



VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X

## **INCLUSÃO NO SISTEMA EDUCACIONAL: DESAFIOS PARA A GESTÃO ESCOLAR**

Mylene Cristina SANTIAGO (UFF)<sup>1</sup>  
Erika Souza COSTA (UFRJ)<sup>2</sup>  
Simone do Valle GALVÃO (UERJ)<sup>3</sup>  
Mônica Pereira dos SANTOS (UFRJ)<sup>4</sup>

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) é fruto de um movimento mundial pela educação inclusiva que conjuga ações e esforços na esfera política, cultural, social e pedagógica em defesa do direito de todos os alunos a aprender e a participar.

O processo de inclusão em educação constitui um paradigma educacional que se fundamenta na concepção de direitos humanos, que busca articular igualdade e diferença como valores indissociáveis. Esse processo reconhece as dificuldades existentes nos sistemas de ensino e busca criar alternativas para superá-las, ou seja, implica uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas necessidades atendidas e participação garantida no processo de ensino-aprendizagem. Vale lembrar que isto não significa, de modo algum, desobrigar o Estado de suas responsabilidades com a Educação e simplesmente transferi-las para as escolas.

No contexto de inclusão em educação, a política nacional 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 a garantir:

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até o ensino superior; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e articulação interssetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p. 14)

Diante destas demandas, questionamos a importante função da gestão escolar no processo de (trans)formação das culturas, políticas e práticas de inclusão em educação. Em nosso entender o processo de inclusão requer continuamente o desenvolvimento das dimensões de culturas, políticas e práticas no espaço escolar e a compreensão da relação dialética (NOVACK, 1976) e complexa (MORIN, 2011) que se verifica entre as mesmas, o tempo todo. A esta compreensão totalizante, damos o nome de omnilética.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação (UFRJ). E-mail: mylenesantiago87@gmail.com

<sup>2</sup> Mestranda em Educação (UFRJ). E-mail: ekasouzacosta@gmail.com

<sup>3</sup> Graduanda em Pedagogia (UERJ). E-mail: mone.valle@gmail.com

<sup>4</sup> Doutora em Educação. E-mail: monicapess@gmail.com



VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X

A dimensão de culturas refere-se à criação de comunidades seguras, acolhedoras, colaborativas, estimulantes em que todos (professores, crianças, famílias, gestores) são valorizados. Em uma visão “ideal” (ou oriunda de uma lógica formal) de inclusão, a dimensão da cultura, assim, orientaria decisões sobre políticas e práticas a cada momento, de modo que o desenvolvimento das mesmas na escola fosse coerente e seguro. A dimensão de políticas garantiria que a inclusão permeasse todos os planos da escola e envolvesse a todos no cumprimento dos planos. Elas encorajariam a escola a minimizar as pressões exclusionárias. A dimensão de práticas referir-se-ia ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, consoantes aos valores e políticas inclusivos. O processo ensino-aprendizagem seria orquestrado de modo que as atividades se tornassem responsivas à diversidade dos alunos na escola (BOOTH, AINSCOW, 2011).

Entretanto, na concepção omnilética reconhecemos que este mundo linear e quase perfeito não existe. Partimos do pressuposto de que a lógica formal não dá conta de explicar toda a complexidade dos processos humanos e sociais. Assim, adotando a lógica dialética (NOVACK, 1976) e combinando-a com o princípio da incerteza trazido pela noção de complexidade em Morin (2011) para explicar as intrincadas relações entre os fenômenos culturais, políticos e práticos existentes nas instituições sociais é que propomos a perspectiva Omnilética. Na perspectiva Omnilética, tais dimensões são simultânea e sempre provisoriamente interdependentes e independentes; são convergentes e divergentes; previsíveis e imprevisíveis e por isso mesmo comportam, enfim, epistemologicamente, uma possibilidade imensa de servirem como instrumento para problematizar e identificar as barreiras existentes no contexto da escola para em seguida, coletivamente, buscar superá-las. São apresentadas no Index para Inclusão (BOOTH; AINSCOW, 2011) como dimensões indispensáveis para produzir espaços mais igualitários e justos e relações interpessoais mais cooperativas. Nesta perspectiva, a ação do gestor se faz imprescindível, pois uma das tarefas centrais atribuídas ao mesmo nos dias de hoje (2013) é promover a participação de todos nos processos decisórios no que se refere ao desenvolvimento da escola numa perspectiva de inclusão em educação.

Ao reconhecermos a importância da gestão escolar no processo de inclusão em educação, no ano de 2012 promovemos um curso de atualização em Gestão da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (GEPEI), que, em 2013, se encontra em sua segunda edição, com o objetivo de atender à demanda de aperfeiçoamento profissional dos professores e gestores das redes públicas para a reconfiguração da educação especial na perspectiva da inclusão em educação nas escolas públicas do Rio de Janeiro. A cada curso recebemos professores e gestores de vários municípios. Aceitamos professores porque consideramos que a sala de aula não deixa de ser um processo gestor, ainda que em nível mais micro. O propósito de nosso trabalho é relatar como tem sido a experiência de formação com os gestores de institucionais educacionais.

### **Desenvolvimento: a proposta do GEPEI**

A proposta do GEPEI apresenta uma ementa que procura proporcionar aos participantes o conhecimento das diretrizes e marcos legais relativos à gestão e às práticas de educação inclusiva para pessoas com deficiências e promover formação continuada aos



VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X

participantes para desenvolverem estratégias de inclusão na gestão e na educação do público alvo discente. Na turma de 2012 obtivemos 30 inscritos e 27 concluintes, e na turma de 2013 estamos com 43 inscritos e até agora, nenhum desistente. Vale ressaltar que o curso é predominantemente presencial e acontece quinzenalmente aos sábados, durante todo o dia.

A figura abaixo apresenta a proposta do curso, com a descrição dos conteúdos subdivididos em dois módulos:

<b>MÓDULO I – GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA</b>
Marco legal da gestão em educação especial. Articulação de políticas públicas relativas à inclusão. Sistemas educacionais inclusivos: acesso, participação e aprendizagem. Identificação de demandas de acesso. Identificação de barreiras ao acesso e à permanência na escola. Organização e disponibilização de recursos e serviços.
Oficina 1: Trabalhando o Index para a Inclusão: as políticas institucionais.
Formação dos profissionais da escola para a educação inclusiva. Promoção do trabalho colaborativo. Participação da família e da comunidade.
Oficina 2: Trabalhando o Index para a Inclusão: as culturas institucionais.
<b>MÓDULO II – O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE</b>
Marcos Legais do AEE. Legislação que institui o AEE. Caracterização do AEE. População estudantil do AEE. Objetivos do AEE. Competências do AEE. Recursos comumente utilizados no AEE. Práticas pedagógicas de AEE. Novas tecnologias e comunicação alternativa.
Oficina 3: Trabalhando o Index para a Inclusão: as práticas institucionais.

Fonte: LaPEADE (2013).

Cientes da reciprocidade no processo de educação em que “todo trabalho sobre e com seres humanos faz retornar sobre si a humanidade de seu objeto” (TARDIF E LESSARD, 2007, p.30), buscamos promover estratégias pedagógicas no decorrer de todo o curso que viabilizem o diálogo, a participação, e a identificação/superação de barreiras no plano individual, coletivo e institucional.

A disponibilidade para o diálogo é uma premissa para o ato de ensinar/aprender. O diálogo resulta na produção de sujeitos dialógicos que aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela. Nas palavras de Freire (1996, p.86),

A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos.

O curso se estrutura na perspectiva descrita acima, os professores-pesquisadores buscam estabelecer relações em que todos os sujeitos são considerados em sua capacidade de criar e recriar formas de estar no mundo e nele intervir, ou seja, sujeitos de *práxis*. A transcrição abaixo trata da avaliação das aulas do curso feita por uma das alunas e exemplifica o contexto de formação continuada do GEPEI:



VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X

*A dinâmica da discussão foi realizada de forma que todos trouxessem reflexões sobre a escola de cada um de acordo com o tema proposto. Após as explanações identificamos uma escola que estava precisando de um cuidado maior e de ações efetivas para melhorar, digo, "edificar sua comunidade". Foi muito bonita a discussão em grupo gerando diversas sugestões. Pensamos juntas a partir do que foi relatado pela colega do grupo que trabalha nessa escola, tentando construir um espaço de maior respeito e atuação dos pais daquela escola foi enriquecedor e nos fez também avaliarmos nossa prática em nossos próprios espaços escolares... (Educadora O, 2012)*

É pela interação, pela troca de experiências, enfim, pela participação que os integrantes do grupo passam a compartilhar valores de inclusão, reveem conceitos e posturas e constroem outras maneiras de ser e de estar na condição de educador. A ideia de participação que buscamos desenvolver se estrutura de forma complexa e dialógica, conforme propõe a perspectiva omnilética. Diz respeito a estar junto, eticamente desafiar visões e crenças (culturas), reestruturar políticas e práticas e colaborar com os outros; ao engajamento ativo na aprendizagem; ao envolvimento nas decisões da vida de alguém, inclusive a educação e os vínculos com ideias de democracia e de liberdade. Ela também implica o importante direito de não participar. A participação envolve diálogo com os outros à base de igualdade e respeito, portanto, exige que se deixem propositalmente de lado as diferenças de status e de poder. A participação aumenta quando o engajamento reforça o senso de identidade; quando somos aceitos e valorizados por nós mesmos (BOOTH; AINSCOW, 2011). Como ilustração desse parágrafo, apresentamos o depoimento de uma educadora participante do GEPEI ao falar da sua própria gestão quando solicitada a pensar a relação entre inclusão e participação:

*Tenho uma experiência maravilhosa com a equipe da escola que dirijo. São todos muito comprometidos e esforçados, apesar de todas as dificuldades. Iniciamos o ano com poucos funcionários de apoio e que sobrecarregou os professores e direção em afazeres diversos desde a limpeza até a troca de alguns alunos. Mesmo dessa forma todos estavam sempre muito bem humorados, procurando atender as necessidades da cada um e valorizando as possibilidades de cada um. Sempre falo que me orgulho muito da equipe maravilhosa que formamos. (Educadora A, 2012)*

A participação e o diálogo favorecem a identificação de barreiras e de processos de exclusão nos espaços educacionais. Após identificar barreiras, numa perspectiva de inclusão, os atores escolares buscam reduzi-las ou eliminá-las. Desse modo, buscamos usar os contextos escolares dos próprios participantes do curso.

A identificação de barreiras aparece como primeira etapa para se repensar o ato de ensinar/aprender em uma perspectiva de inclusão. Ainda hoje, apesar da consciência da necessidade de uma escola plural, baseada na concepção dos direitos humanos, que perceba a diversidade e encare a diferença com valor positivo, minimizando com isso a incidência de



VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X

processos de exclusão, é comum se deparar com profissionais da educação (professores e gestores) que ainda considerem-se despreparados para lidar com esta nova realidade.

*Gostaria de relatar que, no caso específico do Colégio onde leciono, muitos docentes insistem: "não quero atender alunos com necessidades específicas porque não fui preparado para isso", mas estamos sempre pontuando que este discurso pode se aproximar em demasia do "não vou fazer nada a respeito." (Educadora F, 2012)*

*O ideal ainda seria que houvesse espaços de discussão entre os professores da escola para que cada um pudesse trocar suas experiências de sala de aula. Isso é muito enriquecedor. Na minha opinião, um gestor na perspectiva da educação inclusiva deve fomentar esses espaços de estudos e trocas entre os profissionais. Sem isto a escola fica parada no tempo, não se atualiza, não sai do lugar. (Educadora C, 2012)*

Este sentimento de despreparo advém de uma visão do papel do profissional como aquele que deve possuir o saber máximo, a verdade, saber sempre o que fazer, como se as pessoas que com ele convivem (pais, alunos, colegas, outros funcionários) fossem todas iguais. É uma visão fundamentada puramente na técnica, que apesar de ser importante, não pode ser determinante de práticas profissionais que trabalhem no sentido da inclusão. Isto porque inclusão, antes da técnica, pressupõe a ética na relação com a alteridade e consigo próprio. Pressupõe, justamente, reconhecer que não sabemos tudo sobre o outro (aliás, sabemos muito pouco) e que somente um verdadeiro engajamento com este outro poderá nos guiar na dúvida sobre o que e como fazer.

Esta mentalidade predominantemente técnico-burocrata se reflete, inclusive, na discussão sobre a elaboração coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) na escola, que ainda não é uma realidade em muitas das escolas. Ao constatarmos que a realidade escolar é omnilética e depende da participação de todos, fica evidente que o processo de elaboração do PPP demanda tomadas de decisões e acompanhamento de ações, à medida que o documento passa a ser entendido não apenas como uma exigência burocrática e administrativa, mas como um registro de significados a serem outorgados ao processo de ensino e de aprendizagem, ou seja, como um documento crucial no desenvolvimento de culturas, políticas e práticas de inclusão em educação na escola, cujas relações complexas e dialéticas ressaltam o caráter sempre provisório do PPP. Ele não pode ser uma camisa de força, mas uma proposta em constante revisão.

Nessa perspectiva, o Projeto Político Pedagógico torna-se um horizonte de possibilidades para a escola, que imprime uma direção nos caminhos a serem percorridos. O caráter coletivo e a necessidade de participação de todos são inerentes ao PPP, pois como citado anteriormente, ele não se resume a um mero plano ou projeto burocrático que cumpre as exigências da lei ou do sistema de ensino. Trata-se de um documento norteador das ações da escola que, ao mesmo tempo, oportuniza um exercício reflexivo do processo para tomada de decisões em seu âmbito.

O PPP é o instrumento que define a identidade da escola, esclarece os atores sobre as metas de fortalecimento institucional, orienta os diversos processos que ocorrem no



VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X

estabelecimento de ensino, oferece fundamento à gestão escolar, permitindo a tomada de decisões sobre o currículo e a aprendizagem dos alunos, articulando iniciativas inovadoras. Enfim, o PPP de uma escola ordena as grandes tarefas da organização com base nos objetivos compartilhados (DUK, 2005). Nas palavras de uma participante do GEPEI:

*O PPP não é um documento pronto sobre o qual os professores devam tomar conhecimento. O PPP tem sentido para uma escola quando é fruto de discussões e reflete o consenso de um grupo, que se envolve e se apropria do “texto”, que é na verdade, o registro do que já é a escola e do que se pretende alcançar, com metas estabelecidas para tal. Nosso desafio, como gestores é, dentre outras coisas, zelar para que o PPP não seja mais um documento da escola, mas um instrumento de formação, contribuindo para a superação de práticas excludentes tão comuns em nossas escolas e na sociedade (Educadora M, 2012)*

A construção participativa do PPP, pautada em valores de inclusão, está vinculada ao processo de gestão democrática em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação. Uma vez que democracia pressupõe muito mais que tomar decisões, ela envolve a consciência de construção do conjunto da unidade social e de seu processo como um todo, pela ação coletiva (LÜCK, 2009).

Tradicionalmente, a educação formal é considerada como responsabilidade apenas dos profissionais da educação. E com isso, a família e a comunidade passam a assumir um papel secundário no processo de escolarização e, muitas vezes, pouco envolvidas na educação escolar de seus filhos, e com isso, não têm a oportunidade de exercer o direito de participar do processo decisório da Educação. Em uma perspectiva omnilética de inclusão em educação, o objetivo não é apenas garantir que todos os alunos se eduquem juntos na escola comum, mas assegurar a participação ativa da família e da comunidade. Reconhecer o importante papel da família na trajetória escolar de seus filhos envolve possibilitar diversas formas de contribuição que esta pode oferecer à escola, tais como estabelecer relações de colaboração e partilha de conhecimento sobre a criança.

O processo de inclusão exige redefinição de papéis e apresenta novos desafios a todos os atores escolares, uma vez que a escola não foi pensada para atender a heterogeneidade, como dissemos anteriormente. De acordo com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994):

*As escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras [...] Devem incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados.*



VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X

A proposta de inclusão em educação assume as diferenças como elemento de enriquecimento no contexto escolar. Desse modo, currículo, planejamento, estratégias de ensino, avaliações, enfim todas as práticas escolares se voltam para atender à heterogeneidade dos alunos, de modo que as barreiras à aprendizagem e à participação sejam minimizadas e, de preferência, eliminadas. Neste momento, problematizamos: O que a gestão escolar tem a ver com isso?

Gestão escolar diz respeito às atividades de planejamento, execução e avaliação que dirigentes e professores precisam para desenvolver seus projetos educacionais e curriculares. O termo “gestão” envolve atividades pedagógicas e administrativas, que vão desde o planejamento a tarefas que envolvam as equipes dirigentes para realizarem uma série de operações de ajuste, tais como conseguir a viabilidade política do projeto, adequar as necessidades de implementação do plano aos recursos disponíveis, conhecer as atribuições do pessoal e organizar os recursos humanos a fim de conduzir o plano à consecução dos objetivos estabelecidos (DUK, 2005, p. 121). De acordo com uma educadora do GEPEI:

*[...] É muito importante que o gestor escolar esteja atento ao que acontece no cotidiano da escola e seu papel é procurar resolver os problemas junto à sua equipe. Foi-se a época em que o gestor clássico [...] tratava todos os professores indistintamente, sem valorizar sua história pregressa, sua experiência (ou falta dela) em sala de aula, seus medos, enfim, suas DIFERENÇAS. [...] Cabe ao gestor: tomar conhecimento dos fatos, não por terceiros, mas pela observação; fazer reuniões de planejamento semanal com sua equipe, buscando soluções para problemas antigos, além de propostas novas e concretas de ensino-aprendizagem; estimular os professores a frequentarem cursos de atualização, especialização, participarem de seminários etc., promovendo, assim, a formação continuada do docente; criar um ambiente de confiança com sua equipe de trabalho. (Educadora V, 2012)*

Quando destacamos que o processo de inclusão em educação está associado ao desenvolvimento de culturas, de políticas e de práticas, queremos dizer que tal processo exige mudanças contínuas e que mudança é aprendizagem, é processo, leva tempo, pode causar confusão e tensões, e pode ser algo doloroso.

Tais mudanças estão enfocadas nos procedimentos de acolhimento e participação dos atores envolvidos com a escola e na revisão de certas ideias e valores que damos como certos para explicar e se posicionar no mundo. No compartilhamento de valores inclusivos e na forma como os profissionais e a comunidade geral de uma instituição lidam com as diferenças entre si. Enfim, as mudanças se estruturam na consolidação de valores e na compreensão de que a inclusão é um processo contínuo e infundável, que exige a participação de todos na elaboração de políticas e na orquestração de práticas que consolidem um projeto educacional voltado para a promoção da igualdade e justiça social. A fala de uma participante do GEPEI ilustra que a diversidade existente nas escolas vai muito além do processo de escolarização de alunos com deficiência:



VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X

*"Trabalho em uma escola regular que trabalha com a inclusão de crianças surdas. Na verdade, ela começou como uma escola especial na área da surdez e ela fez o caminho contrário, ela incluiu os ouvintes no seu espaço. Então hoje ela é uma escola regular que trabalha com alunos ouvintes e surdos numa mesma sala de aula. Além disso, nós temos uma diversidade muito grande também de alunos, a gente faz uma inclusão social, tem alunos com transtornos comportamentais, com dificuldades de aprendizagem. Enfim, existe uma demanda muito grande." (Educadora S, 2012).*

A transformação do espaço escolar em um ambiente ético, que possibilite a existência e a aprendizagem de todos a partir de situações que envolvam a colaboração e experiências compartilhadas de aprendizagem requer responsabilidade e espírito de coletividade por parte da equipe pedagógica. Assim, reafirmamos que a inclusão em educação é um movimento infundável de incentivo à aprendizagem e à participação de todos os sujeitos da escola, envolve a valorização de todas as pessoas que compõem o espaço escolar, a redução de barreiras à aprendizagem e à participação, a politização dos conteúdos escolares, a reestruturação de práticas escolares sensíveis à diversidade dos estudantes, a concepção da diferença como possibilidade e apoio à aprendizagem e o reconhecimento que a inclusão em educação é um aspecto da inclusão na sociedade (BOOTH; AINSCOW, 2011).

Para Darling-Hammond (2001) a provisão de uma educação com qualidade para todos só é possível se houver responsabilidade compartilhada por parte de todas as instâncias e profissionais envolvidos com a formação de nossos estudantes. De forma complementar, Hernandez (1998) afirma que não é possível recriar a Escola se não se modificam o reconhecimento e as condições de trabalho dos professores.

Os autores nos dão pistas que se encaminham para a correlação entre barreiras e recursos. Embora saibamos que as mudanças exigem disponibilização de recursos, temos percebido uma prática comum nos projetos e nos programas educacionais que confiam as mudanças e as inovações pedagógicas e políticas, exclusivamente, à ação do professor. Nesse contexto, somos impelidos a refletir que por maior que seja o compromisso do professor, ele, por si só, não tem condições de operar mudanças na estrutura escolar. Tais mudanças em direção à inclusão, em nosso entender, envolvem a gestão de culturas institucionais que consistem em adotar uma perspectiva orientada para o trabalho coletivo com a comunidade escolar, ancorada em relações éticas e colaborativas entre os atores escolares. Além disso, a promoção de valores inclusivos que permitam estabelecer altas expectativas para todos os estudantes; a adoção de filosofia de inclusão compartilhada por todos os segmentos da escola; a valorização de todos os estudantes e profissionais da escola, a partir de uma ação coletiva que busque reduzir barreiras à aprendizagem e à participação e, ainda, que eliminem as práticas de discriminação presentes no espaço escolar, são prerrogativas importantes para tais mudanças. (BOOTH e AINSCOW, 2011).

As transformações de valores e culturas institucionais envolvendo a coletividade da escola apoiam o desenvolvimento de uma escola para todos no sentido de promover acessibilidade e apoio à diversidade dos estudantes, o que representa um reposicionamento político que está relacionado à orquestração de práticas que precisam se encaminhar a um ensino planejado tendo em mente a aprendizagem de todos os estudantes e também a





mobilização de recursos para efetuar as mudanças elencadas coletivamente como necessárias (BOOTH; AISNCOW, 2011).

Nosso objetivo não é estabelecer prescrições para se organizar um sistema de ensino ideal, mas sim, com base em nossas dimensões conceituais e analíticas (culturas, políticas e práticas), demonstrar que as mudanças são complexas e envolvem participação, compreensão e adesão da comunidade escolar, como também o reconhecimento de que as políticas não são impostas, mas se tratam de um texto que precisa ser discutido e reconfigurado para que assumam o perfil de cada instituição e de sua respectiva comunidade.

O reposicionamento político da comunidade escolar, sobretudo dos gestores, permitirá proposições práticas que possibilitem o direito de aprender, considerando que aprender envolve relação com o saber, no sentido de: “valorizar a indagação crítica como estratégia de conhecimento, aprender para compreender e agir, questionar as representações “únicas” da realidade, mudar a organização do espaço e do tempo escolar e, sobretudo, compreender a escola como geradora de cultura e não só de aprendizagem de conteúdos.” (HERNÁNDEZ, 1998)

Entre as características a serem valorizadas nas propostas de inovações políticas e pedagógicas, Darling-Hammond (2001, p. 156-157) destaca “valorização da diversidade, oportunidade para a aprendizagem cooperativa, estruturas sensíveis às pessoas, apoio à aprendizagem democrática, conexões com os familiares e a comunidade, proposta de trabalho coletivo”. A autora acrescenta que nenhuma dessas características isoladamente seria suficiente para garantir que os estudantes sintam-se desafiados e apoiados na aprendizagem. Para que se consiga efetivar tais proposições reafirmamos que a escola precisa desenvolver a participação (com poder de decisão) de sua comunidade. A orientação da coordenadora do curso abaixo transcrita, ilustra esse processo:

*Vejo pela avaliação da última aula que a preocupação de vocês com o "como" fazer inclusão voltou a aparecer. Gostaria de lembrar a vocês que desde o primeiro dia do curso enfatizei que estas receitas não existem. A parte prática, o "como", depende de muita coisa: de como a escola vê o caso, de como vocês se posicionam em relação ao mesmo e em relação ao seu papel na escola, depende do caso em si, da família, e de tudo o mais que temos visto nas aulas. Depende, portanto, de aspectos culturais, políticos e práticos que vão se delineando somente no dia a dia de cada escola. [...] Somente uma prática pode ser garantida como bem sucedida: a de que, seja lá o que for que decidirmos fazer como profissionais que se engajam no processo de combate à exclusão, só funcionará se o fizermos coletivamente. (Educadora M, 2012)*

Enfim, o processo de inclusão depende de mudança de valores da sociedade e da vivência de um novo paradigma que não se faz com simples recomendações técnicas, como se fossem receitas de bolo, mas com reflexões dos professores, das direções, dos pais, dos alunos e da comunidade. Contudo, essa questão não é tão simples, pois devemos levar em conta as diferenças presentes no contexto de cada grupo e de cada escola (TEIXEIRA; NUNES, 2010)



VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X

e essa reflexão é favorecida na proposta do GEPEI, através das discussões e das oficinas presentes no curso, conforme relatamos no desenvolvimento do texto.

### **Considerações finais**

O grande desafio educacional é reconhecer os diferentes contextos de nossos estudantes. Para que isso ocorra, é necessário que promovamos perspectivas diversas sobre o contexto sociocultural dos mesmos, descentrando as visões e perspectivas unívocas, enfrentando situações de discriminação e preconceitos que frequentemente estão presentes no cotidiano escolar. A gestão escolar tem um papel central na construção de novas relações com as questões vinculadas às identidades e às diferenças na sala de aula e na compreensão de que as diferenças são construídas, social e culturalmente, com base nas relações de poder, ou seja, o processo de produção de hierarquização das diferenças pode ser desafiado e desestabilizado.

Além disso, o gestor escolar promove a mediação entre a comunidade escolar e as Secretarias de Educação, informando as demandas das instituições públicas aos devidos responsáveis e favorecendo a implantação das políticas públicas nas Unidades Escolares (UEs). Dessa forma, o processo de conscientização dos indivíduos das UEs, incluindo o gestor escolar, diz respeito ao entendimento de que a escola é fruto da cultura social e no caminho percorrido através dos tempos para que a sociedade seja verdadeiramente inclusiva, a escola não passa incólume por essa aspiração social e também se ressignifica ao avançar na perspectiva inclusiva, tendo gestores cada vez mais críticos e lúcidos quanto aos desafios e potencialidades da inclusão, reafirmando que inclusão neste estudo tem uma ampla abordagem, perpassando pelos contextos sociais, culturais, atitudinais que envolvem as pessoas com necessidades educativas especiais, das diferentes raças e gêneros, entre outros tantos que permeiam a nossa sociedade com realidades tão diversas.

Buscamos apresentar, em nosso texto, como tem sido a experiência no processo de formação de gestores para o processo de inclusão em educação no Rio de Janeiro. Inicialmente, apresentamos a proposta do curso e os três pilares básicos que sustentam nosso processo de formação: participação, diálogo, identificação/superação de barreiras.

Em seguida, articulamos os mencionados princípios com as três dimensões de inclusão: culturas, políticas e práticas, que usamos no desenvolvimento e na avaliação das mudanças necessárias no contexto de cada escola.

Finalmente, admitimos que as mudanças são difíceis de serem obtidas e exigem os mesmos mecanismos que propomos no desenvolvimento do curso: participação, diálogo e identificação/superação de barreiras, ao mesmo tempo em que destacamos a importância da gestão escolar como elemento central no processo de articulação entre a comunidade escolar e as dimensões de culturas, políticas e práticas de inclusão em educação.

### **Referências bibliográficas**

BOOTH, T. & AINSCOW, M. **Index Para a Inclusão**. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola. UFRJ: Lapeade [Tradução de M. P. Santos], 2011.



VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X

**BRASIL. Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.**

Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial. 2007. Acesso em 24/março de 2012.

DARLING-HAMMOND, Linda. **El derecho de aprender: crear buenas escuelas para todos.** Barcelona: Ariel, 2001.

DUK, Cynthia (org.). **Educar na diversidade: material de formação docente.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

NOVACK, GEORGE. **Introdução à lógica marxista.** Buenos Aires: Ediciones Pluma, 1976.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e Mudança na Educação: os projetos de trabalho.** Porto Alegre: ArtMed, 1998.

LAPEADE. **Curso de atualização em Gestão da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (GEPEI).** Disponível em: <<http://www.lapeade.com.br/>>. Acesso em 20 de agosto de 2013.

LÜKE, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2011, 4ª ed.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TEIXEIRA, J. NUNES, L. **Avaliação Inclusiva: a diversidade reconhecida e valorizada.** Rio de Janeiro: WAK Editora, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 20 de agosto de 2013.