

POLÍTICAS PÚBLICAS INCLUSIVAS: O DESAFIO DO GESTOR CONTEMPORÂNEO NA CIDADE DE TEFÉ-AM

INCLUSIVE PUBLIC POLICIES: THE CHALLENGE OF THE CONTEMPORARY MANAGER IN THE CITY OF TEFÉ-AM

Data de aceite: 21/12/2024 | Data de submissão: 08/12/2024

CORREIA, Ana Cristina Teixeira, Esp.

SEMED, Tefé-AM, Brasil, E-mail: anacristinateixeiracorreia@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009.0004.2056.9584>

RESUMO

Neste artigo buscou-se fazer uma reflexão sobre a inclusão e levantar questionamentos que possam aproximar, cada vez mais, teoria à prática, pois pretende-se contribuir para o aprofundamento da educação inclusiva no ensino regular. A análise observou certa negligência das políticas públicas na implementação de ações que possibilitem melhor adequação ao ensino regular para atendimento de parâmetros mínimos para a inclusão. O paradigma dessa inclusão requer ao menos a não exclusão escolar, a partir de ações que garantam o acesso e permanência do estudante com deficiência no ensino regular. A segregação tem ocorrido de modo forte e ainda recorrente nas escolas, as dificuldades e os desafios enfrentados, acabam por reforçar a manutenção de espaços escolares especializados. Por isso é necessário avaliar a realidade e as controvérsias dessa inclusão, considerando o papel do professor e da escola, que devem trabalhar com a homogeneidade, o suporte e o acolhimento. O objetivo deste trabalho é apresentar uma revisão bibliográfica e documental sobre a relação entre a gestão escolar e a proposta de educação inclusiva. A escola regular vem recebendo estudantes com deficiência, porém como fica a relação entre a gestão escolar, professores, educação inclusiva e dispositivos legais? A educação inclusiva é um dos novos desafios impostos à gestão escolar, nesse contexto, a sociedade demanda pela democratização e transformação das escolas.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Desafios; Inclusão Social.

ABSTRACT

This article sought to reflect on inclusion and raise questions that can increasingly bring theory closer to practice, as the aim is to contribute to the deepening of inclusive education in regular education. The analysis observed a certain neglect of public policies in the implementation of actions that enable better adaptation to regular education to meet minimum parameters for inclusion. The paradigm of this inclusion requires at least non-exclusion from school, based on actions that guarantee access and permanence of students with disabilities in regular education. Segregation has occurred strongly and still recurrently in schools, the difficulties and challenges faced end up reinforcing the maintenance of specialized school spaces. Therefore, it is necessary to evaluate the reality and controversies of this inclusion, considering the role of the teacher and the school, which must work with homogeneity, support and acceptance. The objective of this work is to present a bibliographic and documentary review on the relationship between school management and the proposal for inclusive education. Regular schools have been accepting students with disabilities, but what is the relationship between school management, teachers, inclusive education and legal provisions? Inclusive education is one

of the new challenges imposed on school management, in this context, society demands the democratization and transformation of schools.

Keywords: Public Policies; Challenges; Social Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

A educação passa por um momento de transição, onde está se buscando inovar, porém se encontram muitas resistências, apesar das instituições escolares permanecerem com o desafio de buscar a construção do conhecimento e da cidadania por meio de uma prática participativa e democrática.

Para Aranha (2001), a educação inclusiva tornou-se realidade em muitos países, e cada dia mais aumenta a demanda por esse tipo de educação. Uma vez que a escola é a porta para o mercado de trabalho e para a inserção social, acredita-se que todos tenham potencial para alcançar uma posição na sociedade.

A escola tem o desafio de proporcionar a todos uma educação de qualidade, com profissionais qualificados, para que não voltem a ocorrer os erros do passado, e que a parcela de pessoas com deficiência (PcD) esteja com igual direito à educação na escola.

O maior desafio para educação inclusiva tem sido vencer o preconceito e as barreiras da ignorância de assegurar a todos uma educação inclusiva de qualidade. No entanto, parte dos educadores da atualidade são fruto de um modelo de educação tradicional e diretiva, em sua prática pedagógica. Na teoria, as escolas encontram-se avançando no campo da inclusão, porém na prática essa situação ainda consta bastante complicada, pois pode-se dizer que existem diferentes posturas em relação à mudança.

O resultado do estudo observou a inovação numa parcela dos professores, mas que não possuem base teórica e/ou experiência para que o processo educativo se efetive de maneira eficiente. Outros docentes, simplesmente, não querem mudar, por questão de comodismo e criam todo tipo de empecilho para bloquear os avanços. Também têm os que conseguem efetivar mudanças mediante uma prática comprometida e de formação continuada, que buscam melhorias na qualidade do ensino, e por isso são criticados e mal vistos pelos demais colegas em função de buscar uma escola comprometida como um todo.

Dessa maneira, ao profissional da área escolar espera-se a postura investigativa para manter-se atualizado sobre as novas metodologias de ensino e desenvolver práticas pedagógicas eficientes. A superação das dificuldades do professor reque o apoio da gestão escolar no sentido de dispor da capacitação e o suporte pedagógico.

2. A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO NO BRASIL

Segundo Carvalho (2004), historicamente, sempre foram apontadas a segregação dos PcD's, ou seja, a exclusão desse público das escolas regulares, com a fundamentação de uso de diferentes argumentos, dependendo do contexto histórico.

Para Rodrigues (2006), a defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas com deficiência algo muito recente em nossa sociedade. O desenvolvimento histórico da educação especial no Brasil tem seu início no século XIX, quando os serviços dedicados a esse segmento, baseados por experiências norte-americanas e europeias, foram trazidos por alguns brasileiros que se propunham a organizar e a implementar ações isoladas e particulares para atender a pessoas com deficiências.

Segundo Mendes (2000), as iniciativas de atendimento ao público PcD não estavam associadas às políticas públicas de educação, sendo preciso a passagem de um século, aproximadamente, para que a educação especial fosse um campo de conhecimento reconhecido em nosso sistema educacional. Vale ressaltar que, somente no início dos anos 60, essa modalidade de ensino foi instituída oficialmente, com a denominação de "educação dos excepcionais". A história da educação de PcD no Brasil está dividida em três grandes períodos:

- a) de 1854 a 1956: marcado por iniciativas de caráter privado;
- b) de 1957 a 1993: definido por ações oficiais de âmbito nacional;
- c) de 1993 até os dias atuais: caracterizado pelos movimentos em favor da inclusão escolar.

No primeiro período enfatizou-se o atendimento clínico especializado, mas não deixou de lado a educação escolar. Esse período foi marcado pela fundação de instituições tradicionais de assistência às PcD comportando diferentes deficiências, mentais, físicas ou sensoriais. Mendes (2000) destaca a criação de institutos, campanhas e grupos de tarefa direcionados ao público PcD, conforme a seguir:

- a) Meninos Cegos foi o primeiro instituto criado em fins de 1854, na cidade do Rio de Janeiro, marcando a história da educação especial brasileira. A sua estrutura seguiu o modelo de assistencialismo, com visão segregativa e por uma segmentação das deficiências. Esse modelo colaborou para a formação escolar e a vida social de crianças e jovens com alguma deficiência;
- b) Em 1957 ocorreu a criação das Campanhas destinadas especificamente ao atendimento de determinada deficiência, observando que a Educação Especial foi assumida pelo poder público;
- c) Em 1972 foi constituído pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) o Grupo-Tarefa de Educação Especial que juntamente com o especialista James Gallagher, que veio ao Brasil a convite. Assim, foi apresentada a primeira proposta de estruturação da educação especial brasileira, com a criação de um órgão central para administrá-la, sediado no próprio MEC, denominado de Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), atualmente, Secretaria de Educação Especial (SEESP), que mantém basicamente as mesmas características e estruturas organizacionais de seu antecessor.

Prieto (2002) afirmou muitos foram os que participaram da história dessa modalidade de ensino, como políticos, educadores, pais e personalidades

brasileiras, com papéis importantes em todos os períodos desse processo, pois atuaram em contextos que de alguma forma instigaram e contribuíram com a educação de PcD, transformando as propostas para novas metodologias educacionais.

Os pais das PcD's., bem como seus familiares, nesse processo de transformação, também contribuíram na quebra de paradigma dessas pessoas serem taxada de incapazes, erroneamente. Esse pré-conceito foi difícil, mas a luta foi necessária, mediante a sensibilização de lideranças, que por muito tempo uma grande força, visava manter o entendimento da necessidade de condições de atendimento clínico e escolar de estudantes com deficiência, negando mudanças, devido as suas intenções serem na maioria das vezes respaldadas pela discriminação e pelo protecionismo.

Nesse contexto social, um grupo de pais de crianças com deficiência mental fundaram mais de mil APAEs (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) em todo o Brasil. Os pais brasileiros ao contrário do que ocorre em outros países, na sua maioria, ainda não se posicionaram oficialmente a favor da inclusão escolar. A Constituição Federal dispõem sobre os pais organizarem-se em associações especializadas para garantia do direito à educação de seus filhos com deficiência.

Na última década de 80 e início dos anos 90 as pessoas com deficiência buscaram por se organizar, participando de comissões, coordenações, fóruns e movimentos, visando assegurar os direitos conquistados, assim como, serem reconhecidos e respeitados em suas necessidades básicas de convívio social e educacional. No entanto, apesar desse ativismo, suas atuações em vários aspectos da vida social, como por exemplo, o mercado de trabalho, os referidos movimentos ainda não são fortes no que diz respeito aos avanços educacionais ou processos escolares.

Para Tezani (2004), a educação especial brasileira segue os padrões mundiais de evolução e caminha cada vez mais em direção de um novo conceito no qual permeia o processo inclusivo. Sendo que, cada vez mais percebe-se a ocorrência de mudanças de valores, e as pessoas com deficiência estão ganhando novas oportunidades dentro do contexto social e educacional.

Segundo Brasil (1996 e 1998), a melhoria na formação profissional dos professores, bem como sua capacitação contínua, está prevista nos PNEEs, nas normas estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB). Salientamos que, ainda há divergência de opinião entre os estudiosos, pais e professores, sobre o entendimento que o estudante PcD deva conviver no ambiente escolar, tendo em vista que todos, de certa forma, têm algum tipo de deficiência. Diante desses fatores, os professores devem ser capacitados a trabalhar com novas metodologias de ensino junto a esses estudantes.

Manzini (2000) concorda com as pessoas que defendem a ideia de que crianças com alguma deficiência precisam ser inseridas no ensino regular, para poder interagir com os demais estudantes, defendendo que por meio dessa interação conseguem melhorar o desenvolvimento e acompanhamento no processo de ensino e aprendizagem escolar. Essa ideia da inclusão se fundamenta numa

filosofia que reconhece e aceita a diversidade, na vida em sociedade, garantindo o acesso de todos as oportunidades, independentemente, das peculiaridades de cada indivíduo ou cada grupo social.

2.1. A constituição federal e as políticas públicas de inclusão

A educação inclusiva precisa ser abraçada com responsabilidade para avançar à nova realidade educacional, com planejamento e suporte didático. O sistema de ensino deve reconhecer a demanda real de atendimento aos estudantes PcD, dando apoio aos professores com informação e capacitação especializada, assim como a divulgação e a implementação de intercâmbio de experiências educacionais inclusivas.

A educação é o primeiro dos direitos sociais elencado pela Constituição Federal do Brasil, mas educar um estudante com deficiência não é uma tarefa fácil, pois cada um necessita de uma atenção especial, de uma dedicação maior, porém na maioria das vezes essa atenção, aparece compartilhada em turma com um grande quantitativo de alunos. Assim, a matemática de quantidade de alunos e qualidade de ensino, não fecha a conta, pois fica humanamente impossível para o professor sozinho dar conta de tal responsabilidade, considerando a heterogeneidade das turmas.

Nesse sentido, a Constituição Federal do Brasil, Lei de 1988, assume como fundamental o princípio da igualdade, quando diz no *caput* de seu artigo 5, que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo aos brasileiros e aos estrangeiros, residentes no país, a inviolabilidade do direito a vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e a propriedade, conforme disposto em Brasil (1989 e 2000).

2.2. Aspectos legais

Segundo Brasil (1997 e 2004), as escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus estudantes, considerando diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, para assegurar uma educação de qualidade a todos, mediante um currículo apropriado com arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso inovador e parceria com as comunidades.

Unesco (1994), Brasil (2005 e 2007), Sant'Ana (2005) e Carneiro (2006) permitem a reflexão de que a relação entre a gestão escolar e a educação inclusiva é essencial para uma nova proposta de trabalho, considerando o disposto em alguns documentos oficiais (nacionais e internacionais), sendo que, em alguns casos, essa relação não está explícita; apenas nas entrelinhas. Assim, a pesquisa foi realizada a partir de documentos oficiais que consideram relevante a educação inclusiva, bem como garantem o processo de acolhimento dos PcD's no ensino regular e que mencionem o papel da gestão escolar no processo escolar, em conformidade com a legislação e diretrizes vigentes, segundo Brasil (1990, 1996, 1997, 1998, 2000, 2001a, 2001b, 2002, 2004, 2005 e 2007).

Segundo a Unesco (1994), a análise das relações entre gestão escolar e a educação inclusiva devem ser mediadas conforme a Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948. O seu Artigo 26 dispõem que a educação é um direito de todos, devendo ser gratuita, sendo o ensino fundamental (elementar) obrigatório, o ensino técnico e profissional generalizado e o ensino superior aberto a todos em plena igualdade.

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

Unesco (1994) descreve no último item sobre educação, que cabe aos pais o direito de escolher o gênero de educação a serem dados aos seus filhos. Esse documento foi importante para ressaltar a educação como direito de todo cidadão, sendo gratuita e obrigatória no ensino fundamental (elementar) sem discriminação de raça, cor, credo ou deficiência.

Segundo Brasil (1990), durante a Conferência de Jomtien realizada em 1990, na Tailândia, foi promulgada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Esse documento foi assinado por vários países, que se comprometeram, com as diretrizes de norte do conteúdo em satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todos os alunos.

A proposta dessa universalização do ensino com qualidade e redução da desigualdade tornou-se fatores essenciais da educação, com a busca do seguinte: combate da discriminação, comprometimento com os excluídos, satisfação das necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiência e garantia do acesso ao sistema educativo regular, conforme Brasil (1990).

Diante dessa proposta que demandou atenção referente à qualidade da educação para a diversidade, procurou-se identificar o papel da gestão escolar. Para Brasil (1990), a respeito da diversidade deve-se buscar o fortalecimento de alianças com as autoridades educacionais para proporcionar a educação com equidade. Esse documento apresenta o gestor escolar como um dos responsáveis a promover o fortalecimento de alianças na promoção da educação para todos. De modo a não desresponsabilizar os governos, seja federal, estadual e municipal, quanto a oferta de recursos humanos e materiais para consolidação da educação inclusiva.

Brasil (1990) destaca, diante do fio condutor do trabalho, os itens 19 e 24, que apresentam a prioridade de aperfeiçoar a capacidade gerencial, tanto o pessoal de supervisão e administração, quanto os planejadores, gestores de escolas, os formadores de educadores, especialistas em currículo, pesquisadores, analistas, que são importantes para a melhoria da educação básica.

Dessa maneira, o estudo da Declaração Mundial sobre Educação para Todos apontou os sujeitos responsáveis pela mudança e a necessidade da formação em exercício de todos os envolvidos no processo educacional, para a garantia das necessidades básicas de aprendizagem para todos os estudantes de modo universal.

Segundo Brasil (1997), a Conferência Mundial de Salamanca, realizada na Espanha, destacou o acesso e qualidade relativamente à educação. Essa

conferência foi realizada em 1994, sendo estabelecido princípios, políticas e práticas sobre o tema de educação especial. Esse documento foi assinado por vários países, inclusive o Brasil, que se comprometeram com as diretrizes dessa conferência. O documento baseia-se na criação de condições para que os sistemas de ensino possibilitem a construção de escolas inclusivas. Reafirmando o compromisso com a educação para todos e reconhecendo a necessidade de alterações nos sistemas de ensino e nas escolas para que a educação inclusiva se efetivasse.

Diante dessa perspectiva, a gestão escolar obteve um papel fundamental de colaborar para o desenvolvimento de procedimentos administrativos e pedagógicos mais flexíveis, consciência com relação a quantidade de alunos por turma, uso racional dos recursos instrucionais, diversificação de apoio aos professores no processo de ensino e aprendizagem, mobilização de auxílios, capacitação aos professores, desenvolvimento de ações que proporcionem o relacionamento dos pais, da comunidade e da escola.

Para Brasil (1997), uma administração escolar bem sucedida depende de um envolvimento ativo e reativo de gestão, professores, corpo técnico administrativo e desenvolvimento de cooperação efetiva e de trabalho em grupo, no sentido de atender as necessidades dos estudantes. Ou seja, aos gestores escolares, segundo o documento, cabe a responsabilidade de promover atitudes positivas e cooperativas entre a comunidade interna e externa da escola com relação à educação inclusiva.

Brasil (1996) comporta a lei sobre a regulamentação da gestão democrática das escolas públicas e a transformação do Projeto Político-Pedagógico delineando-se como um instrumento de inteligibilidade e fator de mudanças significativas. O Artigo 14 estabelece os princípios da gestão democrática, para garantia da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola. Essa Lei expressa a participação de todos na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar. Desse modo, acredita-se que quando todos participam e se sentem responsáveis, bem como comprometidos com aquilo que fazem, concretiza-se a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar. Sendo esse o primeiro passo efetivo para garantia da gestão democrática e participativa como um dos possíveis caminhos à construção da escola inclusiva.

A gestão democrática e participativa pressupõe a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico da escola, por se tratar de um trabalho conjunto. A participação efetiva na construção coletiva desse documento pode assegurar o reconhecimento da escola como espaço de autonomia.

Para Silva Júnior (2002), o Projeto Político-Pedagógico deve indicar as grandes linhas de reflexão e de consideração mantenedoras de suas etapas de trabalho, de modo a consubstanciar os valores e critérios determinantes nas ações a serem desenvolvidas nos diferentes núcleos da prática escolar.

Esse Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar deve ser um processo de ação-reflexão-ação que exige a participação de todo o colegiado e a comunidade escolar. A proposta de construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico permite a consolidação da gestão democrática e participativa na unidade escolar e assim construção da escola inclusiva. O papel do gestor deve estar concentrado em

nortear esse processo, uma vez que ele é co-responsável pelo estabelecimento de uma rede de relações adequadas para que todos possam ter autonomia e participação.

Segundo Brasil (1998), os Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares, devem prever estratégias para educação de estudantes com deficiências, para o fornecimento de subsídios para a prática pedagógica inclusiva. Esse documento normativo apresenta um conjunto de ações a serem desenvolvidas para garantia do acesso e da permanência de estudantes com deficiências no ensino regular. Essas adequações necessárias tornam possível que a escola se torne inclusiva e atenda às especificidades do ensino diante da diversidade.

Essas adaptações curriculares constituem-se em adequações satisfatórias para que o estudante PcD tenha acesso ao processo de ensino e aprendizagem no ensino regular. Desse modo, ocorre a necessidade da revisão de alguns aspectos da educação escolar, como por exemplo, a definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no transcorrer de todo processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho didático-pedagógico, no intuito de favorecer a aprendizagem de todos os estudantes.

Prieto (2002) afirma que a construção da escola inclusiva perpassa pelo caminho das adaptações curriculares, devendo ter como premissa a inclusão por um processo gradual, em várias instâncias, que requer ajuda do aluno, da família e da comunidade escolar. Assim, cabe à equipe escolar adotar algumas medidas: elaboração de propostas pedagógicas com objetivos claros, que se baseiem nas especificidades local; identificação das capacidades da escola; organização de conteúdos escolares de acordo com o perfil dos estudantes.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O artigo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa com o objetivo de apresentar uma análise sobre as políticas públicas inclusivas. Os procedimentos utilizados para o desenvolvimento do estudo buscaram uma fundamentação consolidada, a partir de literatura especializada, sobre os desafios do gestor escolar frente a educação inclusiva no município de Tefe.

As referências básicas para o desenvolvimento do estudo foram as seguintes: Aranha (2001), Barroso (1996), Brasil (1990, 1996, 1997, 1998, 2000, 2001a/b, 2002, 2004, 2005, 2007), Carneiro (2006), Carvalho (2004), Dutra e Griboski (2005), Jerusalinsky e Coriat (1996), Jerusalinsky e Páez (2001), Mendes (2000), Nascimento (2007), Pedrinelli (2002), Pietro (2002), Rodrigues (2006), Sage (1999), Sant'Ana (2005), Silva Júnior (2002), Tezani (2004) e Unesco (1994).

A pesquisa obteve uma base de dados para uma análise bibliográfica e documental, considerando leis vigentes relativas a educação. A pesquisa de campo foi feita com um enfoque qualitativo, observando o instrumento de entrevista e observação, para análise de casos representativos de educação inclusiva. Também foi aplicado um questionário à 15 gestores.

As perguntas da entrevista levantaram questões sobre o significado de ser gestor escolar, a importância da formação continuada e os desafios no trabalho do gestor escolar no município de Tefé no que diz respeito as políticas públicas inclusivas. A coleta de dados foi obtida a partir de entrevistas gravadas.

A indisponibilidade da maioria dos gestores para a realização de entrevista presencial levou a reformulação desse instrumento de coleta de dados. Dessa maneira, a entrevista passou a ser escrita com perguntas abertas. Nesse instrumento foram realizadas perguntas sobre a formação, a qualidade dessa formação, a atuação da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), de Tefé-Am, em relação às escolas, as atribuições e concepções dos gestores em relação a inclusão.

4. A LDB E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO

Para Brasil (1996), a nova LDB reserva um capítulo exclusivo para a educação especial por ser relevante e uma área com pouca literatura especializada e até então pouco apelo em políticas públicas. Vale destacar, a constante necessidade de reafirmar o direito à educação gratuita, a todo público, desde pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades.

O caráter potencialmente discriminatório continua sendo uma preocupação do público PcD e simpatizantes com a causa. As leis e normas específicas para a área inclusão, mesmo quando se anunciam uma perspectiva positiva, tendem ser generalistas, onde o acesso à educação inclusiva por pessoas com deficiência ainda mostra-se escasso e revestido do caráter da concessão e do assistencialismo.

Brasil (1996) dispõem da nova LDB com um texto que contém aspectos importantes para a educação inclusiva, além da parte específica, que também constituem desdobramentos da Constituição, como a disposição sobre a educação infantil. A flexibilidade dos critérios para admissão e promoção escolar passa a ser caracterizada como aspectos positivos por beneficiarem a escolarização de estudantes PcD.

A categoria de necessidades especiais aparece pela primeira vez no texto da Câmara (relatório Amin e no projeto aprovado em 1993), de modo a comportar as pessoas com deficiências e os superdotados, uma vez que apareciam no projeto original e foram retirados em 1989, com a adoção da redação do Artigo 208 da Constituição. A referência às necessidades especiais amplia o alcance do dispositivo constitucional de 1988, que se referia apenas aos portadores de deficiência. Em 1994 o parecer Cid Saboia, aprovado no Senado, incluiu os alunos com problemas de conduta nos portadores de necessidades especiais.

A versão final manteve a categoria ampla, mas não especificou mais quem são os estudantes com essas necessidades especiais e quais seriam essas necessidades, previstas à deficiência e à superdotação. O Ministério da Educação (MEC) vinha trabalhando, em seus documentos, com a indicação de estudante especial, para aqueles com deficiência, condutas típicas e altas habilidades. Essa postura

ocasionou a preocupação de que não se deveria ter a educação especial como um recurso paliativo para o fracasso escolar, em certa medida legitimando os equívocos do ensino regular, o que tenderia a ocorrer com a utilização de categorias muito abrangentes.

Segundo Brasil (1996), as disposições específicas da educação especial constavam no artigo 4º, que define como dever do Estado o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. Sendo que, no capítulo V a educação especial foi caracterizada em três artigos, conforme a natureza do atendimento especializado. Nesse contexto social, observa-se a perspectiva positiva de uma educação especial mais ligada à educação escolar e ao ensino público, com avanços contidos no projeto da Câmara.

Na legislação vigente a escola inclusiva ainda é retratada com a educação especial, que é caracterizada como uma modalidade de educação escolar, destinada aos estudantes com necessidades educacionais especiais. Sendo que essa denominação, atualmente, não é mais usual devido as conquistas de luta dos PcD's por ter caráter depreciativo, circular, vago e genérico.

Para o sucesso desse público a escola inclusiva deve prever a existência de apoio especializado no ensino regular e de serviços especiais separados para facilitar e atenuar essa integração. A oferta dessa modalidade de ensino na educação infantil, ao mesmo tempo que escasso, deve ser de suma importância. A expansão recente do atendimento em educação infantil, incluindo crianças com deficiências foi um marco significativo no Brasil. No entanto, a legislação é bastante sucinta sobre educação infantil, pois se limita a afirmar que ela se dá de zero a seis anos, em creches e pré-escolas.

As providências ou apoios, de ordem escolar ou de assistência, que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes com deficiências, pode incluir: reconhecer a necessidade de assegurar validade e continuidade para os estudos realizados em condições ou instituições especiais, inclusive de formação profissional; favorecer o desenvolvimento ocupacional; desatrelar os diferentes níveis de formação profissional da escolaridade regular.

Para o sucesso da escola inclusiva requer a previsão de professores com especialização adequada, com a capacitação para a integração e o acolhimento do público PcD. Esse desafio tem a premissa do papel do professor especializado para o desenvolvimento de uma proposta integradora mais eficiente.

A tendência da escola inclusiva favorece mais a educação que a assistência, para a ampla maioria dos estudantes com deficiência. Os sistemas educacionais estaduais e municipais de ensino possuem o desafio de assumir a oferta de vagas em suas turmas regulares. Também se têm reavaliado e desativado os serviços de ensino especial visando reduzir processos de segregação.

A ampliação da educação especial na nova Lei pode também sinalizar a presença mais perceptível da área nas novas discussões, assumindo contribuições

específicas ao processo educativo, o transformando em menos burocrático. Os discursos da educação para todos e da escola inclusiva ocorrem num contexto de exclusão social ampliada, o que aumenta os desafios para assegurar os direitos do público PcD. O sistema escolar deverá assegurar e organizar o atendimento dos estudantes com deficiência e também propiciar a elaboração de um projeto pedagógico pautado na política de inclusão.

5. O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA CONSTRUÇÃO DA ESCOLA INCLUSIVA

Para Sage (1999), o diretor deve ser o principal revigorador do comportamento do professor que demonstra pensamentos e ações cooperativas a serviço da inclusão. É comum que os professores tenham inovação e assumam riscos que sejam encarados de forma negativa e com desconfiança pelos pares que estão aferrados aos modelos tradicionais. O diretor é de fundamental importância na superação dessas barreiras previsíveis e pode fazê-lo através de palavras e ações adequadas que reforçam o apoio aos professores.

Sage (1999) analisa a relação entre o gestor escolar e a educação inclusiva, reconhece que a prática dessa educação requer alterações importantes nos sistemas de ensino e nas escolas. Para o autor, os gestores escolares são essenciais nesse processo, pois lideram e mantêm a estabilidade do sistema. As mudanças apontadas para a construção da escola inclusiva envolvem vários níveis do sistema administrativo: secretarias de educação, organização das escolas e procedimentos didáticos em sala de aula. Ou seja, o papel do diretor é vital em cada nível de ensino e diferentes escalas, desde o pessoal administrativo.

Outro ponto importante trata-se da necessidade da construção de uma comunidade inclusiva que englobe o planejamento e o desenvolvimento curricular. Nesse processo deve constar a preparação da equipe para trabalhar de maneira cooperativa e compartilhar seus saberes, a fim de desenvolver um programa de progresso contínuo. Também requer a criação de dispositivos de comunicação entre a comunidade e a escola; comportando a criação de tempo para reflexão sobre a prática desenvolvida.

Para Sage (1999), ao diretor cabe provocar as mudanças necessárias do sistema em cada nível, no setor escolar central, na escola e em cada turma, essencialmente no papel de facilitador com acolhimento e suporte. Ou seja, a mudança não pode ocorrer somente em cumprimento a legislação, ou por ser obrigada a existir. O medo da mudança não pode ser ignorado, desse modo, requer ao diretor ajudar os outros a encararem o medo, encorajar as tentativas de novos comportamentos e reforçar os esforços para efetiva inclusão.

A burocracia, nas escolas, reduz o poder de decisão dos professores, provocando serviços ineficientes, que impedem a consolidação do modelo de trabalho cooperativo, essencial para a educação inclusiva. O desenvolvimento da equipe deve proporcionar a oportunidade de identificação de lideranças, encorajando a

ajuda mútua entre os professores e assim reforçando comportamentos cooperativos.

O gestor escolar pode estabelecer um ambiente de colaboração com o aprimoramento do contato e da interação entre os professores e demais funcionários. O gestor escolar deve ser o grande responsável para que a inclusão ocorra na escola, abrindo espaços e promovendo trocas de experiências importantes, para o desenvolvimento de uma gestão democrática e participativa, considerando possibilidades e o contexto para o favorecimento da formação e da consolidação de equipes de trabalho.

Para Sant'Ana (2005), a consolidação da educação inclusiva precisa do envolvimento de todos os membros da equipe escolar no planejamento dos programas a serem implementados. Ou seja, de todos os profissionais da comunidade escolar, professores, diretores e funcionários, que apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas.

Os gestores escolares devem ter providências de caráter administrativo, necessárias à implementação do projeto de educação inclusiva. Essa ideia comporta providências pedagógicas, uma vez que sua prática permite a articulação de aspectos administrativos e pedagógicos.

O gestor escolar que se propõe a atuar numa prática inclusiva envolve-se na organização das reuniões pedagógicas, desenvolve ações relacionadas à acessibilidade universal, identifica e realiza as adaptações curriculares de grande porte e fomenta as de pequeno porte, possibilita o intercâmbio e o suporte entre os profissionais externos e a comunidade escolar. Também estimula a capacitação de professores para o fortalecimento de apoio às interações e a processos que se compatibilizem com a educação inclusiva.

As medidas administrativas e pedagógicas adotadas pela equipe escolar devem ser amparadas pela legislação vigente para a construção de um sistema de educação inclusiva. A educação escolar pode ser melhor quando possibilitar ao estudante o desenvolvimento de sua capacidade crítica e reflexiva, garantindo sua autonomia e independência.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cidade de Tefé possui um número considerável de escolas municipais atendendo turmas da educação infantil ao 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Os dados da Secretaria Municipal de Educação de Tefé-AM, obteve respostas de 15 (quinze) gestores, que foram consultados para esta pesquisa. Esse número corresponde ao percentual de 45% do total de gestores de escola do município. Na pesquisa realizada foram coletados alguns dados importantes acerca do perfil e condições de trabalhos dos gestores.

Todos gestores entrevistados possuem formação em pedagogia, porém nenhum possui especialização, em que sua estrutura curricular contemple a inclusão escolar. Vale ressaltar que, um curso de especialização não garante o sucesso da escola inclusiva, mas pode favorecer o processo de implantação na sua integralidade.

O gestor que tem domínio sobre a educação inclusiva pode trazer contribuições e esclarecimentos a toda comunidade escolar, bem como o seu gerenciamento tende ficar mais consciente com relação aos desafios e dificuldades. Sendo assim, o resultado da pesquisa mostrou que apesar de não serem especialistas no tema, todos os entrevistados garantiram ter na estrutura curricular de seus cursos de graduação, disciplinas voltadas para educação inclusiva. Do total de respondentes, 7 (sete) gestores afirmaram ter feito curso de capacitação nessa área de conhecimento.

O estudo confirmou que a atuação do gestor escolar tem grande valia na tarefa de construir uma escola para todos. A educação inclusiva exige adaptações que priorizam a capacitação contínua dos recursos humanos, materiais e financeiros, juntamente com oficinas voltadas para a prática pedagógica. Esse intercâmbio de saberes pode viabilizar a eliminação de barreiras ou dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, de modo a facilitar o cotidiano escolar e promover ações que melhorem as relações gestão, professores, técnicos administrativos e comunidade escolar como um todo.

O desenvolvimento de políticas públicas para uma educação inclusiva busca a universalização do atendimento público, com ou sem deficiência aparente. Essa educação comporta uma modalidade escolar, que atende ao Decreto 20, de dezembro de 1999, assegura recursos e serviços especiais, para apoiar, complementar, suplementar em alguns casos substituir a educação comum, a partir de uma proposta pedagógica.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete F. **Inclusão social e municipalização**. In: MANZINI, Eduardo J. (Org.). Educação especial: temas atuais. Marília: UNESP, Publicações, 2001.

BARROSO, João. **O estudo da autonomia da escola**: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, João (Org). O estudo da escola. Porto: Porto Editora. 1996.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Brasília: Ministério da Educação, 1990.

BRASIL. Lei n.º 9.394/96, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação – Imprensa Oficial, 1996.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional dos Direitos Humanos, 2. ed., 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares: estratégias para educação de alunos com necessidades especiais**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto; Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. **Projeto Escola Viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2000.

BRASIL. Parecer n.º 17, **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, na Educação Básica**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001a.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: 09/01/2001b.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: 20 de novembro de 1959. Brasília 2002.

BRASIL. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade. Brasília: MEC; SEB, 2004. v. 3.

BRASIL. Inclusão Educacional. **Revista da Educação Especial**/ Secretaria de Educação Especial. V.1, n, 1, out. 2005 - ISSN 1 808 8899. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Versão preliminar, 2007.

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

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

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

JERUSALINSKY, A.; CORIAT, L. **Aspectos estruturais e instrumentais do desenvolvimento**. In: Escrito da criança n. 04, Porto Alegre: Centro LydiaCoriat, 1996.

JERUSAINSKY, A.; PÁEZ, S.M. Caniza de. **Carta aberta aos pais acerca da escolarização das crianças com problema de desenvolvimento**. In: Escritos da criança. n.06. Porto Alegre: centro LydiaCoriat, 2001.

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

NASCIMENTO, Aristonildo C. Araújo (org.). **Educação inclusiva no contato Amazônico: Formação de professores**. Katiania Barbosa de Oliveira e Maria Francisca Braga Marinho. Manaus: Edua, 2007.

PEDRINELLI, V.J. **Possibilidades na diferença: o processo de inclusão, de todos nós**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial Revista Integração. Ano 14, Edição Especial, 2002.

PRIETO, Rosângela G. **Perspectivas para construção da escola inclusiva no Brasil**. In: PALHARES, Marina S. e MARINS, Simone C. F. (Orgs.). Escola Inclusiva. São Carlos: EDUFSCar, 2002. p. 45-60.

RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação: dozes olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. p. 299-318.

SAGE, Daniel D. **Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo**. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK William (Orgs.). Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p.129-141.

SANT'ANA, Izabella M. **Educação inclusiva: concepções de professores e diretores**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, maio/ago., 2005.

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

TEZANI, Thaís C. R. **Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão.** Dissertação – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

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