

GESTÃO EM ESCOLAS ESPECIAIS FRENTE A UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Juliano Nazari, PPGED/UFU, nazari.juliano@gamil.com
Ana Clara Gomes Nazari, PMU/SME, clara_educa@yahoo.com.br
Maria Aldair Gomes, PMU/SME, mariaaldairgomes@gmail.com

Resumo

O contexto sociopolítico do presente estudo, com a temática central “Gestão educacional em escolas especiais”, pretende centrar-se nas seguintes categorias: Gestão educacional; Gestão democrática e Gestão em escolas especiais frente a uma perspectiva inclusiva. Justifica-se por se tratar de um tema instigante, atual, que ainda não se encontra esgotado no meio acadêmico, sendo necessário identificarmos alternativas que contemplem de forma integral a realidade brasileira. A problemática que nos instiga é: Quais os limites e possibilidades para uma gestão democrática em escolas especiais frente uma perspectiva de inclusão educacional? Desse modo, objetivamos identificar a real situação da gestão educacional em escolas especiais frente a uma perspectiva inclusiva; mais especificamente pretendemos: compreender o percurso histórico da gestão educacional; Analisar as políticas de gestão educacional assim como gestão democrática; e identificar o impacto da gestão educacional em meios a um ideário de inclusão. A metodologia tem abordagem qualitativa e parte da pesquisa bibliográfica buscando articular o objeto investigado com à totalidade sociocultural, política e econômica. Também busca-se fontes documentais para coleta de dados possibilitando um aparato legal-normativo que trata a temática em questão. Ao analisarmos o percurso histórico e político em que gestão educacional e as escolas especiais se desenvolveram, assim como, suas influências na sociedade atual, percebemos que esta intrínseca a ótica capitalista de mercado, sendo absorvida de maneira absurda por esse aparelho econômico, utilizando-a como instrumento para manutenção do poder e da hegemonia econômica e social. Reconhecemos as contribuições trazidas pelas escolas especiais e pela gestão educacional, principalmente para o âmbito educacional, mesmo com as mazelas do sistema capitalista causando grande estratificação social e pobreza a uma parcela da população praticamente excluída de muitas oportunidades e direitos, as tecnologias tiveram papel importante no âmbito social e educacional. Entendemos também que a gestão democrática educacional e as escolas especiais tem na participação social seu foco como prática inovadora e significativa e não uma mera reprodução técnica e tradicionalista, é preciso ainda nos atentarmos para o verdadeiro sentido da palavra inclusão, caso contrário ela pode nunca acontecer.

Palavras Chaves: Gestão educacional, gestão democrática, escolas especiais, inclusão.

Eixo 3: Atuação psicopedagógica: infâncias, família, linguagens, culturas, políticas.

Introdução

O contexto sociopolítico do presente estudo, com a temática central “Gestão educacional em escolas especiais”, pretende centrar-se nas seguintes categorias: Gestão educacional; Gestão democrática e Gestão em escolas especiais frente a uma perspectiva inclusiva. Justifica-se por se tratar de um tema instigante, atual, que ainda não se encontra esgotado no meio acadêmico, sendo necessário identificarmos alternativas que contemplem de forma integral a realidade brasileira, bem como, seus impactos no meio educacional.

A problemática que nos instiga é: Quais os limites e possibilidades para uma gestão democrática em escolas especiais frente uma perspectiva de inclusão educacional? Desse modo, objetivamos identificar a real situação da gestão educacional em escolas especiais frente a uma perspectiva inclusiva; mais especificamente pretendemos: compreender o percurso histórico da gestão educacional; Analisar as políticas de gestão educacional assim como gestão democrática; e identificar o impacto da gestão educacional em meios a um ideário de inclusão.

A metodologia tem abordagem qualitativa e parte da pesquisa bibliográfica buscando articular o objeto investigado com à totalidade sociocultural, política e econômica. Para tanto, consideramos os aspectos descritos por Gonzáles Rey (2002) os quais, por meio da pesquisa qualitativa, nos possibilita avaliar o caráter construtivo-interpretativo do conhecimento, não pela apropriação linear da realidade, mas a partir do saber adquirido que possa legitimar-se na produção de novos conhecimentos, ainda que considerando-se a especificidade dos dados, com uma articulação/integração com o aspecto quantitativo.

Em perspectiva similar Gonzalez Rey (2002) confirma a opinião de Chizzotti (1991) ao afirmar que os dados não são coletados, mas sim, construídos a partir das aproximações e dos distanciamentos inter-relacionados. Assim temos clareza de que este estudo se construirá mediante a interpretação dos diálogos estabelecidos nas realidades que o envolvem.

O procedimento metodológico envolve também o levantamento bibliográfico com a finalidade de analisar como o fenômeno das políticas públicas de aceleração da aprendizagem tem sido abordado e discutido na comunidade científica. Em conformidade com a fundamentação teórica, Triviños (2009) destaca serem os fatos sociais e educacionais, geralmente complexos, não só precisam como exigem um

suporte de princípios que permitam atingir os níveis de importância do que se estuda. Para tanto, consultamos o acervo bibliográfico, base de dados de periódicos e artigos científicos, dissertações e teses.

Desse modo, o trabalho está organizado em três partes: Aspectos históricos da Gestão educacional: Conceitos de administração e gestão nas facetas do poder; Gestão democrática e educação: a busca pela dimensão democrática da Administração Escolar; e Gestão em escolas especiais frente a uma perspectiva inclusiva. Estas partes foram realizadas por meio de análise de documentos oficiais e revisão bibliográfica referente a temática, e também amparadas em experiências práticas de gestão escolar em uma escola de educação especial do município de Uberlândia-MG. Finalizamos o trabalho tecendo nossas considerações sobre os temas pesquisados e suas contribuições para o meio acadêmico.

ASPECTOS HISTÓRICOS DA GESTÃO EDUCACIONAL: Conceitos de administração e gestão nas facetas do poder

Ao analisarmos os modelos de gestão educacional, observamos que, em geral, eles se articulam ao redor de alguns conceitos-chave que determinam sua forma de operação e a maneira pela qual direcionam as relações organizacionais das instituições.

Mais especificamente quando pensamos no poder na escola, evocamos imediata e espontaneamente as figuras de autoridade e, particularmente, a direção da escola. Particularmente, ao considerarmos os termos administração e gestão, verificamos que no decorrer da história da educação no Brasil estes termos estiveram relacionados à questão de “poder”, sendo usualmente aplicados aos processos organizacionais ao longo dos anos como se tivessem o mesmo significado. Segundo Oliveira (2010) a questão do poder em educação é uma questão eminentemente polissêmica, o que faz com que tenhamos dificuldade em falar dela. Para a autora, encontramos este problema com frequência, mas não sabemos muito bem como abordá-lo, tanto teórica quanto praticamente. Oliveira (2010) destaca que este assunto parece ao mesmo tempo compacto e fluido, tanto onipresente como enigmático.

Partindo desta visão, torna importante destacarmos que em nosso estudo não há nenhuma teoria geral unificando ou dominando o campo do conhecimento sobre gestão educacional. Pelo contrário, compactuamos com Giancaterino (2010) a perspectiva de que a abordagem eclética, a prática de tomar emprestados princípios de diferentes

teorias de acordo com as circunstâncias é uma forma de manter a mente aberta e se familiarizar com cada uma das principais teorias que coexistem atualmente.

Desta maneira, uma análise conceitual dos termos administração e gestão nos permitem encontrar as bases de interpretação do que venha a ser “gestão educacional” na atualidade, desvelando assim, as múltiplas facetas do poder presentes na educação.

Ao conceituarmos estes termos nosso objetivo é compreender um novo caminho a ser percorrido pelo gestor educacional rumo à democracia e visando a emancipação dos sujeitos no cotidiano da escola. Neste sentido, compactuamos com Gonçalves (2010) a ideia de que o velho caminho, ao qual se rendeu a administração escolar, reduziu-se a uma organização burocrática, desvinculada do movimento de emancipação dos sujeitos.

Especialmente avaliando as Teorias da Administração, Giancaterino (2010) aponta que o surgimento da preocupação com as funções de administração e gestão ocorreu na Revolução Industrial. Com ela, nasceram às organizações empresarias como as que conhecemos hoje. A preocupação com a eficiência dessas organizações provocou o interesse dos industriais em técnicas de gestão mais eficientes e controladoras.

Trazendo essas reflexões para o espaço educativo, sobretudo quanto à forma de administração da escola, Dantas (2010, p. 159) enfatiza que uma organização escolar que se baseia nesta visão tradicional de administração e gestão tem a função do diretor como sendo,

[...] essencialmente técnica e privilegia os objetivos da organização e de suas legislações e normas – racionalidade técnico-normativa, em detrimento dos indivíduos que a integram – racionalidade comunicativa que, agindo no campo cultural, daria ênfase aos objetivos dos indivíduos e sua subjetividade.

Refletindo sobre estes apontamentos de Dantas (2010) criticamos a administração ou gestão escolar regida pelo arcabouço burocrático, arcaico, por fazer deste profissional um indivíduo alienado as práticas controladoras, alicerçado em uma concepção escolar aparelhada conforme os interesses da ideologia que representa, isto é, regida pelos interesses meramente lucrativos que visa o Capitalismo.

Para Dantas (2010) administração escolar está relacionada a características controladoras, atribuídas à função do diretor escolar que delimita as formas de poder e fiscaliza a realização do trabalho na escola. Trata-se de uma visão tradicional, onde a função do diretor é essencialmente técnica e privilegia os objetivos da organização e de suas legislações e normas. A teoria da administração escolar no Brasil baseia-se nos

estudos das “teorias clássicas” da Teoria Geral da Administração, adaptada para as unidades escolares, onde a escola é vista como empresa ou organização na qual as pessoas são consideradas peças abstratas e o conceito de rendimento se associa à ideia de produção mecânica. Já o conceito de gestão escolar se enquadra dentro das “teorias novas” da Teoria Geral da Administração. Nestas teorias busca-se considerar a pessoa de cada trabalhador e a escola é vista como organização que possui necessidades específicas.

Para a autora, este conceito surge com a inovação da Constituição Brasileira de 1988 como proposta no contexto da transição democrática e na contestação das práticas dominantes sob o regime militar e na luta pela construção de uma nova escola, ou seja, de uma escola aberta à participação popular e comprometida com seus interesses históricos, com vistas a mudanças sociais duradoras e significativa para esse segmento. Nesta modalidade o trabalho da escola é visto como prática social, assim há a maior exigência de participação dos educadores e usuários da escola. Abarca conceitos como: democratização da tomada de decisões, elaboração coletiva do projeto pedagógico, compreensão do aspecto dinâmico e conflitivo das relações interpessoais, entendimento de escola enquanto unidade social, etc.

Sobre os termos administração e gestão Dantas (2010) aponta ainda que, o termo administração escolar deixa de ser usado a partir das políticas educacionais dos anos de 1990, quando toma seu lugar o termo gestão, considerado mais abrangente. O motivo dessa substituição é a maior exigência da participação dos educadores e dos usuários da escola – a comunidade – na “gestão democrática”, que levou à interpenetração das dimensões pedagógica e política na questão administrativa.

Desta maneira, o conceito de gestão passa a ser relacionado com a ideia de participação, isto é, do trabalho de pessoas analisando o cotidiano, decidindo sobre situações e encaminhamentos e agindo sobre estas, em conjunto. Isso porque, segundo Giancaterino (2010), o êxito de uma organização depende da ação consultiva de seus componentes, mediante a reciprocidade criada pela vontade coletiva.

Giancaterino (2010) salienta ainda que diante deste novo modelo contemporâneo de gestão que surge, passa-se a exigir dos profissionais, além de conhecimentos técnicos e gerenciais tradicionais, um novo acervo de atributos que possam melhor constituir uma visão estratégica da organização. Assim, os aspectos comportamentais e a subjetividade dos indivíduos ganham relevância, na medida em que estes passam a ser vistos como elementos que geram valores e autonomia. Para

tanto, considerando a diversidade de situações que compõem as escolas, torna-se necessário que o gestor esteja atento as especificidades destas instituições. Nessa concepção a gestão educacional precisa romper com as teorias administrativas que não mais condizem com os dias atuais, o que destaca a necessidade de um gestor que promova a participação efetiva da comunidade educativa para obter resultados favoráveis ao desenvolvimento das escolas. Partindo deste princípio, surge a figura do gestor escolar, como sendo o indivíduo que irá propagar ideias para que ocorra a transformação, aquele que irá articular essas ideias junto à alunos, pais, professores e demais funcionários.

Dessa forma, para Paula e Schneckenberg (2008), o gestor escolar necessita criar situações para romper barreiras entre a teoria e a prática, repensar sua forma de administrar. O ponto de partida para que ocorram mudanças significativas no sistema escolar, é o de uma gestão mais democrática onde todos possam participar deste processo, opinando com suas ideias, de acordo com as necessidades da instituição. Tal prática exige do gestor conhecimento da realidade de sua escola, assim, poderá coordenar e dirigir ações conjuntamente com todos os indivíduos.

Enfim, acreditamos que nas escolas, impõe-se, cada vez mais, a necessidade de substituir a antiga visão de administração tradicional por uma estrutura mais flexível, aberta, adaptada aos enfrentamentos constantes com um ambiente extremamente mutável e dinâmico.

Assim, corroboramos com Dantas (2010) a ideia de que nos dias atuais o desafio dos gestores educacionais vai além da simples alteração de termos, faz-se imprescindível mudar a concepção sobre o papel do diretor escolar, percebendo a escola como instituição voltada para a prática social comprometida com os anseios e necessidades dos sujeitos.

GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO: a busca pela dimensão democrática da Administração Escolar

De acordo com Paula e Schneckenberg (2008) o tema gestão escolar democrática é discutido, atualmente, pois procuram soluções para uma transformação no sistema atual de ensino, destacando-se as mudanças que se direcionam à descentralização do poder, a necessidade de um trabalho realizado com ampla

participação de todos os segmentos da escola e da comunidade, para envolver a sociedade como um todo.

Para Oliveira, Moraes e Dourado (2011) a gestão democrática é um termo que, embora não se restrinja apenas ao campo educacional, faz parte da luta de educadores e movimentos sociais organizados em defesa de um projeto de educação pública de qualidade social e democrática. De acordo com os autores, apesar de as lutas em prol da democratização da educação pública e de qualidade fazerem parte das reivindicações de diversos segmentos da sociedade há algumas décadas, essas se intensificaram a partir da década de 1980, resultando na aprovação do princípio de gestão democrática na educação, na Constituição Federal de 1988, no artigo 206.

Neste sentido, com respaldo na legislação, no âmbito educacional, a gestão democrática tem sido defendida como dinâmica a ser efetivada nas unidades escolares, visando garantir processos coletivos de participação e decisão. A esse respeito Oliveira, Moraes e Dourado (2011) destacam que a construção da gestão democrática implica na luta pela garantia da autonomia da unidade escolar, participação efetiva nos processos de tomada de decisão, incluindo a implementação de processos colegiados nas escolas, e, ainda, financiamento pelo poder público, entre outros.

A partir desta visão, compactuamos com os autores supracitados a ideia de que a gestão democrática deve ser entendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários na organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola.

Neste sentido, acreditamos que para que haja essa participação efetiva da comunidade escolar, é indispensável que o gestor crie um espaço propício que estimule ações coletivas, considerando igualmente todos os indivíduos envolvidos no processo educacional (professores, demais funcionários, alunos e pais).

Destarte, concordamos com Giancaterino (2010) que a democratização começa na escola, por meio da participação da comunidade escolar discutindo criticamente seu cotidiano. Desta forma, o autor destaca que a função da escola torna-se a de formar cidadão críticos e participativos, que lutam pelo exercício da democracia na sociedade. Oliveira, Moraes e Dourado (2011) assinalam que toda essa dinâmica deve ocorrer como um processo de aprendizado político, fundamental para a construção da gestão democrática e, conseqüentemente, para a instituição de uma nova cultura na escola.

Giancaterino (2010) relata ainda que para que haja o alcance do êxito da democratização da escola, é preciso que se leve em consideração não só os aspectos políticos e sociais externos à escola, mas também os internos que inviabilizam qualquer discussão sobre sua democratização, tais como: a qualidade de acesso e a permanência.

A partir destas análises, cremos que a gestão democrática pode ser entendida como espaço de participação, exercício de cidadania e de descentralização do poder. Descentralização esta que, segundo Dantas (2010), ocorre quando não há controle direto sobre a tomada de decisão em instituições públicas ou privadas; significando, portanto, relativa autonomia e independência para a tomada de decisões.

A busca da gestão democrática neste sentido inclui, inicialmente, uma ampla participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões/ações administrativo-pedagógicas ali desenvolvidas. O que rompe com a ótica do controle excessivo sobre as coisas, as pessoas e as ações, inserindo a participação como elemento imprescindível ao processo democrático.

Deste modo, é necessário que a gestão democrática seja vivenciada no dia-a-dia das escolas, e que seja incorporada ao cotidiano e se torne tão essencial quanto é a presença do professor e do aluno para que a escola exista. Para tanto, Paro (2007) enfatiza que cabe aos profissionais da educação fazerem valer o seu papel de educador, dando ênfase a um ensino mais democrático, com diálogos abertos, com informações que provoquem reflexões a respeito dos fatos sociais existentes. Para o autor é importante que se trabalhe sempre com o concreto, assim o educando se sentirá estimulado a criar situações como todo o processo democrático, que é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação.

Neste aspecto, Paula e Schneckenberg (2008, p. 3) “consideram que o processo de gestão democrática não é uma função exclusiva do gestor escolar, mas da realização de um trabalho participativo, que envolve todos os segmentos sociais que compõem a escola, o ato de pesquisar busca desvelar os processos que entravam à implantação e a real vivência da gestão democrática e participativa nas escolas públicas.

Assim, compactuamos com Paro (2007) a ideia de que é indispensável uma visão crítica do processo da gestão escolar, a qual exige um conhecimento mais ou menos preciso da estrutura socioeconômica da sociedade capitalista que vivemos. Desta maneira, a gestão escolar precisa ser entendida no âmbito da sociedade política comprometida com a própria transformação social.

Diante deste contexto, a escola passa por período de redefinição em suas estruturas, na busca de atender às necessidades do mundo moderno, pois a educação por si só não produz mudanças na escola, mas é fundamental dizer que nenhuma mudança é possível sem educação.

A democracia pressupõe uma possibilidade de participação do conjunto de membros da sociedade em todos os processos decisórios que dizem respeito à vida cotidiana, ou seja, na escola, em casa, no bairro, etc. Neste sentido, Oliveira (2005) destaca que para podermos considerar uma determinada formação social como democrática, precisamos levar em consideração o conjunto das relações e práticas sociais desenvolvidas em todas as instâncias de inserção dos seus membros nesta mesma sociedade.

Por isso, o desenvolvimento de uma política de reforço da autonomia das escolas, mais do que “regulamentar” o seu exercício, deve criar as condições para que ela seja “construída” em cada escola, de acordo com suas especificidades e no respeito pelos princípios e objetivos que constituem o ensino.

Importa, ainda, ter presente que a “autonomia da escola” resulta, sempre da confluência de várias lógicas e interesses (políticos, gestores, profissionais e pedagógicos) que é preciso saber gerir, integrar e negociar. Assim, a autonomia da escola não é a autonomia dos professores, ou dos pais, ou dos gestores. A autonomia é um campo de força, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externa e interna) dos quais se destacam: o governo, o gestor educacional, professores, alunos, pais e outros membros da sociedade local. A autonomia afirma-se, desta maneira, como expressão da unidade social que é a escola. Ela é um conceito construído socialmente e politicamente, pela interação dos diferentes atores da comunidade escolar.

Nesta perspectiva, Dantas (2010) aponta que a autonomia da escola refere-se à construção da identidade da instituição de ensino a partir do reconhecimento de sua capacidade para elaborar seu próprio projeto educacional mediante adoção da gestão participativa, tornando-se, assim, a escola capaz de gerenciar diretamente os recursos destinados ao desenvolvimento e manutenção do ensino.

Trata-se de reconhecer a autonomia da escola como um valor intrínseco à sua organização, e utilizar essa autonomia em benefício das aprendizagens dos alunos. Deste modo, a autonomia da escola não constitui, portanto, um fim em si mesma, mas um meio de a escola realizar, em melhores condições, as suas finalidades, ou seja, proporcionar uma formação integral e um ensino de qualidade à todos os indivíduos.

GESTÃO EM ESCOLAS ESPECIAIS FRENTE A UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Na era primitiva as pessoas com deficiência eram consideradas como maus espíritos, sendo eliminadas. Já na Antiguidade, eram abandonadas ao relento, ou viviam à margem da sociedade até a morte ou simplesmente eram exterminadas. O período da Idade Média foi marcado pelo nascimento de pessoas com deficiência sendo atribuído a um castigo de Deus, a população acreditava que pudessem ser feiticeiros ou bruxos. As crianças eram separadas das famílias e ridicularizadas na sociedade. Na Idade Moderna eram isoladas do resto da sociedade em asilos, conventos e albergues, mas sem nenhum tratamento especializado ou programas educacionais, apenas instituições muito semelhantes às prisões. Destaca-se nesse período a omissão e escassez de iniciativas de atendimento ao indivíduo com deficiência. A sociedade simplesmente ignorava, rejeitava, perseguia, explorava ou eliminava as pessoas com qualquer tipo de deficiência. (MACHADO; NAZARI, 2012). Como podemos perceber no início a atenção voltada para as pessoas com deficiência as instituições criadas tinham em sua gestão um forte viés clínico e assistencialista e até mesmo de piedade e caridade.

A primeira instituição especializada para a educação de “surdos-mudos” foi fundada em Paris, no ano de 1770, pelo abade Charles M. Eppée que inventou o método dos sinais e, no ano 1776, publicou sua obra mais importante com o título A Verdadeira Maneira de Instruir os Surdos-Mudos (MAZZOTTA, 1996). Em relação ao atendimento aos indivíduos com deficiência visual, destaca-se o papel de Valentin Haüy que no ano de 1784, fundou em Paris, o Institute Nationale dês Jeunes Aveugles (Instituto Nacional dos Jovens Cegos). Foi neste Instituto que, em 1829, o jovem estudante Louis Braille (1809-1852), adaptou o código militar de escrita noturna, criado pelo oficial Charles Barbier, para as necessidades dos cegos. Baseado em seis pontos salientes na célula braile, este “código” possibilita sessenta e três combinações. Contando com simbologia específica para Matemática, Música, Química, Física, mais do que um código, este importante meio de leitura e escrita compõe o sistema braile e, até hoje, se constitui o meio de leitura e escrita mais eficiente e útil para uso das pessoas cegas (MAZZOTTA, 1996).

Nazari e Machado (2014) relatam que o atendimento às pessoas com deficiência iniciou no período do Brasil império. Naquela ocasião foi criado o Imperial

Instituto dos Meninos Cegos (atual IBC), em 1854 e o Imperial Instituto para Surdos Mudos (atual Ines), em 1857. Podemos então considerar estas instituições como as primeiras com intento educacional para pessoas com deficiência no Brasil, abrangendo as deficiências visual e auditiva somente.

No século XIX, percebeu-se que as pessoas com deficiências intelectuais necessitavam também de atenção especializada, o que foi um marco na história da deficiência, e iniciando a fase de institucionalização parcial, caracterizada pela busca de redução da segregação e pela ênfase no movimento de inserção nas escolas especiais comunitárias ou em classes especiais nas escolas públicas. A Educação Especial no Brasil iniciou-se no final do Século XIX, como postulações teóricas e divulgação de sua necessidade. (MACHADO; NAZARI, 2012).

Nazari e Machado (2014) ressaltam que no início do século XX houve a Criação do Instituto Pestalozzi (1926), para o atendimento de pessoas com deficiência intelectual e a APAE (1954) – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. Consideramos este aspecto como um marco na educação especial brasileira, para além do atendimento educacional para pessoas com deficiência visual e auditiva, houve uma preocupação com as pessoas com deficiência intelectual e física com a criação de duas entidades, o que percebemos também é que essa iniciativa foi advinda da organização social, pois foram os familiares os responsáveis pela efetivação dos projetos, ou seja não foi uma iniciativa governamental.

Apoiados em observações realizadas em uma escola especial do município de Uberlândia, Minas Gerais, é tecemos algumas observações sobre esse espaço micro do qual mencionamos anteriormente.

Nesse sentido, ao falarmos em gestão em escolas especiais, nos deparamos com uma grande escassez de produções acadêmicas a abarcar esse tema, percebemos que os trabalhos se restringem a gestão política (legislação, busca e garantia de direitos, entre outros) em seu caráter macro e não em no caráter micro, do cotidiano escolar, mesmo nas legislações não há referência específica às escolas especiais, fato fortalecido pelo viés atual pautado na inclusão escolar de todos.

Uma escola especial além de conteúdos acadêmicos, oferece, em grande parte, atendimentos complementares com cunho terapêutico e de saúde. Além desse fato, a que se pensar em uma estrutura física totalmente adaptada às reais necessidades de cada aluno com deficiência, assim como alimentação (alimentos sólidos, pastosos e líquidos – sonda gástrica) e higiene (cuidados básicos), e também cuidados de saúde, existem

alunos com comprometimentos fisiológicos graves que necessitam de atenção diferenciada, inclusive de socorro emergencial. Existem também, alunos que além da deficiência possuem doença mental, com distúrbios variados de comportamento (neuroses, psicoses, etc.) que necessitam de acompanhamento adequado e especializado.

Conforme destaca Silva Junior e Baptista (2012), em recente pesquisa realizada em escolas especiais, os autores consideram que os estudos de escolas especiais permite-nos vislumbrar que a manutenção daqueles espaços pode estar vinculada à convicção de que alguns alunos necessitariam de um atendimento de caráter mais restritivo, bem como evidencia que tal convicção pode ser originária da dinâmica estabelecida entre os ditos espaços especializados e o ensino regular municipal.

Nesse aspecto, entendemos como uma frente em defesa a continuidade desses espaços educacionais, justamente o quadro clínico de vários alunos em sua maioria com deficiências múltiplas ou com comorbidades fisiológicas agregadas, sendo assim imprescindível uma instituição que proporcione as condições necessárias para o atendimento terapêutico e de saúde de forma complementas e/ou suplementar.

Essas atividades complementares e/ suplementares se concretizam em atendimentos diferenciados como: fisioterapia, equoterapia, hidroterapia, arte-terapia, musicoterapia, entre outras. A gestão escolar encontra variadas dificuldades em conseguir materiais direcionados a esses atendimentos diferenciados, além da dificuldade em conseguir e poder contratar recursos humanos qualificados para tal, a burocratização do sistema é um dos principais empecilhos nesse sentido.

Capucha (2010) enfatiza que as escolas especiais foram construídas em nome de quatro problemas sérios: a) a dificuldade das escolas regulares para lidarem com a diferença — foi isso que deu origem ao ensino especial, que estimulou o desenvolvimento de instrumentos adaptados e permitiu a qualificação de recursos humanos; b) a complexidade das dificuldades de aprendizagem das crianças com deficiências e incapacidades e a especialização/qualificação do pessoal (docentes, terapeutas, auxiliares) e dos recursos logísticos; c) o preconceito que atribui às imperfeições intrínsecas das crianças o efeito de jamais permitirem uma aprendizagem em contexto aberto e uma vida (escolar e depois profissional) normal; d) o sentimento de segurança por parte dos pais, que muitas vezes só confiam nas instituições especializadas com as quais entabularam relações sólidas, para além do receio do contacto dos seus filhos “desprotegidos” com colegas sem deficiência.

Este último item é bastante evidente nas escolas especiais e tem um viés mais contestatório, o fato de que em sua maioria os alunos são dependentes, ou seja, necessitam de acompanhantes (mães, pais ou responsáveis), havendo uma preocupação em acolhê-los ou direcioná-los para algum ambiente próximo à escola, esse é um fator complicador, pois o sentimento de superproteção desses familiares acaba por atrapalhar o desenvolvimento de algumas atividades, simplesmente por motivo do familiar achar que seu ente irá sofrer em tal atividade, ou porque não gostou do profissional, entre outros variados fatores justificados por eles, existem ainda familiares que chegam no profissional e exigem que o profissional faça como eles acham que é o certo, independentemente do planejamento realizado para o aluno.

Silveira e Neves (2006) detectaram em sua pesquisa que os familiares de alunos com deficiências múltipla demonstraram grande dificuldade em empreender ações educacionais estabelecendo limites e promovendo a autonomia de suas crianças. Alguns pais verbalizaram que, para eles, a criança seria sempre um bebê, infantilizando sua percepção por toda a vida.

Em caráter administrativo uma escola especial municipal num sistema educacional municipal por exemplo, fica sem lócus, ora é direcionada para a assessoria da educação infantil, ora para a do ensino fundamental, ou então para a educação de jovens e adultos, parece que ninguém que assumir o filho, é necessário reconhecer que quase sempre as escolas especiais trabalham com todos esses níveis de ensino mencionados acima, mas a inquietação é que a alocação o vínculo fica referenciado em achismos de secretarias municipais de educação.

Notamos frequentemente que o poder público se exime de atender esse público, e essa responsabilidade é repassada para instituições privadas em sua maioria, sem fins lucrativos, as Organizações Não governamentais (ONGs), ficando ao governo o compromisso de subsidiar financeiramente parte de seus gastos com os atendimentos. Talvez essa situação deva-se as origens dessas instituições que historicamente são em sua maioria iniciativas da sociedade, como evidenciamos com as APAEs. Fato percebido nos trabalhos de Capucha (2010) e de Silveira e Neves (2006).

Mesmo com tantos desafios, os familiares ainda preferem que seus filhos fiquem nas escolas especiais, pela melhor qualidade do suporte dado nos atendimentos diferenciados para os alunos, pela proximidade com os profissionais envolvidos, e pela evidente satisfação estampada nos rostos dos alunos usuários desse serviço público e social. Esse fato, em grande parte dos casos, está em conformidade com os

profissionais, que também entendem ser a melhor alternativa para grande parte dos alunos a permanência nas escolas especiais, não acreditando na inclusão escolar para seus filhos.

Sobre a aprendizagem e inclusão, Silveira e Neves (2006), apontam que os pais acreditam ser o ensino especial a melhor opção para suas crianças, considerando as extremas dificuldades apresentadas por seus filhos. Consideram muito difícil a possibilidade de seus filhos estarem inseridos em classes regulares. Apontaram as turmas cheias, o despreparo dos professores, o preconceito por parte dos alunos e, mais uma vez, as dificuldades exacerbadas da própria criança, como os principais fatores impeditivos da inclusão.

Para os pais, a inclusão escolar e social de seus filhos é determinada por concepções baseadas em visões medicalizadas e biológicas que dificultam o desenvolvimento de práticas que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento. (SILVEIRA; NEVES, 2006, p. 82)

O que identificamos é uma preferência dos familiares por atendimentos voltados para terapias e saúde (equoterapia, hidroterapia, arte-terapia, musicoterapia, fisioterapia, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, entre outros) em detrimento de atendimentos mais pedagógicos, o que evidencia uma visão assistencialista e médico-biológica.

Entendemos que a gestão democrática possa auxiliar sobremaneira nesses desafios encontrados nas escolas especiais, pois uma gestão participativa possibilitaria uma maior compreensão da comunidade escolar (responsáveis, professores e funcionários) dos limites e possibilidades da gestão escolar em escolas especiais, no que concerne a infraestrutura, financiamento, recursos humanos, e suporte para atendimentos específicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizarmos o presente trabalho nossas palavras não pretendem ser conclusivas, até porque este tema não se esgota aqui. São apenas reflexões como contribuição para outros estudos que visem se debruçar sobre a temática Gestão Educacional.

Discutimos em nosso estudo o papel da Gestão Educacional na atualidade. Mais especificamente conceituamos os termos administração e gestão escolar; apresentamos aspectos importantes da gestão democrática frente à organização escolar; e analisamos a importância da democracia na busca pela autonomia da escola.

O presente trabalho constituiu-se numa tentativa de compreender e discutir sobre a importância da gestão educacional na construção de uma educação de qualidade. Assim sendo, como a existência da qualidade pressupõe necessariamente a participação, a concepção de gestão democrática incorporando os princípios participativos do cotidiano da escola torna-se imprescindível. Este nosso interesse pela temática traduziu-se numa pergunta fundamental: quais as dificuldades e o delineamento da ação política e pedagógica do GESTOR EDUCACIONAL em prol da construção de uma escola democrática? Seja em uma escola regular ou especial.

Desta maneira, a escola especial deve ser vista como um ponto de encontro, onde os diversos profissionais, diferentes forças e interesses se encontram e se articulam para, em um esforço coletivo, traçar metas da instituição em busca da qualidade do ensino. Assim, a partir do debate coletivo, todos desenvolvem, estimulando o potencial de participação de cada um, trocando informações, envolvendo os sujeitos na busca de soluções para as questões do dia a dia na escola.

É necessário também conscientizar a comunidade escolar sobre os desafios de uma escola especial, fortalecendo o conselho escolar, trazendo os familiares para dentro da escola, propiciando um maior envolvimento de todos nos assuntos pertinentes aos interesses escolares, como elencar prioridades para o orçamento escolar, elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola, estatuto e demais documentos, entre outras ações necessárias. Com isso, poderemos romper com a visão (preferência) médico-biológica, terapêutica presente no imaginário dos familiares, assim como sentimentos de superproteção, desconfiança e insegurança nas escolas especiais.

Diante destas análises, o presente trabalho foi importante por proporcionar conhecimentos que serão úteis em nossa vida profissional e pessoal. Por meio deste, tivemos a oportunidade de refletir sobre o sistema educacional a fim de viabilizar novas estratégias de trabalho a todo aquele que se preocupa com os caminhos percorridos pela educação em busca de um espaço democrático, mais justo e igualitário.

Desta forma, segundo Silveira e Neves (2006) a inclusão remete à urgência da transformação de toda a realidade social e escolar. À escola, preconizam-se as mudanças relacionadas ao acolhimento do sujeito como ser em constante construção e desenvolvimento. O conhecimento deve, outrossim, ser percebido não como algo determinado e acabado, mas como o produto da co-construção gerado pela interação entre o indivíduo, o meio físico e as relações humanas. Portanto, isso significa a reflexão sobre as concepções que permeiam as construções cognitivas de pais, de

professores e de todos os agentes da escola, que culminem em práticas em que a prioridade seja dada à mediação do outro, em se tratando da disponibilização dos bens culturais à participação da pessoa com deficiência.

Desta maneira entendemos conseguir de forma coletiva e participativa pensar em possibilidades de ações no bojo da escola no sentido de unir forças buscar alternativas para romper com os desafios elencados e outros que por ventura venham a ocorrer.

REFERÊNCIAS

CAPUCHA, L. Inovação e justiça social: Políticas activas para a inclusão educativa. **Sociologia, Problemas e Práticas**, n.º 63, 2010, pp. 25-50.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez. 1991. 164p.

DANTAS, F. B. de A. **A gestão educacional em uma perspectiva histórica e suas implicações na identidade do educador-gestor atual**. In: SILVA; S. H. M.; et al. Criança e desenvolvimento I e Gestão educacional / São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010. p. 145-199.

FERREIRA, N. S. C. **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 4. Ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

GIANCATERINO, R. **Supervisão escolar e gestão democrática**: um elo para o sucesso escolar. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

GONÇALVES, G. S. de Q. **Aspectos conceituais da organização escolar**. In: SILVA; S. H. M.; et al. Criança e desenvolvimento I e Gestão educacional / São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010. p. 243-303.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Pesquisa qualitativa em psicologia**: caminhos e desafios, trad. Manoel A. F. Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

MACHADO, F. S.; NAZARI, J. Aspectos históricos das pessoas com deficiência no contexto educacional: rumo a uma perspectiva inclusiva. **Revista Lentes Pedagógicas**. Uberlândia, v. 2, n.1, 2012.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**. História e Políticas Públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

NAZARI, J.; MACHADO, F. S. Aspectos legais e as pessoas com deficiência: entre o real e o ideal. **Anais VI Seminário Nacional de Educação Especial e V Encontro de pesquisadores em Educação Especial e Inclusão Escolar**. Uberlândia, Dez. 2014.

OLIVEIRA, I. B. de. (org.). **A democracia no cotidiano da escola**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 3. Ed. 2005.

OLIVEIRA, J. F. de; MORAES, K. N. de DOURADO, L. F. **Gestão escolar democrática**: definições, princípios e mecanismos de implementação. Disponível em: <http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala_politica_gestao_escolar/pdf/texto2_1.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2014.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PAULA, R. L.; SCHNECKENBERG, M. Gestão escolar democrática: desafio para o gestor do século XXI. **Revista Eletrônica Lato Sensu** – Ano 3, nº1, março de 2008.

SILVA JUNIOR, E. M. da; BAPTISTA, C. R. Trajetórias construídas em escolas especiais: da crença em uma educação inclusiva à transitoriedade restrita. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 6, n.1, p. 107-121, 2012.

SILVEIRA, F. F.; NEVES, M. M. B. J. Inclusão Escolar de Crianças com Deficiência Múltipla: Concepções de Pais e Professores. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, Jan-Abr 2006, Vol. 22 n. 1, pp. 079-088.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: Pesquisa qualitativa em Educação. 1. ed. – 18. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.