

A CONSTRUÇÃO DO DISCURSO TEÓRICO SOBRE ESCOLA INCLUSIVA: gestão democrática e trabalho colaborativo na educação básica

THE CONSTRUCTION OF THEORETICAL SPEECH ON INCLUSIVE SCHOOL: democratic management and collaborative work in basic education

Elizete Varussa Seneda

Acadêmica do Programa de Pós -Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara-UNIARA

Eladio Sebastian Heredero

Docente Visitante Estrangeiro do PPGEDU, UFMS

E-mail: eladio.sebastian@gmail.com

INTRODUÇÃO

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, implementada pelo Decreto nº 6.571/2008 (BRASIL, 2008) caracteriza como público-alvo da Educação Especial (PAEE) os alunos que apresentam deficiência de natureza física, mental ou sensorial, alunos com transtornos globais do desenvolvimento e alunos com altas habilidades/superlotação. Essa tem sido uma luta não só de brasileiros, mas de movimentos internacionais em defesa pelos direitos humanos de que esse segmento escolar especial permaneça na escola aprendendo junto com todos os alunos, sem discriminação.

Historicamente, a escola se constituiu como espaço de seleção. Embora o acesso seja permitido a todos, a permanência ainda não é uma realidade comum para o conjunto das pessoas, uma vez que a escola também se constitui em um espaço de exclusão. Estamos em constante batalha para fazer funcionar uma escola inclusiva, organizada a partir das mudanças culturais e estruturais e que acompanhe todos os avanços da humanidade, sendo traduzida em educação de qualidade para todos os alunos e alunas.

No Brasil, a escola por muito tempo, se caracterizou como sendo um espaço de exclusão social, econômica e intelectual (SASSAKI, 1997), portanto, igualmente um território de luta por garantia de direitos. A figura que se segue mostra como é uma escola seletiva, elitista e excludente, modelo (supostamente) superado:

Figura 1: Escola com sistema excludente



Fonte: Elaborado pelos autores

Quando discutimos a escola na perspectiva da inclusão, se faz importante destacar o papel que a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) ofereceu na garantia do direito à educação. A Declaração colocou a necessidade do atendimento aos alunos pertencentes à Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, independentemente de qualquer situação. Ou seja, no Brasil, toda pessoa, independente das suas características pessoais, tem direito à educação, bem como a permanência na escola regular, e tal direito está garantido em lei.

Embora na educação brasileira, do ponto de vista legal, esse direito seja garantido, se faz necessário que outros fatores além do texto da lei sejam viabilizados para que ela seja cumprida, uma vez que a regulamentação por si só é insuficiente para poder transformar as ações educativas no interior da escola. É nessa perspectiva que nasce a escola inclusiva. Cabe a ela desenvolver uma proposta educativa que respeite a necessidade de todas as pessoas e lhes possibilite experienciar processos educacionais que permitam o exercício da dignidade, respeito e alteridade¹.

¹ Alteridade é uma palavra que, do ponto de vista filosófico, possui um significado inclusivo. A mesma contém o prefixo "alter", que em latim, e significa colocar-se no lugar do outro. Trata-se do respeito às diferenças e ao outro (DUSSEL, 2000).

Sobre a exclusão, podemos inferir que ela se faz presente nas escolas e que perpassa as práticas docentes e o fazer diário no chão da escola, em função do cenário relativo à sociedade de classes e de exclusão real, que perpassam a vida das pessoas e que encontram espaço em modelos educativos construídos, dirigidos e organizados intencionalmente, no sentido de impossibilitar a convivência harmônica entre as pessoas.

A Figura 2 retrata a escola com sistema de segregação, de forma a evidenciar a separação entre as pessoas:

Figura 2: Escola com sistema de segregação



Fonte: Elaborado pelos autores.

Em se tratando de escolas excludentes, as metodologias eleitas e desenvolvidas por elas negam as possibilidades de uma educação de base política capaz de estimular as transformações sociais. A educação pensada sob este prisma, não se configura como possibilidade de ressignificação ou alternativa de promoção humana.

A prática educativa em uma escola excludente nega os diferentes e as diferenças, acentuando a existência de uma sociedade configurada como espaço de competição e concorrência, em que os que “destoam” daquilo que é tido como ideal ou normal não encontram espaço, vez e voz.

Ainda devemos resenhar as escolas integradoras que, como o próprio nome indica, apenas integrava os alunos ao sistema de ensino, ou seja, oportunizavam o acesso de pessoas pertencentes à Educação Especial na escola, contudo, não em uma perspectiva inclusiva. Na prática, não era permitido que os alunos tidos como “normais” aprendessem junto com os alunos pertencentes à educação especial.

A figura a seguir apresenta a forma pela qual a escola integradora realiza a inserção dos diferentes no sistema educativo:

Figura 3: Escola de sistema de integração



Fonte: Elaborado pelos autores.

Tal aspecto é apontado por Lara (1998):

A instituição escolar, mesmo com as diversas e numerosas reformas em seus sistemas de ensino, continua buscando a adaptação das pessoas a homogeneidade de seus pensamentos, a rigidez de seus tempos, a competitividade de seus itinerários, a hierarquia de suas disciplinas e a cultura androcêntrica branca. Na escola integradora, que nossas leis propõem, continuam produzindo-se, muitas vezes, itinerários de exclusão para aquelas pessoas que na situação de ter que adaptar-se a tudo isso acaba tornando-se insuportável (manifestam isso com seus fracassos ou com sua rebeldia, com sua ausência de palavra ou com seu grito violento) e continua sendo impossível entrar nessa escola sem assumir um alto grau de negação de sua própria diferença. Fundamentalmente essa diferença aponta as mais altas hierarquias dos princípios de tal instituição: a palavra, a razão e a ordem. (p. 157)

Fica perceptível que, para desenvolver uma educação de forma a contemplar todos os aspectos de uma educação inclusiva, ela deve fundamentar-se em uma filosofia capaz de aceitar e distinguir a diversidade na sociedade e na escola, a fim de poder garantir o acesso e permanência de todos no processo educativo sistemático.

Nessa direção, Capellini (2004, p. 37) defende a ideia de que:

Vivemos sob alguns aspectos, um momento ímpar impulsionado pela necessidade de transição de uma cultura ainda discriminatória no que diz respeito ao diferente, para uma cultura de inclusão, em que ele precisa ser aceito não por ser diverso, mas porque a diversidade enriquece. É esse o grande desafio atual:

construir uma nova cultura de inclusão, na qual o acolhimento da diferença se faça no reconhecimento do outro como igual, como parceiro, como par.

No dia-a-dia da vivência na escola, mediante desenvolvimento de dada proposta educativa vinculada ao exercício do desenvolvimento das práticas pedagógicas, as diferenças constituem elementos fundamentais para a construção de possibilidades de ensino e de aprendizagem. Tal ideário vem ao encontro do que defende Santos (2002), ao argumentar que, na situação relativa à sociologia das ausências, se faz essencial a igualdade nas condições da completa inclusão, contudo, sem tirar das pessoas o direito de ser diferente.

Não é outra a visão de Sánchez (2005) em relação à inclusão:

A filosofia da inclusão defende uma educação eficaz para todos, sustentada em que as escolas, enquanto comunidades educativas devem satisfazer as necessidades de todos os alunos, sejam quais forem as suas características pessoais, psicológicas ou sociais (com independência de ter ou não deficiência). (p. 11).

Nessa direção, a realidade exige que a escola, como lócus de desenvolvimento de dado projeto educativo, realize algumas adaptações que incluem os aspectos relativos à arquitetura, flexibilização curricular, formação continuada docente, revisão metodológica e, de forma muito dinâmica, crie canais de comunicação entre a família e a escola (BOOT; AINSCOW, 2002); SEBASTIAN-HEREDERO, 2010; MENDES, 2010).

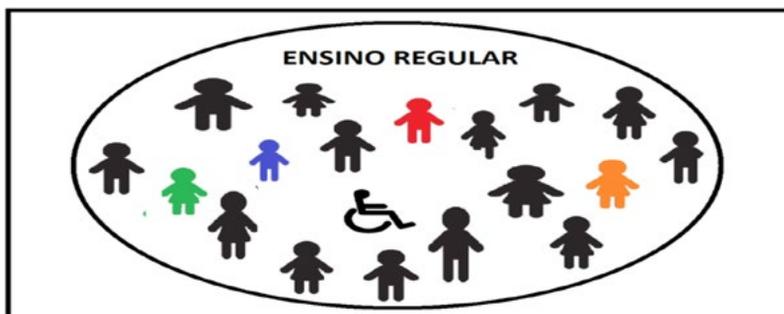
Conforme Sassaki (2008),

A inclusão escolar é o processo de adequação da escola para que todos os alunos possam receber uma educação de qualidade, cada um a partir do conhecimento que chega à escola, independente da raça, etnia, gênero, situação socioeconômica, deficiências etc. a escola que deve ser capaz de atender todo o tipo de aluno e de lhe oferecer uma educação de qualidade, ou seja, respostas educativas compatíveis com suas habilidades, necessidades expectativa. Por sua vez a inclusão escolar é um processo de adaptação do aluno as estruturas físicas, administrativas, curricular, pedagógica e política da escola. (p. 1)

Como afirmado é impossível que haja uma ação educativa satisfatória sem a existência, na prática, do respeito às diferenças, uma vez que, legalmente, tanto a Constituição como a LDB afiançam que todas as pessoas possuem o direito à vida com dignidade, a uma educação de qualidade e ao livre acesso à escolarização.

A Figura 4 ilustra o ideal de uma escola com capacidade de inclusão em todos os níveis e possibilidades:

Figura 4: Escola Inclusiva



Fonte: Elaborado pelos autores.

Importante se faz destacar que a essência da educação inclusiva consiste na negação da uniformidade, respeitando a singularidade do indivíduo em sua igualdade de direitos, onde todos os alunos possam aprender juntos sem nenhuma forma de discriminação. Por isso não basta só garantir sua matrícula, mas um processo onde todos os integrantes do sistema precisam se comprometer para que a escola realmente seja um espaço sem exclusões e com possibilidade de profundas transformações na prática educacional e na construção de uma sociedade igualmente inclusiva, o que ocorre de forma gradativa, por meio da consciência coletiva que repercute em conquistas nas políticas públicas, que possuam por base a educação perpassada pela qualidade, de forma a respeitar a diversidade dos estudantes.

A ESCOLA INCLUSIVA EM REFLEXÃO, RECONSTRUINDO O ENSINO

Na tentativa de possibilitar o processo de ressignificação da escola e do ensino em uma perspectiva inclusiva na essência do termo, se faz importante a adoção de novos referenciais teórico-metodológicos para sustentar o intento do desenvolvimento de um projeto educativo que permita que a inclusão seja, de fato, um direito exercitado por meio das diferentes práticas de ensino, o que requer, por parte de todos os envolvidos neste campo, a construção de possibilidades investigativas em prol da articulação do ensino e da aprendizagem significativa.

Trata-se do desenvolvimento de uma educação compreendida como meio de emancipação e libertação, na busca por ultrapassar as situações-limite que envolvem a educação no que diz respeito à superação da cultura e do assistencialismo, que por muito tempo se fez e ainda se faz presente nas instituições escolares, sob o viés de uma prática equivocada de inclusão (FREIRE, 2003).

Uma prática educativa em conformidade com o ideário de inclusão carece reconhecer a escola como espaço imprescindível para o desenvolvimento da transformação humana, ou seja, se queremos formar para a cidadania, criticidade e autonomia, temos que considerar a escola como espaço igualmente de transformação e que está articulado ao modelo de sociedade que se pretende construir. O processo educativo nessa direção se configura como via de mão dupla, em que todos os atores sociais envolvidos aprendem ao ensinar e ensinam ao aprender (FREIRE, 2005).

Por Escola Inclusiva compreende-se aquela que é receptiva e responsiva, não dependendo apenas dos gestores e educadores, mas também das transformações nas políticas públicas educacionais que carecem ser realizadas, uma vez que a garantia e construção da Escola Inclusiva não consiste apenas na tarefa do gestor escolar, embora ele possua papel singular nesse processo.

Aranha (2001) argumenta que a inclusão consiste na aceitação da diversidade da vida em sociedade, bem como se configura como garantia do acesso de oportunidades para todos. Logo, apenas a teoria e a legislação são insuficientes para assegurar o direito de todos, uma vez que a teoria e a legislação, por si só, não garantem a efetivação das ações desenvolvidas no cotidiano escolar.

A percepção de Rodrigues (2006, p. 304) é a de que a proposição relativa a uma Educação Inclusiva é contrária à da “escola tradicional”, é inclusiva ao promover uma escola de sucesso para todos, ao encarar os alunos, incluindo os diferentes e necessitados de uma pedagogia diferenciada e cumprindo o direito à plena participação de todos os alunos na escola regular. Assim, podemos afirmar que a Educação Inclusiva tem a tarefa de tratar a diversidade como elemento principal para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. O objetivo do fazer pedagógico inclusivo consiste na busca pelo sucesso escolar, de forma a estimular a permanência do aluno na escola.

Booth e Ainscow (2002) mencionam que, na prática, existem muitos recursos metodológicos à disposição da escola e do professor para reconstruir o ensino, do que os que em geral são utilizados. Destaca, dentre tais recursos, os próprios alunos (AINSCOW, 1998), e menciona que a inclusão em educação implica em:

- Valorizar, igualmente, todos os alunos e todo o pessoal.
- Aumentar a participação e reduzir a exclusão dos alunos das culturas, currículos e comunidades das escolas locais.
- Reestruturar as políticas, culturas e práticas nas escolas, de forma que estas respondam à diversidade dos alunos da localidade.
- Reduzir as barreiras à aprendizagem e à participação de todos os alunos, não somente aos que têm deficiências ou que são categorizados como tendo “necessidades educativas especiais”.
- Utilizar as estratégias adaptadas para ultrapassar as barreiras ao acesso e à participação com que alguns alunos se deparam, de modo a que estas venham a beneficiar duma forma mais geral, todos os alunos.
- Olhar para as diferenças entre os alunos como recursos de apoio à aprendizagem, em vez de as considerar como problemas a resolver.
- Reconhecer o direito dos alunos a serem educados na sua localidade de residência.
- Desenvolver as escolas considerando os seus profissionais, bem como os alunos.
- Sublinhar o papel das escolas na construção das comunidades e no desenvolvimento dos valores, bem como no aumento do sucesso da aprendizagem.
- Incentivar as relações mútuas, entre escolas e comunidades.
- Reconhecer que a inclusão na educação é um dos aspectos da inclusão na sociedade. (BOOTH; AINSCOW, 2002, p. 8).

Fica perceptível que realizar o desenvolvimento da inclusão no contexto educativo requer, necessariamente, restringir as pressões de exclusão na relação que envolve o ensino e a aprendizagem. Assim como a inclusão, a exclusão consiste em um conceito complexo. Refere-se às pressões, sejam elas temporárias ou duradouras, mas que não permitem participação efetiva do aluno, podendo ser resultado tanto das relações interpessoais como também

em relação aos conteúdos ensinados, ou ainda, pode se referir ao sentimento de desvalorização do aluno. A inclusão consiste na redução de todas as barreiras que impedem a educação em um contexto de socialização, participação e diálogo (FREIRE, 2005).

A percepção de Sebastian-Heredero em relação à escola brasileira é a de que:

O exercício da Educação contém um desafio: usar de métodos testados, avaliados, comprovados para indicar caminhos de um futuro ainda não trilhado. A velocidade com que as inovações reconfiguram os modelos de interpretação da vida cotidiana em nossa sociedade desnudou da forma mais crua o dilema que atores pedagógicos jogam no processo educativo. Há que se imaginar que o educador represente diferentes papéis durante as diversas fases de crescimento dos educandos. Exercícios concretos e divergentes podem ser identificados: primeiramente, na fase inicial quando se trata de conduzir a aprendizagem para o desvendamento de códigos que permitam entender linguagens de diferentes ciências; depois na fase mais madura quando é possível, a partir dos códigos, criar novas formas, inclusive questionando – crítica e criativamente – os sistemas científicos vigentes, exercendo a habilidade da reflexão e da análise. (2016, p. 58)

O ensino na perspectiva da inclusão carece ser desenvolvido como parte de uma educação que tenha capacidade para utilizar o diálogo e a participação efetiva do aluno como metodologia de ensino e aprendizagem, a fim de promover o aumento dos valores relativos à inclusão, cuja capacidade seja traduzida no empoderamento das pessoas, independentemente de sua condição.

O GESTOR ESCOLAR E SUAS FUNÇÕES NA CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA INCLUSIVA

Quando se fala de Educação Inclusiva faz-se necessário discorrer sobre a temática pensando o papel do gestor escolar, o qual assume importante papel no contexto escolar, tendo em vista a especificidade de sua função, que consiste em articular os aspectos administrativos aos de gestão e, consequentemente, ao pedagógico.

Diante do exposto temos que:

O diretor deve ser o principal revigorador do comportamento do professor que demonstra pensamentos e ações cooperativas a serviço da inclusão. É comum

que os professores temam inovação e assumam riscos que sejam encarados de forma negativa e com desconfiança pelos pares que estão aferrados aos modelos tradicionais. O diretor é de fundamental importância na superação dessas barreiras previsíveis e pode fazê-lo através de palavras e ações adequadas que reforcem o apoio aos professores. (SAGE, 1999, p. 138).

Ao desenvolver a análise quanto ao desenvolvimento do papel do gestor escolar na perspectiva da educação inclusiva, o mesmo autor compreende que o desenvolvimento da educação carece de adequações extraordinárias no que se refere aos sistemas de ensino e às escolas. Ou seja, a percepção é a de que os gestores escolares se constituem como agentes fundamentais para que o trabalho seja eficaz, tendo em vista que eles ocupam lugar de liderança, portanto, são responsáveis pela estabilidade do sistema. As modificações indicadas no processo de edificação de uma escola inclusiva exigem a articulação de diferentes níveis do sistema administrativo e envolve, além da secretaria de educação, também a organização das escolas e os procedimentos didáticos em sala de aula: “O papel do diretor é de importância vital em cada nível, e diferentes níveis de pessoal administrativo estão envolvidos”. (Ibidem, p. 129).

Nessa direção, a medida inicial para a concretização de uma Escola Inclusiva consiste na construção de uma comunidade igualmente inclusiva e com capacidade para englobar o planejamento e o desenvolvimento do currículo. A seguir, se faz importante a preparação do conjunto dos atores escolares para desenvolver um trabalho cooperativo, no sentido de compartilhar seus saberes, para realizar a prática de um programa na perspectiva contínua e coletiva. Por fim, se faz necessário criar mecanismos de comunicação entre a comunidade e a escola, a fim de estabelecer tempo para reflexão sobre a prática desenvolvida.

Ainda conforme Sage (1999, p. 135),

O papel do diretor em provocar as mudanças necessárias do sistema em cada nível – o setor escolar central, a escola e cada turma – é essencialmente um papel de facilitação. A mudança não pode ser legislada ou obrigada a existir. O medo da mudança não pode ser ignorado. O diretor pode ajudar os outros a encararem o medo, encorajar as tentativas de novos comportamentos e reforçar os esforços rumo ao objetivo da inclusão.

Menciona ainda o citado autor que a burocracia nas escolas diminui a capacidade de decisão dos professores, ocasionando a prática de serviços im-

provisados e sem qualidade máxima, impossibilitando a concretização da forma de trabalho cooperativo, condição para a materialização de uma educação inclusiva. A ideia do autor, com a qual a pesquisadora coaduna, é a de que a formação da equipe oportuniza formas para capacitar pessoas com capacidade de liderança na escola, o que permite a cooperação entre os pares. Nesse sentido, a equipe gestora desempenha papel relevante no cenário educativo e no contexto de cooperação, pois auxilia com proposições de práticas de colaboração no interior da escola, mediante o desenvolvimento de ações e interlocuções promotoras da interação entre os professores e demais funcionários. Sage (1999) destaca também que o gestor escolar consiste na pessoa de maior responsabilidade no sentido de fazer com que a inclusão aconteça na escola, de forma a abrir espaços e promover troca de experiências essenciais, bem como na feitura de uma gestão perpassada pela democracia e participação, uma vez que, como gestor, possui possibilidade de ação para, conforme a maneira como desenvolve seu trabalho junto à comunidade, pode favorecer, além da formação, também a consolidação das equipes de trabalho.

Assim, no intuito de consolidar uma proposta de Educação Inclusiva, se faz necessária a articulação entre todos os membros da equipe escolar, não só no planejamento dos programas a serem desenvolvidos, mas também no seu desenvolvimento: “Docentes, gestor e funcionários apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas” Sant’Ana (2005, p. 228) e ainda afirma que o papel dos gestores escolares consiste na tomada de providências no âmbito administrativo, ações essenciais para a realização de um projeto educativo de intenção inclusiva. Adicionamos a esta assertiva, o fato de que a essência de tais ações consiste nas providências pedagógicas em razão do trabalho da escola e, portanto, do trabalho do gestor escolar, tendo em vista que sua prática abarca os aspectos administrativos e pedagógicos.

Podemos inferir, portanto, que o gestor escolar deve se colocar à disposição para atuar por meio de uma prática inclusiva, devendo, necessariamente, se envolver na prática e organização das reuniões pedagógicas, das ações voltadas para o atendimento à acessibilidade universal, de forma a perceber e propor adaptações curriculares necessárias, seja na perspectiva macro ou micro, a fim de possibilitar a troca e o suporte entre todos os profissionais externos e especialmente junto à comunidade escolar:

Diante da orientação inclusiva, as funções do gestor escolar incluem a definição dos objetivos da instituição, o estímulo à capacitação de professores, o fortalecimento de apoio às interações e a processos que se compatibilizem com a filosofia da escola. (SANT'ANA, 2005, p. 228).

A visão de Prieto (2002) é a de que os gestores escolares necessitam somar esforços para desenvolver a educação inclusiva, o que implica na união de discursos alusivos à democratização do ensino e aos princípios norteadores da gestão na escola. A prática da educação inclusiva só pode se tornar realidade em qualquer lugar quando as informações, os recursos, os sucessos e as adaptações se articularem às esferas federais, estaduais e municipais, possibilitando um relacionamento vivo entre União, Estados e municípios.

A autora chama a atenção para o fato de que a troca de informações entre os diferentes profissionais se faz importante para o progresso da qualidade educacional, a fim de que a ação pedagógica possa ser refletida individual e coletivamente, permitindo a articulação e construção de uma nova prática.

Para Carvalho (2004) uma escola que atua na perspectiva de uma Educação Inclusiva segue alguns caminhos: a valorização profissional dos professores, o aperfeiçoamento das escolas e do pessoal docente, a utilização dos professores das classes especiais, a prática do trabalho em equipe, e o desenvolvimento de adaptações curriculares. As escolas inclusivas são aquelas destinadas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de todos os alunos.

Fica evidente que não somente as pessoas portadoras de deficiência merecem ser atendidas pela escola inclusiva, mas sim todas aquelas que, por várias razões, sejam elas em condições físicas, intelectuais, emocionais, temporárias ou permanentes, evidenciem dificuldades de aprendizagem ou de desenvolvimento.

Faz-se importante chamar a atenção para o fato de que não só o gestor deve apoiar a ação do professor, mas também o contrário necessita acontecer. Os professores precisam apoiar o gestor em suas ações, assim como a equipe de gestão escolar.

À gestão escolar cabe muito mais do que uma técnica, cabe incentivar a troca de ideias, a discussão, a observação, as comparações, os ensaios e os erros, é liderar

com profissionalismo pedagógico. Cada escola tem sua própria personalidade, suas características, seus membros, seu clima, sua rede de relações. (TEZANI, 2004, p. 177).

Compreendo que a educação inclusiva deve possibilitar, na prática diária, um clima organizacional positivo e capaz de estimular o saber e a cultura, a fim de proporcionar aos alunos o desenvolvimento de conhecimentos técnicos, éticos, políticos e humanos, para que se tornem pessoas emancipadas e autônomas.

A escola inclusiva só será possível por meio de uma gestão escolar com capacidade para realçar os processos democráticos e participativos no dia-a-dia da realidade de vida e trabalho no interior da escola. Necessário se faz desenvolver uma transformação social e educacional, de forma a abandonar as práticas individuais, pré-condição para o desenvolvimento de ações coletivas.

Para Rodrigues (2006) esse aspecto se apresenta como um desafio ao desenvolvimento da profissão do gestor, na realização de uma proposta de educação inclusiva, uma vez que o mesmo não é um técnico que aplica técnicas normalizadas e previamente conhecidas, mas sim um funcionário que coloca em prática funções circunscritas a uma cadeia hierárquica antecipadamente definida:

A profissão de gestor escolar exige imensa versatilidade, dado que se lhe pede que aja com grande autonomia e seja capaz de delinear e desenvolver planos de intervenção com condições muito diferentes. Para desenvolver esta competência tão criativa também uma formação profissional. (p. 306)

O mesmo autor afirma ainda que o alcance de competência para a gestão inclusiva só poderá ser adquirido mediante uma prática continuada, reflexiva e coletiva, uma vez que a Educação Inclusiva consiste no resultado do comprometimento com a educação do conjunto dos alunos e equipe escolar, o que exige o envolvimento coletivo para desenvolver um projeto nessa modalidade educacional.

A Educação Inclusiva se concretizará nas unidades escolares quando as medidas de gestão, articuladas às ações administrativas e pedagógicas, forem adotadas pela equipe escolar como práticas diárias, auxiliadas pela opção política de construção de um sistema inclusivo. Ou seja, a educação escolar somente irá cumprir seu papel social, na essência do termo, quando possibilitar

ao homem o desenvolvimento de sua capacidade crítica e reflexiva, de forma a garantir sua autonomia e independência. Nessa direção:

Não importa com que faixa etária trabalhe o educador ou a educadora. O nosso é um trabalho realizado com gente, miúda, jovem ou adulta, mas gente em permanente processo de busca. Gente formando-se, mudando, crescendo, reorientando-se, melhorando[...]. Não sendo superior nem inferior a outra prática profissional, a minha, que é a prática docente, exige de mim um alto nível de responsabilidade ética de que a minha própria capacitação científica faz parte. É que lido com gente. [...]. Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar.[...]É esta percepção do homem e da mulher como seres “programados, mas para aprender” e, portanto, para ensinar, para conhecer, para intervir, que me faz entender a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos. (FREIRE, 1996, p. 55).

Como profissionais da educação, devemos ter a preocupação de abrir a escola acreditando no potencial que todo ser humano tem de aprender, adotando medidas inovadoras, garantindo a essa parcela da sociedade uma concorrência mais justa e flexível, em um mundo de conflitos e incertezas, O oferecimento de oportunidades iguais e equidade que permite a todos o direito à aprendizagem, trabalhando para fortalecer a democracia e uma sociedade com menor desigualdade, onde todos possam exercer seus direitos de cidadãos.

O TRABALHO COLABORATIVO DENTRO DAS ARTICULAÇÕES DO GESTOR COMO LÍDER PEDAGÓGICO

A educação, destituída de qualquer adjetivo e em seu sentido pleno, tem papel fundamental na formação humana. Nessa direção, ela só poderá gerar resultados positivos se for entendida e desenvolvida como respaldada em ações que gerem conhecimento, enquanto ato político com compromisso ético e experiência estética (FREIRE, 2003).

Diante do exposto, importante se faz conceber que a educação consiste em uma ação coletiva e que a colaboração se configura como a essência desse ato intencional. Etimologicamente, segundo Cegalla (2008, p. 207), “a palavra colaboração significa trabalho em comum, ajuda”, ou seja, trata-se de uma educação cujo objetivo seja a inclusão, tendo por base o trabalho educativo compartilhado, ou seja, comum a todos os seus agentes.

No que se refere ao desenvolvimento do trabalho de colaboração em equipe, Mendes (2004) destaca que a coletividade consiste em um elemento de suma importância para promover a troca de experiência e de aprendizagem, de forma a possibilitar, além do crescimento das pessoas envolvidas, também o desenvolvimento da capacidade crítica para analisar e buscar resolução para os problemas identificados.

Na escola, o diretor é a pessoa responsável pela gestão da unidade e de todos os que nela convivem de a construção de um trabalho colaborativo. Assim:

A gestão, portanto, é que permite superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e construir, pela ótica abrangente e interativa, a visão e orientação de conjunto, a partir da qual se desenvolvem ações articuladas e mais consistentes, necessariamente, portanto, constitui ação conjunta de trabalho participativo em equipe. (LÜCK, 2006, p. 43).

De acordo com Falsarella (2018), o gestor usa sua competência para compartilhar decisões e articular o trabalho da equipe escolar, com foco na aprendizagem dos estudantes e levando em conta o contexto socioeconômico e cultural.

Nessa perspectiva, ainda de acordo com Falsarella (2018), o gestor, permeado pelas dimensões política, ética, teórica e técnica, ou seja, pelos valores éticos, realiza a articulação contextual desses conhecimentos e desenvolve progressivamente o desempenho de sua função na escola. Esta perspectiva se ilustra na figura a seguir:

Figura 5: Dimensões da gestão escolar



Fonte: Falsarella, 2018, p. 42.

Nesta abordagem, sendo o gestor um articulador de saberes, pessoas, procedimentos e valores, e em conformidade com o sistema de ensino, possui papel importante no sentido de articular a gestão de pessoas, a gestão dos recursos e a gestão pedagógica, tendo que desenvolver ações dinâmicas e interativas, com foco na realidade em que a escola se encontra inserida, de forma a atingir sua finalidade, aqui abordada como sendo a aprendizagem dos alunos sem nenhum mecanismo de exclusão, desenvolvendo o verdadeiro papel social da educação e da escola comprometidas com o democrático, via métodos capazes de possibilitar as condições necessárias para a construção da autonomia, não só da unidade escolar, mas também de todas as pessoas que nela convivem.

Assim, tendo em vista a complexidade dos atributos diários do gestor escolar que, embora no papel de dirigente maior, não deixa de ser um educador, se torna imperativa a necessidade de ele planejar suas ações. Kuenzer et al. (1990, p. 32) mencionam que “[...] não há mudança sem direção; portanto, ao planejar é preciso que se saiba onde se pretende chegar”.

Fica perceptível que a participação coletiva, que envolve o planejamento educacional de todos os atores sociais integrantes do quadro da escola, vai além de questões de ordem técnica e operacional, visto tratar-se de uma ação que atribua sentido ao trabalho pedagógico e produza compromisso com as opções feitas na perspectiva coletiva. Toda ação de coletividade no desenvolvimento da gestão, que tenha como objetivo a inclusão, se apresenta como uma oportunidade para o exercício da autonomia das pessoas envolvidas. A escola precisa ter um projeto pedagógico que lhe dê identidade própria. Nesse contexto, promover a gestão colaborativa onde todos participam com voz, aumenta o processo democrático em uma perspectiva ampla:

Tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico em construção coletiva, coloca-se a necessidade de se prever mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública. (PARO, 1998, p. 46).

Desenvolver um trabalho educativo na perspectiva escolar inclusiva requer considerar os diferentes caminhos realizados pelos sujeitos que fazem parte do contexto escolar. Contudo, importante se faz destacar que o coletivo não se configura com base nos mesmos conceitos e de forma homogênea.

Assim sendo, a gestão democrática em uma perspectiva colaborativa se faz necessária para materializar uma escola inclusiva, daí a necessidade de construir um planejamento pedagógico onde todos possam participar e se envolver no processo educativo, a fim de permitir que seja experimentado, na prática, o desafio de lidar com a diferença em seus muitos aspectos, produzindo, a partir dela, sua própria identidade, um planejamento educacional emancipatório.

A percepção de Vasconcelos (1995) é a de que, na gestão democrática, todos devem ter a oportunidade de expressar seus pontos de vista e opinar, daí a importância de motivar a participação das pessoas que em geral não falam, mas que possuem boas ideias.

Em uma gestão democrática, o planejamento participativo consiste no passaporte para os mecanismos de reflexão e ação concreta das tramas que envolvem e perpassam o dia-a-dia da escola, objetivando a transformação para uma sociedade mais justa. Nessa direção, a fim de concretizar tal intento, se faz necessária a criação de uma cultura colaborativa, de forma que todos os segmentos envolvidos com a vida da e na escola possam participar efetivamente da gestão. Planejar as ações na perspectiva coletiva significa encontrar unidade na diversidade.

O papel do diretor escolar como gestor consiste em possibilitar a ampliação do papel social da escola. Para tanto, deve ele trabalhar a humanização dos sujeitos, com vistas a efetivação de uma gestão educacional democrática, a fim de poder alargar o espaço de destaque, vinculando as questões administrativas com as pedagógicas.

Em se tratando do conceito de democracia que irá perpassar as tramas que envolvem o desenvolvimento da função da escola, ele pode ser dar de diferentes maneiras, que, embora tenha nomenclaturas diferentes, na prática a gestão colaborativa ou colegiada, possibilita que a escola consiga realizar o exercício da democracia o que significa ser inclusiva, uma vez que a escola parece ser administrada com foco no exercício da autonomia, mesmo que de forma relativa, que irá envolver três dimensões: administrativa, pedagógica e financeira.

A autonomia da escola é prevista na Constituição quando se fala em democracia participativa e a gestão democrática do ensino público (BRASIL, 1988), estes princípios devem ser observados como base constitucional da

autonomia da escola. Na história das ideias pedagógicas, a autonomia sempre foi associada ao tema da liberdade individual e social, da ruptura com esquemas centralizadores e, recentemente, com a transformação social (GADOTTI; ROMÃO, 2004).

Tendo em vista o cenário relativo ao contexto educacional brasileiro, desenvolver um projeto educativo autônomo consiste em tarefa complexa, uma vez que conformar a ideia de liberdade e independência se traduz em uma ação que tem um importante desafio, ao considerarmos no cotidiano escolar os diferentes agentes sociais, assim como as muitas interfaces e interdependências que fazem parte da organização educacional.

Nessa direção, a construção da autonomia deve ser uma ação planejada e desenvolvida no intuito de diminuir as ações direcionadas ou ações camufladas das decisões, ou ainda a desconstrução entre os diferentes campos constitutivos na esfera escolar, ou a prevalência de um determinado grupo sobre o outro, ou, ainda, a possibilidade de desconsiderar as questões mais amplas que envolvem a escola (PARO, 2001).

Assim sendo, desenvolver a gestão escolar requer que se pense no papel político-pedagógico do diretor no interior da instituição, requerendo dele o reconhecimento da gestão como um ato político perpassado de intencionalidade. A gestão democrática tem foco na autonomia, articulada aos determinantes legais e institucionais, bem como à organização de ações que possibilitem a participação social como parte na formulação de políticas educacionais, no planejamento, nas tomadas de decisões sobre as necessidades de utilização de recursos e investimento, desempenho nas discussões coletivas e nos momentos de avaliação da escola e das políticas públicas educacionais, elementos todos para ser inclusiva.

Assim, a democratização do acesso e formulação de mecanismos que garantam a permanência de todas as pessoas na escola, objetiva a universalização do ensino e requer o debate relativo à qualidade da educação que se almeja. Nesta direção,

A autonomia pedagógica diz respeito a um mínimo de liberdade que a escola precisa ter para escolher os conteúdos e os métodos de ensino, sem o qual fica comprometido o caráter pedagógico de sua intervenção escolar. Essa autonomia é requerida, por um lado, pela própria natureza da atividade pedagógica que,

por seu caráter de imprevisibilidade, não é suscetível de uma completa e inflexível antecipação de suas ações, sem comprometer a necessária criatividade que se espera do processo pedagógico [...]. Com relação à autonomia administrativa, esta significa a possibilidade de dispor de recursos e utilizá-los da forma mais adequada aos fins educativos. [...] Porém, também a autonomia administrativa da escola tem limites nas ações do Estado, que não pode abrir mão de seu dever e de suas prerrogativas em matéria de ensino. Isso significa que gerir recursos com autonomia não implica utilizá-los apenas de forma que professores e diretores considerarem mais convenientes. Significa que, a partir das diretrizes gerais traçadas pelo sistema, cada unidade escolar imprime à sua gestão uma forma mais adequada a suas peculiaridades. (PARO, 2001, p. 113-115).

Nessa perspectiva, as escolas devem ter autonomia para realizar a construção do seu planejamento educacional voltado para todos os estudantes e com a participação efetiva de todos os atores sociais integrantes do processo educativo, uma instituição realmente inclusiva. Sendo assim, em concordância com a compreensão de Paro (2001), a autonomia escolar se configura como um exercício de democratização da escola como espaço público que delega ao diretor e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão, com base nas reais necessidades para a formação do cidadão crítico e participativo.

Dessa forma, trabalhar a autonomia na escola consiste na melhoria da qualidade de uma educação com foco na equidade e no fortalecimento da construção coletiva do projeto educacional inclusivo. Uma gestão que promove a autonomia requer da unidade educacional transparência no que acontece na escola, assumindo a responsabilidade de tudo que ali se faz, sempre com a participação de toda comunidade, fortalecendo o vínculo entre família e escola (PARO, 2001). Sabendo-se, ainda, que todo esse contexto mostra a possibilidade de uma escola que possa ser entendida como uma meta a ser alcançada, há um longo caminho a ser percorrido e inúmeros desafios a serem vencidos, em todas as áreas da gestão.

Pontua Paro (2001) que o contexto educativo passa por um processo de transformação em que a escola, por muito tempo, era vista como uma organização racional e planejada, que apenas cumpria objetivos burocráticos. Com o advento da gestão democrática, ela passou a ser tratada como uma organização social, cultural e humana, na qual podem ser tomadas importantes decisões educativas, pedagógicas ou administrativas. A gestão democrática e a

escola inclusiva se relacionam de forma que cada ator social, presente em seu interior, seja de importância indispensável para fazer acontecer uma escola de direito e equidade de todos.

Por fim, transformar as relações de poder autoritárias, rígidas e burocratizantes, presentes durante muitos anos na escola, pelo trabalho colaborativo, elemento decisivo e essencialmente importante para o funcionamento de uma escola que se revista do comprometimento de todos na construção cotidiana da escola e da inclusão.

Segundo Capellini (2008, p. 8):

A colaboração está relacionada com a contribuição, ou seja, o indivíduo deve interagir com o outro, existindo ajuda mútua ou unilateral. É também [...] um estilo de interação entre, no mínimo, dois parceiros equivalentes, engajados num processo conjunto de tomada de decisão, trabalhando em direção a um objetivo comum.

O trabalho colaborativo se apresenta como meio viável para a reflexão sobre a ação educativa de seus profissionais. A percepção de Damiani *et al.* (2010) é a de que:

O desenvolvimento das atividades de maneira colegiada pode criar um ambiente rico em aprendizagens acadêmicas e sociais tanto para estudantes como para professores, assim como proporcionar a estes um maior grau de satisfação profissional. O trabalho colaborativo possibilita, além disso, o resgate de valores como o compartilhamento e a solidariedade que se foram perdendo ao longo do caminho trilhado por nossa sociedade competitiva e individualista. (p. 225).

Desenvolver um trabalho de forma colaborativa consiste em distribuir responsabilidades no seu desenvolvimento e na distribuição das tarefas, tendo clareza de que todos os objetivos estabelecidos em comum acordo na divisão das atividades e responsabilidades de cada um, tanto individuais como em subgrupos, sejam cumpridos. A equipe deve estar envolvida e tendo direito de participação, realizando constantemente reflexões e críticas, um movimento de auto e heteroformação. A gestão democrática com foco na participação consiste em uma possibilidade para a escola desenvolver um processo pedagógico eficiente na oferta da qualidade de ensino desejada por todos (PARO, 2001).

O gestor escolar executa um papel de liderança, visto ser o agente educativo a oferecer um trabalho essencial no processo de atuação do coletivo,

cabendo a ele organizar e favorecer um clima de respeito e reflexão entre os professores e alunos, condição imprescindível para a prática do diálogo ético permanente entre a direção e todos os agentes da escola. O gestor sempre será um educador, por isso sua principal função é a de garantir ações para efetivação das práticas educativas, razão essencial da escola.

A seguir, evidenciaremos, por meio do Quadro I, as categorias e papéis do gestor, segundo Falsarella (2018), no sentido de tornar clara a necessidade de articulação entre as dimensões que envolvem a gestão:

Quadro 1: Categorias e Papel do Gestor

Relações interpessoais	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Representa a liderança do grupo, vista como a habilidade de motivar e mobilizar as pessoas para as ações planejadas e de mediar conflitos; ✓ Estabelece o elo do grupo com os objetivos gerais da instituição; ✓ É porta-voz da instituição nas relações externas.
Processamento de informações	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cria e/ou desenvolve uma rede de informações; ✓ É disseminador de conhecimentos e técnicas de trabalho; ✓ Orienta e monitora a equipe quanto a processos e ao desempenho de atividades; ✓ É o responsável pela coleta, organização e transmissão de dados às instâncias superiores.
Tomada de decisões	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Administra recursos: planeja, negocia, controla prazos e tarefas, tomando as decisões necessárias ao funcionamento da instituição, com consulta ou não ao grupo liderado, conforme a situação.

Fonte: Falsarella, 2018, p. 35.

Compete à direção auxiliar na construção e desenvolvimento do projeto pedagógico, tarefa a ser executada junto aos alunos, professores e comunidade escolar, para que tenham a oportunidade de se tornarem sujeitos críticos e participativos. Na prática, a finalidade da escola deve ser a de buscar uma educação de qualidade, assegurando os objetivos que compõem o PPP (Projeto Político-Pedagógico), com o objetivo preparar os alunos para ser cidadãos em suas muitas dimensões na linha do exposto por Gadotti; Romão (2004).

Em uma gestão democrática, o gestor deve garantir a equidade, com acesso e permanência de todos os alunos na escola. Para que tal prerrogativa aconteça, necessário se faz um trabalho com a participação da comunidade escolar para a construção de uma escola inclusiva, desenvolvendo estratégias para fortalecer o grupo nas reflexões das ações educativas que visem a melhoria da qualidade de ensino para todos e todas, além de um acompanhamento e supervisão desse processo e proporcionado, necessariamente, formação continuada em serviço. Na visão de Marcelo-Garcia (1999), a formação de professores dentro da instituição educativa é um elemento fundamental:

[...] é a área de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagens por meio das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (p. 26)

Considerar a formação de professores como a essência da qualidade do projeto educativo numa escola com foco na colaboração e na inclusão demanda aprender a sua trajetória como profissional que, ao atuar, reflete o seu saber e o saber fazer. Tardif (2000) menciona que o saber dos professores tem a ver com a pessoa e a identidade do próprio professor, com a sua história profissional, com a sua relação com os alunos em sala de aula e com outros atores escolares.

Segundo Fontes (2009), se faz importante, sempre, refletir sobre a formação continuada dos professores, oportunizando momentos e oportunidades dentro da escola, para possibilitar a inclusão escolar, a fim de poder construir práticas pedagógicas coletivas que atendam às necessidades de todos os alunos, com ou sem deficiência nesse contexto.

Diante do cenário que contempla a gestão democrática, o objetivo maior do Diretor consiste em desenvolver um planejamento preocupado com as funções da escola, proporcionando condições para o desenvolvimento da prática docente e discente, além de possibilitar aos atores sociais envolvidos no projeto pedagógico e comprometidos com a vida em sociedade, através de ações e pensamentos críticos, mas também estudando, construindo ações e

conhecendo historicamente a humanidade, o que garante uma organização interna da escola (GADOTTI; ROMÃO, 2004) nos processos de gestão, administração e com a participação democrática de todos os atores sociais e ações no dia-a-dia de uma escola voltada para sua função básica, que consiste no desenvolvimento do ensino/aprendizagem para todos.

Quadro 2: Posturas relevantes do Gestor Escolar

- ✓ Ter uma visão do conjunto das ações da escola e, ao mesmo tempo, ficar atento aos detalhes;
- ✓ Apoiar as diferentes equipes de trabalho na organização de suas tarefas;
- ✓ Incentivar a criatividade, o trabalho cooperativo e o compartilhamento de conhecimento, ideias e experiências;
- ✓ Favorecer a criação de um clima de respeito pelas ideias alheias e de confiança intergrupal;
- ✓ Garantir a livre expressão, estimulando as pessoas a exporem ideias e opiniões com segurança e sem constrangimentos;
- ✓ Facilitar as interações, mediar conflitos e negociar objetivos e soluções;
- ✓ Promover debates e corresponsabilidades por ações bem sucedidas, para aqueles que não deram certo e pelas que precisam de aprimoramento;
- ✓ Utilizar variados meios para divulgar informações e esclarecer dúvidas e checar se operação esta sendo operativa.

Fonte: Falsarella (2018, p. 40).

O gestor deve contribuir para que, pedagogicamente, os docentes possam assegurar o desenvolvimento das capacidades e habilidades intelectuais sobre uma base de conhecimentos que formem o pensamento crítico e independente e que permitam o domínio de métodos e o acesso ao conhecimento científico.

A escola é o lugar de apropriação sistemática dos conhecimentos necessários para o desenvolvimento da formação humana. Por isso, deve ser incentivado a usar todos os espaços escolares, como pátios, escadas, sala de leitura, laboratórios de informática, estimulando o uso de novas tecnologias e buscando sempre novas práticas pedagógicas, novas informações, novas interações entre alunos e professores, inovando sempre o processo de ensino e aprendizagem (PARO, 2001).

O gestor deve ainda ajudar no sucesso da qualidade de ensino e na garantia de uma gestão democrática, seguindo a LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, (BRASI, 1996), que, em seu artigo 14, menciona que os sistemas de ensino público definem normas de gestão democrática, conforme já mencionado anteriormente.

Possibilitando um maior envolvimento dos atores sociais que desenvolvem o processo educacional, a saber, pais, professores, funcionários e alunos, garantindo participação nos conselhos escolares, nas reuniões e planejamento e na construção do Projeto Político-Pedagógico e da Proposta Pedagógica Curricular, contribuindo para o fortalecimento da relação entre escola e comunidade, assim como atendendo as necessidades reais da escola.

Segundo Mendes (2004), a coletividade é de fundamental importância para reflexões e troca de experiência sobre aprendizagens, na busca de soluções entre problemas idênticos.

Por fim, necessário se faz realizar avaliações com a participação de toda a equipe para implementação de reflexões sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas no interior da escola, construindo e reconstruindo coletivamente ações garantidoras do ensino e aprendizagem de todos os alunos.

A concretização do trabalho colaborativo na escola é fruto de um processo intencional na busca de quebra nas relações de poder autoritário, visando a materialização da democracia verdadeira. A essência do Projeto Político-Pedagógico na perspectiva colaborativa e inclusiva considera as premissas do bem-comum. Para que tal possibilidade aconteça é importante a participação efetiva de todas as instâncias Colegiadas que integram o espaço educativo, assim como também os da sociedade (PARO, 2001).

Resumo: O presente trabalho pretende trazer para a discussão os elementos teóricos que estão por trás da construção da escola inclusiva no que se refere ao trabalho de uma gestão desde a perspectiva democrática que facilite o trabalho colaborativo a partir da análise da revisão bibliográfica sobre este assunto e as colaborações dos referenciais teóricos mais importantes. Esta construção do discurso levanta as principais ideias teóricas da escola inclusiva a construir segundo a perspectiva de Boot e Ainscow (2002) ou Sebastián-Heredero (2010), a partir de uma revisão da criação da mesma no Brasil e dos modelos de escola até essa meta da inclusão escolar. Isto nos serve para analisar o que é gestão democrática e trabalho colaborativo para seu desenvolvimento eficiente no contexto de uma educação de equidade para todos e todas, onde o gestor pode facilitar que aconteça.

Palavras-chave: Escola Inclusiva; gestão democrática; trabalho colaborativo.

Abstract: This work intends to bring to the discussion the theoretical elements that are behind the construction of the inclusive school in what refers to the work of a management from the democratic perspective that facilitates the collaborative work starting from the analysis of the bibliographic revision on this subject and the collaborations of the most important theoretical references. This construction of the discourse raises the main theoretical ideas of the inclusive school to be constructed from the perspective of Boot & Ainscow (2002) and Sebastián-Heredero (2010), from a review of the creation of the same in Brazil and from the school models up to this goal of school inclusion. This serves to analyze what is democratic management and collaborative work for its efficient development in the context of equity education for all, where the manager can make it happen.

Keywords: Inclusive School; Democratic management; Collaborative work.

REFERÊNCIAS

- AINSCOW, M. Educação para todos: torná-la uma realidade. In: AINSCOW, M.; PORTER, G.; WANG, M. *Caminhos para as escolas inclusivas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1998.
- ARANHA, M. S. F. Inclusão social e municipalização. In: MANZINI, E. J. (Org.) *Educação especial: temas atuais*. Marília-SP: EdUNESP, Publicações, 2001.
- BOOTH, T.; AINSCOW, M. *Índex para a inclusão*. Bristol: CSIE, 2002.
- BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 25 abr. 2019.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional*. Ministério da Educação, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. PNEEPEI. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SECADI, 2008.
- CAPELLINI, V. L. M. F. *Possibilidades da colaboração entre professores dentre elas destacamos do ensino comum e especial para o processo de inclusão escolar*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.
- CAPELLINI, V. L. M. F. Práticas educativas: ensino colaborativo. In: CAPELLINI, V. L. M. F. (Org.). *Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental*. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008. p. 23-31.
- CARVALHO, R. E. *Educação inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- CEGALLA, D. P. *Dicionário Escolar da Língua Portuguesa*. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, 2008.
- DAMIANI, M. F.; PORTO, T. M. E.; SCHLEMMER, E. (Orgs.). *Trabalho colaborativo em educação: uma possibilidade para ensinar e aprender*. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Líber Livro, 2010.
- DUSSEL, E. *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.
- FALSARELLA, A. M. A gestão escolar e o papel do gestor: das origens as concepções atuais. In: FALSARELLA, A. M. (Org.). *Educação básica e gestão da escola pública*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2018. p. 27-57. E-book. Disponível em: <https://m.uniara.com.br/arquivos/file/ppg/processos-ensino-gestao-inovacao/producao-intelectual/ebooks/educacao-basica-gestao-escola-publica-201811106.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2019.

- FONTES, R. S. *Ensino colaborativo uma proposta de educação inclusiva*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2009.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Educação e atualidade brasileira*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. *Autonomia da escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez, 2004.
- KUENZER, A.; CALAZANS, M. J.; GARCIA, W. *Planejamento e educação no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1990.
- MARCELO-GARCÍA, C. *Formação de Professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Ed., 1999.
- LARA, N. P. de. A propósito de organización, instituciones y sujetos; Educación en la diversidad y experiencias diversas. In: LARA, N. P. de. *La capacidad de ser sujeto: más allá de las técnicas en Educación Especial*. Barcelona: Editorial Laertes, 1998. p. 133-209.
- LÜCK, H. *A gestão participativa na escola*. São Paulo: Vozes, 2006. v. III. (Série Cadernos de Gestão).
- MENDES, E. G. Construindo um “lôcus” de pesquisas sobre inclusão escolar. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C. de. *Temas em educação especial: avanços recentes*. São Carlos: Ed UFSCAR, 2004. p. 221-230.
- MENDES, E. G. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. In: MANZINI, E. J. (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006. p. 29-41.
- PARO, V. H. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática, 1998.
- PARO, V. H. *Escritos sobre educação*. São Paulo: Xamã, 2001.
- PRIETO, R. G. Perspectivas para construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. F. (Orgs.). *Escola Inclusiva*. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 45-60.
- RODRIGUES, D. Dez idéias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e educação: dozes olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006. p. 299-318.
- RODRIGUES, D. *Direitos humanos e inclusão*. Porto: Prof. edições, 2016.
- SAGE, D. D. Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. (Orgs.). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p.129-141.
- SANCHÉZ, P. A. A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. *Revista Inclusão*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 7-18, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>. Acesso em: 17 de abril 2019.
- SANT’ANA, I. M. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, mai./ago. 2005.
- SASSAKI, R. K. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, R. K. *A convenção dos sobre os direitos das pessoas com deficiência comentada*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos - coordenadoria nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, 2008.

SEBASTIAN-HEREDERO, E. A escola inclusiva e estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. *Acta Scientiarum Education*, v. 32, n. 2, p. 193-208, dez. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/9772>> Acesso em: 15 de abril 2019

SEBASTIAN-HEREDERO, E. Reconstruyendo el currículo del siglo XXI. Escuela inclusiva o escuela para todos. In: BIZELLI, J. L.; SEBASTIAN-HEREDERO, E.; RIBEIRO, P. R. M. *Inclusão e aprendizagem*. São Paulo: Cultura, 2016.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000.

TEZANI, T. C. R. *Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: UNESCO, 1994.

VASCONCELOS, C. S. *Planejamento: plano de ensino aprendizagem e projeto educativo*. São Paulo: Libertad, 1995.

Recebido em Junho de 2019

Aprovado em Agosto de 2019