

ALUNOS COM DEFICIÊNCIA EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: DESAFIOS PARA A GESTÃO E A INCLUSÃO ESCOLAR

ALUMNOS CON DEFICIENCIA EN SITUACIÓN DE ACOGIMIENTO INSTITUCIONAL: DESAFÍOS PARA LA GESTIÓN Y LA INCLUSIÓN ESCOLAR

STUDENTS WITH DISABILITIES IN INSTITUTIONAL CARE CONDITION: CHALLENGES FOR MANAGEMENT AND SCHOOL INCLUSION

Soraia Napoleão FREITAS¹
Carolina Terribile TEIXEIRA²
Andréia Jaqueline Devalle RECH³

RESUMO: Este artigo debate a respeito da gestão e da inclusão escolar de alunos com deficiência que vivem em situação de acolhimento institucional. Os temas são relevantes tendo em vista que são escassas as pesquisas que buscam relacioná-los. Para tanto, esta pesquisa visou investigar e compreender a realidade da gestão educacional diante da inclusão de alunos com deficiência que viviam em situação de acolhimento institucional. Alguns autores foram selecionados para embasar este estudo, entre eles: Lück (2006), Libâneo, Oliveira e Toschi (2005), Sousa & Paravidini (2013), Carvalho (2006), Tezani (2010), Yin (2010) e Bardin (2011). Esta pesquisa se configurou como qualitativa do tipo estudo de caso. Os instrumentos de coleta de dados selecionados foram entrevista semiestruturada e observações na escola em que o aluno com deficiência estava matriculado. Os resultados apontam para uma prática inclusiva ainda deficitária. A escola afirma que o apoio da Secretaria Municipal de Educação ainda é incipiente no respaldo ao trabalho da gestão escolar para o provimento de recursos financeiros e humanos para que a inclusão de fato se concretize. Sendo assim, observa-se que para a inclusão se efetivar é necessário um trabalho realmente articulado entre todos os envolvidos nesse processo.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão escolar. Inclusão. Acolhimento Institucional.

RESUMEN: *Este artículo debate respecto a la gestión y la inclusión escolar de alumnos con deficiencia que viven en situación de acogimiento institucional. Los temas son relevantes teniendo a la vista que son escasas las investigaciones que intentan relacionarlos. Para tanto, ésta visó averiguar y comprender la realidad de la gestión educacional ante la inclusión de alumnos con deficiencia que vivían en esa situación. Algunos autores fueron seleccionados para sostener este estudio, entre ellos: Lück (2006), Libâneo, Oliveira y Toschi (2005), Sousa y Paravidini (2013), Carvalho (2006),*

¹ Professora Titular do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado e Doutorado, na Linha de Pesquisa Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria. Bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq. Líder do GPESP - Grupo de Pesquisa em Educação Especial: Interação e Inclusão Social. E-mail de contato: soraianfreitas@yahoo.com.br

² Licenciada em Educação Especial, Especialista em Gestão Educacional e Mestre em Educação, todos pela Universidade Federal de Santa Maria. Pesquisadora do GPESP. Email: carol_terribile@hotmail.com

³ Licenciada em Educação Especial e Pedagogia, Especialista em Educação Especial, Mestre em Educação e Doutoranda em Educação, todos pela Universidade Federal de Santa Maria. Pesquisadora do GPESP. Email: prof.andirech@gmail.com

Tezani (2010), Yin (2010) y Bardin (2011). Esta investigación se configura como cualitativa del tipo estudio de caso. Los instrumentos de colectas de datos seleccionados fueron entrevista semiestructurada y observaciones en las escuelas en que el alumno con deficiencia estaba inscripto. Los resultados apuntan para una práctica inclusiva aún deficitaria, y la escuela afirma que el apoyo de la Secretaria Municipal de Educación aún es incipiente en el respaldo al trabajo de la gestión escolar en el suministro de recursos financieros y humanos para que la inclusión de hecho se realice. Se observó que para la inclusión efectuarse es necesario un trabajo realmente articulado entre todos los involucrados en este proceso.

PALAVRAS CLAVE: Gestión escolar. Inclusión. Acogimiento Institucional.

ABSTRACT: This paper discusses about management and school inclusion of students with disabilities who are living under institutional care conditions. The themes are relevant given that there is little research that aims to relate them. Therefore, this study aimed to investigate and understand the reality of educational management on the inclusion of students with disabilities living in institutional care conditions. Some authors were selected to support this study, including: Lüick (2006); Libâneo, Oliveira and Toschi (2005); Sousa and Paravidini (2013); Carvalho (2006); Tezani (2010); Yin (2010); and Bardin (2011). This research was classified as qualitative case study. The instruments for data collection were semi-structured interviews and observations in the school the disabled student was enrolled in. The results point to a still deficient inclusive practice, and the school states that the support from the City Department of Education is still incipient in support to the work of school management in the provision of financial and human resources for the inclusion to happen. It can be observed that for inclusion to be effective, it is necessary a truly articulated work among all people involved in the process.

KEYWORDS: School management. Inclusion. Institutional Care.

Introdução

As crianças com deficiência que vivem em situação de acolhimento institucional são pouco pesquisadas academicamente. Artigos que tratam em específico desses casos são infreqüentes; geralmente são abordados o perfil de criança indesejada para adoção e o daquelas que ficam por muitos anos na instituição (TEIXEIRA; RECH; FREITAS, 2014).

Dessa forma, este artigo tem como finalidade apresentar uma pesquisa que buscou investigar e compreender a realidade da gestão escolar diante da inclusão de alunos com deficiência que viviam em situação de acolhimento institucional.

Conforme Guerreiro (2012), para se ter um ambiente favorável à inclusão e acessibilidade, é preciso um conjunto de ações que estão envolvidas diretamente com a gestão. Ademais, a gestão desempenha papel fundamental para a efetivação da inclusão de alunos com deficiência que vivem em situação de acolhimento ou não.

Bissoto (2013, p. 91) aborda a questão da educação inclusiva juntamente à da exclusão social. Para a autora, “[...] uma ação educacional efetivamente inclusiva não pode ficar restrita aos muros das instituições. Exige a participação de toda a coletividade”.

A autora salienta que o conceito de exclusão social passa constantemente por sucessivas transformações acompanhando as novas realidades sociais. Desse modo, “é um conceito que se refere tanto à privação na atenção às necessidades e direitos humanos básicos, como às questões envolvidas no isolamento e estigmatização social daqueles considerados ‘diferentes’” (BISSOTO, 2013, p. 96).

No que diz respeito à gestão, Tezani (2010) destaca a prática pedagógica administrativa na política de educação inclusiva. Salienta que, em muitas escolas, a gestão acaba por voltar-se mais às exigências administrativas do que às pedagógicas, o que vem a prejudicar a prática da educação inclusiva e o trabalho para atingir a mesma. Para Tezani (2010, p. 287), “a gestão escolar é uma das responsáveis pela construção da escola inclusiva”. Além disso, a autora defende que há falta de preparo para a educação inclusiva, tanto por parte dos professores quanto dos demais profissionais envolvidos, como também das próprias escolas.

Tendo isso em vista, é necessário refletir conjuntamente sobre as condições reais existentes para colocar em prática uma educação inclusiva de qualidade. Sendo assim,

As bases para a construção da escola inclusiva, ou seja, uma escola de qualidade para todos, são autonomia e reflexão, contribuindo para a melhoria do sistema educacional, facilitando o acesso à educação para todos os alunos, inclusive aos com necessidades educacionais especiais (TEZANI, 2010, p. 290).

A gestão precisa estar atenta ao preparo profissional e estrutural das pessoas que trabalham para uma educação inclusiva. Promover e/ou possibilitar a participação destas em cursos de formação é um dos caminhos que podem auxiliar, oportunizando trocas de conhecimentos e informações.

Adaptar a escola para garantir a educação inclusiva não se resume apenas a eliminar as barreiras arquitetônicas dos prédios escolares; é preciso ter um novo olhar para o currículo escolar, proporcionando a todos os alunos o acesso aos processos de aprendizagem e desenvolvimento (TEZANI, 2010, p. 293).

A adaptação do currículo escolar visando proporcionar o acesso e a permanência dos alunos na escola é um fator preponderante, e a gestão, juntamente com os

professores, precisa trabalhar para que isso se efetive. Silva e Leme (2009), a partir da análise da atuação do diretor escolar, estabelecem uma relação entre a democratização da escola e da cultura inclusiva. Ainda salientam que a educação inclusiva depende da forma de gestão estabelecida na escola e não da presença ou não de alunos com deficiência.

Após discutir a importância do envolvimento da gestão escolar para com a inclusão, passaremos a debater a respeito das questões que envolvem as crianças com deficiência que vivem em situação de acolhimento institucional.

As instituições de acolhimento geralmente são financiadas por órgãos não governamentais e contam com equipes multiprofissionais para atender as crianças institucionalizadas. Essas equipes podem ser compostas por assistente social, pedagogo(a), educador(a) especial, psicólogo(a), cuidador(a), mãe social, entre outros.

As instituições de acolhimento que recebem crianças com alguma deficiência precisam estar atentas ao processo de inclusão dessas tanto na escola quanto na instituição e trabalhar em acordo com a política de inclusão (BRASIL, 2008). Essas crianças têm direito a todos os atendimentos e recursos aos quais apresentam necessidade, como atendimento psicológico e fisioterapêutico, educação especial, entre outros. Dessa forma, a instituição de acolhimento deve contar com apoio de profissionais qualificados e trabalhar de forma articulada com as escolas frequentadas por essas crianças.

Oliveira e Próchno (2010) debatem acerca da afetividade das crianças institucionalizadas e destacam que essas tendem a desenvolver vínculos afetivos em relação aos cuidadores(as) nas instituições de acolhimento. O apadrinhamento é outra possibilidade de vinculação afetiva. Quanto às crianças com deficiência, observa-se que é menor o número de pessoas interessadas no apadrinhamento afetivo¹.

A institucionalização tem caráter temporário, porém, em muitos casos, essas crianças permanecem nessas instituições lugares por vários anos. Quando se trata de uma criança com deficiência, a chance de permanência na instituição é ainda maior, pois geralmente não são procuradas pelas famílias nucleares e, quando são encaminhadas para a adoção, não correspondem ao perfil desejado pelos candidatos a adotantes. Logo, “[...] o que se sabe é que elas são colocadas nas instituições de acolhimento por tempo indeterminado, à espera de uma nova família ou do retorno à própria família renovada” (SOUSA; PARAVIDINI, 2011, p. 539).

Diante dessas informações, percebe-se que atender às necessidades individuais das crianças em situação de acolhimento e proporcionar condições de vida com proteção e cuidado ainda é uma dificuldade tanto em esfera política quanto em esfera institucional e docente. É preciso que se atente também para as necessidades singulares das crianças com deficiência que estão em situação de acolhimento, primando por sua qualidade de vida e pela capacitação dos profissionais que as atendem.

Metodologia

Este estudo se caracterizou como uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Yin (2010, p. 24) define que:

Como método de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitas situações, para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados. [...] Em todas essas situações, a necessidade diferenciada dos estudos de caso surge do desejo de entender os fenômenos sociais complexos.

Para isso, foi realizado um contato prévio com três instituições de acolhimento institucional pertencentes à cidade de Santa Maria – Rio Grande do Sul. O intuito desse contato foi averiguar em qual delas havia crianças com deficiência matriculadas nos anos iniciais do ensino fundamental. Após esse contato, verificou-se que havia um menino que atendia aos critérios para participar da pesquisa. Depois de localizada a escola em que este aluno com deficiência estava matriculado, esta foi contatada com o intuito de lhe apresentar os objetivos da pesquisa. Tendo o aceite da direção da escola e da instituição de acolhimento, foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido por cada um dos participantes da pesquisa.

Para a coleta de dados, utilizaram-se dois instrumentos: a entrevista semiestruturada e a observação (com registro em diário de campo). Ambas são consideradas relevantes para a coleta de dados qualitativos. Por meio da entrevista, como destaca Vasconcelos (2002), é possível obter informações e a opinião dos sujeitos a respeito do que está sendo investigado. A entrevista também oportuniza a interação e troca entre o investigador e o entrevistado.

Já a observação é referida por Vasconcelos (2002, p. 218) como:

Uma das vantagens comparativas dos diversos tipos de observação é a de que os fenômenos são percebidos diretamente, sem intermediários. Entretanto, a presença física do observador sempre provoca alterações

no comportamento dos fenômenos observados, que exigem uma análise crítica desses efeitos e do sentido dessas alterações.

A partir do ponto de vista de Vasconcelos (2002) atenta-se para a relevância da realização de observações que possibilitam estar em contato com o meio que está sendo estudado, tornando a análise mais rica de fatos os quais, muitas vezes, não são relatados nas entrevistas.

A observação foi realizada na escola em que o aluno com deficiência estudava, para possibilitar o acompanhamento de como a gestão organizava o processo de inclusão escolar de alunos com deficiência em situação de acolhimento institucional. Além disso, foi realizada a observação da prática pedagógica do professor da sala de aula comum. Durante estas observações foram feitas anotações no diário de campo.

A entrevista semiestruturada foi aplicada à supervisora, à diretora da escola e à Equipe Técnica (composta por Assistente Social e Pedagoga) da instituição de acolhimento. Também estava prevista a realização de uma entrevista com a professora regente da turma em que o aluno com deficiência estava matriculado, além de uma com a educadora especial da escola. Porém, ambas não aconteceram, uma vez que a professora regente da turma não concordou em ceder entrevista, apenas permitiu que fossem realizadas observações em sala de aula e porque a escola não tinha uma educadora especial. Dessa forma, foram realizadas observações na turma do 5º ano na qual estudava o aluno com deficiência. Este aluno tinha 11 anos de idade, havia sido diagnosticado com deficiência intelectual e vivia em situação de acolhimento institucional.

Diante disso, a entrevista 1 foi realizada com a supervisora da escola, que será identificada ao longo deste texto como Supervisora M. Para sua realização, ocupou-se o espaço da sala de informática. A entrevista ocorreu tranquilamente, e a professora respondeu abertamente aos questionamentos.

A entrevista 2 foi realizada com a diretora, que será identificada ao longo deste texto como Diretora D. A entrevista aconteceu na escola, no espaço da secretaria, que também é a sala da direção. Logo, esse é um espaço bastante movimentado e com trânsito frequente de profissionais e alunos que compõem a instituição. Devido a isso, em alguns momentos, foram necessárias pausas para a diretora atender tanto a professores quanto a alunos. Fora essas interrupções, a diretora respondeu abertamente aos questionamentos. Tanto a entrevista 1 quanto a 2 foram gravadas e posteriormente transcritas.

A entrevista 3 foi realizada com a Equipe Técnica da instituição de acolhimento e foi aplicada de forma conjunta. É importante destacar que, no dia em que a entrevista foi agendada, a Equipe Técnica solicitou um maior esclarecimento sobre as questões da entrevista. Após esse diálogo, sugeriram que suas colaborações fossem enviadas por e-mail.

A análise dos dados coletados foi realizada a partir da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (1977). A autora organiza a análise seguindo os passos denominados de: a) pré-análise, b) exploração do material e c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise é uma fase de organização que visa “a *escolha dos documentos* a serem submetidos à análise, a formulação das *hipóteses* e dos *objectivos* e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final” (BARDIN, 1977, p. 95, grifos da autora). Já a exploração do material consiste em administrar de forma sistemática as decisões tomadas e as de técnicas. O tratamento dos resultados, inferência e interpretação, por sua vez, é a fase em que os resultados “são tratados de maneira a serem significativos [...] e válidos” (Ibid, p. 101). Após a aplicação dos passos indicados por Bardin (1977), emergiram três categorias de análise que, a seguir, serão debatidas.

Discussão dos resultados

Neste momento, serão discutidos os dados que foram coletados no decorrer da pesquisa, que teve como objetivo investigar e compreender a realidade da gestão escolar diante da inclusão de alunos com deficiência que viviam em situação de acolhimento institucional.

A partir da análise de conteúdo emergiram três categorias: categoria 1 – Inclusão escolar; categoria 2 – Gestão escolar e categoria 3 – Acolhimento institucional.

Categoria 1 – Inclusão escolar

A partir desta categoria, emergiu a unidade de análise 1 – “Desafios frente à inclusão”. Sobre esse aspecto observou-se, na entrevista, que a escola enfrenta diversos desafios para tentar realizar a inclusão de seus alunos. Isto pode ser verificado a partir do relato da Supervisora M., que afirmou: “não temos recursos específicos para os alunos inclusos. [...]. A escola não tem sala de recursos multifuncionais e nem educadora especial”.

A fala da Diretora D., corroborou o relato da Supervisora M. e ainda ressaltou a falta de espaço físico na escola. Segundo a diretora, caso a escola venha a receber uma sala de recursos multifuncional haverá dificuldades para acomodar esse espaço.

“É, espaço tá curto, dá para perceber que não tem espaço. Vê aqui a gente tem a secretaria, a sala da direção, é tudo! Então, não se tem espaço físico, nem pessoal habilitado para fazer esse acompanhamento. [...] se tivesse espaço e as pessoas adequadas para trabalhar seria bem mais tranquilo para todo mundo. Tanto para os alunos que precisam como para nós professores, seria bem melhor”.

Essa dificuldade relatada pela Diretora D. explicita a necessidade de reestruturação física da escola e, também, de contratação de profissionais especializados na área de educação especial. É importante destacar, que esses aspectos são básicos para que se inicie um processo de inclusão. Segundo Campos (2009, p. 52):

A inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, essa reformulação tem por objetivo assegurar que todos os alunos possam ter acesso à vasta gama de oportunidades sociais e educacionais que a escola pode oferecer, impedindo assim a segregação e o isolamento.

Para que a inclusão aconteça, é necessário que ela faça parte dos objetivos da escola, pois não basta ser instituída por lei; tem que fazer parte da prática, estar presente nas relações sociais estabelecidas dentro do ambiente escolar e também fora dele. Libâneo, Oliveira e Toschi (2005, p. 266) destacam que “[...], é preciso refletir sobre o sentido da escola inclusiva e de todas as diferenças que ela deve abarcar”.

A Supervisora M., consciente de que a gestão em sua prática e organização, precisa refletir na educação que pretende proporcionar aos seus alunos, expõe o que sente em relação à inclusão e aos desafios que encontra na escola dizendo:

“Eu sinto assim, que a exclusão dessas pessoas não é culpa da escola, nunca foi culpa da escola. Agora se a escola tiver um amparo, amparo legal existe, mas, se tiver estrutura física, recursos humanos, pode ter atendimento, eles podem com certeza ficar na mesma sala de aula desde que tenham um monitor, um professor, para dar o aporte necessário para as atividades que essa criança precisa porque se ele é incluso, se ele não consegue acompanhar as atividades propostas para a turma regular, ele precisa ter um atendimento diferenciado”.

Partindo do pressuposto que os processos que envolvem a inclusão/exclusão são de responsabilidade de todos. Nesse sentido, ninguém deve ser culpabilizado pelo fracasso nem responsabilizado pelo sucesso da inclusão escolar. Assim, a escola deve

canalizar suas energias para não ficar justificando as dificuldades encontradas, como, por exemplo, a falta de recursos físicos e humanos. Cabe à gestão escolar mobilizar sua comunidade como um todo, para juntos planejarem ações inclusivas, sejam elas de ordem estrutural e/ou pedagógica. Além disso, a escola deve buscar parceiros para além dos muros escolares: a família e as instâncias políticas/educacionais.

A Supervisora M. ainda comentou sobre a situação na sala de aula frequentada pelo aluno com deficiência e que vive em situação de acolhimento institucional.

“Ela [a professora] passa o trabalho para ele, mas não consegue sentar e ficar ao lado dele, isso ocorre que algumas colegas disponíveis sentam, ajudam auxiliam, mas, mais do que isso, nós não estamos tendo condições de fazer. Ele necessitaria de apoio constante com materiais básicos que a escola não disponibiliza”.

A situação mencionada pela Supervisora M. foi, em partes, visualizada nas observações realizadas em sala de aula. A professora da sala comum apresentava muitas dificuldades para atender ao aluno com deficiência e propor atividades a ele. Ela propunha ao aluno com deficiência atividades como, por exemplo, pintar, seguir os pontilhados e recortar. Diferentemente do que foi relatado pela Supervisora M., durante as observações não se presenciou as colegas auxiliando o referido aluno.

Percebeu-se a falta de orientação à professora por parte de um profissional especializado, que a auxiliasse a realizar um planejamento adaptado às necessidades que o aluno com deficiência apresentava. Se houvesse essa orientação, seria possível atender às necessidades de seus alunos e, com isso, desenvolver atividades mais significativas para todos.

No que diz respeito ao processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência, a Supervisora M. destacou:

“Ele foi sendo empurrado e ele não conseguiu vencer nada, tanto que ele não consegue reconhecer as letras do próprio nome, nem as vogais, a motricidade dele não foi trabalhada. Então, ele tem muitas lacunas que ele foi mudando de turma, mas a aprendizagem não acompanhou, é bem complicado! [...] quanto mais ele vai amadurecendo ele vai ter outros interesses e a aprendizagem não vai mais ser prioridade para ele”.

Nessa fala, a supervisora salientou um aspecto agravante que vem sendo recorrente na escolarização desse aluno com deficiência: a reprodução de práticas excludentes. Este aspecto também foi verificado durante as observações do cotidiano escolar, as quais permitam perceber que o aluno não era reconhecido como sujeito capaz

de aprender. Nesse aspecto, a professora apenas planejava para ele atividades descontextualizadas, que não contribuíam para o desenvolvimento de novas aprendizagens. Portanto, ano após ano, esse aluno apenas tem passado pela escola; em pouco ela tem contribuído para sua aprendizagem, seu desenvolvimento e sua formação como cidadão. Carvalho (2006, p. 110) comenta que:

[...] a proposta de inclusão é muito mais abrangente e significativa do que o simples fazer parte (de qualquer aluno), sem assegurar e garantir sua ativa participação em todas as atividades do processo de ensino-aprendizagem, principalmente em sala de aula.

Outro ponto polêmico quanto à inclusão escolar é com relação à defasagem idade/série, pois, no caso específico pesquisado, o aluno com deficiência intelectual, embora frequentasse um 5º ano, correspondente à sua idade cronológica, a sua capacidade de aprendizagem não correspondia a este ano. Stainback et al. (1999) comentam a respeito das adaptações necessárias quando se pensa em uma educação inclusiva. Para os autores (1999, p. 241):

[...] nós, educadores, precisamos ter uma visão crítica do que está sendo exigido de cada aluno. Embora os objetivos educacionais básicos para todos os alunos possam continuar sendo os mesmos, os objetivos específicos da aprendizagem curricular podem precisar ser individualizados para serem adequados às necessidades, às habilidades, aos interesses e às competências singulares de cada aluno.

Portanto, é imprescindível que o professor organize seu planejamento escolar pensando na heterogeneidade que hoje se apresenta na escola. Cabe ao professor repensar sua metodologia de ensino e seus processos avaliativos de modo que considerem as diferenças de seus alunos, principalmente se um deles apresentar uma deficiência. Certamente que organizar um ensino inclusivo é um desafio, não é tarefa fácil, mas o professor precisa desacomodar-se para que o aluno com deficiência realmente participe dos processos de aprendizagem, que é um direito de todos.

O fato de o aluno com deficiência não ter um aprendizado significativo corrobora para a sua desmotivação com relação à escola, levando a um não pertencimento que poderá culminar com sua evasão escolar. Nesse sentido, fica evidente a importância da formação dos professores para a inclusão e do recebimento do suporte necessário para que possam realizá-la.

Nas entrevistas, tanto a Diretora D. quanto a Supervisora M. relataram sobre cursos de formação de professores e destacam que o tema da inclusão está sempre

presente nas discussões. Não obstante, sobre o acolhimento institucional, do qual vêm vários dos alunos atendidos na escola, há relatos de que há uma defasagem. A Diretora D. afirmou:

“Nós tivemos assim, um certo preparo fora daqui, com formações e a própria Secretaria se preocupou no momento que virou Lei e que começou. [...] O tema inclusão ele tá sempre junto, é um dos que tem que tá presente. [...] esses cursos de inclusão [...] é tem muita coisa assim, que a gente adapta ao nosso dia a dia, mas outras completamente fora da nossa realidade. [...] E o nosso Sindicato também investe muito [...]”.

Ela enfatizou a formação em relação ao acolhimento institucional, destacando que boa parte do que sabe foi por buscar informações por conta própria. A Diretora D. disse, ainda: “nós nunca tivemos assim, alguém especificamente que tenha vindo falar sobre a [citou o nome da instituição], qual é a sua função, qual o objetivo, como as crianças são acolhidas”.

Sobre a formação continuada de professores, Scheibe (2010, p. 988) comenta que há “a necessidade de avançar no sentido de uma formação voltada para o modelo pedagógico-didático dos professores, como forma de combater a exclusão”. Nesse viés, a formação continuada dos professores é importante, pois pode fornecer subsídios necessários para qualificar a sua atuação. Além disso, pode oportunizar momentos de discussão sobre a prática docente e uma maior atenção a como ela tem se refletido no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Categoria 2 – Gestão escolar

A partir desta categoria, emergiu a unidade de análise 2 – “Entraves entre gestão e inclusão”. Sobre esse aspecto, observou-se, nas entrevistas realizadas, que a direção da escola se sente muito pressionada em vários aspectos que envolvem a inclusão e os assuntos administrativos. Isso acontece tanto por parte de seus superiores, como a Secretaria de Educação, assim como por parte dos colegas professores.

A Diretora D. comenta que, mesmo com todas as dificuldades, a escola procura fazer os encaminhamentos que os alunos necessitam, bem como trabalhar com os professores para que possam realizar um trabalho motivador com os alunos, mas que isso é muito difícil. Ela enfatizou:

“Eu não posso dizer: ‘ah, não tenho pessoal, não tenho espaço’. Não posso pensar assim, eu tenho que trabalhar com aquilo que eu tenho

de uma maneira ou de outra. [...] Nunca é um dia igual ao outro, sempre tem novidades e a gente tem que se ajudar enquanto colegas. Também para nós é uma pressão muito grande. É cobrança para todos os lados. [...] Então, assim, é difícil [...] eu sempre comparo aqui a um jogo, no momento que tu tirar uma peça tu não vai concluir, a escola é mais ou menos assim”.

Lück (2006) destaca a importância de uma gestão democrática que estabeleça um trabalho em conjunto e assim valorizando sua comunidade. O que se percebe é que, apesar de a escola analisada ter uma postura de gestão democrática, as professoras que fazem parte da direção da escola sentem-se pressionadas por cobranças que vêm de diversos segmentos. Todavia, os mesmos que pressionam e que fazem cobranças são aqueles que deveriam apoiar e trabalhar juntamente a elas. Não basta apenas fazer cumprir o que é disposto em lei, é preciso realizar um trabalho com qualidade constituindo uma escola que compreenda e atenda os seus alunos de forma a garantir não apenas o acesso à aprendizagem, como também a permanência na escola e a conclusão dos estudos.

A Supervisora M. comentou sobre a orientação que a escola recebeu para tentar suprir a falta de uma sala de recursos multifuncional e de um(a) educador(a) especial. Ela relatou: “a orientação que nós temos da própria Secretaria é que quando nós tenhamos algum aluno incluso que necessite de atendimento, que se encaminhe para a escola que tem Atendimento Educacional Especializado (AEE) mais próxima”.

Em relação a isso, a Diretora D. afirmou:

“Só que a demanda tá presente, ela tá surgindo e a gente tá percebendo a cada dia que passa que tem necessidade sim, que eu não posso tá mandando os meus alunos lá para a outra escola X para resolver. Eu tenho que resolver aqui dentro com eles, [...] crescer aqui dentro da escola”.

A direção da escola é consciente de que não é a melhor atitude encaminhar os seus alunos para ter atendimento na escola mais próxima, que fica no bairro vizinho. Dessa forma, fica um embate: a Secretaria orienta que os alunos com deficiência sejam encaminhados para a escola mais próxima, e a equipe diretiva não acha que essa seja a melhor alternativa. Logo, a escola acaba por não realizar nem uma coisa nem outra.

Por um determinado período, a equipe diretiva encaminhou seus alunos que necessitavam de atendimento à escola mais próxima, porém, esta, depois de certo tempo, não tinha mais condições de realizá-los. Dessa forma, a gestão da escola

encontra-se sem saída em relação ao atendimento a alunos com deficiência, pois é orientada a fazer algo que não é viável.

Sobre a inclusão e a prática na sala de aula, a Supervisora M. posicionou-se dizendo que:

“Atender um por um nas suas especificidades de acordo com o interesse e com a necessidade do aluno é difícil, é muito difícil, isso é uma utopia e a nossa educação caminha como se todos fossem iguais numa sala fechada, com uma pessoa só tentando dar aula com quarenta”.

Segundo Tezani (2010), a construção da escola inclusiva tem como uma das responsáveis a gestão escolar. A autora também afirma que é preciso olhar de modo diferenciado para o currículo escolar e investir na formação dos professores. No entanto, precisa-se compreender que, para a construção da escola inclusiva, também é necessário o envolvimento de vários outros setores, como Secretarias de Educação e comunidade escolar.

A escola não enfrenta entraves apenas em questões profissionais e estruturais, mas também atitudinais e que, mesmo não envolvendo diretamente os alunos com deficiência em situação de acolhimento institucional, interferem nas ações da gestão e na promoção da inclusão.

A Diretora D. relatou um fato que aconteceu na escola referente aos alunos que vivem em situação de acolhimento institucional: “Ano passado aconteceu de uma mãe tirar a menina dela daqui declaradamente porque na sala de aula da filha tinha os meninos da [citou o nome da instituição de acolhimento]. É, então, assim, isso é muito difícil para a gente administrar”.

Carvalho (2006) comenta sobre as barreiras que devem ser superadas para que a inclusão escolar seja efetivada. Para a autora (2006, p. 72),

o que se pretende na educação inclusiva é remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve constar dos projetos político – pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem sucedida na escola.

De acordo com a autora, tanto as barreiras físicas quanto as atitudinais precisam ser removidas para que a inclusão escolar se torne uma realidade. Certamente, as barreiras atitudinais serão as mais difíceis e demoradas para serem removidas.

A Supervisora M. desabafou que muitos pais não participam ativamente da educação dos filhos, relegando suas incumbências à escola:

“As nossas crianças estão vindo além da questão da deficiência na aprendizagem e outros transtornos, eles estão vindo com falta de limites e está sobrando para a escola dar os limites. Além da educação formal, trabalhar com a formação de caráter, personalidade e aí incluir valores e virtudes [...] E tem que fazer o papel da família. É muitas vezes a família está se tornando omissa, está passando para nós essa responsabilidade e nem sempre estamos conseguindo dar conta”.

Para a escola desenvolver um trabalho educacional de sucesso e que atenda às necessidades de seus alunos, proporcionando atividades estimulantes, ela necessita do envolvimento de toda a sua comunidade escolar. Além disso, necessita de apoio de outros segmentos, como a Secretaria de Educação, que é sua mantenedora. Apenas com trabalho em conjunto é que os entraves poderão ser minimizados.

Categoria 3 - Acolhimento institucional

A partir desta categoria, emergiu a unidade de análise 3 – “Articulação entre escola e instituição de acolhimento”. Sobre esse aspecto, observou-se, por meio das entrevistas realizadas, que a escola e a instituição de acolhimento procuram manter-se informadas uma sobre a outra. A Supervisora M. afirma: “seria interessante que nós tivéssemos, assim, maiores esclarecimentos [...] dos próprios dirigentes sobre o papel [da instituição de acolhimento]”.

Quando a Equipe Técnica foi questionada sobre as crianças que têm alguma deficiência e vivem em situação de acolhimento institucional receberem ou não algum atendimento específico, esta informou que faz encaminhamentos conforme a necessidade de cada um. Isso acontece por meio de uma rede de diversos centros de atendimentos especializados e de profissionais das áreas da saúde e da educação. Essa rede é prevista pelo documento Orientações Técnicas para Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes (2009) que a define da seguinte forma:

Os Serviços de Acolhimento integram o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), tendo interface com outros serviços da rede socioassistencial, quanto com demais órgãos do Sistema de Garantia de Direitos. Sua atuação deve basear-se no princípio da incompletude institucional, não devendo ofertar em seu interior atividades que sejam da competência de outros serviços. A proteção integral a que têm direito as crianças e os adolescentes acolhidos deve ser viabilizada por meio da utilização de equipamentos comunitários e da rede de serviços local (BRASIL, 2009, p. 37).

Além disso,

[...] é importante que esta articulação proporcione o planejamento e o desenvolvimento conjunto de estratégias de intervenção, sendo definido o papel de cada instância que compõe a rede de serviços local e o Sistema de Garantia de Direitos, na busca de um objetivo comum (BRASIL, 2009, p. 37-38).

Esse documento propõe que as crianças que vivem em situação de acolhimento institucional recebam os atendimentos de que necessitam, sejam eles de ordem da saúde e/ou da educação.

Em relação aos recursos disponíveis na escola, a Equipe Técnica da instituição de acolhimento comentou que:

“Recursos quanto aos atendimentos a Escola não possui. Porém a mesma entra em contato com a Equipe Técnica (Assistente Social/Psicóloga) para verificar os serviços que a criança está frequentando, bem como de ver estratégias em conjunto para encaminhamento, conforme as necessidades apresentadas”.

Sobre receber alunos que vivem em situação de acolhimento e que têm alguma deficiência, a Supervisora M. relatou que, todos os anos, a escola recebe alunos da instituição de acolhimento e que os atende conforme as condições disponíveis, contando com o auxílio da própria instituição de acolhimento. A Equipe Técnica disse que a relação entre a escola e a instituição de acolhimento acontece “[...] através de reuniões, contato telefônico e a articulação frente aos casos”.

A articulação dos serviços de acolhimento com o sistema educacional é fundamental, pois a escola constitui importante instrumento para assegurar o direito à convivência comunitária de crianças e adolescentes. [...] Assim, os serviços de acolhimento devem manter canais de comunicação permanentes com as escolas onde estejam matriculadas as crianças e os adolescentes acolhidos, de modo a possibilitar o acompanhamento de seu desempenho escolar (BRASIL, 2009, p. 41).

Em relação a essa articulação a Equipe Técnica relatou ainda que percebe que “a recepção da escola frente aos alunos que vivem em situação de vulnerabilidade social é com um pouco de receio diante aos desafios dos casos”. Além disso, salientou que:

“A escola trabalha no sentido de dar mais atenção para as crianças e adolescentes que são considerados pessoas com deficiência no processo de aprendizagem e sempre que possível fazem a articulação com a Equipe Técnica para fazer reuniões e discutir sobre os casos” (Relato da Equipe Técnica).

A Supervisora M. e a Diretora D. ressaltaram que a escola procura atender, da melhor forma possível, todos os seus alunos, sem fazer distinções dentro das condições disponíveis pela escola, considerando todas as limitações existentes nela, as quais já foram anteriormente citadas neste texto. Comentam também que sentem dificuldade ao abordar o tema “família” na escola e que tomam alguns cuidados para isso. A Diretora D. comentou:

“Até essa questão da mãe aqui [...] é bem complicada para a gente trabalhar, então, sempre quando se coloca, a pessoa que tá no lugar dela, tem que usar isso porque muitos [...] não moram com a mãe e colocar pra eles que todos têm uma mãe, tiveram e que às vezes não tá junto com a gente, mas que tem a pessoa que tá lá do teu lado, ali te ajudando”.

Particularmente no caso de crianças que vivem em situação de acolhimento institucional e que são parte do público da escola que integra essa pesquisa, as questões familiares são mais complexas, pois são crianças que foram afastadas de suas famílias e de suas casas. Sousa e Casanova (2011) afirmam que, por melhores que sejam as instituições de acolhimento, elas não fazem o papel da família.

Por serem provenientes de famílias que não têm condições de criá-las e educá-las, essas crianças têm, na instituição de acolhimento e na escola, os espaços para aprenderem a ser cidadãos e a respeitar o próximo e para dar e receber carinho. Por isso, também, é tão importante que ambas as instituições se mantenham articuladas para desenvolver trabalhos em conjunto em prol dessas crianças.

Durante as observações realizadas, percebeu-se que tanto a Diretora D. quanto a Supervisora M. têm interesse em saber mais sobre a instituição de acolhimento, procuram dar apoio aos alunos provenientes de lá e se preocupam com o futuro desses alunos. Elas procuram orientá-los, conversar com eles e incentivá-los a estudar, pois acreditam que isso fará diferença em seus futuros.

Dessa forma, fica explícito o quão fundamental é que escola e instituição de acolhimento trabalhem em conjunto para efetivar a inclusão desses alunos. Isso implica não apenas os trabalhos referentes à inclusão escolar, mas também, à inclusão social dessas crianças na comunidade da qual fazem parte.

Considerações Finais

Nesta pesquisa, considerou-se a gestão escolar pelo viés do processo de inclusão de alunos com deficiência em situação de acolhimento institucional. O principal objetivo foi investigar e compreender a realidade da gestão escolar diante da inclusão de alunos com deficiência que viviam em situação de acolhimento institucional.

A partir dos dados coletados, verificou-se que a escola organizava, de forma limitada, a inclusão dos alunos com deficiência e que vivem em situação de acolhimento institucional, pois faltam-lhe recursos como estrutura física e profissionais especializados. A respeito da articulação entre a gestão escolar e a inclusão, chega-se à conclusão de que ainda há muito a ser debatido e realizado. O processo de inclusão é lento, as adaptações ocorrem conforme as escolas têm possibilidades e conforme o apoio que recebem. Logo, percebe-se que a gestão escolar exerce um papel fundamental nessa articulação.

Além disso, observou-se e identificou-se que, em sala de aula, predominavam algumas dificuldades em fazer acontecer à inclusão e que a professora ficava presa às dificuldades, dessa forma não procurava novas possibilidades pedagógicas e metodológicas. Assim, destaca-se a necessidade de formação para professores e de um maior envolvimento e comprometimento da sociedade com a educação. É importante que se reflita a respeito da situação apresentada para que se siga lutando por melhorias no sistema de ensino, a fim de realizar um trabalho de melhor qualidade, tornando a nossa educação inclusiva de fato.

Foi possível verificar que os professores participantes da pesquisa apresentam concepções diversas a respeito da inclusão de alunos com deficiência. Alguns acreditam que, mediante maior apoio, recursos e profissionais especializados, a inclusão poderá acontecer de forma efetiva. Outros acham que seria melhor que esses alunos tivessem alguém lhes acompanhando em tempo integral em sala de aula, tirando do professor regente o compromisso de fazer o acompanhamento direto também a esse aluno. É importante ressaltar que esse aspecto poderia ter sido discutido de forma mais ampla nesta pesquisa, pois se esperava contar com a entrevista da professora responsável pela sala de aula frequentada pelo aluno com deficiência. No entanto, como a docente não aceitou ceder a entrevista, os dados foram analisados a partir da visão da Supervisora M. e da Diretora D. além das observações realizadas no ambiente escolar.

É necessário acompanhar os movimentos que influenciam a educação, assim como ter conhecimento a respeito dos fatores políticos e sociais que estão relacionados

ao sistema de ensino. Os debates que seguem nesse viés ainda serão longos e aprofundados, mobilizando e problematizando questões políticas, pedagógicas e sociais.

Ao término desta pesquisa, ficou evidenciado o despreparo dos professores para atender aos alunos público-alvo² da educação especial e a necessidade de ampliação da formação de professores, de forma que possam relacionar os estudos teóricos com a prática desenvolvida. Também se verificou a necessidade de maior apoio às escolas, tanto por parte da comunidade escolar quanto por parte da Secretaria de Educação.

Ao se propor que uma escola encaminhe seus alunos para frequentar o AEE em uma escola próxima, deve-se viabilizar o acesso desse aluno até esse local. E quando não há uma escola próxima para realizar os atendimentos, outras providências devem ser tomadas, buscando eliminar as barreiras existentes para que esses alunos possam usufruir dos atendimentos aos quais têm direito.

Além disso, apesar de a escola pesquisada ter a peculiaridade de atender alunos que vivem em situação de acolhimento institucional, seus professores não têm conhecimento sobre essa realidade; o que eles sabem é que essas crianças estão em situação de acolhimento na instituição que fica próxima da escola. Essa realidade gera implicações no processo de aprendizagem e na convivência no espaço escolar, motivo pelo qual os professores precisam conhecer as circunstâncias em que se encontram esses alunos para poder melhor atendê-los.

Perante a situação da escola e com base nos relatos tanto das representantes da escola como da Equipe Técnica da instituição de acolhimento, percebe-se que é necessário que ambas se articulem ainda mais. As duas equipes procuram manter-se em contato e trabalhar junto nos casos das crianças em comum. No entanto, não é realizado nenhum trabalho com a comunidade escolar e com os professores para que compreendam o que é uma instituição de acolhimento e quem são as crianças por ela acolhidas. Esse trabalho seria importante para a promoção da inclusão escolar e social das crianças que vivem em situação de acolhimento institucional.

Diante disso, a partir da realização desta pesquisa, confirmou-se a necessidade de aprofundar os temas estudados para que, com isso, novas discussões sejam propostas no intuito de contribuir para a inclusão escolar e social dos alunos que vivem em situação de acolhimento institucional.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro, Edições 70, 1977.

BISSOTO, M. L. Educação inclusiva e exclusão social. In: **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 45, p. 91-108, jan./abr. 2013 Santa Maria. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 2 de dezembro de 2013.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional de Assistência Social. Orientações técnicas para os serviços de acolhimento para crianças e adolescentes. 2009. Disponível em: <http://www.mds.gov.br/cnas/noticias/orientacoes_tecnicas_final.pdf>. Acesso em: 25 de maio de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CAMPOS, C. A. **Esperanças Equilibristas: a inclusão de pais de filhos com deficiência**. Curitiba: Juruá, 2009.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: alguns aspectos para a reflexão**. In: _____. Educação Inclusiva: com os pingos nos “is” Porto Alegre, RS: Mediação, 2006, p. 64-74.

_____. **A função da escola na perspectiva da educação inclusiva**. In: _____. Educação Inclusiva: com os pingos nos “is” Porto Alegre, RS: Mediação, 2006, p. 108-115.

GUERREIRO, E. M. B. R. A acessibilidade e a Educação: um direito constitucional como base para um direito social da pessoa com deficiência. In: **Revista Educação Especial**. Santa Maria, v. 25, n. 43, p. 217-232, maio/ago. 2012 Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 2 de dezembro de 2013.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2005.

LÜCK, H. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

_____. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

OLIVEIRA, S. V. de.; PRÓCHNO, C. C. S. C. A Vinculação Afetiva para Crianças Institucionalizadas à Espera de Adoção. In: **Psicologia Ciência e Profissão**, 2010, 30 (1), 62-84. Disponível em:<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S141498932010000100006&script=sci_abstract>. Acesso em: 7 de dezembro de 2013.

SHEIBE, L. Valorização e formação dos professores para a educação básica: questões desafiadoras para um novo Plano Nacional de Educação. In: **Educação e Sociedade**.

Campinas, v. 31, n 112, p. 981 – 1000, jul.-set. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 de outubro de 2013.

SILVA, C. L. da; LEME, M. I. da S. O Papel do Diretor Escolar na Implantação de uma Cultura Educacional Inclusiva. In: **Psicologia Ciência e Profissão**, 2009, 29 (3), 494-511. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v29n3/v29n3a06.pdf>>. Acesso em: 7 de dezembro de 2013.

SOUZA, H. P. de. CASANOVA, R. P. de S. **Adoção**: o amor faz o mundo girar mais rápido. Curitiba: Juruá, 2011.

SOUSA, K. K. de.; PARAVIDINI, J. L. L. Vínculos entre Crianças em Situação de Acolhimento Institucional e Visitantes da Instituição. In: **Psicologia Ciência e Profissão**, 2011, 31 (3), 536-553. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v31n3/v31n3a08.pdf>>. Acesso em: 2 de dezembro de 2013.

STAINBACK, W.; STAINBACK, S.; STEFANICH, G.; ALPER, S. **A aprendizagem nas escolas inclusivas: e o currículo?** In: Susan Stainback; William Stainback. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999, p. 240-251.

TEIXEIRA, C. T.; RECH, A. J. D.; FREITAS, S. N. Gestão educacional e inclusão de alunos com deficiência em situação de acolhimento institucional: o Estado da Arte. In: 12ª Jornada de Educação Especial, **Anais...** Marília: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2014.

TEZANI, T. C. R. Gestão escolar: a prática pedagógica administrativa na política de educação inclusiva. In: **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 2, educação E. 287-302, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacao>>. Acesso em: 2 de dezembro de 2013.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão. Complexidade e pesquisa interdisciplinar. Petrópolis, R.J: Vozes, 2002.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução Ana Thorell, Porto Alegre: Bookman, 2010.

Notas de Fim

¹ O apadrinhamento afetivo diz respeito aos padrinhos poderem levar as crianças institucionalizadas para passear, entre outras atividades.

² Os alunos público-alvo da educação especial são aqueles que apresentam: deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

Como referenciar este artigo

FREITAS, Soraia Napoleão.; TEIXEIRA, Carolina Terribile.; RECH, Andréia Jaqueline Devalle. Alunos com deficiência em situação de acolhimento institucional: desafios para a gestão e a inclusão escolar. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara/SP, v. 11, n. 4, p. 2104-2124, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v11.n4.8214>>. E-ISSN: 1982-5587.

Submetido em: novembro/2015

Aprovação final em: novembro/2016