



Gestão Municipal para a Educação Inclusiva
Estudo Exploratório

Dissertação de Mestrado em Gestão

Diana Mercêdes Pereira de Sá

Orientador: Prof. Doutor Jorge Caiado Gomes

Agradecimentos

Esta dissertação de Mestrado é resultado de esforço e dedicação, por isso, agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade e pela luz que me guiou durante o curso e conclusão da pesquisa.

Aos familiares, em especial meu esposo Olímpio Pereira de Sá Junior e meu filho Pedro Olímpio Pereira de Sá que me apoiaram nessa jornada.

Ao meu filho especial Lucas Emanuel Pereira de Sá (in memoriam) e a todas as crianças, pais e educadores especiais.

Aos estimados professores Dr. Fausto Amaro e meu orientador Dr. Jorge Gomes Caiado, o qual sem vosso conhecimento não teria conseguido concluir o trabalho monográfico. Espero que continue prestando excelente trabalho, que prevaleça o rigor e a qualidade que confere ao ensino e a orientação.

Ao professor Marcos Antônio Fernandes dos Santos, que muito contribuiu com incentivo e dedicação.

Agradeço aos amigos de turma em nome de Maria Soraia Faria, Adaias Saraiva, David Bandian.

Agradeço a todos sem exceção, muito obrigada!

Lista de abreviaturas e/ou siglas

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

BPC – Benefício de Prestação Continuada

CAP – Centro de Apoio Pedagógico a Pessoas com Deficiência Visual

CBE – Câmara Básica de Educação

CF – Constituição Federal

CNE – Conselho Nacional de Educação

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial

CSEI – Centro de Estudos sobre Educação Inclusiva

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EDUFBA – Editora da Universidade Federal da Bahia

EUA – Estados Unidos da América

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

IBC – Instituto Benjamin Constant

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

MDS - Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

NAPPB – Núcleo Pedagógico de Produção Braille

NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação

NEEs - Necessidades Educacionais Especiais

OEI – Organização dos Estados Ibero-americanos

ONU – Organização das Nações Unidas

PAR – Plano de Ações Articuladas

PDE - Plano de Desenvolvimento da Escola

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PNBE - Programa Nacional da Biblioteca Escolar

PNE – Plano Nacional de Educação

PNLD – Programa Nacional Livro Didático

RENAFOR – Rede Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Básica

REI – Regular Education Initiative

SECADI – Secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

Resumo

Esta pesquisa é um breve estudo sobre gestão municipal em educação inclusiva. A educação inclusiva é um movimento mundial, mas também é uma ação política, cultural, social, filosófica, religiosa e pedagógica, que passou por três fases: da segregação à institucionalização e normatização. O objetivo da pesquisa é investigar o que pensam os professores sobre as características que a gestão da educação deve ter para tornar o ensino especial mais inclusivo. É um estudo exploratório, com análise de conteúdo categorial por meio de entrevistas semiestruturadas, foram, sobretudo, a base Scielo. Constatou-se que: são necessárias melhorias na infraestrutura das escolas, adaptações pedagógicas e mobiliárias, assim como qualificação para os profissionais da educação. Quanto ao gestor escolar, este precisa ter formação qualificada, perfil, conhecer a realidade escolar e manter comunicação com a mesma, deve ser o motivador para que todos os segmentos da instituição sejam signatários em prol de uma educação inclusiva para todos.

Palavras-chave: Gestão. Educação. Inclusão. Gestão Inclusiva.

Abstract

This research is a brief study about municipal management in inclusive education. Inclusive education is a worldwide movement, but it is also a political, cultural, social, philosophical, religious and pedagogical action which went through three phases: from segregation to the institutionalization and standardization. The goal of the research is to investigate what teachers think about the characteristics that education management must have to make it more inclusive special education. It is an exploratory study, with categorial content analysis through semi-structured interviews, particularly Scielo base. It was noted that: improvements in school infrastructure, pedagogical and furniture adaptations are needed, as well as qualification for the education professionals. As for the school manager, he must have a qualified training, profile, meet school reality and maintain communication with it, must be the motivator for that all the institution segments are signatories in support of an inclusive education for all.

Keywords: Management. Education. Inclusion. Inclusive Management.

Índice geral

INTRODUÇÃO	10
1 OBJETIVOS DE INVESTIGAÇÃO	11
1.1 Problema da pesquisa	12
2 ENQUADRAMENTO TEÓRICO	14
2.1 Educação inclusiva	14
2.2 Educação inclusiva no Brasil	19
2.3 Gestão para educação inclusiva no Brasil	21
2.4 Gestão Municipal para Educação Inclusiva	26
3 DESENHO DE INVESTIGAÇÃO	29
3.1 Questões de investigação	29
4 METODOLOGIA	30
4.1 Tipo de estudo	30
4.2 População/sujeitos de estudo	30
4.3 Instrumento e procedimentos de recolha de dados	30
4.3.1 Procedimentos éticos e de salvaguarda da confidencialidade.....	30
4.4 Procedimentos da análise de dados	31
4.4.1 Validade de conteúdo.....	32
5 RESULTADOS	33
5.1 Descrição dos participantes	33
5.2 Resultados da análise de conteúdo	33
5.2.1 O que é que os intervenientes no processo educativo percebem, em geral, como sendo necessário para a educação ser mais inclusiva?.....	33
5.2.2 Fatores impeditivos de uma educação inclusiva	36
5.2.3 Fatores que os intervenientes pensam ser necessário para que a educação seja mais inclusiva, especialmente no Brasil	38
5.2.4 Fatores impeditivos da educação ser mais inclusiva no Brasil	41
5.2.5 Características que os intervenientes pensam que a gestão escolar deve ter para contribuir para uma educação mais inclusiva	43
5.2.6 Características que os intervenientes pensam que a gestão tenha contribuído para que a educação seja menos inclusiva	45
5.3 Características da população	47
6 DISCUSSÃO	48
CONCLUSÃO	52

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 54

Índice de tabelas

Tabela 1- Categoria dos participantes, quantidade e sexo.....	33
Tabela 2- Diga o que pensa ser necessário para a educação ser mais inclusiva.....	33
Tabela 3- Diga o que pensa sobre quais os principais fatores que impedem a educação de ser inclusiva	36
Tabela 4- Diga o que pensa que seja necessário para que a educação seja mais inclusiva, especialmente no Brasil	38
Tabela 5- Diga o que pensa sobre o que impediu a educação de ser mais inclusiva no Brasil	41
Tabela 6- Que características você pensa que a gestão escolar deve ter para contribuir para que a educação seja mais inclusiva.....	43
Tabela 7- Diga que característica da gestão escolar tenha contribuído para que o ensino seja menos inclusivo	45

INTRODUÇÃO

A educação especial no final do século XX e início do século XXI, passou por várias reformulações, pois consistia sobretudo em colocar os alunos em classes especiais, o que acentuava o preconceito e a segregação. Não existiam, portanto, verdadeiros programas educacionais básicos. Conforme preconizou Mazzotta, “uma sociedade onde a crescente falta de respeito a si e ao outro se exterioriza em discriminação negativa (...), por certo muito se espera da escola” (Mazzotta, 2002, p. 19).

Tal conduziu à necessidade de medidas que contribuíssem para a implementação de uma “escola para todos” (UNESCO, 1994), que defendessem a adoção de novas estratégias de ensino. A Declaração de Salamanca (1994), disponibilizada hoje em meio digital pelo *site* do Ministério da Educação do Brasil, defende um novo olhar para os alunos com deficiência. Trata-se de um documento de natureza orientadora, elaborado por autoridades reconhecidas no campo educacional de diferentes países, referente à educação especial inclusiva.

No Brasil, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96), as escolas tiveram que ofertar matrículas na sala regular para alunos com deficiência ou necessidades educativas especiais. Contudo, estas mudanças ocorreram de maneira vertical, sem o devido cuidado de fazer levantamento situacional das instituições de ensino: salas superlotadas, falta de formação para professores, onde os mesmos não tinham condições de acompanhar as necessidades individuais de cada aluno. Conforme Falvey, “a educação inclusiva é antes de tudo uma questão de direitos humanos, já que defende que não se pode segregar a nenhuma pessoa como consequência de sua deficiência de sua dificuldade de aprendizagem” (Falvey, Givner & Kimm, 1995).

Os avanços ocorreram mais nas leis e diretrizes da educação, do que realmente na gestão escolar. Sem uma gestão adequada, sem espaço físico, nem formação para professores, os alunos são matriculados nas salas regulares, mas no entanto, continuam excluídos. Para evitar essa exclusão, é necessário conhecer o que os alunos e professores precisam para que realmente a inclusão aconteça. Sabe-se que existe uma intenção para tornar a educação inclusiva. É necessário que o gestor saiba o que deve fazer para que a educação inclusiva aconteça de fato e direito. Conforme Glat & Nogueira (2002), “a inclusão implica a reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca

de possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendendo às suas necessidades” (Glat & Nogueira 2002, p. 26).

Neste contexto, surge a necessidade de compreender quais quesitos são necessários para que a educação seja mais inclusiva, tendo-se por base a percepção dos colaboradores desta pesquisa, ou seja, dos docentes da rede municipal de São João dos Patos, colocando-se os seguintes questionamentos gerais:

Até que ponto a gestão da educação do município de São João dos Patos tem promovido educação inclusiva com acessibilidade e profissionais capacitados, e quais as características para uma gestão inclusiva?

1 OBJETIVOS DE INVESTIGAÇÃO

Por forma a responder a uma parte destas questões, o objetivo geral do nosso trabalho é:

- Investigar a opinião dos professores sobre as características que a gestão da educação deve ter para tornar o ensino especial mais inclusivo.

Consideram-se também os seguintes objetivos específicos:

- Identificar a percepção dos professores sobre o que é necessário para que a educação especial seja mais inclusiva;
- Explorar quais as características que a gestão deve ter para que a escola seja mais inclusiva.

Este trabalho é importante, pois visa colaborar com gestores e professores da educação, uma vez que não basta só conhecer as leis e as escolas matricularem os alunos, mas precisa-se conhecer a realidade da vivência escolar do professor. Espera-se que as entrevistas mostrem a prática da localidade e assim possibilite melhorar a inclusão dos alunos especiais nas instituições de ensino públicas do município, como também, discutir e aprofundar conhecimento científico, sobre uma boa gestão escolar inclusiva. Tezani “à gestão escolar cabe muito mais do que uma técnica, cabe incentivar a troca de ideias, a discussão, a observação, as comparações, os ensaios e os erros, é liderar com profissionalismo pedagógico. Cada escola tem sua própria personalidade” (Tezani, 2004, p. 177).

Esta pesquisa constitui-se de um estudo exploratório, com método qualitativo de análise de conteúdo. A pesquisa de campo foi organizada por meio de revisão bibliográfica e entrevista

aberta semiestruturada para fazer um levantamento das opiniões e necessidades dos professores sobre os problemas apresentados na gestão da educação especial inclusiva.

Realizou-se uma pesquisa nos sites Scielo, portal do Ministério da Educação e Cultura (MEC), INEP, Revista Direitos Humanos, EDUFBA. OEI, dentre outras.

1.1 Problemas da Pesquisa

A inclusão escolar pública ou privada tem gerado muitos debates e controversias, pois o tema da educação não se estagna, é um processo em contínua discussão. No campo conceitual são inúmeros os aspectos que necessitam ser observados: a atribuições de competências, o paradigma pedagógico, o aspecto da qualidade docente, a estrutura arquitetônica. Estes quesitos devem ser analisados, construídos e reconstruídos. Para isso, deve-se entender como é a Educação Inclusiva na sua totalidade, para não torná-la excludente.

A educação inclusiva baseia-se na defesa dos princípios éticos, nos ideais de cidadania e justiça para todos. No entanto, a maioria das instituições escolares ainda trata de maneira desigual o aluno que apresenta alguma necessidade educacional especial. Para Sasaki, “inclusão é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade” (Sasaki, 1997, p. 41).

Contudo, existe uma dicotomia em relação à educação inclusiva, pois não se tem uma escola padrão, que segue as leis e diretrizes da educação inclusiva. O que é incluído em um estado ou município, em outros pode ainda não existir, assim como o interesse na inclusão em educação pode variar. Portanto, não dá mais para adotar prática inclusiva sem planejamento, desconsiderando por exemplo o espaço físico adequado, mobiliário ou a capacitação dos profissionais.

Como ressalta Aranha,

processo de ajuste mútuo, onde cabe à pessoa com deficiência manifestar-se com relação a seus desejos e necessidades e à sociedade, a implementação dos ajustes e providências necessárias que a ela possibilitem o acesso e a convivência no espaço comum, não segregado (ARANHA, 2001, p.19),

Outro ponto importante que precisa ser discutido e destacado, é a falta de preparação dos professores do ensino regular para receber os alunos com deficiência, transtorno, ou dificuldade de aprendizagem. Com frequência esta é uma causa de fracasso escolar, por marginalização.

“A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa de seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa autoestima resultante da exclusão escolar e da social” (Mantoan, 2003, p. 27). Muitos alunos são excluídos pelos pais, por professores, por companheiros de sala, pela condição social e econômica que vivem. Há dupla exclusão: pelo estado de ser e pela condição social e econômica.

Em se tratando da família, pode-se dizer que há resistências em aceitação do filho. “Ninguém quer ter um filho deficiente” Bavin (2000, p. 19). Na sociedade competitiva em que vivemos é natural, durante o período gestacional, que os pais anseiem por um bebê saudável, sem deficiência e/ ou transtorno, que cresça como qualquer outra criança. Conforme Kennell (1992, p. 245), “o bebê é a culminação dos melhores esforços de seus pais e concretiza suas esperanças para o futuro”. Quando esses mesmos pais se deparam com a realidade do filho desejado ter uma (s) deficiência (s), muitos sentimentos podem aflorar. As respostas a essa realidade, tanto sociais como familiares, podem ir desde a proteção excessiva até a rejeição.

2 ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1 Educação inclusiva

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social, filosófica, religiosa e pedagógica, que estimula a defender o direito de todos os alunos em conviverem e aprenderem juntos, sem nenhum tipo de discriminação. No entanto, há alguns anos o olhar para a pessoa com deficiência ou transtornos era frio, preconceituoso: não tinham o direito de conviver na sociedade. Segundo Rodrigues “em Esparta e Atenas crianças com deficiência física, sensorial e mental eram consideradas subumanas, o que legitimava sua eliminação e abandono (...); em Esparta eram lançados do alto dos rochedos e em Atenas rejeitados, abandonados em praças públicas (...)” (Rodrigues, 2008. p. 7).

No período medieval surgiram as primeiras atitudes de caridade de alguns nobres, e algumas ordens religiosas fundaram hospícios e albergues para os marginalizados. No entanto, estes viviam em profunda degradação e miséria e simultaneamente eram vistos como ameaça para a sociedade. Ainda na idade média, surge uma ação interventiva conhecida como “Rodas expostas”, através do trabalho de uma Irmandade de Caridade, pois já havia uma preocupação com o grande número de bebês encontrados mortos. Essa organização fundou um hospital em Roma, tido como um sistema de proteção à criança exposta ou abandonada.

Figueira, descreve como ocorriam com as crianças abandonadas nesse período histórico.

as crianças expostas as Rodas no Brasil e na Europa, recebiam a marca estigmatizadora do abandono, e, mediante a ela, suas vidas pautavam-se pelas mais variadas formas de exclusão, marginalização e constante circulação (de instituição para instituição, de uma família para outra, tramitavam por diversas casas de ama-de leite, etc.). Em condições precaríssimas de sobrevivência, essas crianças eram tolhidas de fatores necessários a formação saudável de sua identidade, alijadas de estímulos formadores da autoestima, e sem um vínculo familiar, expostas as mais variadas formas de exploração da época. Grande parte das crianças expostas morriam no período de amamentação, outro tanto era vendida como escrava, e outra parcela, depois de crescida passava a habitar as ruas (Figueira, 2008 in Camargo, 2008, p.38).

O conceito de Educação Inclusiva é referido e aceito por quase todos os países do mundo e não só pelos subscritores da declaração da UNESCO feita em Salamanca, em 1994. Recentemente, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, estabelecida no âmbito das Nações Unidas, proclamava que “[...] os Estados reconhecerão o direito de todas as pessoas com deficiência à educação. Com vista à efetivação desse direito sem discriminação e com oportunidades iguais, os Estados membros assegurarão um sistema de educação inclusiva ao

longo da vida [...]”, (art. 24^a n^o1) (Nações Unidas, 2006 in Inclusão: R. Educ. esp., Brasília, v 34. 4, n. 1, p. 33-40, jan./jun. 2008).

Brasil e Portugal optaram por uma política educacional inclusiva. Sendo que o Brasil, tem um documento referencial (Parecer n^o 17/2001), que são Diretrizes da Política da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. E Portugal, com a Lei 3/2008 de 7 de janeiro, consagra no seu preâmbulo que a “educação inclusiva visa a equidade educativa, sendo que por esta se entende a garantia de igualdade, quer acesso, quer resultados”. Contudo, o que é necessário é o instituinte fazer valer o instituído. Precisa-se de adaptações curriculares, para que o aluno se sinta pertencente, participativo, protagonista do aprender. Para tanto, é necessário a qualificação profissional, adaptações pedagógicas, tecnologia assistiva, acessibilidade arquitetônica e humana, como também valorização dos profissionais envolvidos com a educação.

O Centro de Estudos sobre Educação Inclusiva (inclusion.uwe.ac.uk) define a inclusão:

filosofia que valoriza diversidade de força, habilidades e necessidades [do ser humano] como natural e desejável, trazendo para cada comunidade a oportunidade de responder de forma que conduza à aprendizagem e do crescimento da comunidade como um todo, e dando a cada membro desta comunidade um papel de valor (CSEI, n.d: p. 1).

Cabe destacar a respeito da inclusão, o movimento que surgiu nos EUA denominado de “Regular Education Initiative” (REI), cujo objetivo era a inclusão das crianças com deficiência na escola comum. Tendo como principais representantes Stainback & Stainback (1989) e Reynolds, Wang & Walberg (1987), que delinearão a necessidade de unificar a educação especial e de a regular num único sistema educativo, criticando a ineficácia da educação especial. Aparecia assim, pela primeira vez, uma defesa muito importante de um único sistema educativo para todos.

A proposta do REI é clara: todos os alunos, sem exceção, devem estar escolarizados na classe de ensino regular e receber uma educação eficaz nessas classes. As separações por causa da língua, do gênero, ou do grupo étnico minoritário deveriam ser mínimas e requerer reflexões. O REI defende a necessidade de reformar a educação geral e especial para que se constitua como um recurso de maior alcance para todos os alunos.

Como continuação do movimento americano, no final dos anos 80 e início dos anos 90 surge, em outras partes do mundo, o movimento da inclusão. Segundo Arnaiz (2005):

entre as suas principais vozes encontram-se Fulcher (1989) e Slee (1991) na Austrália; Skirc (1991 a) na América do Norte e na Espanha. Ainda que um pouco mais tarde, cabe destacar os trabalhos de García Pastor (1993) & Ortiz (1996). (...) estes autores manifestam sua insatisfação pela trajetória

da integração. Eles questionam o tratamento dado aos alunos com necessidades educacionais especiais no sistema de ensino em muitos países. Os sistemas de ensino, imersos em um modelo médico de avaliação, seguiam considerando as dificuldades de aprendizagem como consequência do déficit do aluno, evitando questionamentos, tais como: por que fracassam as escolas na hora de educar a determinados alunos? (Arnaiz, 2005, p. 8).

Perante esta conjuntura houve a necessidade de uma demarcação do conceito de inclusão e de uma mudança de paradigma. Também são reconhecidas as dificuldades vivenciadas pelos alunos especiais, e que estas resultam da forma como a escola é estruturada. Conforme Ainscow & Hoppins, “propõem um novo delineamento do conceito de necessidades educacionais especiais e a necessidade de uma mudança de paradigma (...)” (Arnaiz, 2005).

Precipualemente, a educação inclusiva, enquanto conceito e proposta institucional, teve avanços significativos ao longo dos anos 90 do século XX, estimulados por dois movimentos importantes, a saber: a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtiem, Tailândia, em 1990 e a Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em 1994, em Salamanca, Espanha, de onde se originou o documento “Declaração de Salamanca”. Partindo do pressuposto de que educação implica inclusão social, Andreozzi (2006) analisa a Declaração de Salamanca (1994) e o Relatório Delors para a Educação no Século XXI (2004). Segundo esta autora, o Relatório Delors confirma os ideais da Revolução Francesa do direito de todos à educação, reconhece as desigualdades produzidas pela sociedade globalizada pelo capitalismo financeiro, introduz a educação como direito de todos e mantém as propostas de Salamanca em 1994. A crítica da referida autora em relação ao relatório, é que o mesmo não motiva a debates sobre as condições que ocasionam o fracasso escolar, se levado em conta o histórico da humanidade até a atualidade gerada pela lógica do capitalismo.

Como está proposto na Declaração de Salamanca e no Relatório Delors, cabe à escola em si resolver as desigualdades. Evidenciando também as dificuldades apresentadas pelos alunos especiais, na medida em que a instituição escolar não situa a produção da aprendizagem das crianças no jogo das contradições sociais (Andreozzi, 2006). Para a autora, a maneira como é apresentada a proposta da educação inclusiva confirma o fracasso escolar, pois a referida educação que antes integrava e excluía, atualmente inclui e exclui, evidenciando uma mudança apenas de denominação.

Na opinião de Booth (1998), a noção de inclusão compreende dois conceitos básicos: o de comunidade e o de participação. Ambos caracterizam-se por sua conexão com os processos de inclusão e o caráter de processo atribuído a ela. Portanto, a educação inclusiva se propõe a

umentar a participação de todos os alunos no currículo escolar e a redução da exclusão escolar e social, o que pode ser comprovado nas seguintes definições:

[...] é o meio mais efetivo de combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando a educação para todos, além disso proporciona uma educação eficaz para a maioria das crianças, melhora a eficácia e, por fim, a relação custo-efetividade de todo o sistema educativo (UNESCO, Declaração de Salamanca, 1994, XI).

Hoje, a inclusão como educação para todos provém essencialmente do trabalho desenvolvido pela UNESCO em prol de que a educação chegue a todas as crianças em idade escolar. Também pensamos que o reconhecimento decisivo da educação inclusiva acontece em 1994 com a Declaração de Salamanca, momento em que se adota internacionalmente o termo de educação inclusiva. Assim, se proclama que os sistemas educativos devem desenvolver programas que respondam à vasta variedade de características e necessidades da diversidade dos alunos, fazendo um esforço especial no caso das crianças marginalizadas e desfavorecidas, ou seja, representa uma defesa explícita à igualdade de oportunidades enumeradas no contexto dos direitos humanos como conjunto. Estabelece-se assim, um debate social com todos os países signatários, no âmbito educativo e de recursos tendendo ao desenvolvimento da educação nos países mais pobres, o que dará lugar a reuniões e ações internacionais, concebidas com a finalidade de melhorar a situação da perda de qualidade dos serviços educacionais em numerosos países.

Dyson realça que,

o desenvolvimento de escolas inclusivas – escolas capazes de educar a todas as crianças – não é portanto, unicamente uma forma de assegurar o respeito dos direitos das crianças com deficiência de forma que tenham acesso a um ou outro tipo de escola, senão que constitui uma estratégia essencial para garantir que uma ampla gama de grupos tenha acesso a qualquer forma de escolaridade (Dyson, 2001, p. 150).

“A educação Inclusiva, que vem sendo divulgada por meio de Educação Especial, teve sua origem nos Estados Unidos, quando a Lei pública 94.142, de 1975 foi instituída, resultado dos movimentos sociais de pais e alunos com deficiência” (Stainbak & Stainbak, 1999, p. 36). Foi um momento ímpar em que pais com filhos deficientes reivindicaram acesso à matrícula em escolas de qualidade.

enquanto este movimento crescia na América do Norte, ao mesmo tempo, o movimento reconhecia a diversidade e o multiculturalismo como essências humanas começaram a tomar e ganhar força na Europa em decorrência das mudanças geopolíticas ocorridas nos últimos 40 anos do século XX. Uma das consequências deste último movimento foi em 1990, o Congresso de educação para todos em Jomtien na Tailândia que tinha como propósito a erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental tornara-se objetivos e compromissos oficiais do poder público perante a comunidade internacional (Stainbak & Stainbak, 1999, p. 36).

Devido a insatisfação quanto ao envolvimento de governos, pais, organização de pessoas com deficiência, advogados, e comunidades, uniram-se na busca pela melhoria do acesso à educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas, reconhecendo como evidência para tal envolvimento a participação ativa do alto nível de representantes e de vários governos, agências especializadas, e organizações inter-governamentais na Conferência Mundial de Educação Especial, que foi composta por delegados, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, onde foi reafirmado o compromisso de uma educação com igualdade de acesso para todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino, reendossando a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações, governo e organizações sejam guiados. Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades;

- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (Salamanca, 1994, p. 1).

As medidas educacionais se concretizaram inicialmente na Europa, foram se expandindo chegando até os Estados Unidos e Canadá e posteriormente para outros países como o Brasil. “Na Europa, o princípio de normalização é formulado inicialmente nos países escandinavos”, 1959, por Bank Mikkelsen (Vallejo, 1998, p. 34). No entanto, este princípio era restrito para as pessoas adultas com deficiência mental, tendo por base que as condições de vida dos deficientes deveriam ser semelhantes às condições dos demais cidadãos. A partir deste princípio se originaram os princípios de integração e setorização.

Na Espanha, em meados do século XVIII surgiram as instituições para educação de surdos e cegos em vários países da Europa, principalmente na França e Inglaterra, bem como a criação do alfabeto por Louis Braille que levou seu nome Braille. No séc. XIX ainda não havia uma preocupação com a educação das pessoas diferentes, com exceção da educação dos surdos, que

teve como pioneiro o religioso espanhol Ponce de Leon e seu discípulo Juan Pablo Bonet. Os países desenvolvidos foram os primeiros a adotarem medidas legais com relação à integração, com destaque para a Itália, os Estados Unidos e a Grã-Bretanha.

2.2 Educação inclusiva no Brasil

A educação especial brasileira teve seu marco em 1854 no período imperial, inspirados na experiência de educadores da Europa e dos Estados Unidos com a criação do Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamim Constant - IBC e em 1857 o Instituto Nacional de Educação de Surdos- INES, estes eram restritos: o primeiro ao atendimento de alunos cegos e o segundo a alunos surdos.

Historicamente a Educação Especial no Brasil passou por várias fases: a primeira caracterizou-se pela negligência ou exclusão; a segunda pela institucionalização (o despertar para esta fase no Brasil ocorreu somente em 1950 com a institucionalização das escolas especiais comunitárias (Pestalozzi, 1945 e APAE, 1954)); e a terceira fase compreendeu o processo de normatização (Brasil, 2012). Jannuzzi (1997) afirma que muitas decisões da política da educação especial são frutos de pressões dessas associações. Mesmo quando o governo brasileiro passa a legislar a Educação Especial para todo o país, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de 1961, não deixa de contemplar a existência e o financiamento das instituições particulares especializadas (cf. ART. 89 da LDB/1961).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira LDB 4.024/61, é sucinta em relação ao direito da pessoa com deficiência “excepcional” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino (LDB/61). A seguinte foi a Lei nº 5.692/71, que altera a LDB de 1961, ao definir um “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, e os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”. Esta lei também não promove os alunos com deficiência, culminando numa segregação na classe especial. Por certo, o auge da institucionalização da Educação Especial no Brasil ocorreu na década de 1970, quando a ideia de que “o deficiente pode aprender”, tornou-se a palavra de ordem, resultando numa mudança de paradigma do “modelo médico”, predominante até então, para o modelo educacional (Glat, 2005). Somente em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, para gerenciar a educação especial brasileira, sendo este integracionista e assistencialista.

A Constituição Federal de 1988 tem como objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define ainda, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No Artigo 206, inciso I, é estabelecido a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). (CF/88). Neste período, observa-se que a carta magna brasileira estabelece a educação de qualidade com equidade para todo cidadão. Contudo, ainda não é garantia total para todos: para pessoas com deficiências, diversidade de gênero, cor, etnia, a realidade é dicotômica; vive-se num país com diversas realidades e oportunidades.

Outro marco importante para educação especial é o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, que em seu artigo 55, reforça os dispositivos legais ao determinar que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Atualmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos um currículo, métodos, recursos e organização para atender às suas necessidades educacionais específicas; também assegura, previstos no Inciso I do Artigo 32 da LDB, terminalidade específica do ensino fundamental, por meio da certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando, bem como o encaminhamento devido para a educação de jovens e adultos e para a educação profissional. Ainda no artigo 59, assegura a aceleração de estudos aos superdotados na conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37; LDB 9.394/96). A atual LDB 9.394/96, estabelece seguridade de direitos sociais, aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, para que sejam promovidos - com adequações curriculares de grande ou pequeno porte - recursos de tecnologia assistiva, comunicação alternativa, dentre outros.

A educação especial é uma modalidade transversal em todos os níveis mediante Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89. As Diretrizes Nacionais baseiam-se na concepção do atendimento Educacional Especializado – AEE. Este não substitui o ensino regular, mas consiste em atendimento complementar e ou, suplementar, conforme o Decreto 7.611/2011 Art.2º dispõe, obrigatoriedade da matrícula do aluno com necessidade educativa especial, onde a mesma deverá ser feita na escola regular e concomitantemente em contraturno, na sala de recursos multifuncionais no AEE. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, prestado das seguintes formas:

- I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou
- II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. (Decreto 7.611/2011, §1º, II e II).

O PNE 2011/2020 na meta 4 estabelece: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (MEC, 2011, p. 24).

Estas metas priorizam a diminuição das desigualdades sociais que são pertinentes ao cenário da educação brasileira. É um plano decenal, com metas exequíveis nas esferas Federal, Estadual e Municipal, onde cada município deverá elaborar o Plano Municipal de Educação contemplando todas as modalidades do sistema de ensino municipal. Isto demanda formação continuada para os professores, mais investimentos em recursos pedagógicos, valorização profissional, numa escola que seja promotora de construção de conhecimento por meio de aprendizagem significativa.

2.3 Gestão para educação inclusiva no Brasil

Segundo Michels (2006, p. 406), “a nova política educacional brasileira envolve três temas centrais: gestão, formação de professores e inclusão”. Esses três eixos indicam os parâmetros para a estrutura política e organizacional das escolas no contexto atual.

A gestão educacional está vinculada às escolas. Porém, esta questão envolve todo contexto educacional, ou seja, o sistema de ensino num aspecto mais abrangente, desde as políticas educacionais até as instituições de ensino. “Vale dizer que, do ponto de vista paradigmático, a concepção de gestão permeia todos os segmentos, [...] tanto no âmbito macro (gestão do sistema de ensino) como no micro (gestão de escolas)” (Lück, 2006, p. 26).

No âmbito político, o foco principal é a educação inclusiva, sendo esta, ainda geradora de muitas discussões, pois é motivo de desconforto nas escolas, entendendo-se que a formação de professores é a grande ponte entre a gestão educacional e a educação inclusiva. Com a formação dos professores, estes terão bases para atender as transformações necessárias para que a educação inclusiva se efetive. As políticas de inclusão exigem que haja justamente um movimento de reversão dessa prática discriminatória. “Assim, a reabsorção do que ela não é, ameaça a sua consolidação como instituição. Reabsorver o que ela mesma criou como não-escolar é, inicialmente para ela, um contra-senso” (Kupfer & Petri, 2000, p. 112).

No Brasil, somente nos anos 90, é que houveram discussões sobre o tema gestão educacional, e a distinção entre gestão administrativa escolar e gestão educacional. No que se refere à concepção de gestão educacional, não há apenas uma substituição ao termo administração. O conceito de gestão supera a visão puramente administrativa dando maior abrangência ao significado e entendimento da questão.

gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados) (Lück, 2006, p. 35).

Assim sendo, a proposta de gestão democrática vem ao encontro das necessidades adquiridas pelo sistema de ensino inclusivo. A escola que segue uma perspectiva de gestão democrática busca destacar a importância da participação de todos, abrindo espaço para as diversidades. “a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar” (Libâneo, Oliveira & Tochi, 2006 p. 328).

“A inclusão não se restringe à sala de aula, é preciso que toda a escola esteja sintonizada na busca do mesmo objetivo, uma educação de qualidade para todos que fazem parte da mesma”. (Amâncio & Mitsumori, 2005, p. 97). Pois, o aluno não é de responsabilidade exclusiva do

professor (a), mas todos os seguimentos escolares. Todos estes são responsáveis pela inclusão do aluno diferente, o empenho deve ser mútuo, para que desta forma, a inclusão dos alunos com necessidades especiais aconteça.

Com a política de inclusão, as escolas tiveram que se reorganizar para atender à alunos que divergiam dos padrões estabelecidos pelo ensino regular. Essa situação gerou muitos desconfortos no interior das escolas. Diante de tal circunstância, os profissionais não se sentiam preparados para trabalhar com o público desta modalidade, porém, mediante gestão democrática, a inclusão trouxe para dentro dos muros das escolas o conceito de diversidade, quebrando o perfil de classes homogêneas.

Uma gestão exitosa exige recursos e bases legais. No Brasil, a política inclusiva é orientada e regidas por leis, cito: LDB 9.394/96, Decretos 7.611/2011, Art. 1º, onde consta o dever do Estado para com a educação das pessoas público-alvo da educação especial, que será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

- I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;
 - II - aprendizado ao longo de toda a vida;
- § 1º A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado (Decreto 7.611/2011, Art. 1º).

Além do decreto e diretrizes citados acima, existe ainda, outros documentos oficiais que orientam e regulamentam a educação inclusiva brasileira. Por meio da Secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão – SECADI, cito alguns programas.

Escola acessível, que tem por objetivo, promover condições de acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e à comunicação e informação nas escolas públicas de ensino regular, desenvolvendo ações por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, onde as escolas contempladas recebem recursos por meio do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, são financiáveis ações como adequação arquitetônica, rampas, sanitários, sinalização visual e aquisição de recursos como cadeiras de rodas, tecnologias assistivas.

Outro programa da SECADI é o Transporte Acessível, implantado a fim de promover a inclusão escolar por meio da garantia das condições de acesso e permanência na escola, “a partir de 2012 a secretaria implementou ações de apoio à disponibilização de transporte escolar acessível, com base na Pesquisa Domiciliar para identificação das barreiras que impedem o acesso e

permanência na escola dos beneficiários do BPC, realizada no período de 2009 a 2010” (Nota técnica 42/2001, p.1).

A implementação de Salas de Recursos Multifuncionais compreende uma ação importante do programada da secretaria de educação continuada, para a inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em escolas comuns de ensino regular, sendo amparada pela Constituição Federal de 1988, que define em seu artigo 205 “a educação como direito de todos, dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”, garantindo, no artigo 208, “o direito ao atendimento educacional especializado” (Nota técnica nº 42/2015, p. 1).

Segundo o artigo 1º da Resolução CNE/CEB, nº 4/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, cabe aos sistemas de ensino matricular os estudantes público alvo da educação especial nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado - AEE.

a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas da rede pública é efetuada sem prejuízo das parcerias da Secretaria de Educação com os demais órgãos responsáveis pelos serviços de saúde, trabalho, assistência e outros que têm por finalidade o acesso a recursos e atendimentos clínicos e terapêuticos, às atividades ocupacionais e de recreação, a programas de geração de renda mínima, entre outros (Nota técnica 11/2010, p.3).

A Formação continuada para professores é um outro programa importante para promover a educação inclusiva, e tem por objetivo ofertar cursos no nível de aperfeiçoamento e especialização, na modalidade a distância, por meio da Universidade Aberta do Brasil – UAB e na modalidade presencial e semipresencial pela Rede Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Básica – RENAFOR. O acesso aos cursos ocorre de forma onde as escolas apresentam por meio do sistema PDE Interativo, a demanda de formação docente para as Secretarias Estaduais de Educação – SEDUC e Secretarias Municipais de Educação – SEMED, que a validam e encaminham ao Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente.

Existe ainda o Benefício prestação continuada - BPC. O mesmo tem por objetivo monitorar o acesso e permanência dos alunos com deficiência, matriculados entre a faixa etária de 0 a 18 anos, beneficiados pelo programa, por meio de ações articuladas, entre as áreas da educação, assistência social, direitos humanos e saúde. Estados, Municípios e Distrito Federal poderão

aderir ao Programa, mediante preenchimento do Termo de Adesão. A realização desse procedimento é efetuada exclusivamente pelo representante legal da unidade da federação.

de acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU-2006), compete ao poder público assegurar às pessoas com deficiência o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e adotar medidas de apoio para sua plena participação, em igualdade de condições com as demais pessoas, nas escolas da comunidade em que vivem (Nota técnica 51/2013, p.1).

O projeto livro acessível objetiva promover a acessibilidade, no âmbito do Programa Nacional Livro Didático – PNLD e Programa Nacional da Biblioteca Escolar - PNBE, assegurando aos estudantes com deficiência visual matriculados em escolas públicas da educação básica, livros em formatos acessíveis. O programa é implementado por meio de parceria entre SECADI, FNDE, IBC e Secretarias de Educação, às quais se vinculam os CAP - Centro de Apoio Pedagógico a Pessoas com Deficiência Visual e os NAPPB – Núcleo Pedagógico de Produção Braille. Já o Prolibras, objetiva realizar, por meio de exames de âmbito nacional, a certificação de proficiência no uso e ensino de Libras e na tradução e interpretação de Libras. Conforme Decreto nº 5.626 /2005, Cap. II Art. 3º “a Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia”.

Os CAP (centro de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual) também fazem parte dos programadas e ações desenvolvidos pela SECADI. O Núcleo de Apoio Pedagógico e Produção em Braille-NAPPB objetiva, apoiar a formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado e a produção de material didático acessível aos estudantes com deficiência visual. O CAS (Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez): Promover a educação bilíngue, por meio da formação continuada de profissionais para oferta do AEE a estudantes surdos e com deficiência auditiva e da produção materiais didáticos acessíveis. NAAH/S (Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação): Apoiar a formação continuada de professores para atuar no atendimento educacional especializado a estudantes com altas habilidades/superdotação.

A gestão da educação inclusiva no Brasil ocorre por meio de base de dados informados no sistema INEP/ Educacenso, é um sistema informatizado de levantamento de dados do Censo Escolar, utilizando ferramentas web na coleta e organização. O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e o mais importante levantamento estatístico educacional brasileiro nessa área. É coordenado pelo Inep, órgão vinculado ao Ministério da Educação, e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e

municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. Outra forma de informação através de base de dados ministério de desenvolvimento social-MDS.

Conforme Decreto 7.611/2011, “ Para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado”. (Art. 9º-A. p1). É por meio de bases de dados que ocorre a gestão e implementação das políticas públicas inclusivas.

Assente Decreto 7.611/2011, Art 9º-A:

§ 1º a dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado;

§ 2º o atendimento educacional especializado aos estudantes da rede pública de ensino regular poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente, sem prejuízo do disposto no art. 14;

Art. 14. Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente;

§ 1º serão consideradas, para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas (Decreto 7.611/2011, Art 9º-A, 14º).

2.4 Gestão Municipal para Educação Inclusiva

A Secretaria Municipal de Educação de São João dos Patos - SEMED, desde 2009, iniciou um trabalho para incluir os alunos com necessidades educacionais especiais por meio da contratação de uma psicóloga educacional, que desenvolveu uma tarefa de busca ativa, triagem, matrículas e informação dos mesmos no censo escolar. No ano seguinte, as escolas nas quais os alunos com necessidades especiais foram matriculados e informados no censo escolar, começaram a receber recursos e equipamentos para salas de recursos multifuncionais, como também, recursos financeiros por meio do Programa Escola Acessível. Outro marco importante foi a fundação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae). Assim, foi conquistado um espaço para atendimento dos alunos, concomitantemente à implementação das salas de recursos multifuncionais. Foi constituído pela Semed o Núcleo de Apoio Psicopedagógico (Nuap), que era composto por um psicólogo e uma psicopedagoga e professores da sala de recursos multifuncionais.

Atualmente, o Nuap é constituído por uma técnica, um psicólogo educacional e onze professoras (estas, em sua maioria, não são especializadas), que atendem a uma média de 144 alunos (conforme dados setor de estatística da Semed). A prefeitura mantém parceria com a Apae (parceria esta só acordo verbal). A associação atende a uma média 33 alunos, com um quadro de quatro professoras (estas também, em sua maioria, não são especializadas).

O município elaborou o seu PME correspondente ao período de 2014 a 2024, cuja meta 4 é na área de educação especial. Nesta consta:

META 4– Garantir, para a população de 03 a 17 anos, o atendimento escolar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de forma a atingir, em 5 anos, pelo menos a 50% da demanda e até o final da década a sua universalização nas escolas da rede regular de ensino, garantindo o atendimento educacional especializado em salas multifuncionais, ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado, públicos ou comunitários, confessionais ou filantrópicos sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público (PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOÃO DOS PATOS/SEMED, 2014, p. 06).

É importante ressaltar que a meta 4 supra está em conformidade com a meta 4 do Plano Nacional de Educação, e fez algumas alterações conforme a realidade e necessidade do município.

O plano municipal de educação (PNE) é composto por vinte e duas estratégias. Nesta dissertação, são citadas algumas que são imprescindíveis para que a educação especial seja inclusiva, a saber:

- 4.1- Garantir o cumprimento dos dispositivos legais constantes na Convenção dos Direitos da Pessoa com deficiência (ONU 2006), ratificada no Brasil pelos Decretos 186/2008 e 6949/2009, na Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC 2008) e nos marcos legais políticos e pedagógicos da Educação Inclusiva;
- 4.7- Garantir o atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais em todas as escolas do município;
- 4.12- Garantir recursos financeiros para a oferta de cursos de formação continuada em Braille, Libras, Soroban, Deficiência Intelectual, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, aos docentes das escolas municipais, comunitárias e filantrópicas;
- 4.21- Criar as categorias profissionais de cuidador, professor de Atendimento Educacional Especializado – AEE e o Professor Mediador para AEE de Altas Habilidades ou Superdotação. (PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOÃO DOS PATOS/SEMED, 2014).

De certo, a gestão municipal para a educação inclusiva precisa ser pautada nas diretrizes municipais, em consonância com as diretrizes nacionais. Para contar com profissionais capacitados e qualificados, que exerçam a profissão com compromisso e responsabilidade, a gestão tanto da Semed, quanto das instituições de ensino devem ser geridas por profissionais que tenham perfil, competência, informação e qualificação, estando todos imbuídos em prol de uma educação especial inclusiva, pois não basta apenas os professores serem capacitados, uma vez que se trata de um conjunto, que deve funcionar em sintonia. Dessa maneira, a educação

inclusiva incorpora esse novo paradigma na prática cotidiana, seja na instância administrativa, formativa, organizacional ou pedagógica. Assim, podemos pensar em gestão para educação inclusiva com qualidade.

3 DESENHO DE INVESTIGAÇÃO

O objetivo empírico final deste trabalho é o de conhecer a percepção dos principais intervenientes do processo Educativo Brasileiro, professores e gestores Escolares, do que é necessário para tornar o ensino mais integrativo no Brasil. Tal deverá assumir a forma de um inquérito por questionário.

Contudo, o que aqui se apresenta é a primeira fase, a fase exploratória, desse processo: realização e registo de entrevistas semiestruturadas, com análise dos conteúdos que servirão de base à posterior elaboração do questionário. Como se trata de uma fase exploratória vamos cingir-nos a entrevistar alguns educadores do município de S. J. dos Patos, num período compreendido e referente à realidade do mesmo, entre 2015 e 2016, e a observar os resultados através do Método de Análise de Conteúdo.

As questões de investigação coincidem, grosso modo, com as questões colocadas aos educadores, e que são:

3.1 Questões de investigação

- 1- O que é que os intervenientes no processo educativo percebem, em geral, como sendo necessário para a educação ser mais inclusiva?
- 2- Quais são os fatores que percebem, em geral, como sendo impeditivos de uma educação inclusiva?
- 3- O que é que os intervenientes no processo educativo percebem, no caso específico do Brasil e de S. J. dos Patos, como sendo necessário para a educação ser mais inclusiva?
- 4- Quais são os fatores que percebem, no caso específico do Brasil e de S. J. dos Patos, como sendo impeditivos de uma educação inclusiva?
- 5- Que características da Gestão Escolar avaliam os intervenientes educativos como eficazes para promover uma educação mais inclusiva?
- 6- Que características da Gestão Escolar avaliam os intervenientes educativos como tendo contribuído para uma educação menos inclusiva?

4 METODOLOGIA

4.1 Tipo de estudo

Foi realizado um qualitativo, exploratório, que deve ser interpretado como a primeira fase de construção de um questionário. A metodologia utilizada foi a entrevista semiestruturada com análise de conteúdo. O paradigma é, portanto, naturalista e fenomenológico (Lather, 1992).

4.2 População/sujeitos de estudo

Os sujeitos envolvidos neste estudo foram professores da rede municipal de ensino e o método de seleção dos participantes foi por conveniência. Houve, contudo, o cuidado de uma certa variedade de zonas de origem dos professores, e que eles fossem de alguma forma “representativos” das instituições de ensino municipal tanto do centro, dos bairros, das escolas com maior número de alunos, assim como também com menores número de matrículas.

4.3 Instrumento e procedimentos de recolha de dados

O instrumento de recolha de dados foi o questionário semiestruturado (Entrevista no Anexo 1).

Algumas entrevistas foram realizadas no local de trabalho, outras na residência do professor, ocorrendo conforme a disponibilidade do participante. Primeiramente conversamos de maneira informal, em seguida, apresentou-se o questionário, onde todos os participantes optaram por responde-lo inicialmente de forma escrita e, em seguida, fizemos a entrevista utilizando o aplicativo Sound Recorder para registro das respostas gravadas em áudio.

As questões que serviram de base à entrevista foram, em grande medida as questões de investigação, que foram lidas aos intervenientes. Contudo, quando as respostas foram demasiado sucintas o entrevistador estimulou o entrevistado a explicitar um pouco melhor o seu ponto de vista.

4.3.1 Procedimentos éticos e de salvaguarda da confidencialidade

No início da entrevista foi lido aos participantes o protocolo de confidencialidade e foi-lhes pedido que assinassem o acordo de participação na investigação.

Também foi pedido aos diretores das instituições onde trabalham os intervenientes que assinassem a autorização de realização das entrevistas.

Teve-se o cuidado com o procedimento da entrevista em manter os participantes em sigilo. A entrevista foi o instrumento utilizado para realização desta pesquisa em loco, as mesmas foram transcritas.

4.4 Procedimentos da análise de dados

Nesta investigação, assume-se a metodologia de análise de conteúdo categorial, que constitui uma técnica de coleta de dados. Nesta pesquisa, optou-se por entrevistas escritas e gravadas, logo em seguida transcritas, objetivando-se investigar a opinião dos professores sobre as características que a gestão da educação deve ter para tornar o ensino especial mais inclusivo.

Conforme Bardin, (2016), existem três fases da técnica de análise de conteúdo:

A pré-análise é a fase em que se organiza o material a ser analisado, tem por objetivo torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Desse modo, a conduzir um esquema preciso, do desenvolvimento das operações sucessivas.

A exploração do material consiste numa etapa importante, porque possibilita ou não a riqueza das interpretações e inferências. Esta é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao material textual coletado, submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas questões da entrevista e referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são básicas, conforme os fatores pré-estabelecidos nesta pesquisa.

A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Após análise categorial, permite-nos estabelecer quadros de resultados, conforme a entrevista realizada com professores no município de São João dos Patos.

A codificação consiste na descrição das características pertinentes ao conteúdo. Nesta pesquisa, optou-se por codificação em categorias, que são classes as quais reúnem um grupo de subsídios sob um título genérico, em razão dos caracteres comuns destes elementos.

A análise categorial, conforme Bardin (2016, p. 147), “consiste no desmembramento do texto em categoriais agrupadas analogicamente”. A opção pela análise categorial se respalda no fato de que é a melhor alternativa quando se quer estudar valores, opiniões, atitudes e crenças, através de dados qualitativos. Portanto, a interpretação dos dados se deu pelo método análise de conteúdo, respaldada pelas entrevistas gravadas e transcritas integralmente.

Ainda de acordo com Bardin (2016, p. 149),

a análise de conteúdo, assenta implicitamente na crença de que a categorização (passagem de dados brutos a dados organizados), não introduz desvios (por excesso ou por recusa) no material, mas que dá para conhecer índices invisíveis, ao nível de dados brutos. As categorias foram elaboradas posteriori à coleta de dados.

Em todo o processo de construção de categorias, procurou-se preservar na íntegra a fala do entrevistado, enfocando nas informações referentes aos conhecimentos específicos que os professores pensam que podem contribuir para que a educação seja mais inclusiva, na perspectiva de Gestão em Educação Inclusiva.

4.4.1 Validade de Conteúdo

Com o âmbito acadêmico deste trabalho, houve a preocupação de zelar pela Validade de Conteúdo. Para tal recorremos ao procedimento de Avaliação por comitê de especialistas: recorremos a três especialistas professores universitários com experiência no método de construção de questionários. Pedimos aos especialistas para avaliarem, na fase de desenvolvimento, a pertinência das questões relativamente aos objetivos da investigação, e pedimos à posteriori (na fase de agrupamento em categorias) para avaliar a adequação das categorias usadas para agrupar os conteúdos registados no procedimento de análise de conteúdo. A opinião desse comitê não foi registada, o que constitui uma limitação, mas foi tida em conta, resultando na modificação da designação de algumas categorias de conteúdos.

5 RESULTADOS

5.1 Descrição dos participantes

Todos os participantes da pesquisa são professores graduados, concursados da rede municipal de ensino, prestam serviços desde a educação infantil às últimas séries do ensino fundamental. Os mesmos responderam às questões propostas de maneira contundente, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa.

Tabela 1

Categoria dos participantes, quantidade e sexo

Participantes	Nº de participantes	Sexo
Professores	20	(10M; 10F)

5.2 Resultados da análise de conteúdo

Os resultados serão aqui agrupados e sintetizados em tabelas, a partir da ordem da formulação das questões. As tabelas incluem as categorias criadas pelo investigador, os conteúdos que serviram de base a essas categorias, e a frequência dos conteúdos encontrada.

5.2.1 O que é que os intervenientes no processo educativo percebem, em geral, como sendo necessário para a educação ser mais inclusiva?

Tabela 2:

Análise de conteúdo das respostas à questão: “Diga o que pensa ser necessário para a educação ser mais inclusiva?”

Categoria	Conteúdos	Frequência
Formação e especialização por parte dos profissionais.	Atendimento educacional especializado por profissionais qualificados.	2 (1M; 1F)
	Formação e capacitação para profissionais da educação.	15 (7M; 8F)
	Incluir disciplinas de educação especial na grade curricular dos cursos de licenciatura e oferta de cursos.	2 (2F)
Recursos e condições físicas da escola.	Melhorar a infraestrutura necessária para atender as diferenças.	3 (2M; 1F)
	Investimento na estrutura física da escola e aquisição de recursos adequados.	7 (3M; 4F)
	Transporte acessível	1 (1M)
Políticas públicas.	Efetivar e implementar políticas públicas inclusivas na escola.	9 (6M; 3F)
	Rede de apoio para alunos, gestores, professores e família.	4 (2M; 2F)
	Gestão democrática. Desenvolver estratégias para o aluno com NEEs.	1 (1) 2 (1M; 1F)
Disponibilidade, acessibilidade e segurança.	Disponibilidade da escola para atender a diversidade dos alunos e valorizar as diferenças.	6 (6F)
	Ambiente escolar acolhedor com segurança.	2 (2F)
	Partilhar as emoções e saberes na escola.	2 (2F)
	Conscientização.	1 (1F)
	Compromisso dos professores.	1 (1F)

Categoria	Conteúdos	Frequência
Comunicação	Discussão e troca de experiências e pontos de vista	2 (1M; 1F)
Ambiente humano.	Aceitação da diferença por parte da família.	2 (2M)
	Ações inclusivas por parte da comunidade.	1 (1M)
	Os professores serem aceitantes.	3 (2M; 1F)
	Boa vontade da gestão e dos professores.	4 (4M)
Fiscalização dos recursos públicos.	Perseverança, fé, entusiasmo.	1 (1M)
	Sentido de rigor, por parte dos intervenientes na implementação das políticas inclusivas.	1 (1M)

Categoria: Formação e especialização por parte dos profissionais

Em relação ao fator formação e capacitação para profissionais da educação obteve-se maior índice de respostas. Entende-se que, a formação e capacitação para profissionais consiste em um importante fulcro para educação ser mais inclusiva. Em se tratando de atendimento educacional especializado por profissionais qualificados e incluir disciplinas de educação especial na grade curricular dos cursos de licenciatura e oferta de cursos. Ambos consistem em igual importância e necessidade.

Categoria: Recursos e condições físicas da escola

No que diz respeito a investimento na estrutura física da escola e aquisição de recursos adequados, estes foram considerados fatores determinantes de acordo com a postura dos profissionais entrevistados, pois entende-se que sem investimentos e/ou falta de aquisição de recursos inviabiliza a educação de ser mais inclusiva. Outro ponto importante, é melhorar a infraestrutura necessária ao atendimento às diferenças, porque as escolas recebem a cada ano alunos com os mais diversificados perfis e peculiaridades e para atender a esta demanda, nesse sentido, a instituição precisa adequar-se às necessidades dos alunos. O transporte acessível é apontado como um meio de acessibilidade, permanência e sucesso escolar, pois, viabiliza a acessibilidade no traslado dos alunos. Diminuindo assim, a evasão, o abandono e a repetência escolar.

Categoria: Políticas públicas

É unânime a contribuição assertiva de que é preciso efetivar e implementar políticas públicas inclusivas na escola, como também, criar uma rede de apoio para alunos, gestores, professores e família. Dessa forma, todos os seguimentos sentirão que não estão só, mas incluídos numa rede de apoio estruturada por profissionais multifuncionais. Ainda de acordo com a percepção do envolvidos com a pesquisa, a gestão democrática é imprescindível para que aconteça uma gestão participativa. Outro ponto importante, é desenvolver estratégias para o aluno com NEEs.

Categoria: Disponibilidade, acessibilidade e segurança

Foi constatado ainda, indisponibilidade da escola para atender à diversidade dos alunos e valorizar as diferenças, para isso, é necessário um ambiente escolar acolhedor com segurança, onde aconteça partilha de emoções e saberes. Os profissionais relataram que um fator determinante para a efetivação de uma educação mais inclusiva, seria a conscientização da comunidade escolar e mais compromisso dos professores.

Categoria: Comunicação

Quando questionados sobre a fator comunicação, a contribuição relata a necessidade de discussões e troca de experiências e pontos de vista.

Categoria: Ambiente humano.

Percebeu-se que em relação ao preconceito, foi relatado que este encontra-se inserido inicialmente no âmbito familiar, pois é notada a falta de aceitação das diferenças por parte da família. Isto ocorre por várias causas: falta de conscientização, maturidade e principalmente por padrões ditados pela sociedade. Ser indiferente é uma via que para muitos é mais cômoda, portanto, é percebida a falta de mais ações inclusivas por parte da comunidade. Quanto aos professores serem aceitantes, a insensibilidade denota falta de habilidade, de formação, de interesse de conhecer, de ser humano e de agir como tal. Logo, com boa vontade, entusiasmo, perseverança e fé há abertura para construção de uma escola inclusiva com qualidade.

Categoria: Fiscalização dos recursos públicos

Foi relatado que é necessário mais sentido de rigor, por parte dos intervenientes na implementação das políticas inclusivas. Este fator requer que a Lei de finanças públicas seja mais rigorosa.

Logo, o que é necessário para que a educação seja mais inclusiva é uma boa formação pedagógica para os profissionais que atendem os alunos com NEEs. Uma escola acessível, que respeite as diferenças dos aprendentes, com políticas públicas eficientes, uma rede de apoio aos profissionais e familiares, para mantê-los informados (conforme dúvidas ou necessidades/ troca de saberes) e gestão democrática. É imprescindível a disponibilidade dos profissionais envolvidos com a educação no sentido de valorizar as diferenças, sendo esta a âncora para o desenvolvimento das habilidades e competências dos envolvidos na construção do saber. Foi

observado também que o preconceito ainda está inserido na família e na escola. Mas, percebe-se que muitos pais e profissionais são militantes, buscam melhores condições de vida para filhos e alunos, sendo protagonistas de uma história de luta, fé e coragem.

5.2.2 Fatores impeditivos de uma educação inclusiva

Tabela 3:

Análise de Conteúdo da questão: “Diga o que pensa sobre quais os principais fatores que impedem a educação de ser inclusiva?”

Categoria	Conteúdos	Frequência
Formação e especialização por parte dos profissionais.	Falta de formação e informação dos professores. Falta de capacitação para os profissionais da educação.	11 (6M; 5F) 8 (4M; 4F)
Recursos e condições físicas da escola.	Falta de estruturas física e recursos didáticos.	4 (2M; 2F)
Fatores de políticas públicas.	Falta de apoio do governo a inclusão e garantir cidadania. Falta de implementação das políticas inclusivas. Falta de atendimento educacional especializado. Falta de profissionais da saúde na escola.	2 (2M) 7 (4M;3F) 1 (1F) 1 (1F)
Disponibilidade, acessibilidade e segurança.	Escola indiferente. Falta de sensibilização e informação dos familiares. Falta de compromisso dos professores. Agilidade no diagnóstico do aluno e falta de relatórios para acompanhamento. Falta de acessibilidade para a família e para do aluno. Falta de apoio por parte de profissionais. Falta de parceria da família.	6 (6F) 4 (2M; 2F) 5 (2M; 3F) 3 (2M, 1F) 2(2M) 1 (1M) 3 (2M; 1F)
Comunicação	Falta de rede de interação entre escolas do estado, de região.	1 (1M)
Ambiente humano.	Falta de aceitação da diferença por parte da família. Falta da escola ser aceitante.	5 (3M;2F) 5 (5M)
Fiscalização dos recursos públicos.		

Categoria: Formação e especialização por parte dos profissionais

Conforme os participantes desta pesquisa percebem que a falta de formação e informação dos professores compreende um dos fatores que impede a educação ser inclusiva. Também a falta de capacitação para os profissionais da educação. Para estes a oferta de cursos para capacitá-los ocorre de maneira restrita e/ou com vagas que não atende à demanda.

Categoria: Recursos e condições físicas da escola

Foi relatado que um dos impedimentos para que a educação seja inclusiva, é falta de estruturas física e recursos didáticos. Pois, sem estrutura física e recursos adequados, certamente não há acessibilidade, sem acessibilidade, não ocorre a inclusão.

Categoria: Políticas públicas

Os participantes contribuíram que em se tratando do fator políticas públicas, ocorre a falta de apoio do governo a inclusão e garantir cidadania. Também falta de implementação das políticas inclusivas, de um atendimento educacional especializado por profissionais qualificados, como também profissionais da saúde na escola para dar suporte as necessidades específicas de cada área.

Categoria: Disponibilidade, acessibilidade e segurança

Os relatos evidenciam uma escola indiferente, que falta sensibilização, informação dos familiares e compromisso dos professores. Outro ponto abordado, foi a falta de agilidade no diagnóstico do aluno com necessidades especiais, como também a falta de relatórios para acompanhamento dos mesmos. Também, ocorre uma grande barreira que é a falta de acessibilidade para a família e para do aluno. Outro fator abordado foi a falta de apoio por parte de profissionais que prestam serviços na instituição e falta de parceria da família.

Categoria: Comunicação

Os participantes da pesquisa contribuíram que um fator que impede a educação de ser inclusiva é a falta de rede de interação entre escolas do estado e região. Pois, havendo a interação entre as escolas, partilhavam as experiências exitosas. Assim, certamente todos seriam beneficiados, com mais possibilidades de ações em prol da educação inclusiva com qualidade.

Categoria: Ambiente humano

Em se tratando do fator ambiente humano, segundo os participantes o que impede da educação ser inclusiva é a falta de aceitação da diferença por parte da família, como também, da escola ser aceitante.

De certo, nenhuma família é preparada para receber um filho especial, mas, tão logo seja diagnosticado, esta precisa buscar meios de informação para poder aceitar o filho independente da condição que se apresente, quando fala-se de professor, do gestor, ou seja; todos que fazem

a escola, antes de tudo são profissionais, logo é necessário que participem de capacitações para assim, aceitar e atender muito bem o aluno.

Portanto, os principais fatores que impedem a educação de ser inclusiva são profissionais da área de educação sem formação e informação, escolas sem estrutura física e recursos didáticos adequados, o governo que não investir para garantir escola digna, falta de equipe multidisciplinar para atender a demanda de cada aluno, agilizando o diagnóstico e acompanhando os mesmos, como também apoiando os profissionais com formação continuada. Percebe-se que ainda é comum a falta de parceria da família com a escola e vice-versa.

5.2.3 Fatores que os intervenientes pensam ser necessário para que a educação seja mais inclusiva, especialmente no Brasil

Tabela 4:

Análise de Conteúdo da questão: “ Diga o que pensa que seja necessário para que a educação seja mais inclusiva, especialmente no Brasil”.

Categoria	Conteúdos	Frequência
Formação e especialização por parte dos profissionais.	Investimento em formação para professores e profissionais envolvidos com a educação.	2 (2F)
	Formação continuada.	5 (3M; 2F)
	Professores e profissionais especialista por área.	5 (3M; 2F)
Recursos e condições físicas da escola.	Mais investimentos nas estruturas físicas das escolas e aquisição recursos.	4 (2M; 2F)
Políticas públicas.	Mais apoio do governo na implementação das políticas públicas.	3 (1M; 2F)
	Discussão, conscientização e efetivação das políticas de educação inclusiva.	5 (2M; 3F)
	Aplicação das políticas públicas inclusivas.	8 (4M; 4F)
Disponibilidade, acessibilidade e segurança.	Garantia de acesso escolar e condições de aprendizagem. Inclusão é compromisso de todos os educadores.	2 (2F) 2 (1M;1F)
Comunicação	Rede de apoio entre alunos, professores, gestores, família e profissional de saúde.	2 (2M)
Ambiente humano.	Erradicar o preconceito na família e na escola.	1 (1F)
	Projetos de convivência e aceitação da família.	3 (1M;2F)
	Aceitar as diferenças.	3 (1M; 2F)
Fiscalização dos recursos públicos.	Sentido de rigor, por parte dos intervenientes, na implementação das políticas inclusivas.	1 (1M)

Categoria: Formação e especialização por parte dos profissionais

No entendimento dos participantes da pesquisa, é necessário para que a educação seja mais inclusiva, especialmente no Brasil que suceda investimento em formação para professores e profissionais envolvidos com a educação. Outro ponto importante que foi ressaltado é a formação continuada e ainda, que a escola possa contar com professores e profissionais especialista por área.

Categoria: Recursos e condições físicas da escola

A contribuição dos participantes no que diz respeito ao fator recursos e condições físicas da escola é o ocorra mais investimentos nas estruturas físicas das escolas. Outra contribuição importante foi a aquisição de recursos didáticos.

Pois, não basta investir na estrutura física das escolas, precisa-se de mobília adaptadas e recursos didáticos para que a acessibilidade aconteça de maneira plena, para assim, atender as necessidades dos alunos especiais.

Categoria: Políticas públicas

Com relação a categoria fatores de políticas públicas o que foi ressaltado com mais frequência consiste na aplicação das políticas públicas inclusivas, em segundo a discussão, conscientização e efetivação das políticas de educação inclusiva e em terceiro mais apoio do governo na implementação das políticas públicas.

De certo, é fundamental que ocorra a aplicação das políticas públicas inclusivas, como também discussão, objetivando conscientização e efetivação da política inclusiva e sem dúvidas mais apoio no governo do Estado na implementação das políticas.

Categoria: Disponibilidade, acessibilidade e segurança

Em relação a categoria de disponibilidade, acessibilidade e segurança os conteúdos citados pelos colaboradores com a pesquisa, ambos com a mesma frequência, que são a garantia de acesso escolar e condições de aprendizagem, como também que a inclusão é compromisso de todos os educadores.

Categoria: Comunicação

Quanto ao fator de comunicação os professores entrevistados ressaltaram a importância de uma rede de apoio entre alunos, professores, gestores, família e profissional de saúde.

Uma rede de apoio beneficia todos os envolvidos com a educação dos alunos com necessidades especiais, dessa maneira, ocorre interlocução entre ambos, posteriormente, espera-se que aconteça mais conhecimento, confiança, desenvolvimento holístico de todos os envolvidos.

Categoria: Ambiente humano

A contribuição relacionada ao fator ambiente humano é que necessário erradicar o preconceito na família e na escola. Sendo que foi relatado com mais frequência para que a educação brasileira seja mais inclusiva foram: Projetos de convivência e aceitação da família, como também, aceitar as diferenças.

Categoria: Fiscalização dos recursos públicos

O fator de fiscalização dos recursos em se tratando sobre o que é necessário para educação brasileira ser mais inclusiva, foi enfatizado sentido de rigor, por parte dos intervenientes, na implementação das políticas inclusivas.

É necessária uma política com mais rigor, no sentido de fiscalização e prestação de contas dos interventores na implementação das políticas públicas inclusivas. Precisa-se de um basta na corrupção. Com maior rigor, certamente ocorrerá um ganho para as famílias, alunos, e todos que fazem a escola.

Para tanto, o que é necessário para que a educação seja mais inclusiva, especialmente no Brasil, é mais investimentos, tanto na formação dos profissionais como também na infraestrutura arquitetônica da escola, aquisição de recursos lúdicos e de tecnologia assistiva. Há, também, a necessidade de discutir e efetivar as políticas públicas inclusivas, e, de certo, viabilidade de garantir acesso, permanência e sucesso escolar dos aprendentes. A comunicação também é imprescindível no ambiente escolar, e foi sugerida pelos participantes desta pesquisa a criação de um sistema “Disk Apoio”, para proporcionar mais agilidade na interlocução da comunidade escolar, como também viabilidade de projetos de convivência, para, assim, fortalecer laços familiar e escolar.

5.2.4 Fatores impeditivos da educação ser mais inclusiva no Brasil

Tabela 5:

Análise de Conteúdo da questão: “Diga o que pensa sobre o que impediu a educação de ser mais inclusiva no Brasil”

Categoria	Conteúdos	Frequência
Formação e especialização por parte dos profissionais.	Falta de formação acadêmica com qualidade.	8 (4M; 4F)
	Falta de oferta de especialização e formação continuada para professores e profissionais da educação.	6 (4M; 2F)
Recursos e condições físicas da escola.	Falta de investimentos na estrutura física e aquisição de recursos.	5 (1M; 4F)

Fatores de políticas públicas.	Falta e ou/morosidade do Estado em implementar as políticas inclusivas. Falta de discussão e efetivação das políticas inclusivas.	7 (2M; 5F) 6 (5M; 1F)
Disponibilidade, acessibilidade e segurança.	A escola indiferente à educação inclusiva. Falta de conscientização e compromisso da família. Falta de educação democrática. Falta de planejamento.	4 (2M; 2F) 6 (4M;2F) 2 (1M;1F) 2 (1M;1F)
Comunicação	Falta de adesão aos projetos e programas inclusivos.	1 (1F)
Ambiente humano.	Falta de aceitação da diferença por parte da família. Falta da escola ser aceitante.	3 (2M; 1F) 5 (3M; 2F)
Fatores de fiscalização dos recursos públicos.	Corrupção.	2 (1M; 1F)

Categoria: Formação e especialização por parte dos profissionais

Conforme os entrevistados, a falta de formação acadêmica com qualidade foi o conteúdo apresentado com mais frequência, fator que impediu da educação brasileira de ser mais inclusiva. Outro fator relevante é falta de oferta de especialização e formação continuada para professores e profissionais da educação.

Categoria: Recursos e condições físicas da escola

Em relação a esta categoria, a contribuição proeminente foi a falta de investimentos na estrutura física e aquisição de recursos, que impediu a educação de ser mais inclusiva, especialmente no Brasil.

De fato, a falta de investimentos que possibilite a escola de ser acessível tanto na estrutura física, quanto em relação à aquisição de recursos como mobília, equipamentos e recursos pedagógicos inviabiliza a instituição de realizar um trabalho inclusivo.

Categoria: Políticas públicas

Os participantes da pesquisa contribuíram com mais frequência, relatando sobre os fatores que impediram a educação de ser mais inclusiva no Brasil, ressaltando a falta e ou/morosidade do Estado em implementar as políticas inclusivas e em seguida, carência de discussões e efetivação das políticas inclusivas.

Categoria: Disponibilidade, acessibilidade e segurança

Nesta categoria, conforme os participantes, o que impediu a educação brasileira ser mais inclusiva, foi a falta de conscientização e compromisso da família, fator relatado com maior

frequência, seguido pela indiferença da escola em relação à educação inclusiva e por último, a falta de educação democrática e de planejamento.

Categoria: Comunicação

Os participantes da pesquisa ressaltaram a falta de adesão aos projetos e programas inclusivos, como um dos fatores que impediu a educação brasileira ser mais inclusiva.

Ocorre que a falta de comunicação impediu a adesão aos projetos e programas inclusivos, por isso é importante a função da consultoria e/ou de um técnico disponível para os Programas e Projetos. Dessa maneira, viabiliza-se o trabalho e o município não perde os prazos para fazer aderências importantes para educação.

Categoria: Ambiente humano

Em se tratando do fator ambiente humano, a contribuição dos participantes apresentada com maior frequência é a pouca aceitação da escola, seguido da falta de aceitação da diferença por parte da família, sendo estes os fatores apontados como impedimentos para que a educação brasileira seja mais inclusiva.

Categoria: Fiscalização dos recursos públicos

Quanto ao fator de fiscalização dos recursos públicos, foi citado pelos participantes a corrupção como princípio que impediu a educação brasileira de ser mais inclusiva.

Entende-se que a corrupção é histórica e notadamente assola o país, assim, impede-o de crescer em todas as áreas, principalmente nas que mais necessitam, mostrando-se em muitos casos esquecidas.

Portanto, o que impediu a educação de ser inclusiva no Brasil foi a falta de planejamento. Além disso, não foram priorizadas a formação superior e a escola acessível. Outro ponto que fragilizou a educação especial inclusiva foi a morosidade do governo em implementar as políticas públicas inclusivas, tendo avanços, somente na década de 1990. Também persiste a indisposição da família em aceitar o filho especial, o que caracterizou uma barreira para a educação evoluir. Além disso, a falta de disponibilidade dos gestores na busca por assessoria, para, assim, contemplar projetos e programas federais, dessa maneira, perdendo prazos para contemplar as políticas inclusivas vigentes. Por fim, as instituições de ensino por longos anos

não foram aceitantes dos alunos especiais na escola comum, estes eram segregados em escola especial.

5.2.5 Características que os intervenientes pensam que a gestão escolar deve ter para contribuir para uma educação mais inclusiva

Tabela 6:

Análise de Conteúdo da questão: “Que características você pensa que a gestão escolar deve ter para contribuir para que a educação seja mais inclusiva?”

Categoria	Conteúdos	Frequência
Formação e especialização por parte dos profissionais.	Ter formação e perfil. Proporcionar formação para os profissionais. Ideias progressistas	7 (3M;4F) 1 (1M) 1 (1M)
Recursos e condições físicas da escola.		
Políticas públicas.	Conhecer as políticas inclusivas.	6 (3M; 3F)
Disponibilidade, acessibilidade e segurança.	Inclusão de ações de divulgação da importância da educação inclusiva no PPP.	3 (1M; 2F)
	Adoção de práticas que valorizem às diferenças.	4 (1M;3F)
	Planejamento das intervenções pedagógicas.	4 (3M;1F)
	Conhecer a função da escola como espaço de educação.	1 (1F)
	Buscar meios para adequação da equipe desenvolver trabalho de qualidade.	6 (3M; 3F)
	Conscientizar os docentes, discentes e família sobre inclusão.	2 (2M)
	Motivar, orientar e acompanhar o trabalho dos professores.	2 (2M)
Acompanhar o desenvolvimento dos alunos. Colaborar com os docentes e demais funcionários.	2 (1M;1F) 1 (1F)	
Comunicação	Criar rede de comunicação com a comunidade escolar.	1 (1M)
Ambiente humano.	Ser um gestor democrático.	14 (10M; 4F)
	Ter sensibilidade, compromisso, respeito e amor ao próximo.	5 (2M; 3F)
Fiscalização dos recursos públicos.		

Categoria: Formação e especialização por parte dos profissionais

Conforme os participantes desta pesquisa, em se tratando do fator de formação e especialização por parte dos profissionais, mostra-se com mais frequência que a característica que o gestor escolar deve ter para contribuir para que a educação seja mais inclusiva é formação e perfil, em segundo, proporcionar formação para os profissionais e ter ideias progressistas.

Categoria: Fatores de recursos e condições físicas da escola

Ao tratar do fator de recursos e condições físicas da escola os participantes não citaram nenhum conteúdo a respeito da proposição.

Categoria: Políticas públicas

Os participantes contribuíram com o fator de políticas públicas, apontando que a característica que o gestor escolar deve ter, para contribuir para que a educação seja mais inclusiva, é conhecer as políticas inclusivas.

De certo, quando o gestor escolar não conhece as políticas públicas, certamente a gestão não ocorrerá de maneira inclusiva, e concomitantemente, todos que fazem a escola terão dificuldades de ter resultados inclusivos na instituição de ensino.

Categoria: Disponibilidade, acessibilidade e segurança

Em relação a categoria de disponibilidade, acessibilidade e segurança os participantes citaram características que a gestão escolar deve ter, de forma a contribuir para que a educação seja mais inclusiva, sendo manifestada com mais frequência, a sugestão pela busca de meios para adequação da equipe em vista ao desenvolvimento de um trabalho de qualidade, com igual frequência a adoção de práticas que valorizem as diferenças e planejamento das intervenções pedagógicas. Outros fatores citados como essenciais para que a educação seja mais inclusiva, foram a inserção de ações de divulgação da importância da educação inclusiva no PPP, como também, conhecer a função da escola como espaço de educação, conscientizar os docentes, discentes e família sobre inclusão, sendo preciso também, motivar, orientar e acompanhar o trabalho dos professores, acompanhar o desenvolvimento dos alunos e colaborar com os docentes e demais funcionários.

Categoria: Comunicação

Nesta categoria, os entrevistados pontuaram uma grande contribuição em se tratando de características que a gestão escolar deve ter, fornecendo subsídios para que a educação seja mais inclusiva, indicando a necessidade de criação de uma rede de comunicação com a comunidade escolar.

Categoria: Ambiente humano

Sobre o fator de ambiente humano, o aporte maior em relação a característica que a gestão escolar deve ter para contribuir para que a educação seja mais inclusiva, foi manifestada em relação ao perfil democrático do gestor, seguido por fatores com sensibilidade, compromisso, respeito e amor ao próximo.

Categoria: Fiscalização dos recursos públicos

Ao tratar do fator de fiscalização dos recursos públicos, os participantes não citaram nenhum conteúdo a respeito da proposição.

Todavia, é importante pontuar o que a gestão escolar deve ter para contribuir para uma educação mais inclusiva, que, certamente, é formação com capacidade para fazer com que os talentos dos profissionais sejam desenvolvidos e que estes se envolvam no fazer pedagógico; é democracia que garanta a unidade de ação institucional; afirmação da diversidade e do pluralismo; gestão democrática com base na construção de consensos; ações pautadas pela ética com transparência, legalidade e impessoalidade; conhecer as políticas públicas vigentes no País; manter uma boa comunicação com a comunidade escolar; e, ser sensível, compromissada e valorizadora do próximo.

5.2.6 Características que os intervenientes pensam que a gestão tenha contribuído para que a educação seja menos inclusiva

Tabela 7:

Análise de Conteúdo da questão: “Diga que característica da gestão escolar tenha contribuído para que o ensino seja menos inclusivo”

Categoria	Conteúdos	Frequência
Formação e especialização por parte dos profissionais.	Falta de qualificação profissional e informação. Falta de perfil.	11 (4M; 7F) 3 (1M; 2F)
Recursos e condições físicas da escola.		
Políticas públicas.	Falta de conhecimento das políticas inclusivas.	8 (3M; 5F)
Disponibilidade, acessibilidade e segurança.	Falta de debate sobre a importância da educação inclusiva.	1 (1M)
	Falta da escola se assumir como principal agente de inclusão.	1 (1F)
	Falta de práticas pedagógicas inclusivas.	
	Falta de compromisso.	6 (3M; 3F)
	Omissão às necessidades dos docentes e discentes.	4 (3M; 1F)
	Falta de eleição para escolha do gestor.	6 (4M; 2F)
Comunicação	Falta de eleição para escolha do gestor.	2 (1M; 1F)
	Falta de acessibilidade.	2 (1M; F)
Comunicação	Falta de troca de experiências e trabalho em equipe.	2 (2M)
	Falta de comunicação com a comunidade.	2 (1M;1F)
Ambiente humano.	Falta de gestão democrática.	6 (5M; 1F)
	Falta de cooperatividade.	1 (1F)
	Falta de aceitação por parte do gestor.	2 (1M;1F)

Fiscalização dos recursos públicos.		
--	--	--

Categoria: Formação e especialização por parte dos profissionais

A pesquisa enfatiza características da gestão escolar que tenham contribuído para que o ensino seja menos inclusivo, o subsídio apresentado pelos participantes com maior frequência é a falta de qualificação profissional e informações, como também, a carência de perfil do gestor escolar. Esses são motivos que colaboraram com tal constatação.

Categoria: Recursos e condições físicas da escola

Quanto aos recursos e condições físicas, os participantes não citaram nenhum conteúdo a respeito da proposição.

Categoria: Políticas públicas

Em relação ao fator de políticas públicas inclusivas, no que diz respeito às características da gestão escolar que tenham contribuído para que o ensino seja menos inclusivo, os participantes destacaram a falta de conhecimento das políticas inclusivas por parte da gestão escolar.

Categoria Fatores de disponibilidade, acessibilidade e segurança

Em se tratando dos fatores de disponibilidade, acessibilidade e segurança, as características da gestão escolar que possivelmente contribuíram para que o ensino seja menos inclusivo, relacionando as contribuições dos participantes da pesquisa, apontaram com maior frequência, a falta de práticas pedagógicas inclusivas, omissão às necessidades dos docentes e discentes, estas seguem com a falta de compromisso, de eleição para escolha do gestor, de acessibilidade e por último a carência de debates sobre a importância da educação inclusiva.

Categoria: Comunicação

Nesta categoria, os entrevistados pontuaram características da gestão escolar que indicam as causas para que o ensino seja menos inclusivo. A ausência de troca de experiências e trabalho em equipe foram citadas com igual frequência. Outro aspecto apresentado foi a falta de comunicação com a comunidade.

Categoria: Ambiente humano

Para esta última categoria que traz os fatores de ambiente humano, os relatos sobre as características da gestão escolar que contribuíram para que o ensino seja menos inclusivo, trazem com mais frequência a necessidade de gestão democrática, seguindo com a falta de cooperatividade e de aceitação por parte do gestor.

Por conseguinte, o que a gestão contribuiu para que a educação seja menos inclusiva, certamente é a falta de formação e gestão democrática. Dentro dessa perspectiva, há uma centralização das decisões, não houve avaliações para a melhoria do trabalho, assim como, por desconhecer as políticas públicas inclusivas, também não havia a preocupação, zelo e compromisso com a educação para todos. A comunicação e a acessibilidade eram restritas e não havia cooperatividade, nem respeito mútuo.

5.3 Características da população

A população do estudo foi composta por 10 professores do sexo masculino e 10 feminino, da rede municipal de ensino do município de São João dos Patos. Todos os profissionais envolvidos com a pesquisa são graduados e/ou especialistas, na faixa etária de 32 a 50 anos. E a escolha deste, ocorreu por amostragem não-probabilística.

6 DISCUSSÃO

Esta pesquisa vem de encontro com as discussões acerca do tema abordado, de certo, para que ocorram avanços na educação inclusiva os profissionais envolvidos necessitam estar capacitados, pôr em prática as Diretrizes e Bases Nacionais, com gestão democrática, educação inclusiva pautada nas realidades e necessidades dos alunos e atendimento educacional especializado em contra turno, por equipe multidisciplinar. “Para tornar-se inclusiva a escola precisa formar seus professores e equipe de gestão (...) precisa realimentar sua estrutura, organização, seu projeto político pedagógico, seus recursos didáticos, metodologias e estratégias de ensino e suas práticas avaliativas” (Glat, 2007, p. 16).

Há a necessidade de que as instituições de ensino tenham boa infraestrutura física acessível, com investimentos nas adequações de mobília, recursos pedagógicos e transporte acessível para o traslado dos alunos. Assim, pode-se pensar numa escola digna inclusiva. Quanto às políticas públicas inclusivas, constatou-se a necessidade de criar uma central de apoio mais próxima de cada região. Assim, gestores, professores e família terão a oportunidade de uma ação embasada e monitorada, com atividades pedagógicas desenvolvidas, que sejam adaptadas, conforme a necessidade do aluno. Em consonância com o Art.59 da LDB/96, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.

É importante ressaltar que ainda há indisponibilidade da escola de atender às necessidades e a diversidade dos alunos. Ainda não se tem uma boa rede de comunicação entre família e escola. De certo, abre-se espaço para novas concepções e perspectivas, viabiliza-se participação, logo, ocorre troca de experiências. A socialização das experiências e pontos de vistas promove possibilidades de crescimento, de protagonismo.

O preconceito ainda está inserido tanto no âmbito familiar, quanto escolar, isto ocorre pela falta de conhecimento, de capacitação dos profissionais envolvidos com a educação, falta de sensibilidade e boa vontade para alavancar a escola inclusiva. Outro ponto notório é a fiscalização dos recursos públicos, pois estes, bem aplicados é que promovem a educação com qualidade, e o que é observado é a falta de rigor na prestação de contas dos mesmos. Não há dúvidas de que ocorre a implementação das políticas públicas, o que ainda é preciso, é que as prestações de conta dos recursos aconteçam conforme a Lei Complementar 101/2000. Art. 1º, estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal. No

entanto, ainda ocorre desvio de recursos públicos e o público que deveria ser beneficiado é lesado.

Com a pesquisa, percebeu-se que as ilações referentes a falta de formação e informação dos professores compreende um dos fatores que impede a educação de ser inclusiva. Também a falta de estrutura física e recursos adaptados que favoreçam a acessibilidade. Quanto às políticas públicas, falta apoio do governo Federal, desde a implementação e manutenção dos programas com profissionais qualificados para o atendimento educacional especializado e o acompanhamento dos alunos na sala regular. “Acessibilidade compõe o conceito de cidadania, no qual os indivíduos têm direitos assegurados por lei que devem ser respeitados, entretanto, muitos destes direitos esbarram em barreiras arquitetônicas e sociais” (Manzini et al., 2003). “Um espaço construído, quando acessível a todos, é capaz de oferecer oportunidades igualitárias a todos os usuários” (Bittencourt et al., 2004).

É evidente a falta de sensibilidade e informação por parte dos familiares e professores. Entretanto, a morosidade de um diagnóstico é outro ponto que fragiliza a educação de ser inclusiva, seguida da falta de comunicação entre família e escola, escola com escola da mesma região e de outras regiões, para assim, trocarem experiências. Certamente, se houvesse diálogo entre as partes, haveriam possibilidades de mediação por meio da interlocução destas. Outro fator impeditivo é aceitação da diferença por parte da família, como também, da escola.

Para que a educação brasileira seja mais inclusiva, são necessários mais investimentos na infraestrutura das escolas com equipamentos e recursos adaptados e na qualificação dos profissionais, com oferta de cursos e formação continuada. Em se tratando de políticas públicas inclusivas, é preciso a efetivação da implementação dessa política com continuidade, fazendo avaliações e monitoramento. Desta maneira, possibilita-se disponibilidade, acessibilidade e segurança, promovendo acesso e permanência escolar dos alunos. É garantido o acesso escolar conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA/ 1990. Art. 53. “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”.

Uma das causas mais significativas que impediu a educação brasileira de ser mais inclusiva, segundo grande parte dos entrevistados, foi a morosidade do governo na implementação das políticas públicas inclusivas. Com a implementação, tem-se a abertura para qualificação dos profissionais envolvidos com a educação. No entanto, o Brasil ainda é cenário de uma educação sem equidade de direitos, não na falta base legal, pois tem-se uma gama de Leis, Decretos,

Diretrizes, Pareceres, Nota Técnicas e outros, que norteiam a educação. Mas, falta ação, investimentos em todas as escolas, pois, não basta apenas investir em algumas escolas, se existe matrícula de alunos com necessidades especiais em todas elas. Para a UNESCO, 1994, “inclusão e participação são essenciais à dignidade e exercício dos direitos humanos (...) A reforma das instituições sociais não constitui somente uma tarefa técnica, depende, acima de tudo, de convicções, compromisso e disposição dos indivíduos que compõem a sociedade” (UNESCO, 1994, p. 5).

Outro ponto que merece realce, é falta de conscientização dos familiares e compromisso de algumas famílias para com seus filhos. A escola atualmente, é uma instituição que está sobrecarregada, pois sua função social não se estagna apenas em ensinar a ler e escrever, mas também deve ser compromissada com a formação humana. No entanto, ainda há um descompasso entre a educação e a educação inclusiva.

E no que diz respeito à fiscalização dos recursos públicos, o cenário de corrupção em que vive-se no Brasil é alarmante. São muitos os recursos, o que falta é a sua boa aplicação aplicados e direcionamento, para que assim, possa atender as necessidades e prioridades, sendo estas amparadas legalmente pelas Leis que regem o país.

A gestão democrática participativa é imprescindível para o sucesso de uma instituição escolar inclusiva, contudo, o gestor precisa ter boa formação na área, com perfil de liderança e autonomia, deve conhecer as Diretrizes e Programas da educação inclusiva, para que assim, possa prestar serviços de qualidade e a escola seja favorecida com ganho de recursos e êxitos nas atividades desenvolvidas.

Outras características importantes destacadas para o perfil do gestor foram: ter disponibilidade, ser motivador e orientador no acompanhamento das atividades docentes, discentes e demais funcionários, manter o diálogo aberto com a comunidade escolar para que dessa forma, haja envolvimento na construção do PPP, Regimento Interno e da Proposta Escolar. Ser sensível, compromissado com o que faz, sempre respeitando os direitos do outrem. Uma outra característica importante é idoneidade, prestar conta de todos os recursos disponibilizado para instituição a qual é o responsável legal. Para Lück (2005 p. 17), “o conceito de gestão está associado à mobilização de talentos e esforços coletivamente organizados, à ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva”.

A gestão escolar passou por transformações, ainda não temos um sistema de gestão democrática conforme a LDB/96, Art.2, VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino. Muitos gestores ainda não têm qualificação profissional, falta perfil, também as condições físicas da instituição é um agravante para o insucesso da educação inclusiva. Em relação às políticas públicas, o gestor que desconhece as leis, os programas da SECADI, o PAR e outros, dificilmente conseguirá ações exitosas para a instituição escolar. Atualmente, não basta ter perfil e liderança, necessita-se também de conhecer as normas e técnicas vigentes. Outro ponto que merece evidência é a disponibilidade do gestor para desenvolver ações pedagógicas, quando o gestor é omissivo, não se comunica com a comunidade escolar, a escola tende ao fracasso. “Diante da orientação inclusiva, as funções do gestor escolar incluem a definição dos objetivos da instituição, o estímulo à capacitação de professores, o fortalecimento de apoio às interações e a processos que se compatibilizem com a filosofia da escola” (Sant’ana, 2005, p. 228). Percebe-se que a educação é menos inclusiva por falta de gestão democrática, afetividade e efetividade da gestão.

O que esta pesquisa traz de novo é a sugestão de uma rede de comunicação, “Disk Apoio”, para promover a interlocução segura para pais e profissionais envolvidas com a educação dos alunos especiais. Também, avigoramos que a gestão para a educação inclusiva deve ocorrer com compromisso, por profissionais qualificados e compromissados, com transparência e respeito mútuo.

CONCLUSÃO

Ao finalizar este estudo, que foi concebido com o propósito de explorar o tema a gestão municipal para a educação inclusiva e investigar a opinião dos professores sobre as características que a gestão da educação deve ter para tornar o ensino especial mais inclusivo, visando compreender a temática, como também colaborar com gestores e professores, entendeu-se que é necessário que o gestor e todos os profissionais da educação tenham formação de qualidade, conheçam as Leis, Diretrizes, Decretos, Notas Técnicas e os programas do MEC.

A gestão para a educação no município de São João dos Patos, cidade pequena, no interior do estado do Maranhão, tem atuado no delineamento de políticas públicas inclusivas e implementado ações que garantam uma escola que respeita as diferenças e que lida com ela de forma natural. Mesmo com as limitações que são notáveis, como falta de mobília adequada, recursos e profissional cuidador, os professores buscam atender às necessidades educacionais especiais que se apresentam no cotidiano escolar. Sabemos que não é uma tarefa simples, mas de grande complexidade e exige adaptações, principalmente de pequeno porte. O fazer pedagógico de uma escola inclusiva compreende um trabalho imbricado, gestor, professores, auxiliares, vigias, zeladores e apoio da Semed.

Em se tratando do gestor escolar, é necessário que este tenha perfil, autonomia, liderança, seja dinâmico e atuante, para assim prestar um trabalho de qualidade, contribuindo para que a educação seja mais inclusiva, pautado na gestão democrática e participativa, sabendo envolver a todos em prol de uma escola comum, que preze pela equidade de direitos. Conforme, Oliveira e Leite (2007, p. 514), “o êxito da educação inclusiva dependerá, em grande medida, da oferta de uma rede de apoio à escola, através do trabalho de orientação, assessoria e acompanhamento do processo de inclusão”.

Percebeu-se também outros aspectos importantes apontados, para que a educação seja mais inclusiva, como a oferta de formação continuada para professores, a criação de uma central de comunicação, mais implementação de políticas públicas, com rigor na prestação de contas das mesmas. É importante destacar também, para a inclusão e sucesso do processo ensino-aprendizagem, a aceitação da família, sendo esta parceira da escola. Foi sugerido pelos intervenientes, que as instituições escolares possam contar com uma equipe multidisciplinar dando suporte às famílias e aos profissionais da educação, para que assim, tenham mais

segurança no convívio e estímulo ao desenvolvimento das crianças com necessidades educacionais especiais.

A proposta de inclusão escolar traz implicações aos sistemas educacionais e aponta a necessidade de transformações abrangentes nos âmbitos político, administrativo e pedagógico. Alcançar as metas de um sistema educacional inclusivo exige o planejamento e execução de ações de grande porte, responsabilidade da instância político-administrativa. É o que podemos observar na intenção da Secretaria Municipal de Educação, do município de São João dos Patos, a partir das ações desenvolvidas, mesmo de maneira propedêutica, mas, que fazem a diferença se compararmos às cidades circunvizinhas.

Também é importante realçar as principais fraquezas desta pesquisa, como o número baixo de participantes do estudo, e a pesquisa exploratória. Numa pesquisa futura, a autora optará por um estudo descritivo. Mas, mesmo evidenciando as fragilidades citadas, entendo que este trabalho monográfico pode contribuir com outras pesquisas, pois aborda o que é necessário para que a educação seja mais inclusiva, tanto para o município de São João dos Patos, quanto para outros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amâncio, V. & Mitsumori, N. (2005). O aluno não é só da professora, é de toda a escola: construindo uma educação inclusiva. In: Colli, F. A. G. (Org.). *Travessias inclusão escolar: a experiência do grupo ponte Pré-escola Terapêutica Lugar de Vida*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Aranha, M. S. F. (2001). Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. In *Revista do Ministério Público do Trabalho*, Ano XI, n.º 21, março, p19.
- Arnaiz, S, P. (2005). A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. *Inclusão - Revista da Educação Especial*, pp.7-18.
- Andreozzi, M.L. (2006). Educação inclusiva: fracasso escolar da educação na modernidade. *Educação e Subjetividade*, Faculdade de Educação da PUCSP, Ano 1, n. 02, p. 43-75.
- Ainscow, M., Hopkins, D., Soutworth, G. & West, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bavin, J. (2000). Os problemas dos pais. In: N. R. Finnie (Ed.), *O manuseio em casa da criança com paralisia cerebral*. São Paulo: Manole, p. 19.
- Bittencourt, L. S. et al. (2004). Acessibilidade e Cidadania: barreiras arquitetônicas e exclusão social dos portadores de deficiência física. *Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária*, 2, Belo Horizonte.
- Booth, T. (1998). The poverty of special education: theories to the rescue? In C. Clark; A. Dyson; A. Millward (Eds.). *Towards inclusive schools?* (pp. 79-89). London: Routledge.
- Brasil. (1994). *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: UNESCO.
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Acesso em 15-03-2017. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm
- CSEI. (2000). Index para a Inclusão. *Centro de Estudos sobre a Educação Inclusiva*. Bristol, Inglaterra.
- Delors, J. (2004). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez.
- Decreto n. 3.298/99 de 20 de dezembro. Diário Oficial da União, Edição nr 243 - Seção 1. p.10.
- Decreto n. 5.626/05 de 22 de dezembro. Diário Oficial da União, Edição nr 246 - Seção 1. p.28.
- Decreto-lei n. 3/2008 de 7 de janeiro. Diário da República, nº 4/2008 -I Série.
- Decreto n. 7.611/11 de 17 de novembro. Diário Oficial da União, Edição nr 221 - Seção 1. p.12.

Dyson, A., Verdugo, M.A, & Jordán, F.J de Urríes. (2001). Dilemas, contradicciones y variedades en la inclusión. (Ed.): *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida* (pp. 145-160). Salamanca: Amarú.

Inclusão. (2005). *Revista da Educação Especial*. Secretaria da Educação Especial, Brasil, outubro, (pp 07-18).

Jannuzzi, G. (1985). *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. São Paulo: Cortez: Autores Associados.

Falvey, M.A., Givner, C.C. & Kimm, C. (1995). *What Is an Inclusive School?* In Villa, R.A., & J.S.Thoudand (Ed.): *Creating an Inclusive School* (pp. 1-12). Alexandria: ASCD.

Figueira, E. (2008). *Caminhando em Silêncio: uma introdução a trajetória das pessoas com deficiência na história do Brasil*. Ed. Giz. Editorial. pp.36-38.

Glat, R.N. & Mário, L. L. (2002). *Políticas educacionais e a formação de professores para a educação no Brasil*. Integração, vol. 14, n. 24, p. 26.

Glat, R. & Fernandes, E. M. (2005). In: *Inclusão - Revista da Educação Especial*. Ano 1, n.1, 2005, MEC/Seesp.

Glat, R. (2007). *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras.

Kennell, J. H. & Marshall, H. K. (1992). *Pais/bebê: a formação do apego*. Porto Alegre: Artes Médicas, p. 245.

Kupfer, M. C. M. & Petri, R. (2000). *Porque ensinar a quem não aprende? Estilos da Clínica: Revista sobre a infância com problemas*, 9 (V). São Paulo.

Lather, P. (1992). *Theory into practice: qualitative issues in Educational Research*. Vol. XXXI, Nr2, Spring. Ohio State University.

Libâneo, J. C., Oliveira, J. F. & Toschi, M. S. (2006). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 3. ed. São Paulo: Cortez.

Lei n. 7.853 de 24 de outubro de 1989, Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Acesso em 15-03-2017. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm

Lei n. 7.853 de 24 de outubro de 1989, Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Acesso em 03-04-2017. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm

Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Acesso em 03-04-2017. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.

Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Dispõe as diretrizes e bases da educação nacional. Acesso em 08-04-2017. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

Lei n. 101 de 04 de maio de 2000, Dispõe normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. Acesso em 08-04-2017. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp101.htm

Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Dispõe aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Acesso em 08-04-2017. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm

Lück, H.; Freitas, K. S.; Girling, R.; Keith, S. (2001). *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. 5ed. Rio de Janeiro: DP&A.

_____. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. (2006). Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

Lück, H.; Freitas, K. S.; Girling, R.; Keith, S. *A Escola Participativa: o trabalho do gestor escolar*. 5. ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2005

Mantoan, M. T. (2003). *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna.

Manzini, E. J. & Corrêia, P. M. (2003). *Acessibilidade em ambiente Universitário: identificação e quantificação de barreiras arquitetônicas*. In: Marquezini, M. C. et al. (Org.). *Educação física, atividades lúdicas e acessibilidade de pessoas com necessidades especiais*. Londrina: Uel. p. 185-192 (Coleção Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial, v. 9).

Mazzota, M. J. S. (2002). *Deficiência, educação escolar e necessidades especiais: reflexões sobre inclusão sócio educacional*. Acesso em 11-04-2017. Disponível www.crmariocovas.sp.gov.br

Michels, M. H. (2006). Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. In: *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, ANPED; Campinas, Autores Associados, v. XI, nº 33, set./dez., p. 406-423.

Nota Técnica n. 11/2001– SEESP/GAB. Acesso em 12-04-2017. Disponível <http://portal.mec.gov.br>

Nota Técnica n.42 / 2011 / MEC / SECADI / DPEE. Acesso em 12-04-2017. Disponível <http://portal.mec.gov.br>

Nota Técnica n. 42 / 2015/ MEC / SECADI /DPEE. Acesso em 12-04-2017. Disponível <http://portal.mec.gov.br>

Nota Técnica n.51 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE. Acesso em 12-04-2017. Disponível <http://portal.mec.gov.br>

Parecer CNE/CEB n. 17, de 03 de julho de 2001, Dispõe sobre Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Acesso em 12-04-2017. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf

OLIVEIRA, A. A. S. de; LEITE, L. P. Constituição de um sistema educacional inclusivo: um desafio político-pedagógico. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 511-524, out/dez. 2007.

ONU (1989). *Declaração Universal dos Direitos da Criança*. NY.

Resolução nº4 de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Acesso em 22-04-2017. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf

Reynols, M., Wang, M.C., & Walberg, H.J. (1987). *The Necessary Restructuring of Special and Regular Education*. *Exceptional Children*, 53(5), 391-398.

Rodrigues, O.M., Piazzentin, R. & Maranhe, E. A. (2008). Educação especial: história, etiologia, conceito e legislação vigente: In: Capellini, Vera, L. M. F. (Org.). *Práticas em Educação especial inclusiva na área da deficiência mental*. Bauru: MEC/FC/SEE, pp. 1-35.

Saberes e práticas da inclusão. (2006). *Recomendações para a construção de escolas inclusivas*. [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, p. 96.

Sant'ana, I. M. (2005). Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, maio/ago.

Sasaki, R. K. (1997). *Inclusão: Construindo uma Sociedade Para Todos*. Rio de Janeiro, Editora WVA, 174 p.

Sasaki, R. K. (2002). *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 4 ed. Rio de Janeiro: WVA.

Stainback, W. & Stainback, S. (1989). *Un solo sistema, una única finalidad: la integración de la Educación Especial y de la Educación Ordinaria*. Siglo Cero, 121, pp. 26-28.

Stainback, S., & Satainback W. (1999). *Inclusão: Um Guia para Educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Tezani, T.C. R. (2004). *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.

UNESCO (1990). *Declaração Mundial de Educação para Todos*, UNESCO: Brasil.

UNESCO (1994). *Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 06, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: Unesco.

UNESCO (1994). *Declaração Mundial de Educação para Todos e Diretrizes de Ação para o Encontro das Necessidades Básicas de Aprendizagem*, UNESCO: Brasil. UNESCO (1994) *Formação de professores: Necessidades especiais na Sala de Aula*. UNESCO: Paris. (Traduzido pelo Instituto de Inovação Educacional do Ministério da Educação de Portugal).

UNESCO (2001). *Arquivo Aberto sobre a Educação Inclusiva*, UNESCO: Paris.

Vallejo, R. P. (1998). *Una escuela para la integración: una alternativa al modelo tradicional*. Cuadernos de Cooperación Educativa, Morón-Sevilla, n. 8.263

Anexos

Anexo 1



GUIÃO DA ENTREVISTA

Dados de identificação

Profissão: _____ Cargo: _____

Sexo: _____ Idade _____

QUESTÕES

1- Diga o que pensa ser necessário para a educação ser mais inclusiva?

2-Diga o que pensa sobre quais os principais fatores que impedem a educação de ser inclusiva?

3-Diga o que pensa que seja necessário para que a educação seja mais inclusiva, especialmente no Brasil?

4- Diga o que pensa sobre o que impediu a educação de ser mais inclusiva no Brasil?

5- Que características você pensa que a gestão escolar deve ter para contribuir para que a educação seja mais inclusiva?

6- Diga que característica da gestão escolar tenha contribuído para que o ensino seja menos inclusivo?
