

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS A SEREM SUPERADOS PELOS GESTORES

INCLUSIVE EDUCATION: CHALLENGES TO BE OVERCOME BY MANAGERS

Carolline Delfino Sanches¹, Vanessa Moraes Abdala Guarda²

¹ Especialista em Atendimento Educacional Especializado e Gestão Escolar; Professora de Educação Especial na Prefeitura Municipal de Valinhos e Tutora on-line da Universidade São Francisco - carollinesanches16@gmail.com

² Mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Docente da Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz - vaneabdala@yahoo.com.br

RESUMO

O estudo tem por objetivo, discutir estratégias e ações que auxiliem os gestores a superarem os entraves da educação inclusiva. Para isso, foi utilizado o método qualitativo, a partir da revisão sistemática de literatura, sendo organizado por pré-análise e análise. A investigação trouxe por resultado, uma grande indagação sobre o nível de conhecimento das unidades escolares para exercerem um trabalho que compreenda a individualidade e dificuldade dos educandos, além do enfoque na qualidade dos cursos superiores em pedagogia, quando se trata das instruções e subsídios necessários para uma formação docente que contemple a diversidade. Contudo, concluiu-se que os gestores exercem, dentre as suas atribuições, funções que podem contribuir com o rompimento das barreiras contidas na educação inclusiva, podendo assim, delinear ações individuais e coletivas para melhorar as condições de acesso igualitário, tendo em vista a realidade escolar e a extinção de práticas educativas com focos hegemônicos e excludentes.

Palavras-chave: inclusão escolar; gestão escolar; formação docente.

ABSTRACT

The study aims to discuss strategies and actions that help managers overcome the obstacles of inclusive education. For this, the qualitative method was used, based on the systematic review of the literature, being organized by pre-analysis and analysis. The investigation resulted in a great inquiry about the level of knowledge of the school units to carry out a work that understands the individuality and difficulty of the students, in addition to the focus on the quality of higher education courses in pedagogy, when it comes to the instructions and subsidies necessary for a teacher training that contemplates diversity. However, it was concluded that managers exercise, among their attributions, functions that can contribute to the breaking of the barriers contained in inclusive education, thus being able to outline individual and collective actions to improve the conditions of equal access, in view of the school reality and the extinction of educational practices with hegemonic and excluding focuses.

Keywords: school inclusion; school management; teacher training.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar nas redes regulares de ensino, vai além da mera permanência de um aluno com determinada deficiência junto aos demais. Engloba, na realidade, um conjunto de ações a favor da inclusão social e das práticas pedagógicas diferenciadas que alcancem as necessidades individuais, procurando, dessa forma, a possibilidade de promover o desenvolvimento de cada educando, em aspectos cognitivos, culturais e sociais, respeitando a individualidade. A diversidade na educação é algo além do respeito e da tolerância, para atendê-la, de maneira favorável a todos, é preciso que haja a aceitação e valorização de cada indivíduo, levando em conta as contribuições que cada um pode ofertar (Skliar, 2006).

Com o decorrer da inclusão escolar no Brasil, é possível observar que os alunos foram direcionados as salas regulares, como forma de atendimento à diversidade, e os docentes tiveram que atuar com a heterogeneidade desses alunos, sem receber instruções e formação para tal (Lopes; Almeida, 2016). Nessa perspectiva, as instituições de ensino têm de estar dispostas a redimensionar o seu projeto político-pedagógico, ajustando o currículo escolar e fazendo parcerias, elaborando, assim, uma estratégia global que se atente à diversidade humana.

A inclusão nas escolas como uma proposta voltada para o desenvolvimento da Escola Para Todos, leva em conta a oportunidade de o indivíduo estar incluso em um meio educacional que seja favorável, onde haja respeito à diversidade. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9394/96 (Brasil, 1996), a igualdade no acesso e permanência na escola é um dos princípios do ensino, sendo garantido mediante os deveres a serem cumpridos pelo Estado.

A implementação e mudanças legais voltados para a educação inclusiva no Brasil, mostra o reconhecimento da necessidade do desenvolvimento de um ensino mais inclusivo. Porém o enfoque legislativo não é suficiente para o rompimento das barreiras de diversas naturezas que envolvem a inclusão (Lopes; Almeida, 2016). Neste sentido, pode se tomar como exemplo, a parte arquitetônica das unidades escolares, que se torna uma barreira quando não há respeito as normas gerais para a promoção de acessibilidade do aluno com deficiência ou mobilidade reduzida, restringindo assim, conforme o Decreto n. 5296/2004 (Brasil, 2004), condições de acesso seguro.

Como citar este artigo original:

SANCHES, C.D.; GUARDA, V.M.A. Educação inclusiva: desafios a serem superados pelos gestores. Revista Diálogos Acadêmicos. Fortaleza, v. 13, n. 02, p. 73-85, abr./jun. 2024.

Dentre as barreiras encontradas, também incluem-se as atitudinais, estabelecidas por ações de preconceito e omissão; comunicacionais, quando a linguagem verbal e visual não abrangem as necessidades dos alunos; curriculares, que englobam a falta de ajustes no currículo educacional e por fim, as avaliativas, que não consideram as dificuldades reais dos educandos (Lopes; Almeida, 2016).

Sendo assim, o gestor precisa contribuir com a identificação dessas barreiras, acionando mecanismos que busquem eliminá-las. Para a concretização de suas ações, a parceria entre gestão e grupo docente é de suma importância, para que juntos busquem alcançar os objetivos escolares e para que os gestores possam identificar a natureza de possíveis entraves presentes na unidade escolar e buscar as soluções adequadas. De acordo com Wittmann (2000), os gestores precisam ter como alicerce, os pilares do conhecimento, comunicação e historicidade, tendo o conhecimento como objeto de seu trabalho, a comunicação como a interlocução para resoluções de aspectos pedagógicos e documentais e a historicidade como fundamentação do sentido de sua prática.

Por fim, compreende-se que assegurar um ambiente escolar propício, estabelecendo condições favoráveis para a educação inclusiva de forma produtiva e cidadã, é uma das atribuições da gestão escolar, que busca com isso, a permanência do aluno na escola. Nesta perspectiva, fez-se a escolha pelo tema abordado, que se torna necessário e relevante, já que são inúmeras as dificuldades a serem enfrentadas e superadas.

Ainda, propõe-se o presente estudo, de modo a, a partir de estudos teóricos, realizar o levantamento acerca dos desafios da educação inclusiva e propor estratégias e ações pertinentes a gestão escolar, para que assim, esta figura, de grande importância na comunidade escolar, possa ter subsídios que o auxiliem na condução do enfrentamento e rompimento das barreiras que estiverem ao seu alcance.

2. MATERIAL E MÉTODOS

A fim de desenvolver o presente estudo, optou-se pelo método qualitativo, a partir da realização de revisão sistemática de literatura. Inicialmente, foi realizada a escolha do tema educação inclusiva, especificando seus desafios na escola e a relação com as possíveis ações dos gestores. Após estabelecer o tema da pesquisa, houve a definição de três palavras-chaves, sendo elas: inclusão escolar; gestão escolar; formação docente. Tais palavras foram usadas como parâmetro de busca no período de coleta de dados, que ocorreu de julho de 2023 a maio de 2024.

Os artigos avaliados tiveram, como critério de inclusão, a disposição em base de dados aberta e com publicações no período entre 2009-2019, sendo que as palavras-chaves definidas pelo estudo e citadas no parágrafo anterior a esse, deveriam estar presentes no conteúdo dos artigos, para que se pudesse ofertar um diálogo com o objetivo do presente estudo. Como critério de exclusão, foi especificado que os materiais científicos não poderiam estar disponibilizados em formato de resumo, e sim, na íntegra.

Quanto aos critérios de qualidade, não houve padronização, já que se partiu do pressuposto de que os fenômenos sociais sofrem variação conforme sua natureza. As fontes bibliográficas foram a base de dados *Scielo* e Google Acadêmico, devido à possibilidade do detalhamento na busca e a quantidade ampla de conteúdo ofertado.

A busca por documentos, seu acesso e sua análise, foram aspectos considerados. Nesse caso, a organização, nomeada como pré-análise, foi a primeira fase, caracterizada pela leitura flutuante e, posteriormente, foi realizada a análise, momento de escolha dos materiais para elaboração de hipóteses e discussão.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A articulação de uma breve história identifica que as escolas tradicionais buscavam a homogeneidade dos alunos e dos conteúdos. Com isso, o indivíduo dito como deficiente era excluído e introduzido nas escolas especiais, onde o atendimento era voltado a conceitos terapêuticos, já que não havia preocupação com aspectos educacionais para esse grupo de alunos.

A partir de 1970, passou-se a prever que esses alunos deveriam se inserir, quando possível, na educação regular e, em caso da impossibilidade de inserção, a apropriação de serviços especiais. A educação ainda se mantinha configurada pelo aspecto assistencialista e o ensino regular ainda não se encontrava organizado para um atendimento que de fato incluísse o aluno e suas singularidades, mas de certa forma, os deficientes já passaram a ser vistos como indivíduos capazes de aprender.

Com a Lei nº 7853/89 (Brasil, 1989), que dispôs sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, passou-se a considerar que os estudantes com deficiência eram detentores dos mesmos direitos e benefícios ofertados aos demais educandos, tendo suas matrículas efetivadas no sistema regular de ensino, quando capazes de se integrar a esse modelo escolar.

A Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), passou a definir a educação especial como uma modalidade caracterizada pela transversalidade em todos os níveis de ensino. Dessa maneira, a educação especial passou a ser tratada como uma complementação ao ensino regular. Sendo assim, todos os alunos, sem distinção, passaram a ser matriculados nos sistemas de ensino em classes comuns do ensino regular, de forma a atender suas necessidades educacionais e assegurar uma educação para todos.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), foi lançado em 2007, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a aquisição de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, dentre outros.

Posteriormente ao Plano, em 2009, foram instituídas as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, que determina um atendimento suplementar e complementar ao ensino básico, regido por professores com formação específica na educação especial, que atuam junto aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados no ensino regular e no Atendimento Educacionais Especializado (AEE).

No ano de 2015, a Lei de nº 13146 (Brasil, 2015) foi instituída como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a qual traz uma igualdade de direitos, sem distinção. Em seu capítulo IV, a referida lei se refere, especificamente, ao direito à educação, assegurando uma educação de caráter inclusivo em todos os níveis de ensino, permitindo o desenvolvimento do educando com base em suas potencialidades, características e necessidades, sem qualquer forma de discriminação.

A lei anteriormente citada, trouxe em sua descrição, incumbências do poder público em prol do aprimoramento dos sistemas educacionais, buscando medidas que contribuam com o desenvolvimento, tanto pedagógico, quanto social do estudante com deficiência. A ampliação do número de matrículas acarretou o aperfeiçoamento de alguns aspectos institucionais, como o processo de ensino aprendizagem, as intervenções dos docentes e a regência da gestão escolar. O espaço e o tempo da escola tiveram que passar a ser organizados em função do desenvolvimento de atividades a serem realizadas dentro de perspectivas de aprendizagem cooperativa (Martins, 2012; Sanches, 2009).

Ao longo da história, pôde-se observar que algumas modificações permitiram caracterizar o ensino inclusivo, propondo uma reformulação até se alcançar o que é visto nos dias atuais, como a definição do público-alvo, que inclui alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, a inserção desse público nas redes regulares de ensino, desde a educação básica, e a formação de profissionais especializados para complementar o ensino por meio do Atendimento Educacional Especializado.

Contudo, essa breve conceituação descreve como tem sido o desenrolar da educação inclusiva. A partir do princípio de sua caracterização, será realizada a descrição dos resultados, com base na análise de 37 artigos, sendo que, 13 são relacionados a pesquisa da educação inclusiva, em busca da identificação de entraves no sistema de ensino inclusivo brasileiro, 12 voltados especificamente para a formação docente e 12 artigos que apresentam informações relevantes diante da gestão escolar.

Nas tabelas a seguir, estão identificados os artigos selecionados para análise, sendo organizados conforme os assuntos e por ordem cronológica:

Tabela 1 – Artigos: inclusão escolar

Título	Autores	Publicação
Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva	Capellini e Rodrigues	2009
Atitudes de professores em relação à educação inclusiva.	Crochík et al.	2009
Educação inclusiva nas escolas actuais: contributo para a reflexão	Morgado	2009
Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva	Sanches	2009
Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional	Kassar	2011
Do 'aprender para fazer' ao 'aprender fazendo': as práticas de Educação inclusiva na escola	Sanches	2011
Educação inclusiva - um novo paradigma de educação	Silva	2011
O projeto da educação para todos e seus impactos nas políticas educacionais brasileira e paulista	Lopes e Almeida.	2016

Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil	Baptista	2019
O direito à educação de alunos com deficiência: a gestão da política de educação inclusiva em escolas municipais segundos os agentes implementadores	Camargo e Carvalho	2019
A função social da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva	Dainez e Smolka	2019
Escola inclusiva: uma iniciativa compartilhada entre pais, alunos e equipe escolar	Mencia <i>et al.</i>	2019
Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva	Neves <i>et al.</i>	2019

Fonte: Resultados originais da pesquisa

Tabela 2 – Artigos: formação docente

Título	Autores	Publicação
A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas	Pletsch	2009
Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas	Prada	2010
Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil	Garcia	2013
Pedagogia, educação especial e educação inclusiva na UNESP: história e trajetória	Janes <i>et al.</i>	2013
Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura	Cruz e Glat	2014
Formação continuada: análise dos recursos e estratégias de ensino para a educação inclusiva sob a ótica docente	Duek	2014
Revisão sistemática acerca das políticas de educação inclusiva para a formação de professores	Ingles <i>et al.</i>	2014
A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia	Mendonça e Silva	2015
A Educação Inclusiva: um estudo sobre a formação docente	Tavares <i>et al.</i>	2016

A autoeficácia dos professores para a implementação de práticas inclusivas: contributos para uma reflexão sobre a inclusão educativa	Dias	2017
A Epistemologia na Formação de Professores de Educação Especial: Ensaio sobre a Formação docente	Thesing e Costas	2017
A educação especial na formação de professores: um estudo sobre cursos de licenciatura em pedagogia	Pereira e Guimarães	2019

Fonte: Resultados originais da pesquisa

Tabela 3 – Artigos: gestão escolar

Título	Autores	Publicação
Avaliação e qualidade: dois conceitos indissociáveis na gestão escolar	Dias e Melão	2009
Escola de gestores: política de formação em gestão escolar	Gomes <i>et al.</i>	2009
Dimensões da gestão escolar e suas competências	Luck	2009
Gestão escolar e o trabalho dos educadores: da estreiteza das políticas à complexidade do trabalho humano	Alves	2010
A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola	Paro	2010
A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder	Souza	2012
Participação da comunidade educativa na gestão escolar	Veloso	2012
O papel do gestor escolar	Godinho	2013
Gestão escolar na educação básica: construções e estratégias frente aos desafios educacionais	Paschoalino	2018
Política pública, educação especial e escolarização no Brasil	Baptista	2019
A gestão escolar no contexto das recentes reformas educacionais brasileiras	Fonseca e Oliveira	2019
A pesquisa em política e gestão da educação no Brasil (1998-2015): atualizando o estado do conhecimento	Souza	2019

Fonte: Resultados originais da pesquisa

Com a análise dos documentos identificados nas tabelas anteriores, foi possível verificar a ênfase dada a educação inclusiva como sinônimo do direito de acesso à educação, com igualdade de oportunidades e respeito às diferenças. Os estudos levam em conta que as ações da escola devem se voltar às práticas inclusivas, que implicam numa nova estruturação do contexto escolar no que diz respeito à teoria, prática, currículo e ações pedagógicas.

A grande indagação das pesquisas estudadas se refere à questão das escolas e professores estarem ou não preparados e instruídos para lidarem com a individualidade e dificuldades dos alunos, conforme suas condições, e se os cursos superiores em pedagogia ofertam os subsídios necessários para a formação docente quanto a sua atuação com a diversidade encontrada nas salas de aula.

Verifica-se que há um déficit de aquisição de competências e habilidades no ensino superior que sejam significativos na atuação dos professores, assim como, não há uma formação com base no comprometimento com a inclusão escolar. Dos doze documentos analisados que continham a formação docente em seu contexto, seis deles colocaram em questão os cursos de licenciatura em pedagogia, considerando que não ofertam conteúdos e práticas para os futuros docentes, que contribuam com a realidade vivenciada no cotidiano escolar. Os estudos analisados levantaram vários aspectos relevantes, os quais serão abordados a seguir.

Uma formação teórica, que apenas conceitue as deficiências, não é válida como capacitação do docente. Para tanto, entende-se que os conhecimentos práticos, que possibilitam discussões frente a didática no ensino inclusivo por meio da composição de estratégias, devem se unir a teoria. Com isso, Fonseca-Janes, Silva Júnior e Oliveira (2013) colocam em questão o que é evidenciado em muitos cursos, ou seja, a abrangência da mera teoria descontextualizada.

Thesing e Costas (2017) consideram que o processo de formação não pode ser meramente técnico, mas sim transformador, partindo da premissa de formar professores capazes de resolver questões advindas de sua profissão, modificando suas práticas de forma criativa. Porém, em muitos casos, esse processo se torna relapso quanto a aproximação de estudos, experiências e inserção de diálogos sobre as demandas advindas do ensino básico.

Uma pesquisa publicada por Pereira e Guimarães (2019), ao analisar dez cursos de ensino superior em pedagogia, identificou que das 606 disciplinas oferecidas, apenas 25 abrangeram a educação especial. Identificou-se, também, que os currículos dessas instituições consideram as exigências normativas, como incluir a Língua Brasileira de Sinais no currículo, porém limitam o projeto pedagógico dos cursos ao deixarem de considerar os desafios vivenciados no cotidiano escolar.

O estudo de Capellini e Rodrigues (2009), observou na categoria em que envolveu os professores, a caracterização da formação inicial como sendo precária e a formação continuada como contendo um déficit no aspecto da inclusão escolar. Os professores, ao iniciarem o trabalho junto aos educandos com deficiência, sentem que faltam capacidades e habilidades para sua atuação, percebendo que não obtiveram preparo profissional, sentem-se frustrados por não poderem contribuir mais com o desenvolvimento de seus alunos (Anjos; Andrade; Pereira; 2009).

3.1 Atribuições dos gestores como contribuição para a educação inclusiva

As atribuições levadas em consideração, para a formulação do presente estudo, serão as identificadas nos artigos analisados e apresentados anteriormente. Conforme esses

artigos, grande é a importância dada para o papel dos gestores nas escolas, os quais permeiam funções educacionais e sociais que englobam o ambiente escolar e a comunidade, além da solução de inúmeras demandas e conflitos. O gestor, nesta perspectiva, deve ser um facilitador das relações pessoais, agindo de forma consciente frente aos objetivos de cidadania e participação, objetivando os direitos e deveres dos grupos escolares.

Ao se tratar do aspecto político, Godinho (2013) menciona que o gestor assume atribuições frente ao gerenciamento financeiro e de recursos humanos, avaliações de desempenho, contratações, dentre outras atividades, sendo que a tomada de decisão não pode ser vista como sua única função, já que o seu campo de atuação é amplo, incluindo por exemplo, a contribuição em questões pedagógicas e incentivo do trabalho docente.

Ao se pensar na formação e atuação dos gestores, é fundamental ter como base a premissa da igualdade de direitos e qualidade de ensino para que, assim, o ambiente escolar seja transformador e favorável ao acesso de todos. A garantia de condições de qualidade, no desenvolvimento e aprendizagem dos educandos, é função da direção escolar, sendo guiada por diretrizes inclusivas, de justiça e respeito à diversidade em busca de uma educação capaz de formar alunos com condições para enfrentar novos desafios (Lück, 2009).

O aperfeiçoamento de alguns aspectos institucionais, como o processo de ensino aprendido e as próprias intervenções dos docentes e da coordenação pedagógica, tornou-se necessário devido a ampliação do número de matrículas de alunos com deficiência. Diante dessa realidade, os gestores precisam se capacitar conceitualmente para conseguir lidar com a complexidade que abrange os aspectos humanos e sociais, além de refletirem sobre suas ações, relacionando-as a teoria, para elevar a qualidade de sua atuação (Lück, 2009).

Em busca de apoio no processo de transformação do sistema de ensino em sistemas educacionais inclusivos, no ano de 2003, o Ministério da Educação implementou o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, o qual promovia a formação dos gestores e educadores brasileiros em busca da garantia da acessibilidade de todos ao atendimento educacional de qualidade. Entre as ações do programa, estavam a realização de seminários de formação e disponibilização de referenciais teóricos.

Tendo essas informações como base, surge o questionamento sobre até que ponto os gestores podem contribuir com o desenvolvimento de uma educação escolar inclusiva, levando em conta o que é descrito como sendo de sua atribuição, frente ao cargo que exerce. Nos artigos analisados, pouco se teve de informação relevante sobre a gestão escolar e sua relação com a inclusão e respeito a diversidade. No entanto, será feito um diálogo entre o que se obteve de conteúdo voltado a função do gestor e a realidade que tange o ensino inclusivo.

Como citado anteriormente, a formação inicial dos docentes tem sido precária no que diz respeito a qualificação para lidar com o contexto real das unidades escolares. A formação tem função de desenvolvimento do ser humano e, no caso dos docentes, faz parte de um processo de aprendizagem que contribui com suas ações profissionais. O trabalho exercido na escola é permeado por situações de aquisição de conhecimento, por meio de relações que variam entre simples e complexas (Alvarado-Prada; Freitas; Freitas, 2010).

De acordo com Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010), a formação continuada é um instrumento que contribui com a estruturação profissional. Dessa forma, é necessário o enfoque no desenvolvimento dos docentes como profissionais que prezem pela inclusão de todos, para que se tenha um ambiente harmonioso e cooperativo nas unidades de ensino.

Capellin e Rodrigues (2009) trazem que é fundamental o apoio e estímulo para que se melhore o dinamismo de trabalho, sendo assim, os gestores precisam favorecer esse aspecto por meio da introdução de momentos de diálogos coletivos, que sirvam como base para a análise de vivências, práticas e da própria teoria, que conforme Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010), constituem-se como fatores determinantes para formação continuada.

Tendo em vista a legislação, é explícito que o ensino está permeado de leis em seu entorno, as quais devem ser seguidas com intuito de se aperfeiçoar o ensino, porém ao relacioná-las a educação inclusiva, existem controversas e retrocessos nas práticas que levam em consideração sua implementação. Logo, os gestores, além de terem o conhecimento das leis vigentes, precisam da compreensão e interpretação delas para poderem delinear o caminho a ser seguido pelas instituições de ensino. Com base nas deliberações que devem seguir, precisam identificar qual a realidade que a escola se encontra e quais são as barreiras que podem acarretar a exclusão social e educacional.

As barreiras curriculares, são citadas por Lopes e Almeida (2016), como um exemplo de barreira comum quando não se adapta o acesso e os objetivos do currículo escolar, deixando de considerar a individualidade e necessidade educativa do aluno. Os autores indicam propósitos a serem seguidos para se romper as barreiras curriculares, sendo a apropriação da avaliação diagnóstica na rotina escolar, uma forma de identificação, não só das dificuldades, mas também das potencialidades de cada aluno, possibilitando a reflexão sobre o currículo para posterior adaptação e utilização de recursos de apoio.

As avaliações seguem, muitas vezes, um modelo tradicional e excludente, que não leva em consideração o conhecimento individual do aluno, tornando-se assim, uma barreira avaliativa. Para que ela seja rompida, o enfoque deve passar a ser participativo e qualitativo (Lopes; Almeida, 2016).

As orientações ofertadas pelos autores, citados nos dois parágrafos anteriores, podem se relacionar a descrição de Paro (2010), ao elencar que os gestores, além de serem encarregados pela administração da escola, devem velar pelos cuidados com os trabalhos pedagógicos e de esforço coletivo. Por conseguinte, não devem medir esforços para tomar conhecimento sobre as ações dos docentes e, junto a eles, construir um trabalho que seja reconhecido por sua qualidade. O conhecimento do gestor frente ao andamento do trabalho pedagógico, permite a caracterização do ensino e, conseqüentemente, a identificação de obstáculos, que coletivamente podem ser superados.

As discussões coletivas, instigadas pelos gestores, tendem a tornar a escola um ambiente colaborativo. Contudo, é preciso ter um projeto pedagógico com embasamento inclusivo para que se fortaleçam as ações cooperativas e as relações sociais, determinando parcerias entre o grupo docente, alunos e a comunidade.

As barreiras arquitetônicas, que dificultam a acessibilidade, é outro entrave identificado. Na pesquisa de Menino-Mencia *et al.* (2019), são citadas por professores, submetidos a uma pesquisa qualitativa, como sendo a primeira a ser pensada nas escolas, considerando os espaços físicos das estruturas internas e externas. Além disso, citam as barreiras comunicacionais, identificadas quando a linguagem verbal e visual não abrangem as necessidades dos alunos.

Essas barreiras, por sua vez, devem ser eliminadas, cabendo aos gestores a busca por setores públicos responsáveis, com o intuito de se exigir as adequações necessárias nos espaços físicos escolares, atendendo o Decreto n. 5296/2004 (Brasil, 2004), que promove a acessibilidade de pessoas com deficiência, e requerendo o cumprimento da obrigatoriedade da presença de tradutor ou intérprete de Libras, caso necessário, para possibilitar o

acesso à educação dos alunos surdos e a alfabetização por meio da leitura em Sistema Braille para alunos com deficiência visual. Além disso, os gestores podem providenciar placas de sinalização nos ambientes escolares, que serão ofertadas como referência e aprendizado para os alunos surdos.

É importante que se tenha um ambiente acolhedor, que encoraje e forneça segurança as crianças. Sendo assim, é atribuído ao gestor, em colaboração com os docentes, a função de fornecer espaços adequados aos alunos, favorecendo sua autonomia e, consequentemente, rompendo as barreiras atitudinais, que se caracterizam como sendo estabelecidas por ações de preconceito e omissão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista os aspectos analisados, pôde-se observar que os gestores exercem dentre as suas atribuições, funções que podem contribuir com o rompimento das barreiras contidas nas unidades escolares, que impeçam a efetivação de uma educação que seja de fato, inclusiva. Para isso, precisam avaliar a instituição a qual atuam, identificando, junto ao grupo docente e aos alunos, quais são os fatores que podem se caracterizar como um obstáculo para a inclusão de todos. A partir disso, devem delinear ações individuais e coletivas para melhorar as condições de acesso igualitário, tendo em vista a realidade escolar e a extinção de práticas educativas com focos hegemônicos e excludentes.

As ações da gestão escolar tornam-se fundamental para o desenvolvimento do ensino, ao fazer-se cumprir a legislação vigente e na busca de meios de melhoria na formação e ação docente, na estrutura escolar e no projeto político pedagógico, partindo sempre de princípios inclusivos e de respeito a diversidade.

REFERÊNCIAS

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís Campos; FREITAS, Cinara Aline. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-378, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189114449009>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

ANJOS, Hildete Pereira dos; ANDRADE, Emmanuele Pereira de; PEREIRA, Mirian Rosa. A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 116-129, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/fVmmHvs9QQ9y47QJF6bMQDR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

BRASIL. Lei nº 7853, 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 - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 25 out. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm. Acesso em: 4 de maio de 2020.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 19 de julho de 2019.

BRASIL. Decreto nº 5296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 06 de fevereiro de 2020.

BRASIL. Lei nº 13146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 22 de julho de 2020.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim. Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 355-364, set./dez. 2009. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/5782>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

FONSECA-JANES, Cristiane Regina Xavier; SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da; OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. Pedagogia, educação especial e educação inclusiva na UNESP: história e trajetória. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 55, p. 985-1008, out./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/BNtQ86GcVvhYChp4V5yb-bXs/>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

GODINHO, José Fortunato. **O Papel do Gestor Escolar**. 2013. 121 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2013. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/10346/1/ulfpie046323_tm.pdf. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

LOPES, Silmara A.; ALMEIDA, Jane Soares de. O projeto da educação para todos e seus impactos nas políticas educacionais brasileira e paulista. **Quaestio: Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, v. 18, n. 3, p. 895-916, nov. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/2859>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

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

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/12005>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

PEREIRA, Cláudia Alves Rabelo; GUIMARÃES, Selva. A Educação Especial na Formação de Professores: um estudo sobre cursos de licenciatura em pedagogia. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 25, n. 4, p. 571-586, dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/CXq9DC4TmRGWkHG6wdxHbtg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

MENINO-MENCIA, Gislaine Ferreira et al. ESCOLA INCLUSIVA: uma iniciativa compartilhada entre pais, alunos e equipe escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 0, p. 1-11, nov. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/skzNLZcGzPCNYFm7hrCqzHh/>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010. Acesso em: 28 de set. de 2023.

SANCHES, Isabel. Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 5, n. 5, p. 127-142, nov. 2005. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1015>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

SKLIAR, C. A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”. In: Rodrigues, David. (org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação**. São Paulo: Summus, 2006, p. 15-34.

THESING, Mariana Luzia Corrêa; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. A Epistemologia na Formação de Professores de Educação Especial: ensaio sobre a formação docente. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 23, n. 2, p. 201-214, jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/c8kVcrM65PQhFcqYnMjVr7p/>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

WITTMANN, Lauro Carlos. Autonomia da escola e democratização de sua gestão: novas demandas para o gestor. **Em aberto**, v.17, n.72, p. 88-96, 2000. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2639>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.