonomia;
- Aceitação e valorização das idéias de todos neste processo, ou seja, de funcionários da escola de diferentes funções, de pais, de alunos, da comunidade – independente da formação destes, da classe social, da etnia, entre outros.

Atualmente, as exigências escolares apresentam-se de uma forma diversificada, haja vista as transformações políticas, sociais, econômicas pelas quais a sociedade contemporânea tem passado. E para atender à nova realidade, as escolas precisam se organizar, realizando alterações em seu Projeto Político Pedagógico, propondo ações e atitudes solidárias, éticas, de valorização e respeito às diferenças e diversidades, entre outras.

A gestão escolar na ótica inovadora, isto é, na escola contemporânea, centra-se na eficácia da educação, no atendimento com qualidade, sem atitudes discriminatórias. Tais procedimentos permitirão que todos sejam incluídos e não apenas integrados, se considerarmos também que o papel da escola consiste em formar cidadãos que tenham apreendido, além de competências e habilidades, valores e princípios éticos de valorização e respeito ao outro.

Aos pontos destacados acima, acrescentamos a visão de que as escolas contemporâneas devem incluir novas tecnologias, superando os modelos arcaicos e incentivando a participação da comunidade escolar, de pais e familiares para que todos possam se comprometer com a educação, já que ela não é responsabilidade apenas dos gestores.

Essa visão participativa é democrática e de autonomia. Baseia-se, portanto, em uma dinâmica que favorece o envolvimento de todos do ambiente escolar, os quais atuarão com poder de decisão, porque todos têm voz ativa, podem sugerir suas idéias e colocá-las em discussão, aspecto fundamental da gestão democrática.

Essa participação trata-se da perspectiva de uma escola inclusiva, na qual todos são responsáveis direta ou indiretamente pela educação de qualidade, com atitudes solidárias de valorização e respeito ao ser humano; enfim, que atenda às necessidades de todos.

As constantes discussões – fundamentadas em argumentos que reforçavam que a gestão escolar deveria estar voltada para atender às necessidades do ambiente escolar –, na década 90, ganharam força e destaque. E nos últimos 20 anos, a gestão escolar vem passando por transformações políticas, administrativas e pedagógicas, com o objetivo de atender às necessidades da demanda educacional, além de atender, também, às exigências do mercado – modelo Taylorista que quer profissionais qualificados, dinâmicos e polivalentes.

Além das exigências do mercado, as escolas deparam-se com a necessidade de tornarem-se cada vez mais inclusivas, no sentido de atender a todos os alunos, de modo que eles não estejam apenas matriculados na instituição, mas que freqüentem a mesma tendo acesso à uma educação de qualidade que atenda às necessidades de todos – com ou sem deficiência –, exercendo sua cidadania.

Assim, novas formas de gestão escolar são propostas, dentre as quais destacamos a de abordagem participativa que conta com o estabelecimento de conselhos escolares, colegiados com diversas representações (pais de alunos, professores, funcionários e gestores da escola), e também apresenta uma nova postura em relação ao processo de ensino/aprendizagem, com uma intencionalidade educativa, estabelecendo um processo dinâmico e contínuo. Além disso, institui uma postura de liderança com o envolvimento do gestor escolar não somente nos

aspectos administrativos da escola, mas políticos e pedagógicos, entre outras, objetivando uma escola inclusiva, com práticas educativas inovadoras.

Essas novas formas incentivam a democratização da gestão, por meio da participação da comunidade escolar, em busca do melhor desempenho dos gestores e, especialmente, com o compromisso dessas categorias com a educação, com o processo de ensino/aprendizagem.

Neste sentido, Oliveira (2007) aduz que a gestão escolar deve ser uma gestão democrática, que vise à participação de todos que atuam no ambiente escolar, de familiares e alunos, rumo à construção de uma escola inclusiva. Esse novo paradigma, portanto, considera a participação de todos.

Para que ocorra a aplicação desse novo paradigma da escola contemporânea, Luck (2006a) coloca alguns pontos que devem ser levados em consideração:

- a) A realidade é dinâmica. Nela todos interagem e, por isso, constroem a sociedade da qual participam;
- b) O comportamento humano é dinâmico e imprevisível. Não possibilita ações únicas e idênticas, já que há diversidade de idéias;
- c) Todas as diferenças, incertezas, contradições, conflitos são necessários para a evolução do ambiente escolar e para a construção de novos paradigmas e formas de atuação;
- d) O sucesso é consequência de atitudes empreendedoras, valorizadas em seu cotidiano. É importante, mas não essencial;
- e) O dirigente deve estimular o desenvolvimento humano, o trabalho em equipe, o talento, as atualizações profissionais, buscando promover bons resultados e desenvolvimento;
- f) Todas as experiências vivenciadas por diferentes escolas devem ser apenas referência para discussões e críticas construtivas e não modelos a seguir;
- g) A escola deve ser organizada considerando o trabalho em equipe de todos os profissionais que nela atuam. Isso visa à gestão escolar democrática.

Surgem, portanto, novos desafios para os gestores escolares, os quais devem buscar novas formas de atuação inclusiva, para atender à realidade que apresenta uma demanda diversificada de alunos.

O surgimento, cada vez mais acelerado, das diversidades no âmbito escolar, exige das escolas, de alguma forma, respostas para todas essas diferenças, agora não mais excluídas, e sim valorizadas.

Surge, então, a necessidade de a gestão escolar organizar-se, buscando outra forma e direção, com características inclusivas, para atender às atuais exigências sociais com qualidade e competência.

Nesse sentido, Veiga (1995, p. 63) considera que: “[...] a gestão da escola [...] significa trilhar novos caminhos na esperança de uma escola melhor para todos. Para tal intento, fazem-se necessárias ações partilhadas e solidárias entre seus pares e diferentes, isto é comunidade escola como um todo”.

A gestão da escola deve incentivar a busca de novas atividades escolares, de novas práticas dentro e fora da sala de aula, o incentivo à reflexão e à crítica a essas práticas com o objetivo, se possível, de atender às necessidades de todos os alunos. Contudo, para que isso ocorra, é essencial a participação de todos que atuam no ambiente escolar, com atitudes solidárias, de respeito e valorização ao ser humano.

Deve haver a descentralização, a transferência das decisões para outras esferas de governo e de gestão, sobre aspectos administrativos, políticos, pedagógicos de uma organização social. Assim, com a descentralização torna-se possível tomar a decisão sobre o que realmente é importante para determinada organização social, como a escola, e atender às reais necessidades, visando obter melhores resultados educacionais. Mas para isso é fundamental a presença de um gestor com capacidade e competência para atuar nesta perspectiva descentralizada.

A descentralização é, portanto, considerada tendo como pano de fundo tanto, e fundamental, a perspectiva de democratização da sociedade, como também a melhor gestão de processos sociais e recursos, visando à obtenção de melhores resultados educacionais. (LUCK, 2006b, p. 46).

Além da descentralização das decisões para outras esferas, para possibilitar uma gestão escolar democrática também se faz necessária a realização da democratização e autonomia escolares. Neste sentido, a democratização escolar

refere-se ao processo de tomada de decisões na escola, do qual todos podem participar, contribuindo com seus conhecimentos, vivências, valores e potenciais com o objetivo de melhorar os aspectos educacionais. Além disso, este ato requer a redistribuição e o compartilhamento das tarefas, responsabilidades e decisões. Cabe destacar também que “democratizar é a conquista de poder por quem não o tem” (GHANEN, 1998 apud LUCK, 2006 b, p. 58).

Todos que atuam no ambiente escolar, de certa forma, sentem-se responsáveis, comprometidos com a qualidade e melhoria da educação, pois compartilham das sugestões e decisões do ambiente escolar. Mas para que isto possa ser possível, é importante que o gestor escolar direcione as questões a serem abordadas, a fim de realizar uma abordagem de qualidade, com conhecimentos e não apenas empírica, além disso, todas as sugestões devem ser consideradas no processo decisório.

A autonomia tem como princípio atender às necessidades humanas, com o livre arbítrio e a independência nas decisões, permitindo, desse modo, criatividade e oportunidades em busca do desenvolvimento. Na gestão escolar a autonomia é um processo desenvolvido quando as tomadas de decisões são realizadas com consciência, assumindo um compromisso com a qualidade da educação e seus resultados. A autonomia não se resume apenas às decisões financeiras, mas envolve também decisões de cunho pedagógico, político, ou seja, questões diretamente relacionadas à qualidade, voltadas para a resolução dos problemas da escola.

Luck (2000, p. 21) comenta que dimensão mais significativa no processo de autonomia a questão política,

[...] no que se refere à capacidade de tomar decisões compartilhadas e comprometidas e usar o talento e a competência coletivamente organizada e articulada, para a resolução dos problemas e desafios educacionais, assumindo a responsabilidade pelos resultados das ações, vale dizer apropriando-se do seu significado e de sua autoria.

A descentralização, bem como a democratização e a autonomia escolar são imprescindíveis para a gestão democrática. De fato, se as decisões não forem descentralizadas para outras esferas de governo e gestão, se as tomadas de decisões não forem de coletivo da comunidade escolar, com autonomia na tomada de decisões com consciência de suas atitudes e resultados, não é possível a

realização de uma gestão democrática e participativa, o que pode dificultar e até mesmo inviabilizar a construção de uma escola inclusiva.

Considerando tais aspectos de descentralização, democratização e autonomia, o gestor escolar deverá atuar levando em conta as três áreas em sua gestão – Política, Administrativa e Pedagógica –, as quais se complementam, conforme se verifica na Figura 1.

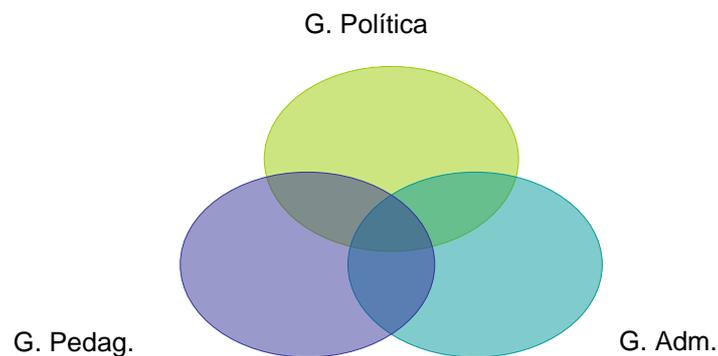


FIGURA 1 - Gestão Política, Gestão Administrativa e Gestão Pedagógica

Fonte: A autora

Na Gestão Política, o gestor é possuidor de conhecimentos técnicos, pedagógicos e também administrativos. Além disso, o gestor busca incentivar todos os membros do cotidiano escolar, com ênfase nos professores, para uma atuação que vise à qualidade, à inovação, ao respeito e à valorização do ser humano. Ações como estas viabilizam uma escola inclusiva.

O gestor, agente político, deve ser claro em suas comunicações, decisões e incentivar a participação de todos. Também deve ser um líder, que direcione e impulse para uma atuação coletiva, solidária, com atitudes éticas, visando a uma escola inclusiva de qualidade para todos. Portanto, um facilitador, um incentivador para que o processo inclusivo seja possível.

A Gestão Administrativa está ligada, em sua maior parte, a assuntos burocráticos, documentações, recursos; enfim, a uma diversidade de ações que, em conjunto, visam a um fim: o funcionamento da escola.

A Gestão Pedagógica está relacionada à preocupação principal da escola, o processo ensino/aprendizagem de seus alunos. O objetivo é adquirir qualidade e não apenas quantidade. Deve visar, também, à inclusão e não apenas à integração. Por isso, o gestor escolar precisa ter conhecimentos técnicos e administrativos e, principalmente, conhecer a realidade de sua escola, a demanda de seu alunado, o principal objetivo da escola de qualidade, para que todos tenham atendido às suas necessidades.

A gestão pedagógica, por este ângulo, evidencia a qualidade do processo de ensino/aprendizagem e a formação de cidadãos, mas sempre considerando os aspectos administrativos.

Essas áreas, portanto, devem trabalhar interligadas, para que realmente ocorra um processo de gestão escolar democrático e, por conseguinte, se estabeleça uma escola inclusiva.

Se as áreas forem trabalhadas de modo unilateral, individualizado, a gestão será assistencialista, parcial, não atendendo às necessidades de seus alunos e do ambiente escolar, impossibilitando a construção de uma escola inclusiva.

Um dos objetivos da Gestão Escolar consiste na construção de uma escola inclusiva, formada por cidadãos, que possam exercer sua cidadania. A gestão também possibilita a estruturação de um processo de ensino/aprendizagem de qualidade, que atenda as suas necessidades individuais, visando à construção de uma sociedade mais justa.

Para que o gestor possa trabalhar de forma significativa as três áreas anteriormente mencionadas, é necessário, primeiramente, que ele disponha de uma formação com duas dimensões – uma técnica e outra política. Técnica porque deve possuir todos os conhecimentos relacionados aos aspectos do processo de gestão de uma escola inclusiva. E política porque o gestor deve ter habilidades, percepções referentes a questões do cotidiano escolar, das relações professor-aluno, professor-professor, gestor-professor. Tais relações, entre outras, como gestores e pais, gestores e comunidade; tornam possível a construção de uma escola para todos.

Constamos, à vista do exposto, que há necessidade de uma formação técnica e política no ambiente escolar, pois a escola é um ambiente complexo e

dinâmico, onde o profissional, além de ser detentor do conhecimento, precisa ter perfil democrático, crítico, dinâmico, estimulador, incentivador, valorizador e participativo.

Por isso, segundo Oliveira (2007), o processo de ensino aprendizagem presente na gestão escolar democrática está relacionado aos aspectos de detenção dos conhecimentos, técnicas, métodos, entre outros, e principalmente à capacidade política do gestor escolar de ser flexível, desenvolver habilidades no cotidiano escolar, valorizando a criatividade, aceitando a diversidade.

Sobre o mesmo ponto de vista, Gadotti (1996, p. 22) comenta que a “gestão escolar democrática significa um processo que rege o funcionamento da escola, compreendendo a tomada de decisões conjuntas, baseadas nos direitos e deveres de todos envolvidos na escola”. O autor destaca que o processo de gestão escolar deve trazer, como um de seus princípios norteadores, a participação. O que torna-se um grande desafio para gestores escolares, pois a participação é um processo, que gera conflitos, divergências, visto que existem idéias diferentes, interesses diversos, entre outros.

Compete ao gestor, como parte de suas funções, atuar no sentido de gerir tais conflitos, possibilitando que, nesse processo de participação, possam ser absorvidos pela gestão escolar, os aspectos que viabilizem a construção de uma escola de qualidade, uma escola de todos para todos, em que as decisões serão tomadas pela coletividade.

Segundo Oliveira (2007), o gestor deve, também, ser um facilitador desse processo de participação, ou seja, possibilitar que todos participem ativamente do cotidiano escolar, principalmente com sugestões e tomadas de decisões. E intermediar as discussões, de maneira a garantir que todas as participações sejam respeitadas e valorizadas, que nenhum integrante do processo se sinta apenas como um integrante deste processo, mas sim como parte dele.

Segundo Luck et al. (2007) para que esta participação possa ocorrer o gestor escolar precisa desenvolver determinadas ações em seu cotidiano, tais como:

- valorizar as capacidades, potencialidades e aptidões de todos os participantes do contexto escolar;
- unir esforços, minimizar diferenças, divergências, colocando em questão o objetivo da educação;

- elaborar proposta de trabalho objetivando benefícios para o contexto escolar e não para as pessoas;
- trabalhar a prática de assumir responsabilidades em conjunto;
- propiciar um clima de confiança, união, companheirismo.

Desse modo, para o processo de gestão escolar ser possível, é preciso o desenvolvimento e a valorização da participação de todos os membros escolares e da comunidade.

E para que a gestão seja democrática, é preciso levar em consideração aspectos referentes às relações sociais no cotidiano escolar, às dinâmicas do mesmo, ao seu desenvolvimento de forma flexível, além de considerar-se a participação como princípio fundamental da gestão escolar.

A participação, por sua vez, em relação ao cotidiano dos profissionais que atuam na escola, deve estimular a criatividade, a iniciativa, o compromisso com seu trabalho, a fim de construir uma escola inclusiva de qualidade. Assim, a participação também propõe trabalho coletivo, colaboração, atitudes solidárias, com o objetivo de atingir o mesmo fim que, por meio de um processo ensino/aprendizagem de qualidade para todos, atendendo a todos e às necessidades de cada um.

Segundo Luck et al. (2007) a participação deve ser efetivada mediante ações, atitudes conscientes e críticas, visando a resultados positivos e conscientes de que essas ações influenciam tanto o contexto social como o escolar. Tal processo de participação, se possível, deve ocorrer diariamente no cotidiano escolar, em busca de uma escola de qualidade, com melhorias na educação.

Essas ações e atitudes devem ter como princípio norteador a ética, ou seja, o respeito à diversidade, a valorização de todos que estão ligados direta ou indiretamente ao cotidiano escolar, a solidariedade, as atitudes colaborativas que sejam contra atitudes discriminatórias, enfim, atos que permitam que todos exerçam sua cidadania.

Os aspectos da gestão pedagógica estão direta e intimamente ligados à função essencial da escola no processo de ensino/aprendizagem de qualidade para todos, observando as necessidades e individualidades de cada um, bem como a formação de cidadãos com uma educação para a vida.

Neste sentido, a seguir serão realizadas algumas considerações a respeito do Projeto Político Pedagógico da escola.

3.2 Construção da Proposta do Projeto Político Pedagógico da Escola

A escola se depara, a cada dia, com um contingente de situações variadas não somente educativas, mas também políticas e sociais, tais como: alunos com deficiência, com problemas familiares, psicológicos, com dificuldades de aprendizagem. E, neste ambiente, é desafiada a atender com qualidade e dar respostas às necessidades de cada aluno.

Diante dessa realidade é necessária a construção de um projeto político pedagógico com intencionalidade educativa, que venha ao encontro das funções da escola, as quais, na atualidade, não são apenas educativas, mas também políticas e sociais. Além disso, o projeto deve considerar a realidade vivenciada pela escola, ser flexível e exequível, correspondendo às individualidades dos alunos, cada dia mais diversificados.

Segundo Carvalho (2008) na construção do projeto político pedagógico deve-se considerar a sua intencionalidade educativa, ou seja, propor que a comunidade escolar reflita sobre qual a educação que deseja, quais as concepções da comunidade escolar a respeito da educação, quais são as práticas educativas que estão trabalhando no sentido de construir uma escola inclusiva.

A intencionalidade educativa não se resume apenas no processo de ensino/aprendizagem, preocupa-se, e muito, com a formação de cidadãos para o exercício da cidadania, críticos à realidade; enfim, almeja a construção de uma educação para a vida. “Em poucas e simples palavras podemos dizer que a intencionalidade educativa é o que se pretende alcançar com o processo educacional escolar e considerada como ponto de partida para a elaboração do projeto político pedagógico da escola” (CARVALHO, 2008, p. 92).

Nesse sentido, por projeto político pedagógico de uma escola entende-se um instrumento teórico-metodológico, organizado e consciente, resultado do trabalho em conjunto, visando ao bem comum, ou seja, atender às necessidades dos alunos. Desta forma, está centrado nas atividades do processo ensino/

aprendizagem, que atendam às necessidades de todos ou alunos com ou sem deficiência, com sua intencionalidade educativa voltada para uma educação de qualidade, com o intuito de formar cidadãos, com direitos e deveres.

Em relação às atividades educativas selecionadas, estas possibilitarão ao aluno tomar decisões, refletir sobre suas atitudes, valores e princípios em relação ao ser humano, analisar e criticar a realidade, indo além de uma simples transmissão de conhecimentos, mas com intencionalidade educativa formando cidadãos para uma sociedade mais justa e solidária.

O projeto político pedagógico da escola consiste, portanto, em ações de intencionalidade educativa que direcionam o trabalho coletivo na escola, visando atender aos alunos com ou sem deficiência, para a construção de uma escola inclusiva com cidadãos que exerçam sua cidadania.

A partir do exposto é possível inferirmos que “o projeto político pedagógico representa a identidade da escola, sua filosofia de educação e, principalmente, as intenções que pretende concretizar” (CARVALHO, 2008, p. 106). Destacamos, ainda, que para sua **construção** devem ser considerados os seguintes aspectos:

a) Elementos estruturais do Projeto Político Pedagógico: refere-se a tudo que é essencial, ou seja, necessário, indispensável, para a estrutura de um projeto político pedagógico.

Tais elementos como a intencionalidade educativa do projeto que o direciona, mostram as finalidades como processo de ensino/aprendizagem, a prática educativa, a formação de cidadãos conscientes, deve ser trabalhada no projeto político pedagógico. Todavia, para que esse projeto se desenvolva com sucesso, deve ser considerada fielmente a intencionalidade educativa da comunidade escolar. Os elementos visam à construção de uma escola inclusiva, que considere e trabalhe com as diversidades.

b) Implicações do Projeto Político Pedagógico na aprendizagem: Para ser desenvolvido um projeto político pedagógico, com o objetivo do desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem em uma escola inclusiva, este deve ser realizado pelos professores e alunos, visando à sua finalidade: “[...] a assimilação do conhecimento e a tradução deste em atitudes e valores” (MORIN, 2000 apud LOURENÇO, 2003, p. 6). Para alcançar uma escola inclusiva de

c) Implicações do Projeto Político Pedagógico na ação docente, gestores e comunidade: A **ação dos gestores** na construção do projeto político pedagógico deve ser pautada em valores e princípios, com intencionalidade educativa de construir um ser humano com atitudes solidárias, conscientes, que visem à construção de uma sociedade inclusiva, de respeito e valorização às diversidades.

Na elaboração do projeto político pedagógico, também é construído o currículo da escola, que é responsável pela ligação entre a proposta do projeto e o cotidiano, ou seja, a práxis do gestor.

O uso do termo “currículo” na área da educação esteve inicialmente ligado às concepções de “unidade”, ordem e seqüência dos elementos de um curso a elas subjacentes, às aspirações de maior rigor na organização do ensino (SAVIANI, 1994 apud LOURENÇO, 2003, p. 7).

A estruturação do currículo que acompanha o projeto político pedagógico requer a observação de três aspectos relevantes:

1° Na construção do currículo deve ser considerada a intencionalidade educativa do processo de ensino/aprendizagem em uma escola inclusiva. Enfim, a existência da necessidade de estabelecer prioridades.

2° Devem ser considerados, também, aspectos políticos, históricos, culturais e sociais, no processo de ensino/aprendizagem de uma escola inclusiva. E como estes aspectos devem ser trabalhados no cotidiano escolar.

3° Observar, ainda, que durante a construção do currículo é provável que surjam conflitos, divergências de idéias, opiniões; e cabe ao gestor escolar intermediar e regularizar as discussões, a fim de construir uma escola inclusiva.

Quando o projeto curricular permite que a escola da vida entre para a vida da escola, fica em consonância com os aspectos acima apontados e pode ser considerada de orientação inclusiva, desenvolvendo nos educadores e alunos, a criatividade, a capacidade de pensar, de fazer, de cooperar, de se sensibilizar e de se comprometer. (CARVALHO, 2008, p. 104).

Os ensinamentos que devem ser trabalhados na escola não são apenas referentes às disciplinas, trata-se de ensinamentos que podem formar cidadãos, com atitudes solidárias de respeito e valorização à diversidade, visando desenvolver a capacidade crítica e reflexiva, em busca de uma escola inclusiva.

A participação da **comunidade** deve ser valorizada e estimulada, desde o planejamento. É importante que todos possam participar da tomada de decisão, que tenham responsabilidades na escola, compromisso com os resultados, voz ativa, e que todas as sugestões possam ser ouvidas e apreciadas igualmente.

Na construção do projeto político pedagógico com a participação da comunidade devem ser trabalhados dois aspectos:

1º Aprender a realidade: a escola deve estar atenta para a realidade da comunidade, detectar suas necessidades, para poder transformá-la.

2º Intervenção na realidade: é preciso acreditar, buscar transformações que atendam às necessidades da comunidade. A participação da comunidade é essencial na construção do projeto político pedagógico.

Segundo Betinil (2005), para a construção do projeto político pedagógico deve-se considerar que existe a necessidade de acompanhamento desse projeto, com indicadores que possibilitem a avaliação do mesmo. Daí a importância de o projeto ser flexível, com possibilidades de alterações de acordo com as necessidades da escola e de acordo com os resultados das avaliações.

Além disso, em um projeto político pedagógico é imprescindível considerar os aspectos relacionados à sua qualidade, determinados por atividades educativas de aprendizagem iguais para todos, por atitudes de respeito e valorização e não somente voltados para a quantidade. Por isso destaca-se a importância de indicadores de avaliação, não somente os mensuráveis, mas os que apontem aspectos como os relacionados à qualidade do projeto.

Esta construção coletiva do projeto, comprometida com a realidade escolar e suas necessidades, proporciona mudanças significativas no ambiente escolar. Lembramos, ainda, que o objetivo desse projeto, além de estar direcionado para o processo de ensino/aprendizagem, também possibilita condições de formar cidadãos críticos, reflexivos, pensantes, capazes de exercer seus direitos e deveres.

Para Gadotti (1998), a construção de um projeto político pedagógico centrado em atender às necessidades dos alunos é um grande desafio para gestores e comunidade escolar. Somente será construído um projeto em uma escola em que o gestor tenha uma atuação democrática que incentive a participação de todos.

Na construção de um projeto político pedagógico, é necessário que o gestor escolar tenha noção sobre algumas implicações, tais como o tempo. A seguir, a Figura 2 mostra as dimensões escolares relacionadas ao tempo.

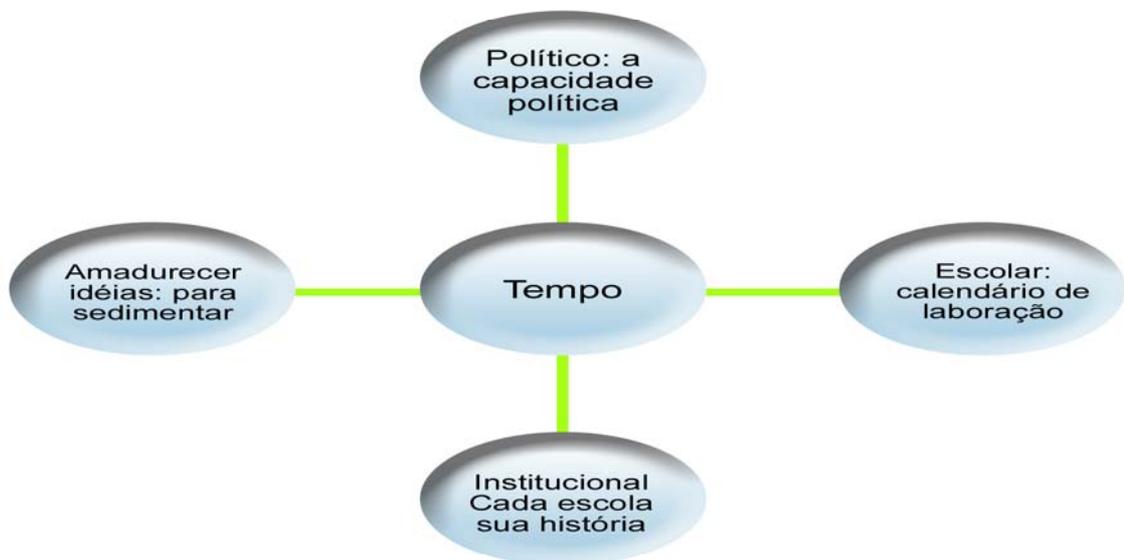


FIGURA 2 - Dimensões escolares relacionadas ao tempo
Fonte: Gadotti (1998)

A noção de tempo é importante, pois o projeto passa por um processo de amadurecimento desde sua concepção, passando pela implementação e durante o decorrer de seu desenvolvimento. E somente a partir da noção de tempo é possível visualizar todo o processo de desenvolvimento de um projeto.

Por este ângulo, o projeto deve possibilitar o favorecimento de ações no âmbito escolar, que sejam planejadas, exeqüíveis e possíveis de serem avaliadas. Além disso, deve haver a participação de todos que atuam no ambiente

escolar, como: professores, funcionários, pais, entre outros, por meio do incentivo e do estímulo do gestor escolar a partir de conselhos escolares e colegiados.

Para Veiga (2003, p. 8):

[...] todos os segmentos que compõem a comunidade escolar e participam dela, tendo compromisso com seu acompanhamento e, principalmente, nas escolhas que a instituição deverá seguir. Dessa forma, caminhos e descaminhos, acertos e erros não serão mais de responsabilidade da direção ou da equipe coordenadora, mas do todo que será responsável [...].

Além disso, reiteramos que o Projeto Político Pedagógico deve ser flexível, a fim de atender às necessidades da demanda escolar, permeado por atitudes solidárias e de cooperação, ultrapassando as barreiras da burocracia, da fragmentação, do isolamento, entre outras.

Gadotti (1998) afirma que o Projeto Político Pedagógico da escola deve estimular e incentivar o desenvolvimento da consciência crítica, propondo ações que envolvam participação de todos, solidariedade, cooperação, autonomia, criatividade e responsabilidade em relação à construção do projeto, com o objetivo de atender às necessidades dos alunos.

Na fase de sua construção, o gestor escolar deve observar e analisar a realidade escolar, a história, a demanda, assim como as necessidades da escola. Além disso, gestor escolar não deve perder de vista que o produto final desta construção será um projeto flexível que aceite as diversidades.

Essa questão de aceitar as diversidades é um processo a ser construído na sociedade e também na comunidade escolar mediante relações sociais solidárias, visando ao exercício da cidadania.

Segundo Monteiro Oliveira (2005), a escola nunca estará perfeita, pois vivemos em uma sociedade em constantes mudanças. Assim, a escola deve estar atenta para receber a nova demanda escolar que surge com as transformações das relações sociais. E para isso, não pode estar alheia à realidade, simplesmente desconsiderando as diversidades no ambiente escolar.

A partir do exposto, é possível inferirmos que, para possibilitar a construção de uma escola inclusiva, o gestor escolar, durante a construção do Projeto Político Pedagógico deve considerar as duas dimensões deste projeto – a política e a pedagógica. A primeira dimensão encara a escola como formadora de opiniões e tem seu papel fundamental no processo ensino/aprendizagem e na

construção do ser humano, de seus valores e princípios; formando-o para o exercício de sua cidadania. A segunda dimensão trata dos aspectos de ensino/aprendizagem na escola.

Nesse sentido, Monteiro Oliveira (2005, p. 41) acrescenta que

O Projeto Político-Pedagógico de uma escola, para conseguir contemplar as referidas dimensões, precisa ter compromisso com a qualidade, enquanto um atributo que a leva a ser reconhecida, como uma instituição que se produz na tensão entre repetição e inovação, isto é, entre a transmissão de conhecimentos históricos construídos e a produção de novos conhecimentos/saberes.

Em relação ao compromisso com a qualidade, apontado por Oliveira como essencial para a adoção das referidas dimensões, é necessário prestar atenção a certos princípios, apontados a seguir, que orientam a construção do Projeto para que as estas dimensões sejam contempladas.

Princípios que norteiam a construção do Projeto Político Pedagógico:

1º Autoridade: não deve ser confundida com autoritarismo, ou seja, o gestor deve liderar e incentivar a participação, o livre arbítrio de todos que atuam no ambiente escolar direta ou indiretamente. Dessa forma, cabe ao gestor, como líder, gerir e assegurar por meio da participação que as dimensões política e pedagógica do projeto sejam abordadas.

2º Qualidade: está relacionada ao aspecto formal, ou seja, instrumentos, técnicas, métodos, o aspecto racional. Refere-se, também, ao aspecto relacional, isto é, à qualidade política pautada nas relações sociais, profissionais e familiares, visando a uma atuação que possibilite a construção de cidadãos que valorizem e respeitem ao próximo e a vida, com características de solidariedade.

3ª Participação: o incentivo e estímulo por parte do gestor para que todos participem na construção do projeto político pedagógico, para que possam ter voz ativa e para que sejam respeitadas e valorizadas todas as opiniões e sugestões, visando a uma escola que possa atender às necessidades de todos.

4º A autonomia: trata-se de um processo de tomada de decisão, com o intuito de resolver os problemas da escola, no qual as pessoas da

comunidade escolar assumem responsabilidades, preocupando-se com resultados derivados de suas ações. A autonomia encontra-se dividida em duas dimensões:

a) Gestão: o gestor escolar deve buscar caminhos e incentivar novas formas de participação, conseguir parceiros, recursos que possam distinguir a gestão dessa escola inclusiva de outras escolas;

b) Ético profissional: cabe ao gestor incentivar e estimular a participação, a atualização profissional, a reflexão, levando os professores a questionarem sua prática, com o objetivo de levá-los a exercer sua profissão de uma forma crítica, reflexiva, com possibilidade de desenvolvimento, amadurecimento e transformação. Este processo reflexivo e crítico não se restringe somente à burocracia das atividades escolares, mas à ações compromissadas com a qualidade do ensino/aprendizagem, das relações sociais, da construção de cidadãos.

5° Democracia: em seu sentido amplo corresponde à participação efetiva dos profissionais e da comunidade na construção do Projeto Político Pedagógico, por intermédio dos conselhos escolares e dos colegiados.

6° Igualdade: todos devem ser respeitados e valorizados no ambiente escolar como cidadãos detentores de direitos, garantido o acesso e a permanência de todos no ambiente escolar, pessoas com ou sem deficiência. Exigindo do gestor ações contrárias a atitudes discriminatórias, e visem a ações inclusivas de respeito e as diferenças e diversidades.

Dessa forma, o projeto político pedagógico é uma nova forma de organização pedagógica escolar, que inova a simples formulação e reformulação de conteúdos fragmentados e isolados, ou seja, possibilita à escola a oportunidade de construção desde conteúdos até ações elaborados com a participação de todos para atender às necessidades de todos os alunos.

Veiga (2001 apud OLIVEIRA, 2007, p. 42) relata que

[...] o projeto político pedagógico, elaborado com autonomia e coletivamente, é um instrumento que pode conferir à escola a capacidade de formar o aluno como pessoa e cidadão preparado para atuar em uma sociedade democrática, e não apenas para ser um futuro trabalhador. Assim, a ação da escola deve ser enfocada como um trabalho pedagógico, que pertence a todos que o concebem, executam e avaliam [...].

Para que se configure, realmente, a construção do Projeto Político Pedagógico, é fundamental que o gestor seja um líder, isto é, que possua capacidades e habilidades de liderança. Pois é ele quem vai intermediar todas as tensões e divergências que surgirem durante a elaboração do projeto, com o objetivo de favorecer a reflexão, a organização das ações que serão abordadas no projeto político pedagógico. Isto será possível com um gestor atualizado, qualificado, com consciências críticas e reflexivas, que por meio de suas atitudes possa promover uma comunidade escolar solidária, com um ambiente de confiança, união, responsabilidades e compromissos, valorizando as diversidades, as opiniões e sugestões, visando unir esforços e não segregá-los.

3.3 Gestor Escolar e Projeto Político Pedagógico: Proposta de Atuação Inclusiva

Diante da proposta participativa para uma gestão escolar democrática, voltada para um projeto político pedagógico que vise atender às necessidades de todos os alunos, são estabelecidas algumas exigências e capacidades ao gestor, as quais se encontram descritas a seguir:

- O gestor deve possibilitar e garantir que aconteça o processo de participação na gestão escolar, por meio dos colegiados, conselhos escolares, com o objetivo de uma gestão democrática. Compete também ao gestor buscar parceiras na comunidade e na sociedade civil organizada, objetivando benefícios para o ambiente escolar e, assim, favorecer e fortalecer o compromisso com a educação, visando a uma escola para todos.
- Ser possuidor de conhecimentos necessários para a efetivação de uma gestão escolar, desde aspectos administrativos como técnicas, legislações e, principalmente, aspectos políticos e pedagógicos. Há, portanto, necessidade de ser flexível na compreensão das relações sociais desenvolvidas no ambiente escolar, visando à colaboração, à solidariedade, e minimizando conflitos e divergências para que todos possam atingir o resultado de uma educação de qualidade.

- Ter domínio de suas atribuições previstas em lei, como normas, regimentos referentes à educação, a fim de aplicá-las corretamente, objetivando uma educação para todos e de qualidade. Como também ter condições e capacidade técnica de análise dos indicadores de avaliação, buscando qualidade no processo de ensino/aprendizagem.
- Atuar com intencionalidade educativa, que não seja compatível com atitudes e ações discriminatórias, assim, incentivando a participação de todos no cotidiano escolar e para que eles atuem comprometidos com a aprendizagem qualitativa, e visem a uma escola inclusiva, que possibilite a promoção dos educandos.
- Ser observador, crítico em relação aos acontecimentos do cotidiano escolar, e também precisa compreender os aspectos sociais, políticos e econômicos que resultam desse cotidiano, visando atuar para a efetivação da participação e para a escola inclusiva.
- Incentivar e promover as gestões participativas, o princípio de uma gestão democrática. Isto pode ser possível por intermédio da formação continuada, ou seja, da atualização de todos os profissionais envolvidos no cotidiano escolar, como uma das formas de viabilizar o processo de escola inclusiva com qualidade para todos.
- Possibilitar no cotidiano escolar, na sala de aula, um desempenho efetivo da proposta do projeto político-pedagógico com formação continuada. Dessa forma, sendo líder, além da capacidade técnica, a capacidade de desenvolvimento de relações sociais, como facilitador, visando transformar as dificuldades e as divergências em aspectos positivos no cotidiano escolar.
- Interpretar legislações e possibilitar que estas colaborem com as necessidades de demanda escolar positivamente, com uma atuação pautada no diálogo, na discussão, visando a um melhor desempenho da atuação dos profissionais.
- Valorizar o incentivo à participação em todas as atividades escolares, estimulando o trabalho em grupo, solidário, com atitudes e ações éticas.
- Atuar como um estimulador de espaços nas reuniões de professores para tratar assuntos já abordados na formação continuada, como forma de ampliação de conhecimento.

Neste sentido, as dificuldades de cada gestor ao desenvolver suas atividades, visando uma escola inclusiva, são consideradas importantes, porque, primando pela participação, incentivando ao diálogo, ao espaço em grupos de estudo para discutir as dificuldades de cada profissional, buscando em conjunto alternativas para estas situações, é exatamente desta maneira que se constrói a figura do verdadeiro gestor.

Portanto, a gestão política e administrativa deve estar ligada à gestão pedagógica, não podem ser separadas, uma vez que possibilitam uma gestão escolar democrática com transparência na atuação do gestor em relação aos aspectos administrativos, políticos e pedagógicos, para que não haja mal entendidos nem desconfianças.

Sob essa perspectiva, Carvalho (2006) aponta que os gestores escolares, para construírem escolas inclusivas, devem adotar uma diversidade de ações pedagógicas, cujas características elencamos a seguir.

Diversidade de Ações Pedagógicas:

- **Diversidade de argumentos:** o gestor precisa adquirir conhecimentos baseados em aspectos sociológicos, trabalhando com a dinâmica das relações sociais; considerando as diferenças econômicas também presentes no cotidiano escolar; em igualdade de direitos, para que todos tenham acesso a uma educação de qualidade que atenda às necessidades de cada um.
- **Diversidade de responsabilidades:** o gestor deve incentivar e estimular a sociedade civil, ONGs, entidades, a serem parceiros para possibilitar uma escola inclusiva que permita o acesso e a permanência de todos na escola.
- **Diversidade de ofertas:** cabe ao gestor possibilitar em sua atuação e incentivar aos demais a construção de escolas inclusivas, cuja preocupação esteja voltada para responder às necessidades educativas de cada aluno.
- **Diversidade de ações de caráter intersetorial:** compete ao gestor estimular a integração de atividades como saúde, educação, moradia, higiene, cultura, no cotidiano escolar.

- **Diversidade de Especialistas:** o gestor deve estimular a participação de profissionais de diversas áreas no cotidiano escolar, a fim de que contribuam para ações pedagógicas que atendam às necessidades de coletivas e individuais dos alunos.
- **Diversidade de integrantes que trabalham na equipe:** cabe ao gestor incentivar a participação de profissionais de diversas áreas, de forma que estejam incluídos nestas áreas homens e mulheres, de diversas etnias, religiões, crenças, enfim, possibilitar que os alunos convivam com esta diversidade e aprendam com a mesma, no intuito de considerar seus valores e contribuições para o aprendizado.
- **Diversidade de conhecimentos requeridos aos profissionais:** o gestor precisa valorizar as especialidades e incentivar a atualização, a diversidade de conhecimentos, dos profissionais que atuam no ambiente escolar, a fim de que se tornem profissionais pró-ativos, polivalentes, e assim possam responder às diversas necessidades educacionais de cada aluno.

Ainda segundo Carvalho (2005), nesta perspectiva, para que possam ser desenvolvidas todas estas diversidades na atuação das ações pedagógicas é preciso seguir três princípios norteadores, os quais destacamos abaixo.

Princípios Norteadores das Ações Pedagógicas:

- 1° **Princípio Ético:** presa a autonomia, o respeito, a solidariedade, visando um bem comum.
- 2° **Princípio Político:** valoriza a democracia, o incentivo à participação, estimulando o exercício da cidadania.
- 3° **Princípio Estético:** incentiva a valorização de todas as manifestações culturais e artísticas.

As ações pedagógicas devem considerar cada aluno como um ser social único; desse modo, devem integrar as ações educacionais, pedagógicas, emocionais, físicas, sociais, entre outras. Então, é preciso propiciar a oferta de ações planejadas, com objetivos preestabelecidos e em outros momentos com

ações espontâneas, a fim de possibilitar o desenvolvimento e a evolução das ações pedagógicas.

As propostas dessas ações pedagógicas, por sua vez, devem incentivar a participação de profissionais que atuam no ambiente escolar – familiares e alunos. Conseqüentemente, a gestão escolar democrática, com seu princípio norteador que é a participação efetiva no cotidiano escolar, com ações pedagógicas, deve valorizar o diálogo como possibilidade de uma escola inclusiva. Assim, é preciso garantir um currículo escolar que atenda às necessidades de todos os alunos com ou sem deficiência.

Segundo Oliveira (2007), a gestão escolar passa por grandes transformações decorrentes das mudanças que acontecem na sociedade como um todo. Isso exige do gestor escolar a aquisição de novas habilidades, características e competências para atender à demanda atual.

Dentre essas novas habilidades atribuídas aos gestores escolares encontra-se a promoção da satisfação dos próprios gestores, dos professores e, principalmente, dos alunos e da comunidade em geral, pois a possibilidade da participação deve atingir a todos de forma ativa e não apenas figurativa.

Nesse contexto o gestor deve ter ciência de que é o líder de sua comunidade escolar e de que as atitudes democráticas participativas devem partir dele, no sentido de estimular os demais coordenadores, professores, supervisores que atuam no ambiente escolar, para que a escola aprenda a respeitar e a trabalhar com as diversidades, de forma inclusiva, com princípios democráticos de gestão.

Entretanto, esta busca por uma escola mais justa, que respeite a diversidade, que considere o valor do ser humano como um ser social, dotado de potencialidades, requer do gestor escolar uma formação que possibilite características democráticas, participativas, estimuladoras da inclusão, considerando-se as dinâmicas escolares e seu cotidiano.

Compete, então, ao gestor estabelecer objetivos para o projeto político pedagógico; determinar as linhas de atuação do próprio gestor e de todos que atuam no ambiente escolar; apresentar metas a serem atingidas; elaborar propostas pedagógicas; avaliar o desempenho de alunos e professores.

Sasaki (2005) acrescenta que também é de responsabilidade do gestor tratar de questões referentes à estrutura física das escolas. Por exemplo, para que a escola seja inclusiva: o gestor precisa adaptar todos os espaços do

ambiente escolar, salas de aula, corredores, banheiros, para que todos os alunos tenham acesso à escola e possam desenvolver suas atividades escolares, de vida diária, sem barreiras arquitetônicas, a fim de que os direitos de todos os alunos sejam assegurados, especialmente os de alunos com deficiência. Além disso, a escola deve dispor de equipamentos específicos, materiais didáticos, sinalização adequada, para possibilitar a participação de todos os alunos em todas as atividades. O atendimento a esses requisitos facilita a inclusão.

Nesse sentido, a mudança de um processo arcaico, estagnado, isolado para um processo de gestão participativa, que valoriza a participação de todos – profissionais e comunidade –, e que não fique apenas em ideologia, mas se transforme em ações e atitudes, deve ser iniciada no cotidiano escolar. Somente desta maneira ocorrerá, efetivamente, a gestão escolar democrática.

3.4 Gestão Escolar Democrática e Cotidiano Escolar Inclusivo: Implicações para os Gestores

Os gestores escolares se deparam, freqüentemente, com a difícil tarefa de acolher a todos de forma inclusiva, ou seja, de atender às necessidades de cada aluno. Por isso, neste momento, trataremos de assuntos do cotidiano escolar e analisaremos quais os aspectos necessários para que os gestores escolares possam atender, de forma inclusiva, à demanda.

Para visualizarmos como se processa a gestão participativa, é fundamental que o gestor esteja atento ao cotidiano escolar, a tudo o que acontece no interior da escola, entre todos os profissionais e alunos e, principalmente, entre alunos e professores, a fim de detectar possíveis falhas e ou dificuldades tanto na estrutura física como nas atitudes e ações e, posteriormente, possa interferir nesses aspectos possibilitando a construção de uma escola inclusiva.

Para Macedo (2005, p. 116), “A expressão “cotidiano da sala de aula” não é casual. Refere-se à observação, à orientação, à regulação por parte do professor, do que ocorre nesse ambiente, visando a uma melhor qualidade do ensino e da aprendizagem”. Mas, enquanto as escolas estiverem preocupadas com as “diferenças” apresentadas pelo aluno, e não com as suas potencialidades, não se

constituirão em um ambiente de inclusão, onde todos somos pessoas humanas, diferentes, mas iguais, pois somos humanos.

Além disso, para que o educando se sinta incluído na escola é importante que ele se sinta parte dela, que ele considere a escola em que estuda como sua, como seus professores, colegas, sala de aula; enfim, sinta-se e acredite ser parte da escola. E para que isto ocorra, todos que atuam no ambiente escolar, especialmente os gestores escolares, precisam passar por um desafio. O desafio da prática reflexiva, principalmente a que se refere ao aprendizado dos que ensinam.

Macedo (2006), sobre esta prática reflexiva, apresenta sete desafios aos gestores e professores em seu cotidiano escolar.

O primeiro desafio é “como ensinar e aprender pela lógica da inclusão”, ou seja, professores, em seu cotidiano, devem realizar uma prática reflexiva, considerando, de forma positiva, a diversidade no cotidiano escolar. Por isso, além de ensinar, o docente também vai aprender no ambiente escolar.

O segundo desafio é “como ensinar em uma escola para todos”, isto é, quais habilidades os profissionais da educação devem desenvolver para atender à diversidade de forma inclusiva. Para satisfazer esse desafio, os profissionais da educação, primeiramente, devem saber que diversas habilidades são necessárias, assim, é preciso valorizar a aprendizagem do professor como uma das possibilidades para desenvolver competências que atendam às diversidades escolares.

O terceiro desafio é “como ensinar em um contexto mais investigativo do que transmissivo”. Na escola de “hoje”, o ensino deve ter caráter investigativo, que possibilite e colabore para o desenvolvimento dos alunos como cidadãos críticos da realidade.

Como quarto desafio, Macedo (2006) destaca “a necessidade do professor aprender e não apenas ensinar”. Daí, a importância da educação continuada dos profissionais da educação, visando desenvolver suas competências e habilidades no cotidiano escolar.

O quinto desafio é “a relação entre a prática e reflexão”, vistas como interdependentes. Em outras palavras, a atuação do gestor e de outros profissionais da educação deve estar pautada em atitudes e ações que possam ser pensadas e revistas. Por isso, o autor propõe que o educador realize uma reflexão, uma análise crítica de sua atuação, de seu comprometimento com a inclusão.

O sexto desafio é “assumir a prática reflexiva com tomada de consciência”, ou seja, o gestor deve ter consciência de que essa atitude não é fácil, muito menos simples, embora necessária. De fato, podem surgir inúmeras dificuldades no decorrer do processo. O gestor deve considerar seus valores e sentimentos, o que espera de si mesmo como educador. Requer, ainda, que o gestor reflita sobre sua prática, analisando suas atitudes passadas, a fim de corrigir erros, valorizar acertos e assumir conscientemente, seu papel, com planejamentos e metas.

O último desafio, segundo Macedo, é “ver a gestão como profissão e não como simples ocupação”. É, portanto, necessário que os educadores reflitam sobre a importância de seu papel na sociedade para que possam tornar viável uma escola para todos, com prática reflexiva, dinâmica, crítica, que considere a diversidade e trabalhe de forma inclusiva.

O gestor para atuar com todos esses desafios também deve valorizar atitudes e ações éticas que são aberturas para o diálogo, para conhecer a realidade na qual o educando vive e da qual ele participa, para poder conhecer seus medos e incertezas, e assim colaborar para que o educando supere suas dificuldades e se sinta detentor de muitos valores além de saber que todos somos diferentes e que essas diferenças nos igualam, pois cada ser humano é único.

É válido ressaltarmos que, nos desafios propostos por Macedo, o professor não deve mais ficar isolado em sua sala de aula, mas contar com o gestor para compartilhar seus medos, incertezas em relação ao cotidiano escolar, na sala de aula. E não apenas o professor, mas também o gestor devem se aprimorar, investir em suas leituras, seus estudos, participar de palestras, seminários, nos quais são discutidos diversos assuntos acadêmicos relacionados ao cotidiano escolar. Além disso, devem realizar contatos com profissionais que passam pelas mesmas dificuldades, ouvir idéias, sugestões que deram certo, buscando melhorar a sua realidade. Outro aspecto importante é a participação em grupos de pesquisa e projetos, por meio dos quais o profissional se mantém atualizado, busca inovações e se entusiasma para atuar em seu cotidiano escolar.

Quanto aos gestores, estes passam a se deparar com situações nunca trabalhadas e observadas e precisam responder a todas estas situações, a todas as indagações, de forma inclusiva. Além disso, lhes são exigidas ações, atitudes, habilidades, enfim competências que sejam responsáveis, eficientes e eficazes para

a realidade que lhes é apresentada. Isso só é possível, se o gestor estiver constantemente aprendendo.

É fundamental que os gestores sejam amparados, para atuar nessa realidade dinâmica e conflitante. Dessa forma, são essenciais os cursos de formação continuada para gestores escolar. Entretanto, o que tem ocorrido com freqüência é que esses cursos apresentam distância entre a teoria e a prática, pois não abordam temas que levam em consideração a práxis no cotidiano escolar.

Além disso, tais cursos são teóricos, abstratos, distantes da realidade do cotidiano escolar, não considerando a vivência dos gestores.

Vale lembrar, também, que a formação continuada não é necessária apenas para o gestor, deve ser proposta pela Secretaria de Educação Municipal para toda equipe escolar, envolvendo professores, secretárias, inclusive o suporte como faxineiras, porteiro, pois todos estão em contato com os alunos.

Para que este processo de escola inclusiva seja realmente possível, não precisamos de discursos. Requer muito mais do que refletir sobre as atitudes e compreendê-las. É preciso adotar e pensar atitudes e práticas que valorizem o ser humano, principalmente suas diferenças, eliminando do cotidiano as atitudes e as ações que discriminem ou diferenciem de forma negativa o outro.

É um processo que exige das escolas uma preparação, desde os ambientes físicos até a consciência de todos os funcionários, sobre o que é uma escola inclusiva e qual o seu papel dentro desta escola. E cabe ao gestor, valorizar as diferenças de seus educandos, estimulá-los a se desenvolver, colocar as diferenças em evidência de forma positiva e dessa forma, colaborar para o desenvolvimento do processo das escolas inclusivas.

Nesse sentido, Pires (2008, p. 45) propõe: “[...] por favor educadores, educandos, parem para pensar, para questionar, para dialogar, para encontrar o significado das ações, das coisas e dos homens [...]”; a fim de que possam dar respostas às necessidades especiais educacionais.

Na sociedade em que vivemos a educação é vista e tida como bem de consumo, onde os alunos são educados para produzir e gerar renda. Nessa linha, aqueles que não produzem na mesma intensidade ou qualidade, não gerando renda de forma quantitativa, são excluídos do mercado.

Para quem segue tal ponto de vista, a educação não visa formar cidadãos, com atitudes éticas, valores, morais e princípios. Ao contrário, produz pessoas que valorizam o ter.

Na escola contemporânea, a educação forma pessoas para que reproduzam para a sociedade burguesa, gerando lucros. Por isso, a sociedade não se preocupa com a qualidade, nem com a capacidade crítica do ser humano, mas com o lucro.

Por essa perspectiva, a educação é seletiva, pois não considera as diversidades, as diferenças existentes entre as pessoas, contribuindo, assim, cada vez mais, para o processo de exclusão escolar.

Para Oliveira (2007, p. 100) “a Escola então viabiliza a discriminação de todos/as aqueles/as que apresentam dificuldades na aprendizagem cognitiva de apreensão dos conteúdos escolares e que, portanto fogem ao paradigma escolar”.

Outro aspecto apresentado por Oliveira, é que, além das discriminações, preconceitos, rótulos que permeiam os educandos com necessidades educacionais especiais, ainda existem os mesmos preconceitos em relação aos professores que atuam diretamente com esses alunos. Esses professores são discriminados e considerados inferiores aos demais professores escolares.

Essa é uma realidade vivenciada por muitos professores e alunos. É importante, portanto, que sejam apoiados pelos gestores, em seus saberes científicos e conhecimentos de sua realidade, ou seja, na prática cotidiana. Cabe aos gestores estimular os professores a superar dificuldades e atitudes excludentes, e incentivar seus alunos para que consigam o mesmo.

Diante da atual perspectiva socioeducativa, voltada para o trabalho, cada escola deve estar atenta e elaborar suas práticas inclusivas, pautadas em metodologia própria, já que não existe uma receita. É necessário, ainda, desenvolver atitudes éticas, de valorização do ser humano pelo que ele é e não pelo que ele tem ou pela quantidade que pode produzir.

Segundo Oliveira (2007), para que tudo isso ocorra, é importante promover algumas mudanças no ambiente escolar, como primeiramente aceitar todos os alunos nas escolas, independente de suas necessidades educativas especiais. E a partir daí, realizar um projeto pedagógico flexível que atenda às necessidades dos educandos, com práticas pedagógicas acessíveis, incentivo à participação de todos os alunos nas atividades, e avaliação de acordo com a

potencialidade do educando. Não se esquecendo de construir espaços escolares que viabilizem o acesso de todos os alunos a todas as dependências da escola.

Nessa perspectiva os gestores escolares precisam acreditar na sua capacidade de atender a essa demanda, e desenvolver atividades e recursos pedagógicos que estejam de acordo com as necessidades de cada educando, por meio de práticas reflexivas, pautadas em atualização profissional.

É essencial, também, aceitar e acreditar que o educando é capaz de aprender e ensinar. Por isso, aceitar que o educador também pode aprender com o aluno.

Realizar essas mudanças significa estar consciente de que haverá conflitos, os quais, de acordo com Pires (2008), podem surgir no ambiente escolar em vários âmbitos como, por exemplo, no relacionamento entre professor e aluno, ou entre professor e equipe pedagógica, nos comportamentos difíceis e inaceitáveis dos alunos sem deficiência em relação aos alunos com deficiência; entre funcionários da escola, quanto a atitudes éticas em relação aos alunos, compromissos não cumpridos, entre outros.

Há, também, casos de professores que discordam quanto à construção do projeto político pedagógico, à distribuição das aulas e das classes, evitando lecionar para classes com alunos com deficiência, considerando-se incapazes para atender essa demanda.

Certos professores que não aceitam em sua turma alunos com necessidades especiais educacionais, alegando não saber como lidar com eles, contribuindo, assim, para que os alunos com necessidades educacionais tornem-se desmotivados, com sentimentos de inferioridade, excluídos pela falta de afeto de professores e colegas.

Diante de todos esses conflitos e dificuldades, compete ao gestor estimular a capacidade crítica e reflexiva dos professores em relação à sua prática, à importância de seu papel, incentivando a sua preparação por meio da formação continuada, pois, trata-se de um compromisso do educador com o educando, um compromisso de luta pela igualdade de direitos e reconhecimento perante a sociedade, o reconhecimento de valor como ser humano, como cidadão.

Primeiramente, para resolver esses problemas, o gestor precisa aceitar as novas demandas de alunos com ou sem deficiência; entender as diferenças; estar aberto para as novas demandas; atuar com práticas inovadoras e criativas, com a

capacidade de buscar alternativas de aprendizagem, a fim de atender à demanda diversificada que lhe é apresentada e permitir ao aluno com deficiência o acompanhamento e o desenvolvimento de estudos como qualquer outro aluno.

Além disso, o gestor deve ter uma visão crítica quanto à sua postura e à atuação profissional, deve refletir sobre seu papel na escola inclusiva, que aceita as diferenças como intrínsecas ao ser humano, porque não há seres humanos iguais, perfeitos.

Desse modo, o gestor não apenas deve assegurar que os alunos estejam matriculados nas escolas, mas que permaneçam de forma participativa, com o objetivo de que possam se sentir parte essencial para o desenvolvimento e a evolução escola.

Por isso, são indiscutíveis as palavras de Lima (apud ARAÚJO et al., 2008, p. 57): “Sob a égide da inclusão, os limites de uma pessoa com deficiência estão na sociedade e não na deficiência do indivíduo”.

Percebe-se, pois, que enquanto a instituição escolar estiver adotando valores que possam rotular, excluir e selecionar de forma negativa os alunos com deficiência, a escola não estará apta para atender à demanda diversificada que se apresenta para ser educada.

De acordo com Pires (2008), as escolas, via gestores escolares, devem adotar posturas éticas perante seus educandos, aceitando-os da maneira como são, com suas diversidades, e assim, valorizando as suas qualidades.

Somente com ética, com atitudes que valorizem os seres humanos, que revelem a crença no aluno e lhe garantam oportunidade de acreditar em si mesmo, é que teremos escolas inclusivas.

O gestor escolar deve ser muito mais que uma autoridade que atua com técnicas de gestão. Deve ser um educador que compreenda a dinâmica de um ambiente escolar com suas complexidades e busque habilidades que objetivem responder de forma concreta à diferença.

A prática de uma escola inclusiva é uma prática que deve ser construída dia a dia, a partir de práticas agregadas de valores que estimulem o progresso do aluno de acordo com as suas dificuldades e diversidades.

Para Reganhan e Braccialli (2007) a prática de uma escola inclusiva deve, principalmente, ser observada em sala de aula, mediante atitudes mais humanas, valorativas tanto na relação entre professor e alunos quanto na relação

entre os próprios alunos, com propósito de desenvolverem possibilidades de aprendizagem neste contexto de diversidade no ambiente escolar. Os autores ressaltam, ainda, que as escolas devem dispor de currículos flexíveis, de forma que atendam quaisquer diversidades escolares. Desse modo, haverá propostas inclusivas, advindas não de um novo currículo, mas de um currículo dinâmico.

A efetividade desse processo só ocorrerá, entretanto, se os gestores incentivarem e estimularem os professores para que estes busquem estratégias em seu cotidiano, em sua sala de aula, e façam com que todos os alunos, principalmente aqueles com deficiência, participem de todas as atividades.

Desse modo, os gestores devem estar bem cientes da importância e da variedade das atividades escolhidas, uma vez que tais atividades podem incluir totalmente um aluno ou excluí-lo da escola.

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

Os professores, incentivados pelos gestores, devem buscar inovações, formas diversificadas de ensino-aprendizagem, visando não apenas à transmissão de conteúdos, mas ao aprendizado que contribua na formação de cidadãos, a fim de que seus alunos possam ser incluídos de maneira participativa no mercado de trabalho. Para isso, é preciso que sejam valorizadas suas potencialidades, e respeitadas suas dificuldades e sua diversidade, e também que tais dificuldades não sejam barreiras para o desenvolvimento e emancipação social e profissional.

A concretização desse processo, segundo Ferreira (2007), só se dera se houve, também, uma transformação das práticas dos educadores, para que adotem atitudes inclusivas, de respeito à diversidade e de valorização de suas potencialidades, principalmente, a transformação das relações sociais existentes no ambiente escolar. Isso deve se iniciar na relação entre professor e aluno, e servir como exemplo para demais alunos e profissionais da educação que atuam no cotidiano escolar.

Ferreira (2007) destaca, ainda, que é preciso que haja a união de uma variedade de aspectos no atual cotidiano escolar, além de uma prática que respeite

a diversidade, mediante a promoção de atitudes e ações inovadoras em sala de aula, a busca de novas metodologias de ensino-aprendizagem, e a participação em formação continuada. Para a autora, é essencial que gestores e professores tenham consciência da importância de seu papel e do que ele representa para seus alunos, em especial para os alunos com deficiência.

Os profissionais da educação devem se lembrar de que são sujeitos de uma história, e que, por isso, podem construir uma nova história da educação. Que valorize e considere o aluno como ser humano, que respeite suas diversidades e dificuldades, mas, principalmente, que acredite nele como um aluno pleno de potencialidades.

Só assim será possível desenvolver um projeto político pedagógico de caráter formativo, dotado de atividades educacionais planejadas e discutidas que atendam às reais necessidades dos educandos, buscando o máximo dos alunos, para que os discentes possam superar suas dificuldades e atingir o sucesso.

A valorização das diferenças e sua aceitação como necessárias em um ambiente escolar, permitirão ao gestor escolar, professores, alunos e demais envolvidos na comunidade escolar, a construção de uma sociedade que valorize o ser humano independente de suas diferenças, pois passam a perceber que as diferenças sempre existiram e existirão, e o que deve ser valorizado é a condição de serem todos seres humanos.

Todavia, não se pode esquecer de que, na sociedade atual, existe um percurso muito longo para alcançar realmente a escola inclusiva. Por isso, para que o processo de escola inclusiva aconteça, gestores, educadores, alunos e comunidade em geral devem estar cientes de que a inclusão só se efetivará por meio de ações solidárias, que estimulem a aceitação das diferenças sem discriminar ou excluir, que levem os envolvidos no processo a refletir sobre as atitudes, a analisar suas práticas, a valorizar o outro como ser humano que é, considerando de forma positiva suas diferenças.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 A Pesquisa Qualitativa

O método de pesquisa qualitativo foi adotado para o desenvolvimento deste trabalho, no qual propomos um estudo de caso, e estabelecemos os seguintes objetivos para sua concretização:

- a) analisar como os gestores escolares viabilizam o processo de inclusão;
- b) identificar quais são as implicações administrativas, políticas e pedagógicas para os gestores escolares viabilizarem esse processo de inclusão;
- c) comparar como está sendo viabilizada a inclusão nas escolas analisadas.

O método norteia a intencionalidade do pesquisador, pois revela sua forma de investigar, de direcionar a pesquisa e sua visão de mundo em relação à realidade e ao objeto de estudo, elementos interligados num mesmo processo conjuntural.

De acordo com Minayo (1994, p. 21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, modificações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A aplicação da pesquisa qualitativa neste trabalho nos permitirá descrever as dificuldades enfrentadas pelas escolas na inclusão de alunos com deficiência, e identificar as ações políticas, pedagógicas e administrativas dos gestores escolares.

Este método de pesquisa requer, todavia, atenção especial a alguns aspectos como, por exemplo, o trabalho de coletar os dados e descrevê-los, que é

totalmente individual, devendo ser realizado pelo pesquisador que foi a campo, que interagiu e observou o objeto a ser estudado. Além disso, a coleta e a descrição dos dados em uma pesquisa qualitativa requerem tempo e muita atenção, pois, em sua maioria, constituem-se de dados subjetivos das relações sociais. Para se chegar a esse processo inicia-se a pesquisa pelo levantamento bibliográfico. Portanto, neste trabalho, primeiramente, realizamos uma pesquisa bibliográfica, abordando aspectos de integração, inclusão social e também sobre a escola inclusiva.

Posteriormente, pesquisamos aspectos gerais da gestão escolar (momentos históricos e novos olhares, proposta para a construção de um projeto político pedagógico), envolvendo atribuições, perfis, características do gestor, cotidiano escolar inclusivo, entre outros.

Segundo Gil (2002, p. 32),

[...] a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições de diversos autores sobre um determinado assunto. Ela se caracteriza pela identificação e análise de dados escritos em livros, artigos de revistas e outros. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema de pesquisa.

Após o levantamento do material teórico, partimos para a pesquisa de campo. A escolha da metodologia, bem como do instrumental, fundamentou-se no modelo de pesquisa qualitativa, já que, segundo Baptista (2000, p. 22), “o objeto não é um dado inerte e neutro, mas sim, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.”

Trata-se de uma pesquisa descritiva, justamente porque buscamos descrever características a partir de uma visão geral sobre determinado fato, neste caso a Gestão Escolar sob a perspectiva da Inclusão. Além disso, o referido método permite-nos apresentar melhor o problema em questão – as implicações dos gestores escolares para viabilizar a inclusão –, proporcionando condições de descrever e apresentar características do tema, conforme aponta Gonçalves (2005).

Neste trabalho preocupamo-nos, portanto, em realizar uma pesquisa descritiva, com ênfase na qualidade. Sendo assim, nossa preocupação decorre da necessidade de descrever características e valorizar histórias de vida dos alunos com trajetórias, muitas vezes, comuns aos alunos com deficiência.

4.2 A Pesquisa Descritiva

A pesquisa descritiva visa à descrição e à interpretação de fenômenos ou fatos da realidade, porém não objetiva transformar a realidade estudada, mas sim “conhecer e interpretar a realidade sem nela interferir para modificá-la” (CHURCHILL, 1987 apud VIEIRA, 2007, p. 65).

Gonçalves (2005) acrescenta que a pesquisa descritiva classifica, interpreta. Nesse sentido, expõe um fenômeno ou fato de uma determinada realidade, mas não tem como objetivo a explicação desse fenômeno, não visando modificá-lo, mas sim descrevê-lo. E a partir do momento em que descreve e interpreta toda uma realidade, um fenômeno, este método requer, também, o acompanhamento minucioso da dinâmica da referida realidade.

[...] descrever o jogo da imagem não é tarefa fácil, sobretudo porque exige a descoberta de uma dinâmica própria e singular, afastando discursos gerais e singulares, que cabem em qualquer fenômeno. Buscam aqui as razões que existem nas coisas. (GONÇALVES, 2005, p. 66).

Para desenvolver a pesquisa descritiva é necessário, portanto, muito mais do que uma simples descrição do fenômeno, mas a capacidade de perceber sua dinâmica e flexibilidade.

4.2.1 O campo de pesquisa

Segundo Minayo (1994), durante a entrada no campo a ser pesquisado em uma pesquisa descritiva, podem surgir diversos obstáculos. Para minimizar ou solucionar estes obstáculos devem ser realizadas algumas considerações como:

- a) Primeiramente, estabelecer uma aproximação do pesquisador com as pessoas do campo a ser pesquisado. Essa aproximação deve ser gradativa, possibilitando a criação de laços com o pesquisador.
- b) Em seguida, o pesquisador deve apresentar, para as pessoas do campo, a proposta de estudo a ser realizado. Também precisa esclarecer dúvidas,

informando que esse grupo a ser pesquisado não é obrigado a participar da pesquisa, e que todas as informações serão utilizadas exclusivamente na pesquisa. Além disso, essa deve ser uma relação de troca, de diálogo, que possibilitará o desenvolvimento da pesquisa.

c) Posteriormente, o pesquisador deve ir a campo e observar o fenômeno a ser estudado para que possa descrever de forma objetiva suas características.

d) O pesquisador tem que ter cuidado teórico e metodológico com a temática a ser explorada, uma vez que a pesquisa não se trata somente do uso de técnicas, é a importância da teoria que traz a dinâmica do campo a ser descrito.

e) Existe, também, a necessidade de o pesquisador se organizar, de definir sua programação de atividades no campo, e estabelecer o modo como serão desenvolvidas as fases descritivas.

3.2.2 Os instrumentais e a coleta dos dados na pesquisa descritiva

Com o intuito de descrever os fenômenos de forma clara e objetiva, a pesquisa descritiva pede o uso de instrumentais de coleta de dados apropriados, com fontes de informações variadas, tais como a entrevista, a observação livre e a identificação de categorias.

A entrevista é uma técnica muito utilizada na pesquisa de campo, porque possibilita ao pesquisador, muito mais do que números, descrever as relações sociais, as vivências dos atores a serem pesquisados. Assim, as entrevistas não são conversas infundadas, ou neutras, pelo contrário, elas têm um objetivo, e por esta razão são focalizadas em uma determinada realidade a ser estudada.

As entrevistas desta pesquisa foram construídas de maneira semi-estruturada e direcionadas aos gestores escolares: diretor, vice-diretor e coordenador.

Na visão de Minayo (1994, p. 58), “a entrevista semi-estruturada articula as duas modalidades de entrevista, estruturada e não estruturada.

Estruturada, pressupõe perguntas previamente formuladas; não estruturada aborda o tema proposto”.

Para compor a presente pesquisa, as entrevistas semi-estruturadas foram gravadas (com autorização do entrevistado). E o roteiro de entrevista foi construído de modo a permitir que os sujeitos descrevessem e abordassem, com direcionamento, o tema proposto.

Outro instrumental utilizado foi à observação livre. Técnica importante, pois possibilita conhecer e descrever algumas situações ou fenômenos que acontecem no cotidiano, e muitas vezes não podem ser visualizados nas entrevistas.

Triviños (1987, p. 153), em relação à observação livre, elaborou a seguinte definição:

[...] observar um fenômeno social significa, em primeiro lugar, que determinado evento social simples ou complexo, tenha sido separado de seu contexto, para que, em sua dimensão singular, seja estudado em seus atos, atividades, significados, relações, etc.

Na observação livre é também importante o uso de algumas estratégias, dentre as quais a utilizada neste trabalho foi a fotografia, pois consideramos que “[...] esse recurso visual amplia o conhecimento do estudo porque nos proporciona documentar momentos ou situações que ilustram o cotidiano vivenciado” (MINAYO, 1994, p. 63).

É óbvio que uma pesquisa não deve se limitar aos aspectos visuais, mas estes, em muitos casos, são fundamentais para a compreensão e a visualização da realidade, contudo, em função do pouco tempo disponível para realizarmos a observação, na pesquisa, esta ação limitou-se às dimensões de estrutura física e materiais didáticos pedagógicos existentes na escola.

Neste trabalho, para a análise do questionário, adotamos, também, o recurso de identificação de categorias, com a finalidade de estabelecermos relações entre elementos, idéias e expressões detectadas na coleta de dados, e assim tratarmos com maior propriedade a discussão dos dados.

Essas categorias são utilizadas para estabelecer classificações, agrupar idéias, significados, expressões sobre o assunto pesquisado. Consistem em pensamentos, ações e sentimentos que, segundo Minayo (1994, p. 71), expressam

a realidade em que vivem as pessoas, servindo para explicar, justificar e questionar essa realidade.

Desse modo, “[...] a discussão de dados obtidos deverá permitir a constatação de fatos e de tendências da questão e das circunstâncias, que permita detectar a natureza e a magnitude das questões mais relevantes” (BAPTISTA, 2000, p. 51).

Em relação à coleta de dados, trata-se de uma atividade da pesquisa qualitativa descritiva que procura descrever os fatos a partir dos próprios sujeitos sobre sua vida cotidiana. Por isso, na visão de Vieira (2007, p. 65), “A pesquisa descritiva expõe as características de determinada população ou de determinado fenômeno, mas não tem o compromisso de explicar os fenômenos embora sirva de base para tal explicação”.

Nesta pesquisa, após a coleta de dados, foram realizadas a descrição e a discussão dos mesmos, com o auxílio das teorias estudadas sobre gestão escolar, inclusão, e escola inclusiva. Desse modo, a natureza deste trabalho foi focada em dois níveis: Descritivo e Comparativo.

A descrição dos dados permitiu a constatação de fatos e de tendências da questão e das circunstâncias, além disso, propiciou “detectar a natureza e a magnitude das questões mais relevantes” (BAPTISTA, 2000, p. 51).

Existem situações, fatos ou fenômenos que, em muitos casos, são expressos pelos grupos estudados, e configuram aspectos elementares para a pesquisa qualitativa, pois esta não se reduz à mensuração dos fatos, mas à qualidade da sua representação na vida das pessoas.

Portanto, a pesquisa descritiva se caracteriza como um método de pesquisa, eficaz para a abordagem qualitativa deste trabalho, com o objetivo de descrever características da Gestão Escolar na perspectiva da Inclusão e as suas implicações para os gestores escolares.

4.3 Caracterização e Perfil dos Sujeitos e do Objeto de Trabalho

Os sujeitos desta pesquisa compreendem diretores, vice-diretores e coordenadores de duas escolas do município de Tupã. Deste modo, a seguir encontram-se o perfil e a trajetória profissional dos sujeitos da pesquisa.

- **E.E. “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida”**

- **Diretora**

A Formação Acadêmica da Diretora iniciou-se com o Curso Normal, concluído em 1976. Além do Magistério, graduou-se em Pedagogia (1992); e em seguida, cursou Matemática, concluindo em 2002. Atualmente, cursou Pós-graduação em Gestão Escolar, com término em 2006.

Em relação à sua experiência profissional na docência, foi professora na Escola Maria Montessori (1977 a 1980); no Colégio Curumim (1981 a 1985); na Escola Brasil Jovem (1986 a 1989) – todas estas escolas localizam-se na cidade de São Paulo. No município de Tupã, atuou como professora no Colégio Objetivo (1990 a 1992) e depois ingressou como Professora Efetiva da Secretaria Municipal da Educação (1993 a 2001). A partir de 2002 até o presente, assumiu o cargo de Diretora Efetiva da Secretaria da Educação e dirige a E.E. Lélío Toledo.

- **Vice-diretora**

A Formação Acadêmica da Vice-diretora iniciou-se em 1982, na Escola Superior de Educação Física da Alta Paulista de Tupã, curso que concluiu em 1984. Em seguida, cursou o Magistério, na Escola da Educação Infantil de 1º e 2º Grau e de Ensino Supletivo da Associação de Ensino de Tupã, adquirindo, em 1986, Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério. De 1992 a 1993, na Unimar - Universidade de Marília, cursou Pedagogia - Licenciatura Plena.

Quanto à experiência profissional, iniciou sua carreira na Escola de Educação Infantil, em 1978, em trabalhou também como Escriturária de Escola. Em 1985, foi aprovada no concurso de Professor de Educação Física e lecionou durante

vários anos como professora de Educação Física. Atualmente, exerce o cargo de Vice-diretora da E.E. Lélío Toledo.

- Coordenadora

A Formação Acadêmica da Coordenadora teve início em 1986, no Curso de Letras da Associação de Ensino de Marília. Em seguida formou-se Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito da Alta Paulista Bacharel, em 1992. Curso, também, Pedagogia na Associação de Ensino Superior de Osvaldo Cruz, concluindo em 2001.

Em relação à sua experiência profissional, esta se iniciou com o ingresso no Magistério, em 1993, lecionando em escolas de diversos municípios da região de Quintana, Bastos, Iacri e Tupã. Em 2000, efetivou-se no cargo de professora por meio de Concurso Público. De 2004 a 2006, atuou como Vice-diretora da E.E. “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida” e, em 2008, assumiu o cargo de Professora Coordenadora Pedagógica da mesma escola.

• E. E. “Profa. Esther Veris Cerpe”

- Diretora

A Diretora é formada em Estudos Sociais (1988) e em História (1990). Na área de gestão, conclui o curso de Progestão, em 2006, além de participar de cursos de Complementação Pedagógica, em 2007.

Quanto à atuação profissional, atuou como Professora da E.E. Teixeira Pinto em Tupã (1991 a 1995), e como professora substituta em várias escolas de (1996 a 2004). De 2005 a 2007 foi Professora Coordenadora na Escola Parque das Nações, e a partir de 2008 atua de Diretora Substituta na E.E. Esther Veris.

- Vice-diretora

A Vice-diretora concluiu o Curso Normal em 1981, o Curso de Letras em 1984, e o de Pedagogia em 1986. Lecionou como Professora de Educação

Básica I em várias escolas da região, de 1984 até 2008. Ingressou como vice-diretora, na E.E. Esther Veris, em 2003, onde atua até o presente.

A seguir, apresentamos uma breve descrição da cidade de Tupã e das referidas escolas, objeto de nosso trabalho.

4.3.1 Histórico e caracterização da E. E. “Profa. Esther Veris Cerpe”

ATO DE CRIAÇÃO LEI N.º 805, D.O.E. 05/12/1975

No dia 07 de junho de 1965, inaugurou-se a instalação do Grupo Escolar de Vila São Paulo, na Gestão do Governador Adhemar Pereira de Barros, funcionando inicialmente no prédio onde era o Corpo de Bombeiros.

Naquela data, participaram do evento o então Prefeito Oscar Elias Bueno, o Deputado Jamil Dualib e diversas autoridades. Inicialmente, com

apenas quatro classes, a escola teve como primeira diretora a Sra. Maria Marina Triveloni. Já no seu primeiro ano de vida, sob a direção do Professor Nelson Teixeira Lacerda que praticamente acompanhou cada passo do seu desenvolvimento e com grande atuação.

O novo prédio começou a ser construído no ano de 1968, na Rua Moema, 48, Vila Teixeira, na cidade de Tupã. No dia 07 de maio de 1969, uma quarta-feira, a obra ficou pronta e no dia 22 de maio desse mesmo ano recebeu todo o mobiliário. Finalmente, no dia 1º de agosto de 1969, as aulas começam a ser ministradas no novo e atual prédio.

No ano de 1975 recebeu a denominação “EEPG de Vila São Paulo”. Em 1991, passou a denominar “Escola Estadual de 1º Grau Profa. Esther Veris Cerpe”, por meio da lei nº 7172, de 30 de abril de 1991, publicada no D.O.E. de 1 de



maio de 1991. A partir de 05/02/1999, após a reorganização das escolas estaduais, conforme D.O.E. de 12/02/1999, recebeu a denominação de “E.E. Profa. Esther Veris Cerpe”, que permanece até hoje.

Atende a alunos de 1^a a 4^a série, do Ciclo I do Ensino Fundamental, dispões de Salas de Educação Especial (DM) e uma Sala de Recursos para alunos incluídos, oriundos das classes especiais.

Quanto à infra-estrutura, a escola dispõe dos seguintes recursos e materiais:

- **Estrutura Física**

A Escola conta com 11 salas de aula, das quais uma sala é destinada para a sala de recursos e outra para uma classe especial. Além destas salas, a escola possui: 01 sala de informática, 01 biblioteca, 01 quadra de esportes, pátios internos e externos com um grande jardim com muitas árvores e flores para os alunos, 01 sala da diretora, 01 sala da vice-diretora e coordenadora, 01 secretaria, 01 sala da zeladora, 01 sala dos professores, 01 sala de televisão e vídeo, banheiros para alunos e para professores, cozinha. Na escola foi construída apenas 01 rampa para facilitar o acesso de alunos com deficiência.

- **Recursos Materiais**

A escola dispõe de: aparelhos de televisão, DVD, 01 copiadora, 01 impressora, videocassete, antena parabólica, 01 retroprojeto e 18 computadores com acesso à Internet – 09 para uso administrativo e 12 para alunos.

- **Sala de Recursos**

Materiais: Livros para leitura: contos clássicos, histórias em quadrinhos, fábulas, notícias de jornais e revistas;

Jogos: de memória, quebra-cabeça, dominó;

Material Pedagógico: blocos lógicos, barras cuisinare, computador, com Cd room com atividades pedagógicas, revistas de acordo com interesse dos alunos.

- **Classe Especial**

Materiais: 01 Rádio; 01 Televisão; 01 DVD; CD com músicas diversas, 2 computadores.

Materiais Pedagógicos: Livros, gibis, revistas, livros de histórias infantis, contos fábulas, entre outros.

Jogos: 03 jogos de memória; 01 jogo de forca; 02 jogos de encaixe de letras; 03 dominós de libras; letras móveis; 02 quebras-cabeça; 05 CD-Rom de jogos; 02 blocos lógicos.

- **Recursos Humanos**

A Unidade Escolar conta com 30 funcionários entre professores e auxiliares. E possui, atualmente, 463 alunos matriculados.

A Escola desenvolve vários projetos educativos com o objetivo de investir na formação de sua comunidade, dinamizando, preparando, estimulando, conscientizando sobre a importância do estudo e, sobretudo, investindo cada vez mais na aprendizagem dos alunos e no exercício da cidadania.

Portanto, há 43 anos vem se empenhando na formação cultural e humana, na fraternidade e na solidariedade, desenvolvendo e transformando nossos alunos em verdadeiros cidadãos.

4.3.2 Histórico e caracterização da E.E. “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida”

A E.E. “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida” localiza-se na Rua Tapajós, 804, região central da Estância Turística de Tupã, numa área de 5.865,07 m, com 3.072,71m de área construída, distante 350m da área central da cidade. O prédio é de propriedade do município cedido ao Estado para esta finalidade.

A referida escola foi criada pela Lei nº 077 de 23 de fevereiro de 1948, e instalada em 15 de



fevereiro de 1955, iniciando suas atividades no dia 02 de maio de 1955.

A escola foi criada na gestão do Prefeito José Lemes Soares, e denominada “Escola Artesanal de Tupã”. Posteriormente, passou pelas denominações “Ginásio Estadual Industrial”, “Colégio Estadual Interescolar Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida”, e atualmente E.E. “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida”.

Logo no início promoveu atividades para a implantação dos equipamentos, que deram origem às oficinas de Mecânica, Eletrônica e Móveis e Esquadrias, que em 2004, foram desativadas na U.E. por Decreto do Sr. Governador do Estado.

A escola oferece salas de Ensino Fundamental, Ensino Médio Regular diurno, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Médio Regular noturno. Conta, atualmente, com 1.083 alunos. Essa demanda de alunos é bem diversificada, 146 são provenientes da zona rural, e os demais advêm das regiões central e periférica da cidade e dos municípios vizinhos.

Em relação à infra-estrutura, a E.E. “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida” dispõe dos seguintes recursos:

- **Estrutura Física**

A escola conta com 14 salas de aula, 01 secretaria, 01 sala de informática, 01 cantina, 01 sala de direção, 01 sala de vice-direção e coordenação, 01 sala de professores, 01 biblioteca, 01 sala para arquivo, 01 sala para materiais de limpeza, 01 pátio coberto, 02 banheiros para professores e funcionários, 02 banheiros para alunos, 01 sala para material esportivo, 01 quadra poliesportiva, 01 cozinha, 01 almoxarifado, 01 sala de dentista e 01 biblioteca.

Além disso, a escola, em 2003, recebeu adaptações arquitetônicas em todas as dependências físicas, para receber alunos com deficiência. Desse modo, nos locais do ambiente escolar que possuíam barreiras arquitetônicas, o piso foi nivelado, foram instalados corrimões e diversas rampas, desde a entrada da escola em direção a salas de aula, banheiros, biblioteca, pátio e quadra de esportes. Também foram feitas sinalizações específicas para deficientes visuais em toda a escola.

- **Recursos Materiais**

A U.E. dispõe de: 01 projetor de slides, 7.183 livros cadastrados na biblioteca da escola, 01 microscópio, 03 retroprojetores, 01 episcópio, 02 mimeógrafos, 07 microfones, 01 rádio microsystem, 04 rádios gravadores, 02 aparelhos de ar condicionado instalados na sala de informática, 01 antena parabólica, 03 aparelhos de TV de 29', 02 aparelhos de TV de 20', 04 aparelhos de vídeo cassete, 02 aparelhos de DVD, 01 telefone sem fio, 14 computadores (11 para a sala de informática e 3 para o setor administrativo), 04 caixas de som, 01 potência, jogos didáticos em geral, 53 ventiladores de teto, 08 conjuntos de lâmpadas de emergência, 01 tela de projeção, 01 máquina digital, 01 aparelho de fax, 01 copiadora, 01 máquina de lavar pátio, 01 estufa para cantina, 01 forno elétrico para cantina, mesas para computadores.

- **Recursos Humanos**

A escola conta, atualmente, com corpo docente formado por 73 professores, dos quais 34 são titulares de cargo efetivo, e 36 ocupam a função-atividade e ainda 03 são readaptados. Possui 1.083 alunos distribuídos nos três períodos de aula.

5 DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As entrevistas com os gestores de ambas as escolas foram realizadas com dias e horários agendados previamente, em decorrência das atribuições dos gestores escolares os manterem bastante ocupados. Desta forma, as entrevistas foram desenvolvidas individualmente e gravadas, o que possibilitou descrever mais detalhadamente os dados relatados pelos gestores. Neste sentido, utilizamos um roteiro prévio de entrevista, permitindo que direcionássemos o andamento da mesma.

Estas entrevistas foram elaboradas de maneira semi-estruturada, a partir de um roteiro de entrevista. A fim de iniciarmos a descrição, a identificação de categorias e a discussão dos resultados, reunimos algumas questões do roteiro de entrevista de acordo com o assunto e estabelecemos as categorias.

5.1 Concepção de Escola Inclusiva

Quando questionamos a cada uma das gestoras de ambas as escolas sobre o que entendem por escola inclusiva, verificamos que todas consideraram sua escola inclusiva, mas apontaram alguns aspectos diferentes, como se pode observar nos excertos a seguir.

Escola “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida”

É aquela que procura incluir todo tipo de diferença, alunos com deficiência, mas não só isso, diferenças raciais, de faixa etária, entre outras. Sim ela é inclusiva em alguns aspectos como as adaptações arquitetônicas, pois é a única escola Estadual de Tupã de 5ª ao 9º ano com todas as adaptações, mas ainda precisa e pode melhorar. (Diretora da E.E. Lélío Toledo).

A escola inclusiva é aquela que recebe vários alunos com necessidades especiais, os quais têm tratamento diferenciado e a equipe escolar procura proporcionar o maior conforto possível a eles. (Vice-diretora da E.E. Lélío Toledo).

Escola inclusiva, na minha concepção, é aquela onde o aluno consegue, apesar de suas limitações, caminhar e avançar em seu processo de aprendizagem. Considero esta unidade escolar inclusiva, pois recebemos vários alunos com necessidades especiais, os quais têm tratamento diferenciado e a equipe escolar procura proporcionar o maior conforto possível a eles, inclusive no que tange à socialização dos mesmos com os demais alunos. (Coordenadora da E.E. Lélío Toledo).

Escola “Profa. Esther Veris Cerpe”

Escola inclusiva é aquela que recebe, trabalha com todos os alunos sem qualquer tipo de distinção. Não basta os alunos estarem em uma sala de aula, eles têm que se integrar com todos. Minha escola é inclusiva, porque os alunos inclusos são tratados como os outros, dentro de seus limites. (Diretora da E.E. Esther Veris).

Sim, nossa escola é inclusiva, pois oferece oportunidades a todos os alunos. (Vice-diretora da E.E. Esther Veris).

A seguir, o Quadro 4 traz o resumo das falas da equipe gestora referente à concepção de Escola Inclusiva:

QUADRO 4 - Concepção de Escola Inclusiva

Concepção de Escola Inclusiva	Escola Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida	Escola Profa. Esther Veris Cerpe
Escola que recebe com igualdade, sem distinção.	Sim	Sim
Consideram sua Escola Inclusiva relacionada mais aos aspectos administrativos de estrutura física.	Sim	Não
Consideram sua Escola Inclusiva.	Sim	Sim

Fonte: A autora.

A diretora da E.E. “Dr. Lélío Toledo” considera a escola inclusiva em alguns aspectos, tais como a parte física, pois se encontra totalmente adaptada para o acesso de pessoas com deficiência, contudo destaca que ainda podem melhorar para que escola realmente possa ser uma escola inclusiva.

A diretora da E.E. “Profa. Esther Veris”, ao ser questionada sobre a escola inclusiva, destaca que é aquela que recebe todos os alunos sem distinção, e enquadra sua escola como inclusiva.

Neste sentido, as diferenças entre as falas das diretoras são visíveis, pois a primeira refere-se aos aspectos físicos, enquanto que a segunda diretora limita-se a tratar da questão do ingresso de todos os alunos na escola regular. Quando, na verdade, escola inclusiva é a união de ambos os aspectos, por isso, as diretoras devem preocupar-se com o que reside “no perigo das novas palavras que escondem aquilo que se repete criando uma ilusão de mudança” (BAPTISTA, 2006, p. 172).

As diretoras devem estar atentas, precisam mobilizar toda a equipe de gestão escolar, propor críticas e reflexões, a fim de analisarem se realmente desenvolvem uma escola com perspectivas inclusivas, ou apenas discursam palavras a respeito de inclusão. Ao relatarem que sua escola é inclusiva, este fato pode ser apenas uma ilusão, caso as escolas não atuem, efetivamente, com práticas inclusivas, de respeito, valorização, visando ao desenvolvimento das pessoas com deficiência para que possam exercer sua cidadania.

Em relação às falas das vice-diretoras e coordenadoras, a vice-diretora e a coordenadora da E.E. “Dr. Lélío Toledo” consideram que a escola onde atuam é uma escola inclusiva pelo fato de receber alunos com necessidades e pelo tratamento diferenciado prestado a esses alunos, respeitando suas potencialidades.

A vice-diretora da E.E. “Profa. Esther Veris” descreve que a escola inclusiva, para ela, é a escola que proporciona oportunidades iguais para todos os alunos, porém não se manifestou quanto à sua escola ser inclusiva ou não.

Nota-se, quanto às falas das vice-diretoras e das coordenadoras de ambas as escolas, uma postura diferente em relação aos comentários das diretoras, anteriormente apresentados. Tanto as vice-diretoras como as coordenadoras limitaram-se em conceituar que escolas inclusivas são aquelas que recebem todos os alunos com ou sem deficiência, respeitando e valorizando suas individualidades, não abordando aspectos de infra-estrutura como barreiras arquitetônicas, adaptações da estrutura física da escola.

Neste sentido, refere-se que escolas inclusivas são aquelas que estão aptas ao processo de ensino/aprendizagem que permita que todos os alunos do

ambiente escolar possam ser atendidos em suas necessidades educacionais específicas, sendo estas temporárias ou permanentes.

As escolas inclusivas são escolas para todos os alunos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer um dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresentem dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento. (CARVALHO, 2007, p. 29).

Assim, uma escola inclusiva não se resume apenas nas adaptações arquitetônicas, ou em receber alunos com deficiência e respeitá-los. Consideram-se escolas inclusivas aquelas estruturadas para todos os alunos, ou seja, escolas que têm o objetivo de atender às diversas necessidades do aluno, visando a uma melhoria no processo de ensino/ aprendizagem e, principalmente, na construção e formação de cidadãos.

5.2 Desenvolvimento das Ações Políticas, Administrativas e Pedagógicas

Quando questionamos quais eram as ações políticas, administrativas e pedagógicas desenvolvidas nas escolas e se essas ações eram suficientes, constatamos que boa parte das entrevistadas não discorreu claramente sobre o desenvolvimento destas ações, porém não consideraram suas ações suficientes.

Escola “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida”

Na verdade a ação política é difícil. O projeto político pedagógico é flexível, caso necessite de adaptações, quanto aos aspectos administrativos, a escola é toda adaptada. (Diretora da E.E. Lélío Toledo).

Sim, para o momento, pelo pequeno número atualmente de alunos com deficiência na escola. (Diretora da E.E. Lélío Toledo).

A escola tem poucas iniciativas em relação às ações políticas, pedagógicas e administrativas, mas conforme possível tentamos atender, minimizar e quando possível solucionar as necessidades dos alunos com ou sem deficiência. Mas o pouco que é possível fazer em relação às ações pedagógicas tentamos dar atenção individual, visando

suprir o máximo das dificuldades e necessidades. (Vice-diretora da E.E. Lélío Toledo).

Não. Em minha opinião, os alunos com necessidades especiais deveriam contar com assistência psicológica e médica apoiando o seu desenvolvimento. (Vice-diretora da E.E. Lélío Toledo).

A escola não tem muito a oferecer no que tange às ações políticas, pedagógicas e administrativas, mas na medida do possível, procuramos atender às necessidades. Especificamente nas ações pedagógicas, como já mencionamos anteriormente, procuramos dar atenções individualizadas, suprimo no possível as necessidades e solicitando materiais específicos quando possível. A nossa preocupação maior é com o conforto e integração junto aos demais alunos, isto contribui para o sucesso do aluno no processo de ensino/ aprendizagem. Este fato facilitará sua integração na sociedade futuramente. (Coordenadora da E.E. Lélío Toledo).

Não. Acho que os alunos com necessidades especiais, além das mudanças do prédio, deveriam contar com assistência médica, psicológica, ajuda financeira e apoio para sua profissionalização. (Coordenadora da E.E. Lélío Toledo).

Escola “Profa. Esther Veris Cerpe”

Com as salas de recursos podemos fazer a integração deles dentro das salas regulares e fora (no recreio, na Educação Física) e o mesmo ocorre com a classe especial. Eles são parte integrante da escola. Participam de tudo que os outros alunos participam, sem distinção alguma. Com isso, se sentem valorizados e mostram o seu potencial, desenvolvendo as atividades propostas de acordo com o seu limite. (Diretora da E.E. Esther Veris).

Suficientes ainda não, mas é tudo muito novo e ainda temos poucos especialistas, mas estamos caminhando para atender a todos os alunos. (Diretora da E.E. Esther Veris).

Com a transformação da classe especial em sala de recursos, os alunos foram incluídos no ensino regular e no outro período recebem atendimento individualizado na sala de recursos. A sala de recursos está disponível para os alunos oriundos da classe especial e que apresentam dificuldades. Os alunos freqüentam a sala de acordo com sua dificuldade, pode ser no mínimo de 5 horas semanais e no máximo 10 horas semanais. (Vice-diretora da E.E. Esther Veris).

Estamos caminhando para melhor atender nossos alunos, procurando melhorar em alguns aspectos, quando necessário. (Vice-diretora da E.E. Esther Veris).

A seguir, encontra-se o Quadro 5 que sintetiza os pontos-chave das falas das diretoras e vice-diretoras de ambas as escolas, referentes às ações políticas, administrativas e pedagógicas desenvolvidas pelas escolas.

QUADRO 5 - Ações Políticas, Administrativas e Pedagógicas desenvolvidas

Ações Políticas, Pedagógicas e Administrativas	Escola Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida	Escola Profa. Esther Veris Cerpe
Adaptações de Estrutura Física	Total	Parcial
Projeto Político Pedagógico Flexível.	Sim	Sim
Atividades Inclusivas desenvolvidas com o coletivo escolar e social.	Parcial	Total
Possui sala de recursos/ classes especiais.	Não	Sim

Fonte: A autora.

Durante a pesquisa nos detivemos mais aos aspectos de estrutura física, por meio dos quais foi possível observarmos que a Escola “Dr. Lélío Toledo”, mesmo não possuindo salas especiais ou classe de recursos, está totalmente adaptada em relação aos aspectos de estrutura física, visando facilitar o acesso à escola por alunos com deficiência.

Em relação à Escola “Profa. Esther Veris”, esta possui salas de recursos e classes especiais, contudo, sua estrutura física possui apenas uma rampa na entrada da escola, sendo assim, em seu interior não dispõe de alterações de grande porte que facilitaríamos o acesso desses alunos incluídos.

A diretora da E.E. “Dr. Lélío Toledo” relata que essas ações são difíceis, principalmente a política, mas ressalta que na parte pedagógica, o Projeto Político Pedagógico da escola é flexível e, quando necessário, atende às necessidades dos alunos; e na área administrativa cita as adaptações arquitetônicas.

Escola será um espaço inclusivo se, nela, suas dimensões físicas: nas salas de aula, nas dependências administrativas, nas áreas externas e em outros aspectos que envolvem sua arquitetura e engenharia, permitirem acessibilidade física com a maior autonomia possível, em especial para alunos com deficiência. Também faz parte do espaço escolar uma outra dimensão (quiçá a mais significativa) e que inclui as atitudes daqueles que transitam, cotidianamente, no interior da escola. Este é o espaço atitudinal de enorme influência na percepção social do outro, e para a organização do projeto curricular. (CARVALHO, 2008, p. 98).

Segundo Carvalho (2008), a dimensão política é primordial na construção de uma escola inclusiva, que deve ser concretizada no projeto político pedagógico, valorizando a participação consciente da comunidade escolar, visando a uma escola de qualidade que atenda às necessidades dos alunos e possa formar cidadãos.

A diretora da E.E. “Profa. Esther Veris” ao responder a respeito das ações pedagógica, política e administrativa, aponta que em todas as atividades da escola os alunos com deficiência estão presentes. Ao ser questionada se considera essas ações suficientes, a diretora indica claramente que não, mas que estão caminhando para proporcionar melhor atendimento aos alunos da escola, visando a uma escola inclusiva.

Na primeira Escola, a diretora admite ter dificuldades para desenvolver as ações, principalmente as políticas, dando ênfase às ações administrativas, apontando ainda que no momento são suficientes. Enquanto a diretora da outra escola relata apenas as ações referentes às participações dos alunos com deficiência, porém não as considera suficientes para o momento.

Novamente, ambas as diretoras descrevem situações diferentes ao abordarem as ações desenvolvidas. A diretora da E.E. “Dr. Lélío Toledo” alega dificuldades, enquanto a diretora da segunda Escola não aponta nenhuma dificuldade para desenvolver as ações, além disso, a diretora da escola “Dr. Lélío Toledo”, mesmo referindo-se apenas a aspectos administrativos, considera as ações suficientes, enquanto a diretora da outra escola não considera estes aspectos suficientes, mesmo sem relatar dificuldades.

Em relação às falas das vice-diretoras e das coordenadoras, notamos que a vice-diretora e a coordenadora da E.E. “Dr. Lélío Toledo” consideram a escola onde atuam uma escola inclusiva, por receberem alunos com necessidades especiais e pelo tratamento diferenciado prestado a esses alunos, respeitando suas potencialidades. Quanto ao fato de considerarem essas ações suficientes, ambas relatam que não, pois além das alterações na estrutura física, todos os alunos deveriam ter apoios psicológicos e médicos na própria escola.

Nesta mesma perspectiva, a vice-diretora da E.E. “Profa. Esther Veris” acredita a escola inclusiva seja aquela que proporcione oportunidades iguais para todos os alunos, porém, não se manifestou quanto à sua escola ser inclusiva ou não. Em relação às ações desenvolvidas na escola serem ou não suficientes, também

não mostrou um posicionamento claro, apenas apontou que estão trabalhando para atender às necessidades de todos os alunos.

A escola somente será um espaço realmente inclusivo quando gestores trabalharem em conjunto as ações administrativas, pedagógicas e políticas, utilizando em seu cotidiano práticas inclusivas de respeito, valorização e solidariedade, visando atender às necessidades de todos os alunos.

5.3 Materiais Pedagógicos Específicos

Quando questionamos se nas escolas eram utilizados materiais pedagógicos específicos para o auxílio do processo de ensino/aprendizagem, constatamos que as escolas não oferecem materiais especializados, porém uma delas possui sala de recursos e classes especiais para o desenvolvimento e a construção de alguns materiais pedagógicos.

Escola “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida”

Não, o material é o mesmo, temos atualmente na escola cinco alunos com deficiências. (Diretora da E.E. Lélío Toledo).

Os nossos alunos até o momento não precisaram de materiais específicos, eles usam materiais normais. (Vice-diretora da E.E. Lélío Toledo).

Os nossos alunos não necessitam de materiais específicos, conseguem desenvolver as atividades com materiais normais. (Coordenadora da E.E. Lélío Toledo).

Escola “Profa. Esther Veris Cerpe”

A Classe especial conta com sete alunos matriculados e nas salas regulares existem cerca de dois ou três alunos incluídos. Não existe nenhum material específico para deficientes mentais e sim materiais mais significativos preparados pelos professores para melhor desenvolvimento da aprendizagem desses alunos. (Diretora da E.E. Esther Veris).

Na escola existem 12 alunos com deficiências divididos entre a classe especial e os alunos incluídos nas salas regulares. Não existe nenhum

material específico para alunos com deficiência e sim materiais mais concretos que contribuem para uma melhor aprendizagem, isto é mais significativo para os alunos. (Vice-diretora da E.E. Esther Veris).

De acordo com observação realizada, foi possível percebermos que a Escola “Profa. Esther Veris”, por possuir sala de recursos e classes especiais, além de professores especializados, oferece materiais especializados diversos para atuar com alunos com deficiência, sendo estes criados em grande parte pelos próprios professores. Diferente da Escola “Dr. Lélío Toledo” que não dispõe de salas de recursos e classes especiais, também não conta com professores especializados, além disso, não desenvolve a criação de nenhum tipo de material que possa diversificar e inovar o processo de ensino/aprendizagem dos alunos com deficiência. Além disso, os professores alegam não estarem aptos para esta atividade, pois não são especializados.

Abaixo, o Quadro 6 estabelece uma comparação que sintetiza as falas da equipe gestora das escolas, referente aos materiais pedagógicos específicos por elas utilizados.

QUADRO 6 - Materiais Pedagógicos Específicos

Materiais Pedagógicos Específicos	Escola Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida	Escola Profa. Esther Veris Cerpe
Livros, jogos, jornais, contos, cadernos ampliados e em alto relevo.	Não	Sim
Computador, Cd Rom adaptados.	Não	Sim
Criação de materiais especializados diversos como: painéis, quadros, lápis e canetas adaptados, entre outros.	Não	Sim

Fonte: A autora.

Referente à Escola “Dr. Lélío Toledo”, a diretora comenta apenas que o material é o mesmo e que em toda a escola, atualmente, há apenas cinco alunos com deficiência, enquanto a coordenadora e a vice-diretora relatam que os alunos com deficiência que freqüentam a escola não necessitam de material especializado, pois eles têm condições de aprender com qualidade com os materiais utilizados por todos os alunos.

Em relação à Escola “Profa. Esther Veris”, tanto a diretora quanto a vice-diretora relataram que a escola não utiliza materiais específicos, propriamente ditos, para trabalhar com alunos com deficiência, mas que os professores especializados da sala de recursos criam diversos materiais visando atender às necessidades dos alunos no processo de aprendizagem. Comentaram, também, que a classe especial atende sete alunos matriculados e há uma média de dois a três alunos incluídos nas salas regulares, os quais também freqüentam a sala de recursos.

A ampliação das funções da escola não decorreu das iniciativas nem das escolhas do professores e gestores. Tal expansão pode ser considerada como imposição da realidade, marcada pela velocidade com que ocorrem mudanças em todas as áreas do saber e do fazer humano. (CARVALHO, 2008, p. 91).

Diariamente, a escola tem recebido cada vez mais alunos com deficiência, com necessidades educacionais especiais, havendo necessidade, portanto, de gestores que liderem professores e todos que atuam na escola, para que busquem atualização profissional, inovar sua atuação, diversificar sua prática a fim de adquirirem novas formas de atender às necessidades desses alunos.

Uma das formas para a realização concreta destas ações que podem diversificar a prática em busca de atender às necessidades de cada aluno, citamos o material desenvolvido pelo Ministério da Educação nos anos de 2000 e 2003, que resultou na obra *Educar na diversidade: material de formação docente* (DUK, 2006), a qual contempla, dentre outras ações, o Projeto Mercosul.

Este projeto foi desenvolvido entre os países do Mercosul com o objetivo de desenvolver um material de formação docente, visando ao suporte técnico para docentes na atuação de escolas inclusivas.

O material “Educar na diversidade” foi desenvolvido com o objetivo de colaborar para o desenvolvimento de escolas cada vez mais inclusivas, com proposta pedagógica bem fundamentada. Contribui, também, no funcionamento atual das escolas, para terem condições de enfrentar desafios, pois este Projeto coloca como necessário que o corpo docente receba apoio permanente mediante atividades de formação e assessoramento.

Além deste material, disponível no site do Ministério da Educação, também existe um órgão denominado CAPE (Centro de Apoio Pedagógico Especializado), criado em 2001, que atua no gerenciamento, acompanhamento e

suporte no processo de formação continuada, na provisão de Recursos e Orientações para que as escolas possam, efetivamente, encaminharem-se para a inclusão e com profissionais cada vez mais atualizados e especializados. Deste modo, o CAPE disponibiliza materiais como filmes, textos, artigos, material ampliado, produtos em Braille, material para orientações e adaptação de estrutura física, entre outros.

5.4 Viabilização da Escola Inclusiva

Quando questionamos se eram desenvolvidos pela escola trabalhos que viabilizassem a inclusão, verificamos que a existência é mínima e fragmentada, ou seja, desenvolvem projetos, porém não de forma clara e específica sobre o assunto abordado.

Escola “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida”

Sim, mas apenas trabalhos pontuais que alguns professores realizam em sala de aula, não no geral da escola para todos os alunos. (Diretora da E.E. Lélío Toledo).

Não tem profissional especializado na escola. (Vice-diretora da E.E. Lélío Toledo).

Não, porque não há profissional especializado para desenvolver esse trabalho. (Coordenadora da E.E. Lélío Toledo).

Escola “Profa. Esther Veris Cerpe”

A escola desenvolve um projeto, com a intenção de conscientizar os alunos a respeito das diferenças. (Diretora da E.E. Esther Veris).

Desenvolve projetos que visam conscientizar todos os alunos a respeito da inclusão. (Vice-diretora da E.E. Esther Veris).

A seguir, o Quadro 7 apresenta uma síntese dos comentários das gestoras em relação a quais atividades são desenvolvidas pelas escolas para viabilizar a inclusão.

QUADRO 7 - Viabilização da Escola Inclusiva

Viabilização da Escola Inclusiva	Escola Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida	Escola Profa. Esther Veris Cerpe
Atividades Escolares inclusivas com alunos com e sem deficiência e com familiares.	Não	Sim
Atividades Escolares inclusivas com todos os alunos.	Não	Sim
Profissionais especializados ou não, dispostos a trabalhar com o assunto de inclusão.	Não	Sim

Fonte: A autora.

A diretora da E.E. “Dr. Lélío Toledo” destaca que alguns professores realizam trabalhos pontuais em sala de aula e não para todos os alunos e funcionários da escola. E em relação à sua concepção a respeito da escola inclusiva, comenta que ainda há muito para ser feito, principalmente na parte pedagógica, com o objetivo de que o aluno seja realmente incluído, pois “[...] da forma como está hoje, o aluno ele não fica incluso, acaba sendo excluído pelo próprio sistema de ensino” (Diretora).

De acordo com Sassaki (1999), no processo de inclusão, a sociedade e as comunidades escolares devem adaptar-se às necessidades das pessoas com deficiência, para que estas possam evoluir e se desenvolver em diversos aspectos de sua vida. Desta forma, todos os integrantes da comunidade escolar são responsáveis pela viabilização e construção de uma escola para todos, não ficando apenas sob a responsabilidade da pessoa com deficiência. Para viabilizar uma escola realmente inclusiva são necessárias, também, práticas inclusivas, ações, atitudes cotidianas que valorizem o ser humano; para que a inclusão não fique apenas em intenções ou discursos de uma realidade que em muitos casos acontece parcialmente.

A diretora da E.E. “Profa. Esther Veris” comenta que a escola desenvolve um projeto para conscientizar alunos a respeito das diferenças e em relação a como encaram a questão da escola inclusiva. Sob esta perspectiva a diretora ressalta que “estamos caminhando a passos lentos, mas espero que futuramente todos os professores especialistas ou não possam trabalhar e aceitar bem a inclusão na escola” (Diretora).

Desta forma, ambas as diretoras relataram desenvolver atividades que viabilizam a inclusão, porém, a E.E. “Dr. Lélío Toledo” desenvolve apenas trabalhos em sala de aula, apenas quando os professores decidem abordar este assunto, desse modo, não trabalham os aspectos da inclusão da escola como um todo. Quanto à E.E. “Profa. Esther Veris”, a diretora afirma que a escola desenvolve um projeto, porém não o explicou, apenas disse que viabilizam a inclusão.

Em relação à vice-diretora e à coordenadora da E.E. “Dr. Lélío Toledo”, ambas alegaram a ausência de trabalhos para viabilizar a Escola Inclusiva porque a escola não possui professores especializados. Tal justificativa, aparentemente, denota falta de compromisso com a construção de uma escola inclusiva, uma vez que restringe a abrangência das ações de inclusão, as quais não deveriam partir apenas de professores especializados, mas sim envolver toda a comunidade escolar.

Na escola “Profa. Esther Veris”, a vice-diretora relatou que, durante o ano letivo, a escola desenvolve projetos que contam com a participação todos os alunos, sobre o tema inclusão, com o intuito de viabilizar a escola inclusiva.

Sendo assim, faz-se necessária a adoção de medidas que viabilizem a inclusão desses alunos na sala de aula regular. Requer-se, também, por parte das diretoras, um olhar crítico, para que possam refletir a respeito das situações vivenciadas pelos professores da escola, diante de suas dificuldades, medos, incertezas, inseguranças. E, posteriormente, a partir de suas observações, as diretoras devem contribuir com o professor no sentido de minimizar ou superar suas dificuldades, possibilitando que os aspectos relacionados à inclusão possam ser trabalhados de forma abrangente para toda a escola.

5.5 Dificuldades vivenciadas pelo Gestor com a Escola Inclusiva

Quando questionamos quais eram as dificuldades encontradas pelas gestoras no cotidiano da escola inclusiva, ambas relataram que existem diversas dificuldades, dentre as quais citaram, em comum, as resistências dos alunos sem deficiência em aceitar os alunos com deficiência.

Escola “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida”

São diversas como: resistência do professor em trabalhar com alunos com deficiência, pois alega o grande número de alunos em sala de aula e o despreparo do mesmo para trabalhar com alunos com deficiência. A resistência dos alunos sem deficiência em aceitar o aluno com deficiência na sala de aula, o que ocasiona a evasão escolar do aluno com deficiência. Falta de material adequado para trabalhar com o aluno com deficiência e, quando temos, o professor está despreparado para utilizá-los. O grande número de alunos em sala de aula, onde o professor tem dificuldades de atender às necessidades de alunos com deficiência. (Diretora da E.E. Lélío Toledo).

Acredito que mesmo com todas as diferenças, não dificultam o cotidiano escolar. (Vice-diretora da E.E. Lélío Toledo).

Os tipos de deficiência dos nossos alunos não comprometem, ou não impedem a aprendizagem dos mesmos. (Coordenadora da E.E. Lélío Toledo).

Escola “Profa. Esther Veris Cerpe”

A maior dificuldade é a conscientização dos alunos considerados “normais” e dos próprios pais, que às vezes questionam sobre as crianças com necessidades especiais frequentarem a mesma classe dos seus filhos, mas isso já está sendo superado. (Diretora da E.E. Esther Veris).

Gradativamente estamos partilhando conhecimentos experiência com o diferente. (Vice-diretora da E.E. Esther Veris).

O Quadro 8, adiante, permite, de forma resumida, a visualização das dificuldades enfrentadas pelas escolas segundo a equipe gestora.

QUADRO 8 - Dificuldades com a Escola Inclusiva

Dificuldades com a Escola Inclusiva	Escola Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida	Escola Profa. Esther Veris Cerpe
Aceitação dos alunos com deficiência, pelos alunos sem deficiência.	Sim	Sim
Aceitação dos alunos com deficiência, pelos pais alunos sem deficiência.	Não	Sim
Resistência de professores em trabalhar com alunos deficientes, pois não se julgam capazes.	Sim	Não
Grande número de alunos em sala de aula.	Sim	Não

Fonte: A autora.

A partir dos dados observados, foi possível percebermos que a Escola “Dr. Lélío Toledo” apresenta algumas dificuldades para atuar com alunos com deficiência em decorrência da realidade da escola, uma vez que por não possui sala de recursos nem classes especiais, nem professor especializado para atuar com a demanda de alunos com deficiência. Além disso, a Escola não dispõe de material especializado e possui salas regulares com média de 40 alunos, o que exige uma atuação muito mais dinâmica do professor para atender às necessidades educacionais dos alunos.

Diferente daquela realidade a Escola “Profa. Esther Veris”, apesar de possuir salas de recursos e classes especiais com uma média de 6 a 12 alunos por sala, com professores especializados, apresenta outra dificuldade, centrada na recusa dos pais dos alunos não deficientes em aceitar que seus filhos estudem com alunos com deficiência.

Sobre tais aspectos, Carvalho (2007, p. 74) revela a aflição e o sentimento de “impotência” manifestado por professores diante das classes que contêm alunos com necessidades especiais:

[...] ao entrevistar os professores que em vez da má vontade há o temor de não poderem ser úteis aos alunos. Certa vez, uma dessas colegas me disse que não gostaria que um filho seu, com diferenças significativas, tivesse como professora alguém como ela, inexperiente e, segundo seu autoconceito, incapaz.

As dificuldades mais freqüentes vivenciadas pelas diretoras, segundo a diretora da E.E. “Dr. Lélío Toledo”, dizem respeito à resistência do professor em

lecionar para alunos com deficiência, pelo fato de se sentir despreparado e de possuir um grande número de alunos em sala de aula. Além disso, a diretora observa, também, que há resistência dos alunos não deficientes em relação aos alunos com deficiência.

Em relação à E.E. “Profa. Esther Veris”, a diretora aponta um aspecto semelhante ao da outra escola, trata-se da resistência dos alunos sem deficiência em aceitar os alunos com deficiência, surgindo ainda um agravante em comparação à escola “Dr. Lélío Toledo” que é a dificuldade de aceitação dos pais dos alunos sem deficiência em aceitar os alunos com deficiência.

Desta forma, ambas as diretoras relataram suas dificuldades, algumas em comum, outras diferentes, deixando claro que existem, portanto, dificuldades vivenciadas pelas diretoras decorrentes da implantação da escola inclusiva.

Em relação às falas das vice-diretoras e das coordenadoras, foi possível constatar que, diferente das falas das diretoras, as vice-diretoras e as coordenadoras, relataram não ter dificuldades ao vivenciarem a escola inclusiva. Além disso, suas respostas revelaram que talvez não tenham compreendido a abordagem proposta, pois relacionaram estas dificuldades aos alunos com deficiência e não aos diversos problemas que podem surgir no cotidiano de escolas inclusivas, tais como, dificuldades dos alunos sem deficiência em aceitar os alunos com deficiência, também dos familiares desses alunos compreenderem que é possível que esses alunos estudem na mesma sala de aula com possibilidades resultados satisfatórios, entre outros.

Os gestores escolares, segundo Carvalho (2008), devem estimular práticas comunicativas inclusivas no cotidiano escolar, as quais permitam compartilhar o novo, as diferenças, possibilitando a construção de uma escola realmente inclusiva, na qual todos sejam respeitados e valorizados, considerando que o normal é ser diferente.

5.6 Avaliação dos Resultados dos Alunos com Deficiência

Ao questionarmos como as gestoras avaliam os resultados dos alunos com deficiência, uma diretora apresentou outras dificuldades e a outra apresentou aspectos otimistas em relação aos resultados.

Escola “Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida”

O que colabora bastante para o desenvolvimento de alguns alunos são aqueles que freqüentam a sala de recursos na Escola Esther Veris. Mas aqui é um trabalho difícil, alunos ficam alienados na sala de aula, professor com dificuldades para trabalhar com eles, pois as salas de aula são salas em média com 40 alunos o que dificulta para os professores trabalharem com alunos com deficiência como escolas que possuem sala de recursos com poucos alunos trabalham. (Diretora da E.E. Lélío Toledo).

Considero os resultados alcançados positivos, ou melhor, satisfatórios, pois atuamos com todos os alunos, sem discriminação, com respeito, valorização e muito carinho, companheirismo, visando a uma educação com qualidade. (Vice-diretora da E.E. Lélío Toledo).

Avalio pela maneira que trabalhamos, com muito carinho e comprometidos com a aprendizagem dos mesmos. (Coordenadora da E.E. Lélío Toledo).

Escola “Profa. Esther Veris Cerpe”

Os alunos têm seus limites uns conseguem superá-los, outros não, mas não podemos desistir, pois eles se esforçam muito e se forem bem trabalhados, atingirão as metas propostas. (Diretora da E.E. Esther Veris).

Devemos estar sempre alerta aos problemas de aprendizagem para ajudar o professor a encontrar as melhores estratégias de ensino. (Vice-diretora da E.E. Esther Veris).

A seguir, no Quadro 9, encontra-se uma síntese dos comentários da equipe gestora em relação à avaliação do desempenho escolar dos alunos com deficiência.

QUADRO 9 - Avaliação dos Resultados dos alunos com deficiência

Avaliação dos Resultados dos alunos com deficiência	Escola Dr. Lélío Toledo Piza e Almeida	Escola Profa. Esther Veris Cerpe
Resultados satisfatórios, positivos.	Parcialmente	Sim

Fonte: A autora.

Durante nossa observação foi possível constatar que a Escola “Dr. Lélío Toledo”, por vivenciar uma realidade diferente da Escola “Profa. Esther Veris”, apresenta, também, alguns pontos diferentes em relação às suas dificuldades, como o grande número de alunos por sala de aula, fato que influencia diretamente na avaliação dos resultados dos alunos, cujos índices passam a não ser considerados tão positivos e satisfatórios quanto os resultados dos alunos da Escola “Profa. Esther Veris”.

A diretora da E.E. “Dr. Lélío Toledo” destaca que o que colabora para o desenvolvimento dos alunos com deficiência é que estes freqüentam a sala de recursos da escola “Profa. Esther Veris”, porém, não aponta os resultados satisfatórios, mas sim que se trata de um trabalho difícil.

A diretora da E.E. “Profa. Esther Veris” comenta que alguns alunos conseguem se superar, outros não, mas mostra-se otimista destacando que não podem desistir.

Segundo Carvalho (2008), os gestores escolares devem estar atentos ao analisarem os resultados dos alunos, pois não devem ser analisados igualmente, ou parcialmente, caso isto ocorra não será possível visualizar como está realmente o desenvolvimento dos alunos, conseqüentemente, os resultados esperados não serão os mesmos, considerando-se que cada aluno é único.

Caso possam eleger apenas os bons resultados, a escola estará voltada para uma perspectiva utilitarista, fragmentada, sem uma intencionalidade educativa, assim, aqueles que não apresentarem o mesmo rendimento dos demais alunos “[...] e por não apresentarem os resultados desejáveis, são relegados a espaços segregados e segregadores, não só em classes e escolas especiais, como no interior das próprias salas de aula” (CARVALHO, 2008. p. 95).

Neste sentido, a diretora da escola “Dr. Lélío Toledo” não se pronunciou a respeito de resultados satisfatórios, mas sim sobre as dificuldades que alega serem são muitas, ao passo que a diretora da escola “Profa. Esther Veris” mostra-se mais otimista, colocando que algumas ações surtiram resultados

satisfatórios, outras nem tanto, mas mesmo assim, acredita nesse trabalho visivelmente.

Em relação às falas das vice-diretoras e das coordenadoras, diferentemente das falas das diretoras, a vice-diretora e a coordenadora da E.E. “Dr. Lélío Toledo” relataram que os resultados dos alunos são satisfatórios, porém, ambas relacionaram estes resultados ao trabalho desenvolvido pela escola, não em relação aos resultados dos alunos, deste modo, em alguns casos a escola pode considerar que está desenvolvendo um ótimo trabalho, mas ao considerar os resultados do desenvolvimento dos alunos, podem detectar que ainda existe a necessidade de ampliar este trabalho, que ainda não é suficiente para realmente efetivar uma escola inclusiva, por isso, é efetivamente necessário que para considerarem os resultados satisfatórios em uma escola que se denomina inclusiva, é importante que levar em conta os resultados do desenvolvimento dos alunos, pois, caso contrário, terão uma avaliação fragmentada e não inteiramente de acordo com a realidade.

A vice-diretora da E.E. “Profa. Esther Veris” não comentou sobre os resultados dos alunos com deficiência, apenas asseverou que devem estar atentos para as dificuldades educacionais dos alunos para poder ajudá-los por meio de alternativas diferenciadas na metodologia de ensino do professor.

Em síntese, a fala das gestoras revela que para ser possível a construção de uma escola para todos é preciso que todos os envolvidos na comunidade escolar reflitam sobre suas práticas e atitudes, que sejam críticos, visando possibilitar que os alunos com deficiência sejam respeitados e valorizados, considerando suas necessidades, potencialidades e possibilidades de desenvolvimento. Contudo, alegam que estas iniciativas são necessárias, porém difíceis.

Percebe-se, na fala das gestoras, uma preocupação em demonstrar resultados de aproveitamento positivos desses alunos. Contudo, as ações que visam à inclusão, indicadas pelas escolas, ainda carecem de melhorias significativas para que possam, efetivamente, trazer melhores resultados, não apenas nas avaliações dos alunos com deficiência, mas também em relação à aceitação desses alunos pelos demais membros da comunidade escolar – alunos, professores, funcionários, pais.

Desta forma, os gestores escolares devem estar atentos sobre a forma como estão sendo avaliados os resultados destes alunos, se apenas consideram os

bons resultados, os esperados, ou consideram todos os resultados, independentemente de quais forem, levando em conta as individualidades dos alunos.

É claro que os resultados em uma escola nunca serão iguais, pois todo ser humano é diferente, assim, os alunos não poderão ser avaliados da mesma forma. Caso isso ocorra, a escola não será uma escola com perspectiva inclusiva.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação de Mestrado em Educação teve como objetivos propostos: a) analisar como os gestores escolares elaboram o processo de inclusão; b) identificar quais são as implicações administrativas, políticas e pedagógicas para os gestores escolares estabelecerem esse processo de inclusão; e c) comparar como está sendo viabilizada a inclusão nas escolas analisadas. Neste sentido, no decorrer da pesquisa, buscamos atender aos referidos objetivos.

A partir das entrevistas realizadas com os gestores em ambas as escolas estudadas, constatamos que todos consideram a escola que atuam como uma escola inclusiva. Contudo, ao analisarmos como os gestores organizam o processo de inclusão, foi possível percebermos determinadas “inadequações” praticadas no ambiente escolar, e até mesmo a ausência de ações e atitudes que certamente prejudicam a efetiva concretização do processo de inclusão escolar.

Desta forma, considera-se necessário, para a viabilização da escola inclusiva, dimensões nos aspectos teóricos e práticos, ou melhor, os aspectos teóricos devem estar relacionados ao desenvolvimento de mais pesquisas nas escolas do município, possibilitando uma maior visualização da realidade das escolas na perspectiva inclusiva, permitindo, assim, a ampliação e a diversificação das dimensões práticas. Nesse sentido, deve ocorrer o desenvolvimento de diversas atividades inclusivas na escola, incentivando a participação de alunos, familiares e a comunidade escolar como um todo. Tais ações possibilitam verificar como é importante e necessária a adaptação de toda estrutura física escolar, visando que estas escolas possam ser realmente inclusivas.

Outra perspectiva para tornar viável a inclusão consiste em possibilitar e incentivar gestores e professores a realizarem cursos de formação continuada, para que seus medos e incertezas possam ser amenizados à medida que se sentirem preparados para atender a essa demanda de alunos com deficiência e ter possibilidades de dar respostas satisfatórias às suas necessidades.

Em relação às questões que visam identificar as implicações das ações políticas, pedagógicas e administrativas também utilizadas para que ocorra a inclusão, diante das constatações de carências, todos relataram que as ações desenvolvidas ainda não são suficientes, carecendo de diversas outras ações. E

mesmo não considerando estas ações suficientes e interpretando de forma diversa as questões referentes às ações políticas, pedagógicas e administrativas, os gestores ainda assim consideram sua escola inclusiva.

Tem-se, portanto, que ambas as escolas consideram-se inclusivas, porém, observamos que as duas escolas desenvolvem ações cotidianas insuficientes para efetivar a inclusão dos alunos com necessidades especiais em seu ambiente. As poucas ações que realizam são fragmentadas, unilaterais, o que dificulta ainda mais a aceitação dos alunos sem deficiência em relação aos alunos com deficiência, acontecendo o mesmo com professores e familiares dos alunos não deficientes.

Deste modo, ao surgirem diversas implicações para a viabilização de uma escola inclusiva, como as administrativas das quais os gestores devem estar atentos para os aspectos de adaptações de estrutura física, se realmente estão adequados e suficientes para a demanda que atendem. É preciso atentar, também, para as inovações de adaptações que surgem para facilitar a vida dos alunos com deficiência, neste caso se essas podem ser implantadas na escola. Além disso, o gestor deve prestar atenção, também, aos aspectos jurídicos, a todas as legislações a respeito de escola inclusiva, se está atendendo às exigências, se os alunos estão tendo acesso aos seus direitos garantidos, ou seja, se estes alunos estão no exercício de sua cidadania, entre outros. Em relação aos aspectos pedagógicos, observar se a escola está voltada para uma perspectiva realmente inclusiva, possibilitando que todas as atividades escolares permitam a participação dos alunos com e sem deficiência, sendo consideradas as possibilidades e limitações dos alunos, como também a participação de familiares visando que a inclusão possa ser trabalhada não somente na escola, mas principalmente nas famílias dos alunos.

Em relação aos aspectos políticos, o gestor deve ser um agente político, ou seja, incentivar, estimular os professores e toda a comunidade escolar, visando realmente uma escola inclusiva, buscando inovar as práticas pedagógicas, o desenvolvimento das relações sociais na escola, possibilitando o respeito, a solidariedade e a valorização das diferenças. O gestor deve, ainda, ser um profissional politizado que busque recursos para a escola, visando à aquisição de novos materiais pedagógicos, às adaptações de estrutura física, entre outros.

Comparando como está sendo viabilizada a inclusão em ambas as escolas, foi possível constatar que a partir dos dados apresentados, ambas as

escolas apresentaram certa dificuldade para definir as ações políticas, pedagógicas e administrativas desenvolvidas pelas mesmas.

Mesmo com poucas ações visando à inclusão na escola, com dificuldade em definir e compreender a questão sobre ações políticas, pedagógicas e administrativas, e mesmo desenvolvendo ações em seu cotidiano de forma fragmentada, esporádica, todos os gestores escolares consideraram sua escola inclusiva.

Considerando a realidade das duas escolas, ou seja, das duas experiências vivenciadas, no que tange às implicações políticas, administrativas e pedagógicas, podemos relatar que, em relação à organização da estrutura física, apenas a escola “Dr. Lélío Toledo” está totalmente adaptada. Enquanto a escola “Profa. Esther Veris” conta apenas com uma rampa em sua entrada, e possui muitas escadas e degraus por toda escola, portanto, não dispõe de uma adaptação da estrutura física.

Em relação aos aspectos pedagógicos e administrativos, ambas as escolas relataram que o Projeto Político Pedagógico é flexível, ou seja, atende às necessidades educacionais de seus alunos. Porém, percebemos que para colocar este projeto em prática surgem diversas implicações tanto pedagógicas e administrativas, tais como professores que se julgam incapazes de atuar com alunos com deficiência, outros que revelam não saber trabalhar com materiais pedagógicos específicos, e também relatam sobre o grande número de alunos em sala de aula, entre outros.

Quanto aos aspectos que envolvem as relações sociais, ou seja, as inter-relações entre as pessoas, pode-se visualizar a dificuldade de aceitação dos alunos com deficiência por parte dos alunos sem deficiência e seus familiares, porém, detectamos gestores que estão dispostos a trabalhar por escolas realmente inclusivas, que acreditam que tem muito a melhorar, principalmente que isto é possível.

À vista do exposto, sugerimos que novas pesquisas possam ser realizadas, a fim de colaborar com estas escolas que desejam ser realmente inclusivas. Desta forma, em decorrência da relevância social da pesquisa, apontamos como sugestão a implantação de um processo de formação continuada para professores, a ser desenvolvido nas Escolas Estaduais, por intermédio da Secretaria Municipal da Educação, durante o qual pode ser utilizado, como material

de apoio, o Projeto Mercosul (DUK, 2006); além disso, pode-se contar com o apoio do CAPE (Centro de Apoio Pedagógico Especializado).

Desta forma, este processo de formação continuada possibilita que os gestores lidem com essas dimensões de forma mais clara, de modo a buscar realmente a inclusão, pois somente com estas dimensões políticas, administrativas e pedagógicas em conjunto, podemos efetivar uma escola inclusiva.

Além disso, em decorrência das dificuldades enfrentadas por ambas as escolas, já apontadas e discutidas neste trabalho, sugere-se que estas escolas trabalhem mais efetivamente as questões relacionadas à inclusão social e escolar, para que possam realmente viabilizar a inclusão, por meio de trabalhos escolares que envolvam alunos e toda a comunidade escolar, que tragam para esta realidade da escola familiares e a sociedade como um todo, visando à desmistificação em relação à convivência em uma mesma escola de alunos com ou sem deficiência, buscando esclarecer que esta realidade é possível, mas somente poderá ocorrer esta quebra de paradigmas arcaicos se os gestores escolares abordarem efetivamente essas dimensões, não apenas demagogicamente, mas mediante ações cotidianas, nas práticas escolares.

A presente pesquisa permitiu-nos, não apenas detectar problemas e dificuldades, mas também visualizar caminhos e sugestões para a construção de uma escola inclusiva, que visa formar cidadãos. A partir de nossas observações, consideramos que a efetivação do processo de inclusão requer uma escola que valorize; que respeite as qualidades e potencialidades do ser humano; que seja crítica e desenvolva ações diárias, com práticas inclusivas de respeito e solidariedade; que valorize os resultados dos alunos sejam eles quais forem; que não faça distinção entre alunos e seus resultados; que busque a gestão participativa, com formas dinâmicas de atuação em sala de aula e diversas formas de avaliação, visando atender às necessidades dos alunos com ou sem deficiência, contra rótulos e estigmas, a favor de uma sociedade cada vez mais justa.

Esperamos que esta dissertação possa contribuir positivamente para que essas escolas reflitam, analisem e, se possível, aperfeiçoem suas práticas cotidianas, ampliando seus campos de atuação, em busca da inclusão escolar. Assim, a escola poderá, efetivamente, ser um espaço inclusivo de valorização e respeito às diversidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, R. M. L. et al. **Inclusão**: compartilhando saberes. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BATISTA, C. A. M. A questão da (dês) institucionalização da deficiência: diferentes perspectivas. In: MANZINI, E. J. **Inclusão e Acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006.

BAPTISTA, M. V. **Planejamento social**: intencionalidade e instrumentação. 2.ed. São Paulo: Veras, 2000.

BARBOSA, A. J. G.; AZEVEDO, P. R.; CASELATTO, P. Atitudes dos pares em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais: socialização e inclusão escolar. In: MANZINI, J. E. **Inclusão do aluno com deficiência na escola**: os desafios continuam. Marília: ABPEE/FAPESP, 2007. p. 87-96.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**, n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BURKE, K.; SUTHERLAND, D. C. **Attitudes Toward Inclusion**: Knowledge V.S Experience. Brooklyn, New York: Child Study Department, St. Joseph's College. 2007.

CARLO, M. M. R. P. Os processos interativos no desenvolvimento humano e a questão da (des)institucionalização das pessoas com deficiência. In: MANZINI, E. J. **Inclusão e acessibilidade**. Marília: ABPEE, 2006. p. 133-151.

CARVALHO, R. E. Diversidade como paradigma fração pedagógica na educação infantil e séries iniciais. **Inclusão: Revista da Educação Especial**, Brasília, MEC/Secretaria de Educação Especial, v. 1, n. 1, p. 29-34, out. 2005.

_____. Educação inclusiva: do que estamos falando? **Máthesis - Revista de Educação**, Jandaia do Sul, v. 7, n. 1, p. 47-65, jan./jun. 2006.

_____. **Escola e reorganização do trabalho pedagógico**. 1.ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CARVALHO, R. E. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. 6.ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

DECLARAÇÃO de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 11 maio 2008.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2000.

DUK, C. **Educar na diversidade**: material de formação docente. 3.ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=123&Itemid=275>>. Acesso em: 20 nov. 2008.

FERREIRA, M. E. C. O enigma da inclusão: das intenções às práticas pedagógicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 543-560, dez. 2007.

FERREIRA, W. B. Educação Inclusiva: será que sou a favor ou contra uma escola para todos???. **Inclusão: Revista da Educação Especial**, Brasília, MEC/Secretaria de Educação Especial, v. 1, n. 1, p. 40-46, out. 2005.

FONSECA-JONES, C. R. X. Educação inclusiva: a visão de futuro profissionais da educação. In: MANZINI, J. E. **Inclusão do aluno com deficiência na escola**: os desafios continuam. Marília: ABPEE/FAPESP, 2007. p. 29-43.

FOUCAULT, M. **História da Loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Perspectiva, 1989.

_____. O asilo ilimitado. In: FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos**. Problematização do Sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999. v. 1.

FREIRE, P. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, C. **O educador**: vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 79-86.

GADOTTI, M. **Pensamento pedagógico brasileiro**. 6.ed. São Paulo: Ática, 1996.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. **Perspec.**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 3-11, abr./jun. 2000.

_____. **Projeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania.** 1998. Disponível em: <http://vicenterisi.googlepages.com/Projeto_Politico_Ped_Gadotti.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica.** 4.ed. Campinas: Alínea, 2005.

JERÔNIMO, D. de L. M. P. A inserção do portador de necessidades educacionais especiais no ensino regular: desafios e perspectivas. **Máthesis - Revista de Educação**, Jandaia do Sul, v. 7, n. 1, p. 85-108, jan./jun. 2006.

KRAWCZYK, N. A gestão escolar: um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XX, n. 67, p. 112-149, ago. 1999.

LOURENÇO, A. et al. Projeto Político: concepção e demandas de questões atuais. **Revista PEC**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 1-10, jul. 2002 – jul. 2003.

LUCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** Petrópolis: Vozes, 2006a. v. 2.

_____. **Gestão Educacional:** uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2006b. v. 1.

_____. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

LUCK, H. et al. **A escola participativa:** o trabalho do gestor escolar. Petrópolis: Vozes, 2007.

MACEDO, L. **Ensaio pedagógico:** como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2006.

MANZINI, J. E. Desafios da inclusão do aluno com deficiência na escola. In: _____. **Inclusão do aluno com deficiência na escola: os desafios continuam.** Marília. ABPEE/FAPESP, 2007. p. 17-28.

MARTINELLI, M. L. **O uso de abordagens qualitativas na pesquisa em serviço social.** 2.ed. São Paulo: NEPI, 1994.

MARTINS, H. H. T. S. Metodologia da pesquisa qualitativa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

MENEZES, M. J. G. S.; SCHMIDT, I. T. A sala de recursos e a inclusão do PNEE na classe comum da rede regular de ensino: um estudo de caso. **Máthesis - Revista de Educação**, Jandaia do Sul, v. 7, n. 1, p. 109-123, jan./jun. 2006.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 20.ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades. **Cadernos de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 12-15, 1996.

OLIVEIRA, M. A. M. **Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens.** Petrópolis: Vozes, 2005.

OLIVEIRA, M. L. de. **Gestores Escolares e suas visões sobre o uso das novas tecnologias no cotidiano da escola.** 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2007.

PAIVA, P. C. **Influência da textura do recurso pedagógico em atividades de encaixe realizada por alunos com paralisia cerebral.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

PAROLIN, I. C. H. **Aprendendo a incluir e incluindo para aprender.** São José dos Campos: Pulso Editorial. 2006.

PIRES, J. Por uma ética da Inclusão. In: ARAÚJO, R. M. L. et al. **Inclusão: compartilhando saberes.** 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 29-53.

REGANHAN, W. G.; BRACCIALLI, L. M. P. Percepção dos professores sobre a modificação da prática pedagógica para o ensino do aluno deficiente inserido no ensino regular. In: MANZINI, J. E. **Inclusão do aluno com deficiência na escola: os desafios continuam**. Marília: ABPEE/FAPESP, 2007. p. 51-67.

RIBAS, J. B. C. **Viva a diferença!** Convivendo com nossas restrições ou deficiências. São Paulo: Moderna, 1995.

SANCHEZ, P. A. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Inclusão: Revista da Educação Especial**, Brasília, MEC/Secretaria de Educação Especial, ano 1, n. 1, p. 7-17, 2005.

SASSAKI, R. K. **Inclusão construindo uma sociedade para todos**. 3.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

_____. Inclusão: o paradigma do século 21. **Inclusão: Revista da Educação Especial**, Brasília, MEC/Secretaria de Educação Especial, ano 1, n. 1, p.19-23, out. 2005.

_____. **Vida independente**: história, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos. São Paulo: RNR, 2003.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 36. ed. Campinas: Autores Associados, 2003. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2001.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. 1.ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. O positivismo, a fenomenologia, o marxismo. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Caderno CEDES**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-283, dez. 2003.

_____. **Projeto Político Pedagógico da Escola**: uma construção possível. 11.ed. Campinas: Papirus, 1995.

VIEIRA, C. M.; DENARI, F. E. Atitudes das crianças não-deficientes em relação à inclusão: efeitos de um programa informativo. In: MANZINI, J. E. **Inclusão do aluno com deficiência na escola**: os desafios continuam. Marília: ABPEE/FAPESP, 2007. p. 121-133.

ANEXOS

ANEXO A - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos

Hospital Regional de Assis
Governo do Estado de São Paulo
Faculdade de Medicina de Marília
Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos
Aprovado pela CONEP/MS em 09/11/2004 - RN 25000.165648/2004-93
Renovado em 13/12/2007
Praça Dr. Simphrônio Alves dos Santos s/nº. 19810-000 - Assis - SP
Tel.: (18) 3302-6000 R. 6079 E-mail: etica@hra.famema.br

Parecer nº 158/2008

Assis, 14 de agosto de 2008.

Ilustríssima
Roberta Silva Boaventura

Com referência ao Projeto de Pesquisa sob título: **"A gestão escolar na perspectiva da inclusão: implicações para os gestores escolares"** de vossa autoria sob orientação da Profª. Drª Ivone Tambelli Schmidt, recebeu **PARECER FAVORÁVEL** por este CEP, portanto, a coleta de dados poderá ser iniciada conforme previsto no cronograma.

Ressaltamos sobre a obrigatoriedade do pesquisador em entregar relatório final ao Comitê quando do término da referida pesquisa.

Sendo só para o momento, aproveitamos o ensejo para renovar os protestos de elevada estima e distinta consideração.

Teresa Cristina Prochet
Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos
Hospital Regional de Assis

ANEXO B - Roteiro de Entrevista

Identificação da Escola:

Cargo do Profissional:

Formação inicial/ano:

Formação Continuada/ano:

- 1- Há quanto tempo que a escola trabalha com inclusão?
- 2- O que o gestor entende por escola inclusiva? Considera “sua escola” inclusiva? Por quê?
- 3- Quais são as ações políticas, pedagógicas e administrativas por parte do gestor para efetivar a inclusão dos alunos com deficiência?
- 4- Considera essas ações suficientes? () sim () não. Comente.
- 5- Os materiais são específicos para alunos com deficiência? São quantos alunos com deficiência por classe?
- 6- Existe na escola algum trabalho com alunos não deficientes para a viabilização da inclusão?
- 7- Quais dificuldades são vivenciadas pelo gestor com a escola inclusiva?
- 8- Como o gestor avalia os resultados dos alunos com deficiência? Comente.