

# GESTÃO E INCLUSÃO ESCOLAR: ARTICULANDO DIÁLOGOS ENTRE FAMÍLIAS, PROFESSORES E SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

**Edson Pantaleão**

Universidade Federal do Espírito Santo

[edpantaleao@hotmail.com](mailto:edpantaleao@hotmail.com)

**Resumo:** O texto apresenta reflexões sobre modos de gestão no contexto da escolarização de alunos com deficiência. Concebe a escola como espaço possível de materialização de políticas públicas. Discute a relação entre gestão, inclusão e formação continuada. Como resultado do estudo desenvolvido em uma escola pública municipal de Vitória – ES, em 2007 e 2008, na perspectiva teórico-metodológico da pesquisa-ação colaborativo-crítica, apresenta indicativos de que os gestores ao planejarem e sistematizarem processos de formação continuada, constituem sua própria formação, pois, ao promover formação, se formam simultaneamente.

**Palavras-chave:** gestão escolar; inclusão; formação continuada.

## INTRODUÇÃO

O ano passado, quando minha filha começou a estudar aqui na escola, eu não acreditava que fosse possível ela aprender. Eu achava que a N... fosse ficar a vida toda daquele jeito, sem saber nada, nem escrever o nome dela. A professora A... ajudou muito a N... crescer. Eu passei a confiar mais na minha filha. [...]. Mas agora esse ano está diferente. No lugar de caminhar igual a um “peixinho”, ela está indo para trás, igual a um “siri”. Eu não entendo bem, mas quando vocês estão falando desse currículo, o que fazer para minha filha participar das coisas que acontecem na sala? (SUELI).

O depoimento da Sueli<sup>1</sup>, mãe de uma aluna com necessidades educacionais especiais do 5º ano do ensino fundamental, ao apresentar sua preocupação quanto à aprendizagem da filha, apontava para a escola a necessidade de focalizar debates mais profundos sobre o currículo e as práticas pedagógicas desencadeadas diferentemente pelos profissionais da escola.

Na ocasião, no dia 09 de abril de 2008, Sueli participava de um encontro de formação continuada com os professores da escola, que contava com a organização de um “Fórum de Famílias de Alunos com Deficiência”, desde 2004, do qual Sueli começou a participar no ano de 2007.

Tomando esse episódio como ponto de partida, neste texto, apresentamos reflexões sobre modos de gestão no contexto da escolarização de alunos com deficiência e/ou transtornos globais de desenvolvimento. Nessa direção, compreendendo a escola como espaço possível de materialização de políticas públicas, destacamos tensões, desafios e possibilidades na articulação de diálogos entre famílias, professores e Secretaria de Educação.

Os debates aqui apresentados são recortes dos resultados de uma pesquisa de doutorado realizada em uma escola pública municipal de Vitória – ES, nos anos de 2007 e 2008<sup>2</sup>. Objetivando discutir a relação entre gestão, inclusão e formação continuada no cotidiano

da escola, a pesquisa teve como suporte teórico-metodológico a perspectiva da pesquisa-ação colaborativo-crítica (JESUS, 2008). Ao investigar o cotidiano, envolveu os sujeitos na interpretação e exploração dos fatos/fenômenos para compreendê-los e tentar resolvê-los. Constituiu-se como uma investigação numa perspectiva interpretativa e crítica coletivamente com os sujeitos envolvidos (CARR; KEMMIS, 1988). Investigamos os espaços coletivos da escola para compreender os modos como a equipe de gestão se constituía e desencadeava ações diante das questões emanadas no cotidiano.

Nas próximas seções apresentamos discussões relativas aos espaços de intervenção da equipe de gestão, destacando o “Fórum de Famílias de Alunos com Deficiência” como dispositivo de atuação dessa equipe.

### ESPAÇOS COLETIVOS POTENCIAIS DE ATUAÇÃO DA EQUIPE DE GESTÃO ESCOLAR<sup>3</sup>

Partimos do princípio de que a instituição escolar, por meio do seu trabalho pedagógico e administrativo, pode ser compreendida como um espaço-tempo social privilegiado onde, concomitantemente, são socializados saberes historicamente sistematizados, bem como valores particulares e outros por ela legitimados. Na escola, acontecem processos de construção de conhecimento, de decisões e escolhas que podem ser desencadeados por movimentos de formação continuada dos profissionais, bem como desencadear esses movimentos. Nesse sentido, ela se configura como um modo social que pode ampliar as capacidades humanas de cada sujeito particular na compreensão de suas próprias subjetividades e de suas relações com os contextos nos quais se insere. Compreendida dessa forma e se configurando como uma agência social na qual todos os cidadãos por ela passam, há que se considerar que pode exercer um importante papel na constituição dos sujeitos que nela convivem. Entretanto a escola também é espaço onde conflitos e tensões estão cotidianamente presentes nas relações entre os sujeitos, afinal, conforme nos alerta Heller (1992), conflitos e tensões são *circunstâncias sociais* produzidas nas relações sócio-humanas.

É importante destacar que, na vida cotidiana, tanto no espaço escolar quanto fora dele, vivemos corriqueiramente relações, em que estabelecemos contatos com objetos, pessoas, situações e fatos com os quais aprendemos, concordamos e dos quais discordamos, emitindo respostas de toda natureza – com palavras, olhares, gestos e ações. São nessas relações que nos constituímos como pessoas, como humanos e como seres sociais, pois na convivência com o “outro social” podemos conhecê-lo e conhecer a nós mesmos. O conhecimento de si está, numa relação dialética, imbricado no conhecimento do “outro”.

Nesse processo de conhecimento de si e do outro, identificamos na escola pesquisada alguns espaços e tempos instituídos, que se configuravam em movimentos de formação continuada e tinham potencial para propiciar tal conhecimento.

A escola dispunha de planejamentos coletivos semanais, em que se reuniam os professores da sala comum, a equipe técnica e os profissionais de apoio<sup>4</sup>; planejamentos individuais e em pequenos grupos coordenados pelas pedagogas; o fórum de famílias de alunos com deficiência,

que proporcionava debates relativos à escolarização dos alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento; seminários com as famílias para reflexões sobre o currículo e avaliação da aprendizagem; seminários de formação continuada previstos no calendário pela Secretaria Municipal de Educação (SEME), os quais aconteciam no interior de cada escola e deveriam ser planejados pela própria escola a partir das suas demandas; e reuniões específicas da equipe de gestão para discussão e tomada de decisões sobre as questões relativas ao cotidiano da escola.

A partir das nossas observações, percebemos que esses espaços e tempos instituídos, e concebidos por nós como potenciais para formação, também se configuravam em espaços de conflitos e tensões que marcavam as relações entre os profissionais. Assim, para se configurarem como espaços-tempos de formação, precisavam ser *provocados*, para serem mais bem compreendidos e para que os conflitos e tensões se constituíssem em dispositivos de formação continuada.

O dia 09 de abril de 2008, na ocasião da formação continuada, quando Sueli, mãe da aluna do 5º ano do ensino fundamental, indagou os profissionais da escola sobre a aprendizagem da filha e a materialização do currículo, provocou o desencadeamento de reflexões em outros espaços e tempos escolares. Indicou para a escola a preocupação da família quanto à aprendizagem e inclusão do(a) filho(a) nas atividades de sala de aula. Denunciou a descontinuidade do trabalho educativo escolar, apontando a necessidade de se avaliar questões relativas às práticas pedagógicas desenvolvidas diferentemente pelos profissionais. E, articulado a isso, é pertinente destacar atenção para o planejamento do currículo escolar, vinculado aos pressupostos do projeto pedagógico da escola, que pudesse ser orientador da prática pedagógica dos professores e garantisse a aprendizagem de todos os alunos.

A partir de tais indicativos, cabia a equipe de gestão planejar o processo de escolarização dos alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento. Para tanto, deveria focalizar aspectos relativos aos recursos materiais e humanos, a relação com as famílias, as relações entre professores e alunos, bem como entre os próprios alunos, a organização do currículo, e a formação continuada dos profissionais para potencializar as formas de atuação pedagógica junto aos referidos alunos.

Essas passavam a ser questões a que todos os profissionais da escola precisavam estar atentos, pois a descontinuidade do trabalho educativo escolar produz *circunstâncias sociais* como as narradas e indicadas pela Sueli.

Circunstâncias sociais, nos termos de Heller (1992), são produções das e nas relações entre os sujeitos que, nos processos de regulação e organização, constituem determinadas culturas, a que são submetidos e que, ao mesmo tempo, lhes possibilitam novos processos sociais. Os desejos, esforços e aspirações dos sujeitos podem ser modificados em função dessas circunstâncias sociais, visto que os homens e as mulheres são da vida cotidiana por inteiro. Suas relações, decisões e escolhas envolvem seus sentidos, sentimentos, emoções, capacidades

intelectuais, paixões, ideais, etc., e estão imbricadas nas esferas da vida cotidiana – implicação imediata – e não-cotidiana da vida – como, por exemplo, a elaboração de políticas públicas.

Destaca-se, então, a relevância da atuação da equipe de gestão da escola na sua função política e administrativa, que implica, entre outras coisas, na mobilização e articulação entre o atendimento às demandas da escola e as reivindicações junto à secretaria de educação, para a implementação das políticas e conquistas para a escola. Nesses termos, potencializar os espaços coletivos da escola passa a ser um indicativo de implicação e engajamento político da equipe de gestão diante das questões emergidas no cotidiano escolar. Isso implica em provocar reflexões e atuações mais *genérico-políticas*, para superar a perspectiva *clínica* da atuação pedagógica em episódios isolados no cotidiano da escola, que tem como foco um *trabalho curativo*.

Dos espaços coletivos observados na escola pesquisada, daremos destaque, na próxima seção, ao “Fórum de Famílias de Alunos com Deficiência” como tentativa de compreender a atuação da equipe de gestão nesse espaço e aos “rebatimentos” decorrentes dessa atuação no contexto da escola. Afinal, a partir do momento em que a equipe de gestão passou a atuar de maneira sistemática no movimento dos familiares na escolarização do filho com deficiência, diferentes ações e discussões foram desencadeadas tanto nos encontros mensais realizados pelo fórum, quanto nas reuniões semanais do colegiado ou nas reuniões de planejamento da própria equipe.

## O FÓRUM DE FAMÍLIAS DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA<sup>5</sup> COMO DISPOSITIVO DE ATUAÇÃO DA EQUIPE DE GESTÃO

Durante o período da nossa investigação, observamos que, paulatinamente, o envolvimento da equipe de gestão com as questões da inclusão escolar de alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento tomava como referência as atividades do fórum. Queremos dizer com isso que, na nossa percepção, esse fórum se constituía em dispositivo de formação continuada da equipe de gestão e dos professores, no que se referia à elaboração e sistematização de ações e de projetos voltados à escolarização desses alunos.

Analisando a trajetória histórica daquela escola, é possível afirmar que as discussões realizadas nos encontros mensais do fórum influenciavam as decisões a respeito da política de inclusão a ser adotada na escola, nos seguintes aspectos: a quantidade de professores especializados a ser localizada na escola; a organização dos horários dos atendimentos especializados e a organização do reforço escolar para os alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento; a organização de encontros de formação continuada cuja temática estivesse voltada à inclusão escolar; a garantia da continuidade dos encontros com as famílias desses alunos; a necessidade de compra de materiais e recursos pedagógicos específicos; o número de alunos por sala; a *passagem* para as séries finais do ensino fundamental, etc.

Também é pertinente observar que, em decorrência da existência desse movimento na escola, as questões acerca da escolarização dos referidos alunos ganhavam uma dimensão

muito peculiar. Ao mesmo tempo em que a presença e a participação dos pais favoreciam uma aproximação da escola à família, a primeira se via desafiada e questionada por esses pais em relação à garantia da inclusão de seus filhos no cotidiano escolar, haja vista o depoimento da mãe Sueli, descrito no início deste trabalho. Os desafios, respondidos de diferentes formas, implicavam, inevitavelmente, um processo contínuo de resignificação das práticas de gestão da escola.

Em certa medida, diante desses desafios, a equipe de gestão era provocada para que suas decisões e escolhas fossem pautadas em um processo de hierarquia consciente, para priorizar as demandas desencadeadas a partir da reflexão com as famílias. Nos termos de Heller (1992), essa *mobilidade consciente* de decisão e escolha é a possibilidade da transcendência à individualidade e à particularidade dos profissionais integrantes da equipe de gestão.

Assim, o “Fórum de Famílias de Alunos com Deficiência” se constituía em espaço de formação, de troca de experiência e de elaboração da política de inclusão adotada na escola. A partir dos apontamentos de Heller (1977; 1992) e Lefebvre (1968; 1995) sobre a teoria da vida cotidiana, inferimos que a formação continuada, nessa perspectiva, se dá imbricada com um processo de *autoformação*. Imersos no cotidiano, os profissionais que compunham a equipe de gestão não escapavam aos conflitos e tensões inerentes às relações intersubjetivas que estabeleciam com os outros sujeitos. Coordenar debates com os pais, sistematicamente, implicava a tomada de decisões e, portanto, a identificação de ações pedagógicas com os alunos para responder às diferentes expectativas expressas pelos pais e pelos profissionais do ensino. Tornava-se primordial acessar conhecimentos e saberes que respondessem às angústias, dificuldades e desafios que os afetavam no aqui e agora da prática profissional. Mas esses saberes ainda não estavam disponíveis, não estavam dados. Precisavam de certo delineamento, e a equipe de gestão, coordenadora dos processos de formação, precisava, com cada um de seus integrantes em particular, inventar uma compreensão e um tipo de conhecimento/saber que subsidiasse suas atitudes perante a inclusão escolar dos alunos.

Durante o trabalho de pesquisa, em 2007 e 2008, os movimentos coletivos desencadeados na escola, via de regra, reservavam espaço para debates em torno das demandas apontadas pelo fórum de famílias. No dia 14 de maio de 2007, por exemplo, na ocasião de uma formação continuada, cujo tema era projeto político-pedagógico, a professora Eli, representante da equipe de coordenação do fórum de famílias, apresentou o histórico daquele movimento de pais na escola, de 2003 a 2006. Na sequência de sua fala, Eli explicitou o objetivo do fórum para o ano de 2007, argumentando que: “Nosso propósito é sistematizar, no projeto político-pedagógico da escola, os encaminhamentos e deliberações do fórum”.

Eli fazia referência às deliberações desencadeadas no “I Fórum Ampliado de Famílias de Alunos com Deficiência”, que aconteceu no final do ano de 2006. Dentre as deliberações, destacava-se a necessidade de: estudo junto à Secretaria de Educação para garantir a diminuição do número de alunos(as) por sala; planejamento do reforço para alunos(as) com deficiência, além do atendimento do professor especializado no Laboratório Pedagógico e na sala de aula

comum; promoção da formação continuada para todos(as) os(as) profissionais que atuavam na escola, reivindicando da Secretaria de Educação a garantia dessa formação; discussão sobre o financiamento da educação no atendimento dos alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento; oportunidade de debate com as famílias sobre o projeto da escola; e garantia da Secretaria de Educação para a contratação de estagiários(as) desde o início do ano letivo, as quais contribuíssem para qualificar a intervenção individualizada do(a) regente com alunos(as).

Dessas questões, é possível observarmos um significativo rebatimento do movimento dos pais nos processos de tomada de decisão e nas escolhas feitas pela equipe de gestão. O propósito de “incluir” as demandas do “fórum” no projeto político-pedagógico da escola fora ganhando significações e sentidos que, em 2007, pareciam escapar a qualquer pretensão da equipe de gestão escolar em negligenciar os “resultados” daquele movimento. A partir do que nos indica Heller (1992), inferimos que as *circunstâncias sociais* delineavam no aqui e agora históricos, os significados e sentidos do fórum no contexto da escola, subsidiando as decisões e escolhas da equipe de gestão a esse respeito. Em outros termos, o fórum conjugava desejos e aspirações cuja manifestação indicava “direções” nas práticas organizativas e de gestão escolar.

Desse fato, vale destacar que, durante a reunião da equipe de gestão, ocorrida no dia 16 de agosto de 2007, Sara, pedagoga do turno matutino, informou que o “II Fórum Ampliado de Famílias de Alunos com Deficiência” aconteceria no dia 27 de outubro daquele ano e que a equipe de coordenação já estava planejando a sua organização. Esclareceu que, na organização desse segundo movimento do fórum, aconteceriam palestras, minicursos e atividades culturais.

Naquela reunião da equipe, É시오, diretor, e Sara destacaram ainda que, em reunião com a equipe de coordenação do fórum, surgiu a idéia de ampliar o convite para todas as famílias e que o evento aconteceria em dois dias. No primeiro, em 26 de outubro, à noite, poderia haver uma palestra, em que se discutiria, de forma mais ampla, a participação da comunidade e das famílias na escola e, no outro dia, seria focalizada a questão específica das práticas pedagógicas com alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento.

Na ocasião do evento, no folder de divulgação, o fórum foi apresentado nos seguintes termos:

O Fórum Ampliado de Famílias de Alunos com Deficiência visa ampliar as reflexões sobre as práticas pedagógicas inclusivas no contexto educacional. Tem como foco de discussão a ênfase nas políticas públicas para a educação inclusiva e a participação da comunidade escolar. Acreditamos que tal iniciativa irá promover o fortalecimento das práticas educativas inclusivas nesta escola (FÓLDER DO EVENTO).

As atividades desenvolvidas no evento tiveram início na noite do dia 26 de outubro, conforme planejado, e na manhã do dia 27 de outubro, teve continuidade com minicursos cujas temáticas referiam-se à gestão escolar; à inclusão social e legislações pertinentes; aos projetos educativos a partir de intervenções pontuais; e aos processos educativos no lar, refletindo sobre o cotidiano familiar. Na parte da tarde, aconteceu uma Mesa Redonda, com a temática “Gestão Escolar e Políticas Educacionais Inclusivas”.

O evento esteve em foco em diversos momentos do cotidiano da escola. Na trajetória do seu planejamento, a partir das definições nas reuniões da equipe de coordenação do fórum, durante os meses de agosto, setembro e outubro, Sara e Ézio mantiveram contatos e negociações permanentes com a Secretaria Municipal de Educação, de maneira que conseguissem o financiamento daquele evento da escola. Em outros momentos, durante as reuniões semanais dos colegiados, o evento também fora insistentemente divulgado e, posteriormente, avaliado.

Vale destacar, ainda, que esses momentos também se constituíram em espaços de tensões e conflitos no cotidiano da escola no que se referia às concepções e modos como deveriam tomar decisões e fazerem escolhas. Um aspecto que nos possibilita refletir é a forma como os sujeitos se constituem, intersubjetivamente, nas relações profissionais diante dos conflitos e diante das divergências de concepções. Percebemos que aquela equipe de gestão, peculiarmente, recorria à legitimação de certa autoridade da instância *Conselho de Escola* nas decisões no movimento de gestão pedagógica e administrativa.

Algumas problematizações podem ser feitas a partir do que observamos na escola pesquisada: constatamos formas diferenciadas dos profissionais perceberem as possibilidades e oportunidades de formação continuada nos movimentos da escola. Assim, quais eram suas implicações nos Grupos de Trabalhos que constantemente eram formados na escola? Havia uma percepção sobre a dimensão política desses movimentos de formação? Destacamos que essas se constituíam questões que precisavam ser integradas nas reflexões da equipe de gestão e contempladas em suas ações no plano de trabalho anual.

Além dessas questões e tensões, outras que dizem respeito à escolarização dos alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento foram alvo de debate, de encaminhamento e de aprendizagens, pela via do “Fórum de Famílias de Alunos com Deficiência”. Diretamente vinculada à política de inclusão escolar adotada no sistema municipal, uma primeira questão diz respeito à organização dos atendimentos especializados a esse grupo de alunos.

Em 2007, a proposta encaminhada pela Secretaria Municipal de Educação (SEME) às escolas destacava a necessidade de a escola, pela via da equipe de gestão, organizar e coordenar o serviço de apoio à escolarização do aluno com “necessidades educacionais especiais”<sup>6</sup>. Essa temática, debatida mais explicitamente no primeiro e no segundo encontro mensal do fórum de famílias, provocou desdobramentos e novas discussões nos outros encontros desse fórum ao longo de todo o primeiro semestre de 2007.

A proposta reconhecia a importância de o professor especializado atuar colaborativamente em classe comum. Isso trazia implicações para o trabalho da equipe de gestão escolar, já que esta deveria organizar e coordenar o serviço de “educação especial”. Os pedagogos deveriam estabelecer horários e acompanhar as atividades realizadas pelos professores especializados, cuja função não se restringia aos atendimentos em espaço próprio. De acordo com a proposta da SEME, o professor especializado deveria participar de planejamentos com os professores

do ensino comum, propondo questões e subsidiando o trabalho em sala de aula. Em diferentes momentos, observamos que a pedagoga Sara buscava um diálogo com esses profissionais e os trazia para os planejamentos dos professores que contassem com alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento em suas turmas.

Contudo, os alunos continuavam sendo retirados de suas aulas *comuns* para os atendimentos especializados. Os pais participantes dos encontros mensais do Fórum questionavam esse fato e indicavam a necessidade de os alunos serem atendidos no contraturno. Essa solicitação provocaria mudanças mais profundas na dinâmica dos atendimentos. Em princípio, era consenso, entre os profissionais do ensino, que seria inviável oferecer atendimento educacional especializado no contraturno. Então, as demandas dos pais provocavam a necessidade de ressignificar essas *crenças*. Diante das novas demandas que emergiam para a equipe de gestão, Sara e a professora Eli propuseram que, no quarto encontro do fórum em 2007, fosse realizada uma *roda de conversa com os professores especializados*. Nessa ocasião, esses professores dariam retorno aos pais acerca do trabalho que vinham fazendo. Nesse encontro, também definiriam melhor a questão do horário de atendimento: se no próprio turno de estudo ou no horário oposto ao da classe comum (contraturno). De fundo, não tinham muita clareza quanto às vantagens de os alunos retornarem à escola no horário da tarde e, então, consideravam necessário discutir um pouco melhor essa questão. Era fundamental, para os profissionais, que os próprios pais definissem o que consideravam ser melhor para os seus filhos, mas também era importante que eles se responsabilizassem e garantissem a frequência dos filhos aos serviços especializados oferecidos na escola.

De toda forma, caminhavam sob a perspectiva de que o melhor horário de atendimento especializado seria no próprio turno de estudo do aluno. Nos termos de Heller (1992), pautavam suas decisões e escolhas numa hierarquia espontânea, pois as crenças, mesmo que fossem questionadas e negadas por aqueles que se beneficiariam dos serviços de apoio especializado, permaneciam inabaladas.

A partir das discussões ocorridas nos encontros mensais do fórum, definiram que os atendimentos especializados no contraturno seriam iniciados no segundo semestre de 2007. Mas isso se deu somente a partir de maio de 2008, quando os atendimentos especializados e o reforço escolar de Português e de Matemática compunham, junto com outras atividades, as ações do “Programa de Educação em Tempo Integral”.

No encontro do fórum realizado em novembro de 2007, a pedagoga Sara ressaltou a expectativa da escola de que, no ano de 2008, os alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento pudessem, finalmente, participar de atividades do reforço escolar. Dizia isso se referindo à negociação feita com a SEME para garantir a implementação das atividades do “Programa de Educação em Tempo Integral” na escola. Segundo informação da Sara:

As escolas serão organizadas por região. Para cada escola será reservado um total de quarenta vagas por turno. A SEME vai contratar profissional para coordenar essas atividades. Serão 40 alunos fazendo várias atividades no formato de oficinas, jogos, cursos de informática, dança, música, inclusive teremos oficinas de alfabetização.

Quando eles [fazendo referência aos profissionais da SEME] nos falaram dessa proposta, logo lembramos das reivindicações do fórum de que os alunos com necessidades especiais deveriam participar de atividades de reforço e de outras ações e projetos diferenciados, então colocamos isso como condição: “Aceitamos o programa, desde que os alunos com necessidades especiais sejam incluídos”. O gerente de Ensino Fundamental aceitou imediatamente e considerou inovadora nossa solicitação.

No debate, a Sr<sup>a</sup> Rívia, mãe de uma aluna surda do 9º ano do ensino fundamental, lembrou a importância de oferecer reforço de Matemática, pois, segundo ela: “tem muitos alunos com dificuldade em Matemática e acabam não sendo atendidos”.

No início de 2008, a inclusão dos alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento nas atividades do “Programa de Educação em Tempo Integral” constituía-se em defesa explícita da equipe de gestão da escola. Assim, por solicitação da SEME, a equipe de coordenação do fórum e a equipe de gestão da escola participaram, com o Gerente do Ensino Fundamental e com a Coordenadora do Serviço de Educação Especial, de uma reunião cuja pauta se referia à inserção das oficinas de matemática – conforme indicado pela Sr<sup>a</sup> Rívia – e à inclusão dos alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento nas atividades do referido programa. Mesmo com todos os debates acerca da concepção e da defesa, por parte da equipe da SEME, de que o programa destinava-se aos estudantes em situação de risco social, ambas as solicitações tiveram sucesso, inclusive, a escola pôde contar com um aumento do número de vagas para as suas atividades, de quarenta para sessenta por turno.

Com esse posicionamento político, na nossa percepção, a equipe de gestão da escola assumia, paulatinamente, o lugar de *mobilizadora política* dos espaços de reflexão na escola e com a Secretaria de Educação, dando visibilidade às insatisfações que marcavam a realidade da escola. Assim, buscava a implementação de políticas que contribuíssem com o trabalho educativo escolar.

Ainda em 2007, atenta às dificuldades tanto dos professores, quanto da própria equipe de gestão em organizar e coordenar situações favoráveis às aprendizagens escolares dos alunos, Sara propôs a organização de outras duas *rodas de conversa*. A primeira envolvendo os professores das séries finais, e a segunda envolvendo os professores das séries iniciais do Ensino Fundamental. Essa estratégia se constituiu em possibilitar um contato mais direto entre os pais e os professores do ensino comum, o que atendeu a uma solicitação bastante recorrente entre os pais que desejavam dialogar sobre as dificuldades e sobre as potencialidades dos alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento.

No diálogo que envolveu os professores das séries finais do ensino fundamental, a não-aprendizagem e as dificuldades do trabalho desenvolvido em sala de aula se constituíram em aspecto central das falas. Com os professores das séries iniciais, a tônica foi a necessidade de uma maior aproximação entre pais e professores, a garantia das condições objetivas para a inclusão escolar e a organização dos tempos e das atividades em sala de aula.

Os debates suscitados nas rodas de conversa, associados aos indicativos presentes na “avaliação interna da escola”<sup>7</sup>, provocaram na equipe de gestão um movimento de organização

de um dia de formação continuada na escola, em abril de 2008, tendo como pauta “Currículo escolar na perspectiva inclusiva”. Conforme destacado no início deste texto, o encontro contou com a participação das famílias. O objetivo da formação era provocar nos profissionais reflexões sobre currículo e inclusão escolar, a fim de que pudessem elaborar o plano curricular da escola. Esse trabalho teve rebatimento nos planejamentos semanais dos professores, quando procuraram articular atividades que fossem comuns para todos os alunos na sala de aula. Compreendemos que esse modo de atuação da equipe de gestão propiciava condições favoráveis para a melhoria da qualidade do ensino para o atendimento aos alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento.

Associado a isso, um dos desafios apontados pela pedagoga Sara era envolver todos no processo de gestão da escola. Destacou que, na reunião do Conselho de Escola em outubro de 2007, um dos indicativos foi potencializar mais a atuação do Conselho, a fim de:

Dinamizar os movimentos de gestão da escola [...] pensando um novo conceito de gestão, onde todos e cada um no seu segmento possam discutir as questões que contribuam para o funcionamento da escola. Cada segmento poderá se reunir uma vez por mês para pensar seus trabalhos de modo a contribuir e qualificar o processo de ensino-aprendizagem. Como nossas funções podem contribuir com esse processo [...].

Em continuidade a esses movimentos, o propósito da escola era que, em setembro de 2008, fosse realizado o “III Fórum Ampliado de Famílias de Alunos com Deficiência”. Para esse terceiro evento, a equipe de gestão e a coordenação do fórum tinham contactado famílias e profissionais de outras escolas, a fim de ampliar os debates acerca das políticas e da escolarização dos alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento. Finalmente, o evento foi realizado nos dias 19 e 20 de setembro daquele ano. Teve como destaques os seguintes objetivos: possibilitar o debate sobre as políticas públicas na educação inclusiva; oportunizar o diálogo entre a comunidade escolar, famílias e pesquisadores sobre possibilidades e desafios, no contexto educacional; e encaminhar, para a Secretaria Municipal de Educação propostas de políticas públicas de inclusão para o ano de 2009. No evento aconteceu uma mesa redonda com a participação de representantes do Conselho Municipal de Educação, da Secretaria Municipal de Educação, da coordenação do “Fórum de Famílias de Alunos com Deficiência”, da coordenação do fórum de famílias de outra escola da rede municipal de Vitória e do Conselho Estadual de Pessoas com Deficiência.

As questões que sistematizamos até aqui nos permitem inferir que as *circunstâncias sociais* às quais a equipe de gestão estava submetida, com a organização do fórum no contexto da escola, possibilitavam e impulsionavam processos de produção de conhecimentos/saberes sobre os modos de inclusão escolar. Paulatinamente, os integrantes da equipe de gestão foram assumindo como suas as demandas dos pais e também daqueles profissionais que insistiam sobre a necessidade de mudanças na escola. Assim, a presença dos alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento provocou, na escola e na equipe de gestão, certo nível de implicação.

Mesmo que não imediatamente, a equipe de gestão aceitava as indicações dos pais de que o atendimento especializado aos alunos deveria acontecer no contraturno. Começaram a perceber que os encontros do fórum precisavam acontecer nos três turnos da escola, de modo a envolver mais profissionais, e que os referidos alunos precisavam participar das atividades oferecidas no “Programa Educação em Tempo Integral”. Percebemos, aqui, conforme destaca Lefebvre (1995), uma ação mútua, um movimento dialético, no qual as ações e mediações do gestor escolar assumiam diferentes significados e sentidos a partir dos desdobramentos e das “respostas” dadas aos demais profissionais do ensino e aos pais dos alunos. Pela via das *circunstâncias sociais*, provocadas pela organização do fórum, gestores, pais e demais profissionais do ensino encontravam “saídas” e chegavam a sistematizar as soluções para o que lhes afetava. Em outros termos, formavam e se autoformavam *processualmente*.

As mudanças de atitudes da equipe de gestão e a construção de novas e outras crenças acerca das possibilidades de organizar a escolarização dos alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento evidenciam a incompletude do “ser social”. Na vida cotidiana, os sentidos, os sentimentos, as emoções, as capacidades intelectuais e as ideologias estão em jogo. Mesmo que nenhuma dessas capacidades possa realizar-se em toda sua intensidade, elas delineiam os contornos das mudanças nas crenças dos sujeitos sobre si e sobre os outros nos processos sociais que compartilham. Isso institui processualidade nas práticas profissionais dos sujeitos na vida cotidiana.

## PROCESSUALIDADE DA ATUAÇÃO DA EQUIPE DE GESTÃO NA VIDA COTIDIANA ESCOLAR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES E APONTAMENTOS FINAIS

Com o nosso propósito, neste texto, procuramos descrever e analisar os movimentos da *escola* na dinâmica das suas relações cotidianas, mais especificamente, focalizamos os modos como os sujeitos integrantes da equipe de gestão, nas suas decisões e escolhas, desencadeavam ações para o trabalho pedagógico-administrativo vinculados aos processos de formação continuada que tiveram como eixo a temática inclusão escolar.

É pertinente, neste momento, destacar alguns apontamentos e considerações que foram possíveis. Primeiramente, gostaríamos de reiterar a necessidade de compreender a *escola* como espaço vivo, processual, com continuidade e descontinuidade no *enredo* da vida cotidiana. Os diversos movimentos que a escola engendra são implicados nas relações sociais dos sujeitos, envolvendo suas particularidades, individualidades e genericidade. Consideramos que esses movimentos precisam estabelecer constantes *diálogos* com os órgãos centrais dos sistemas de ensino na implementação de políticas públicas para a educação. Uma das grandes tensões que vivemos no cotidiano escolar vincula-se a essas políticas. O atendimento às condições concretas de funcionamento da escola vincula-se às relações com as ações dos órgãos centrais de ensino.

Destaca-se, então, a relevância de se falar de gestão escolar, inclusão e formação continuada. Nosso estudo investigou, e neste texto destacamos a atuação de uma equipe de gestão

vinculada aos processos de formação continuada no cotidiano da escola, evidenciando que essa formação necessita de mediações e estabelecimento de relações com seus pares de trabalho. Entretanto ressaltamos que esses processos desencadeados no interior da escola pelos próprios sujeitos são importantes e necessários, mas não podem se esgotar em si mesmos, pois não são suficientes para a garantia de uma formação consolidada em bases teóricas que contribuam para a constituição profissional, uma vez que são formações pontuais. Com isso, destacamos o fato de que a formação inicial precisa ser mais bem consolidada, e a responsabilização do sistema de ensino para com a formação continuada dos seus profissionais não pode ser esquecida. Cabe à gestão do sistema mobilizar e articular meios para contribuir com a gestão das escolas na concretização desse propósito. Assim, consideramos os indicativos de que é preciso intensificar mais estudos na área da formação de gestores escolares, tanto no âmbito da formação inicial junto às Instituições de Ensino Superior, quanto da formação continuada, focalizando ações dos sistemas de ensino.

Finalmente, para as nossas últimas considerações, evidenciamos que a presença de alunos com deficiência e/ou transtornos globais de desenvolvimento provoca, direta ou indiretamente, movimento da equipe de gestão para engendrar práticas organizativas escolares que tenham como foco a escolarização e a aprendizagem desses sujeitos, seja no âmbito de direcionamentos para o planejamento e organização do currículo, seja no encaminhamento de processos de formação continuada. Na história da escola pesquisada, a organização e consolidação do “Fórum de Famílias de Alunos com Deficiência” acabou potencializando as direções da equipe de gestão para o atendimento a essas questões.

Na medida em que os gestores planejam e sistematizam esses processos na escola, estão constituindo sua própria formação, pois, ao promover formação, se formam simultaneamente. Esse ato de formar formando-se nos processos de gestão vincula-se à constituição do sujeito/gestor nas suas relações sociais. Isso pressupõe a sua implicação na situação e na relação com o “outro”.

#### (Endnotes)

##### 1 NOTAS:

Os nomes dos sujeitos são fictícios.

2 PANTALEÃO, E. **Formar formando-se nos processos de gestão e inclusão escolar**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2009.

3 Equipe de gestão escolar (diretor, coordenador de turno e pedagogo) – profissionais que atuam em atividades não-docentes, responsáveis pela organização e coordenação pedagógica e administrativa da escola na sua totalidade.

4 Profissionais da biblioteca, da sala de informática e professores especializados da educação especial.

5 O Fórum contava com a equipe de coordenação, composta por duas professoras, duas mães e duas pedagogas. Promovia reuniões quinzenais da coordenação e encontros mensais com os familiares de alunos com deficiência.

6 Em 2006, a política adotada pelo sistema municipal para a organização e coordenação do serviço de apoio à escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação contava com uma coordenação de Laboratório Pedagógico. As equipes de gestão das escolas pouco envolvimento tinham nesse processo.

7 Avaliação interna da escola se constituiu em um processo de avaliação articulado às atividades da pesquisa de doutorado, no decorrer do ano de 2007, envolvendo todos os segmentos da escola.

## REFERÊNCIAS

CARR, W.; KEMMIS, S. **Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado**. Barcelona: Martínez Roca, 1988.

HELLER, A. **Sociología de la vida cotidiana**. Barcelona: Península, 1977.

\_\_\_\_\_. **O cotidiano e a história**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992.

JESUS, D. M. de. O que nos impulsiona a pensar a pesquisa-ação colaborativo-crítica como possibilidade de instituição de práticas educacionais mais inclusivas? In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. de. (Org.). **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008, v. 1, p. 139-159.

LEFEBVRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1968.

\_\_\_\_\_. **Lógica formal, lógica dialética**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.