

# **GESTÃO DEMOCRÁTICA E A ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

## **INTRUDUÇÃO**

No Censo Escolar de 2007 tínhamos 11.288 estudantes com deficiência visual matriculados em salas especiais e 50.647 em salas comuns. (INEP, 2014). Já em 2017 foram computadas 76.991 matrículas de alunos com deficiência visual no Brasil em salas regulares e 5.219 matrículas em salas especiais (INEP, 2017).

Além da garantia da matrícula e permanência do aluno com deficiência visual, a escola deve oferecer a esse público-alvo condições para que eles tenham acesso ao conhecimento produzido historicamente pela humanidade, a fim de que possam formar-se cidadãos de verdade, atuando na sociedade e vivendo com dignidade.

Durante muito tempo a responsabilidade pelo sucesso ou não da escolarização dos estudantes com deficiência foi atribuído único e exclusivamente ao empenho do professor, porém é notório que esse discurso já tenha sido vencido, pois diversas pesquisas expõem a urgente necessidade de políticas públicas educacionais eficientes que garantam o suporte necessário para que as escolas possam desempenhar o seu papel.

Além da necessidade de políticas públicas eficientes, destacamos o envolvimento de toda a comunidade escolar no processo de inclusão dos alunos com deficiência. Em especial, nessa pesquisa destacaremos a importância da atuação dos gestores escolares, como articuladores desse processo.

## **OBJETIVO**

O objetivo desse trabalho é fazer uma análise da relação entre a gestão democrática e a escolarização dos alunos com deficiência visual, enfatizando a atuação dos gestores escolares como mobilizadores da comunidade escolar para a construção do processo de inclusão.

## **METODOLOGIA**

Nesse estudo optamos por realizar uma pesquisa com abordagem qualitativa através da análise documental, por considerarmos como capaz de possibilitar maior compreensão dos meandros de uma lei. Segundo Gil (2008, p.45), a pesquisa documental caracteriza-se pela pesquisa “[...] de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”

Além disso, dentre as técnicas da perspectiva de cunho qualitativo, optamos pela análise de conteúdo, com base em Laville e Dionne (1999, p. 214-215), os quais afirmam que “consiste em demonstrar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferenças características e extrair sua significação”.

## **PRINCIPAIS ANÁLISES**

Quando falamos em gestão escolar, logo nos vêm a figura do diretor, que deveria ser o fomentador de um gestão descentralizada e participativa nas escolas, mas percebemos que esse ideal de uma escola democrática, onde todos participem da construção do processo de ensino-aprendizagem, de uma forma geral em nosso país, está um pouco distante da nossa realidade.

A escolha de diretores nas escolas públicas do Brasil tem seguido quatro modelos: nomeação política ou técnica, concurso público, eleição por voto direto da comunidade escolar, e modelo misto, que integra características dos outros três. (MENDONÇA, 2007)

Segundo a pesquisa de Oliveira e Carvalho (2018), que tomou como base os questionários aplicados na realização da Prova Brasil, a porcentagem de gestores escolares, que assumiram a direção nas escolas públicas brasileiras, por meio de seleção, eleição ou uma combinação desses procedimentos foi de 39,6% em 2007; 38,2% em 2009 e 36,6% em 2011. Em contrapartida, 42,8% (2007), 45,2% (2009) e 45,9% (2011) dos diretores brasileiros responsáveis pelas escolas analisadas foram nomeados.

Esses dados nos preocupam, pois quando pensamos numa escola inclusiva, pensamos também em uma escola democrática, onde todos tenham voz, onde a comunidade escolar tenha espaço para lutar por condições melhores de educação e contribuam assim para a organização da mesma. E quando a comunidade não tem a oportunidade de escolher o gestor escolar, a escola “corre o risco de constituir apenas mais um arranjo entre os funcionários do Estado, para atender a interesses que, por isso mesmo, dificilmente coincidirão com os da população usuária” (PARO, 2008, p. 16)

Ao recorrermos ao pensamento de Aranha (2001, p. 1), constatamos que a “construção de uma sociedade democrática passa pela construção da inclusão social dos alunos com deficiência”. Diante da situação em que se encontra a educação nacional, o processo de descentralização do poder é imprescindível, pois a aproximação dos cidadãos das instâncias decisórias é necessária para implementação da proposta de educação inclusiva.

Em nossas análises sobre a problemática em que a escola encontra-se, relativa à escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial, muitas vezes, cometemos o equívoco de remeter a responsabilidade, quase que exclusivamente, pela eficácia ou não do trabalho pedagógico, ao professor e esquecemo-nos da importância do papel do gestor escolar, que não é somente burocrático ou administrativo, mas que tem como objetivo principal de sua atuação, o processo educativo e o aluno.

Quando a escola realiza a matrícula de um aluno com deficiência, a responsabilidade pela sua emancipação, por meio da apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos, passa a ser dividida com toda a equipe escolar e não só com os professores. A escola deve “propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado, bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber” (SAVIANI, 1985, p.23)

Segundo Silva (2014), o direito à educação não consiste somente em garantir a matrícula de alunos com deficiência nas escolas regulares, mas também oferecer condições que esses alunos possam aprender/ter acesso ao conhecimento historicamente construído pela humanidade, independentemente de suas condições étnicas, social, física, sensorial, intelectual. Dessa forma,

[...] a educação inclusiva vai muito além da presença física do aluno no ensino regular. Não é aquela que só aceita as diferenças, mas faz da diferença uma maneira distinta de expressão e de operacionalização do mundo, na qual,

compreender pessoas com NEE significa entendê-la a partir de seu próprio marco de referência. Não basta reconhecer e aceitar a diferença. Há que se transformar a ação e a experiência variadas em algo que amplie a nossa visão de mundo no sentido de uma atitude cidadã em respeito às diferenças. (BRASIL, 2005, p.32)

É necessária uma mudança dessa concepção em relação à escolarização dos alunos com deficiência, mais do que conviver e aceitar as diferenças, é necessário que esses alunos constituam-se como cidadãos e isso só é possível através de uma educação democrática, que não só afirme que somos todos iguais, mas que leve todos os alunos com deficiência ou não, e demais integrante da comunidade escolar a reconhecer essas diferenças e trabalhar as suas potencialidades.

## **CONCLUSÕES**

No campo da educação especial, as políticas públicas educacionais foram sendo construídas a fim de garantir o acesso e a permanência do aluno com deficiência na escola. Hoje os grupos sociais não lutam apenas pelo acesso, que já está garantido pela legislação, mas lutam para que os estudantes público-alvo da educação especial possam ter acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade, como os outros alunos.

Para que as nossas escolas sejam de fato democráticas, além de uma abertura do gestor escolar à própria comunidade, faz-se necessário a criação de políticas educacionais, por parte dos nossos governantes, que garantam processos democráticos de escolha dos gestores escolares, pois entendemos que uma escola só pode ser de fato inclusiva, se a mesma for democrática, contando com a participação no processo de ensino-aprendizagem de toda a comunidade escolar.

Além disso, outro ponto importante para a manutenção da gestão democrática e a construção de escolas inclusivas, é a formação, não só dos gestores, mas de todos os envolvidos com a escola. É necessário a criação de uma consciência e um entendimento do funcionamento do processo democrático dentro da escola, para isso, é essencial que o poder público invista em formações para gestores e conselheiros escolares, a fim de assegurar o envolvimento dos mesmos no processo de construção de uma educação de fato inclusiva e democrática.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, M.S.F. **Inclusão social e municipalização.** In: Novas Diretrizes da Educação Especial. São Paulo: Secretaria Estadual de Educação, p. 12-17, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva:** atendimento educacional especializado para a deficiência mental. MEC/SEESP. Brasília, DF. 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar/MEC/INEP.** Disponível: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>. Acesso 01 de dez. 2018.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte, UFMG, 1999.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil.** Educação e Sociedade. Campinas, 2007.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado; CARVALHO, Cynthia Paes. **Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil.** Rev. Bras. Educ. vol.23, Rio de Janeiro, 05 Mar. 2018.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar:** introdução crítica. 15 ed. São Paulo Cortez, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 8 ed. Campinas, SP: Autores associados, 1985.

SILVA, Luzia Guacira dos Santos. **Educação Inclusiva:** práticas pedagógicas para uma escola sem exclusões. 1º Ed. São Paulo, Paulinas, 2014.