



Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Gestão Escolar

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
processos inconscientes e a formação do gestor escolar.**

Silvana Cristina Martins Porto

Professora-orientadora Dr^a. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida
Professora monitora-orientadora Dr^a Rosalina Rodrigues de Oliveira

Brasília (DF), Julho 2014

Silvana Cristina Martins Porto

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
processos inconscientes e a formação do gestor escolar.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida e Prof^a. Dr^a Rosalina Rodrigues de Oliveira.

TERMO DE APROVAÇÃO

Silvana Cristina Martins Porto

EDUCAÇÃO INCLUSIVA:

processos inconscientes e a formação do gestor escolar.

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Dr^a. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida - FE/UFSC

(Professora-orientadora)

Dr^a Rosalina Rodrigues de Oliveira - UnB/SEEDF

(Monitora-orientadora)

Profa. Dr^a Karen Geisel Domingues – IESB/DF
(Examinadora externa)

Brasília, 26 de julho de 2014.

Mergulhada em um ambiente familiar, um universo peculiar e significativo, dedico meu trabalho ao desejo insubstituível de todos aqueles que acreditam no conhecimento. Produzir pressupõe imersão incondicional e aprofundamento intenso, requisito indiscutível na busca de minha ressignificação pessoal.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela dádiva da vida e capacidade para agir nas tribulações,
Ao meu marido e meus filhos, indivíduos amados incondicionalmente, que em período de férias contribuíram significativamente para que pudesse me dedicar aos estudos,

À professora Doutora Rosalina Rodrigues de Oliveira pela escuta e disponibilidade principalmente no descompasso de minha produção ao compasso das datas improrrogáveis.

À minha amiga e também psicóloga Alessandra de Fátima Carvalho que ao longo do processo de compreensão do tema auxiliou-me com esclarecimento imprescindível a composição deste trabalho.

O sujeito da educação é o corpo, porque é nele que está a vida. É o corpo que quer aprender para poder viver. É ele que dá as ordens. A inteligência é um instrumento do corpo cuja função é ajudá-lo a viver.

Rubem Alves

RESUMO

Este trabalho monográfico intitulado Educação Inclusiva: processos inconscientes e a formação do gestor escolar têm por objetivo analisar os aspectos subjetivos inerentes à formação do gestor e são determinantes em sua atuação segundo as diretrizes da gestão democrática, na perspectiva da educação inclusiva. Aborda como objetivos específicos identificar as concepções do gestor escolar na perspectiva da educação inclusiva; verificar aspectos subjetivos que influenciaram a formação do gestor e sustentam sua atuação no cotidiano escolar; apontar o papel a ser desempenhado pelo gestor escolar a partir da Lei n.º 4751, de 07/12/2012. Esta pesquisa esboça a necessidade de refletir a formação do gestor escolar de modo a contemplar as prerrogativas sociopolíticas e culturais presentes na constituição da escola e se tornam mais elucidadas quando pontuadas e repensadas a partir dos pressupostos teóricos da psicanálise pontuados por Freud. Trata-se de uma pesquisa de campo de natureza qualitativa. Utilizou-se como dispositivos de coleta de dados a memória educativa, questionário semiestruturado e entrevista. A monografia se organiza em cinco capítulos, incluindo análise dos resultados obtidos. Os sujeitos participantes da pesquisa são dois gestores de duas escolas públicas do Distrito Federal situadas em duas regiões administrativas diferentes. Os dados são significativos e revelam a disparidade entre a formação acadêmica do gestor e do professor para atender as prerrogativas legais e sinalizam os percalços impostos pelo sistema educacional do Distrito Federal e as ações pedagógicas que não se ressignificam na intensidade das discussões e modificações socioeconômicas e legais.

Palavras chave: Subjetividade, Gestão Escolar; Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This monograph entitled Inclusive Education: unconscious processes and the training of school managers have to analyze the subjective aspects inherent in the formation of the manager and are determinant in their performance according to the guidelines of democratic management, the perspective of inclusive education. Addresses specific objectives identify the conceptions of the school manager in the perspective of inclusive education; verify subjective aspects that influenced the formation of the manager and and sustain their performance in school life; point out the role to be played by the school manager from the Law No. 4751 of 07/12/2012. This research outlines the need to reflect the formation of school management in order to include socio-political and cultural powers in the constitution of the school and become more elucidated when scored and rethought from the theoretical assumptions of psychoanalysis punctuated by Freud. It is a field research of a qualitative nature. Was used as data collection devices to educational memory, semi-structured questionnaire and interview. The monograph is organized into five chapters, including analysis of the results. The subjects of the research are two managers in two public schools in the Federal District from two different administrative regions. The data are significant and reveal the disparity between academic manager and teacher to meet the legal prerogatives and signal mishaps imposed by the educational system of the Federal District and the pedagogical practices that do not resignify intensity of discussions and socioeconomic changes and legal .

Keywords: Subjectivity. School Management. Inclusive Education.

SIGLAS

AAIDD	American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
AAMR	American Association of Mental Retardation(1)
PNAIC	Pacto de Alfabetização na Idade Certa
BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
AEE	Atendimento Educacional Especializado
CED	Centro Educacional
EAPE	Escola de Aperfeiçoamento profissional da Educação
EC	Escola Classe
EEAA	Equipe Especializada de Apoio a Aprendizagem
LDB	Lei de Diretrizes e Base
LDBEN	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAA	Serviço de Apoio a Aprendizagem
SEDF	Secretaria de Educação do Distrito Federal
SOE	Serviço de Orientação Educacional
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização Educacional Científica e Cultural das Nações Unidas

SUMÁRIO

PARA INICIAR	12
1.1 DELIMITAÇÕES DO TEMA.....	15
1.2 OBJETIVOS.....	16
CAPITULO 1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E GESTÃO ESCOLAR: REALIDADE COMPATÍVEL?.....	18
1.1 UMA QUESTÃO DE CONCEITOS?	18
1.2 - PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	20
<i>1.3 O Gestor Escolar.....</i>	<i>23</i>
CAPITULO 2 OS PROCESSOS INCONSCIENTES NA CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO.....	25
2.1 A PSICANÁLISE	25
2.2 O SUJEITO	27
2.3 SUBJETIVIDADE	30
CAPITULO 3 GESTÃO DEMOCRÁTICA: PRERROGATIVAS.	32
CAPITULO 4 METODOLOGIA.....	37
4.1 SUJEITOS DA PESQUISA.....	38
<i>4.1.1 Colaboradores.....</i>	<i>38</i>
<i>4.1.2 Local da pesquisa.....</i>	<i>39</i>
4.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	43
CAPITULO 5 ANÁLISE DOS DADOS	45
5.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	45
5.2 FORMAÇÃO SUBJETIVA	48
5.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA E A ESCOLA	51
CAPITULO 6 CONCLUSÃO	55
REFERÊNCIAS.....	59

APENDICE	63
APENDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	63
APENDICE B – QUESTIONÁRIO	65
APENDICE C – MEMÓRIA EDUCATICA	68

PARA INICIAR

A educação é uma ciência e como tal não é estagnada, interliga-se intimamente a transformação socioeconômica e cultural mundial. A história emite desde os primórdios de seus registros as mudanças significativas das quais os sistemas de ensino resinificaram-se de modo a atender a demanda de ajustamento do indivíduo a novos paradigmas consolidados. As relações socioeconômicas, culturais e afetivas entre os membros de uma sociedade, intrinsecamente necessárias, impulsionam e movimentam a busca do desenvolvimento global onde as peculiaridades tornam-se visíveis na obtenção de desejos individuais para ser coletivo.

A reforma educacional contemporânea pela qual o Brasil perpassa na última década apresenta um arcabouço de novas possibilidades legitimadas e pautadas nos estudos e atuação de muitos teóricos e professores. Inerente observar que tais modificações foram desencadeadas de modo a atender e acompanhar as transformações sociais, culturais, econômicas mundiais na perspectiva da sustentabilidade e direitos humanos universais.

A aprovação da Lei de Diretrizes Educacionais - LDB (Lei 9394/96) estabeleceu, entre outros princípios, o de 'igualdade e condições para o acesso e permanência na escola' e adotou nova modalidade de educação para 'educandos com necessidades especiais'.

No Distrito Federal as mudanças apresentadas são significativas tanto no campo da garantia dos direitos das pessoas com deficiência observadas as Políticas Públicas com vistas à educação inclusiva quanto na organização e composição administrativa das escolas públicas, por meio a gestão democrática.

A legislação educacional então emerge de forma acessível à população pela quantidade de Leis, decretos e portarias, Federais e Distritais, que oportunizam todas as pessoas a buscarem os meios legais para que o direito a uma educação com igualdades de condições e qualidade seja ofertada nas escolas públicas.

A gestão democrática no ensino público foi instituída na Constituição de 1988, precisamente no artigo 206, embora somente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 1996, que aos Estados determinam a incorporação

dos princípios democráticos na gestão das escolas. Em vinte e seis anos a educação brasileira pouco avançou em melhorias educacionais seja em nível pedagógico e de gestão escolar. Observa-se que o formato de gestão ainda não está condizente com a legislação aprovada e pouco se realiza para formar melhores gestores que sensibilizam toda a participação necessária para melhorias no campo gerencial escolar conforme Lück (2000, p.27) que considera a “participação de todos os segmentos da unidade escolar, elaboração e execução do plano de desenvolvimento da escola, de forma articulada, para realizar uma proposta educacional compatível com as amplas necessidades sociais”.

Com a promulgação da Lei nº 4751 de 07 de fevereiro de 2012, Lei que dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino do Distrito Federal. Com ênfase no ensino de qualidade é importante e fundamental a presença de uma equipe diretiva atuante, em consonância com as prerrogativas legais concomitantemente a ações de gerenciamento operacional da instituição ao passo que todo o trabalho existe por causa de um indivíduo particular que também apresenta uma história conceitual de si mesmo.

A gestão democrática pressupõe uma equipe de gestores em que cada indivíduo apresente-se com suas marcas formativas e posicionamentos particulares moldados por suas experiências vividas. Segundo discorre Nóvoa (1999) a atividade docente está inteiramente ligada às condições psicológicas e culturais dos professores e se a premissa de que educar é possibilitar aos estudantes acesso a cultura é necessário e determinante que o professor também inspire o outro com sua experiência.

Concomitante a organização das leis observa-se a possibilidade de acesso e compreensão do sujeito constitutivo de processos psíquicos determinantes em sua formação global.

Um dos impactos que a psicanálise pode suscitar sobre a educação é possibilitar o professor a repensar a sua prática educativa que por vezes esteve pautada em metas idealizadas, colocando o ato educativo e concomitantemente o aluno em condição de ideais quantitativos e sob suas fantasias psíquicas carregadas de significações inconscientes, negando ao aluno a sua dimensão de sujeito do desejo. Segundo a autora, a outra forma que o legado

freudiano pode sublinhar na educação, é alertar ao professor que a sua posição subjetiva ao lidar com os limites e impossibilidades da educação, tem efeitos marcantes e duradouros no cenário pedagógico, como também no processo de aquisição de conhecimento. (ALMEIDA, 1999 apud OLIVEIRA, 2006, p.12).

A psicanálise freudiana permite a compreensão dos processos subjetivos do sujeito por meio de subsídios científicos e concepções que oportunizam pensar nas interfaces de movimentos psicológicos formativos do ser humano na sua formação e atuação frente às demandas da Gestão Escolar.

Beauclair (2006) afirma que com metodologias ativas e com a construção de grupos cooperativos, o que podemos observar é a caracterização de um espaço onde a emoção, prazer, subjetividade e ampliação de horizontes colaboram para o surgimento de novas racionalidades, mais abertas, proveitosas e onde a dialogicidade seja uma constante possibilidade integradora. Compreender neste aspecto que as pessoas precisam se adaptar ao espaço de tempo de modo à ressignificar sua formação mediante a necessária interação ao meio permite observar a importância do tema deste trabalho.

Diferentemente das positivas alterações no panorama atual relacionado à promulgação de Leis para garantir efetiva busca de melhorias na educação pública do Distrito Federal a formação do professor, profissional preponderante em aplicar e legitimar todos os estudos e proposições legais apresenta inconstância na capacitação profissional.

A formação dos professores e as mudanças estruturais da escola, bem como as condições de trabalho, não acompanharam a evolução das transformações da sociedade. Por hora a análise proposta, esboça-se apontando a necessidade de uma postura profissional diferenciada mediante formação continuada que consiga corresponder às exigências do novo mundo dado sua condição psíquica. Nóvoa (1999) afirma que os professores, quando interrogados sobre os mais diversos assuntos relativos à sua prática, insistem em colar, em suas respostas objetivas, suas próprias vidas.

Preponderante esclarecer que o gestor é também um professor e assume uma postura temporária, diversificada e significativa que contribui para “democratização das relações pedagógicas e de trabalho e criação de ambiente

seguro e propício ao aprendizado e à construção do conhecimento” (art. 2º, VI) da Lei 4751/2012. Sua postura reflete sua formação profissional costurada na formação sociocultural tornando-se um referencial de atuação para os demais membros da escola.

Extraír um problema a ser pesquisado em meio ao emaranhado de possibilidades tornou-se tarefa árdua, porém prazerosa uma vez que a educação é assunto imprescindível à formação do indivíduo. Apontar a relação entre a formação do professor a partir de seus processos inconscientes na perspectiva da educação inclusiva é preponderante ao passo das alterações no panorama atual nos marcos legal e atitudinais.

A gestão escolar defendida e legitimada na Lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012, de autoria do poder Executivo e que dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal apontam para a necessidade da eleição de equipes diretivas que assumam as escolas e todas as demandas inerentes ao processo do ensino. Dessa forma este professor abarca concomitantemente a responsabilidade administrativa bem como a necessidade de manejo das relações interpessoais profissionais que são peculiares de cada ser em detrimento a operacionalização de atuação docente movida pela inclusão.

1.1 Delimitações Do Tema

Com um panorama educacional diverso e questões pertinente difícil é conceber um único tema de pesquisa. Entretanto a temática da formação profissional com vistas ao trabalho docente segundo as prerrogativas da educação inclusiva é extremamente relevante quando percebida por meio dos processos inconscientes do indivíduo. Para Moura (2008, p. 1):

“O modelo psicanalítico da mente considera que a atividade mental é baseada no papel central do inconsciente dinâmico. O contato com a realidade teórica da psicanálise põe em evidência uma multiplicidade de abordagens, com diferentes níveis de abstração, conceituações conflitantes e linguagens distintas. Mas isso deve ser entendido um em um contexto

histórico cultural e em relação às próprias características do modelo psicanalítico da mente.”

Trazer à baila a formação do gestor com ênfase nos processos subjetivos para identificar a constituição do indivíduo em transformação em face da educação inclusiva é crucial para determinar a investigação que ora se organiza.

Em consonância com a realidade que se apresenta no campo político brasileiro e a concepção teórica proposta por Freud, consideravelmente evidente ainda que não compreendida por uma gama significativamente de profissionais, propõe-se como objetivos desta pesquisa.

1.2 Objetivos

OBJETIVO GERAL

Analisar os efeitos da constituição subjetiva na atuação do gestor, de uma escola pública do Distrito Federal, na perspectiva da educação inclusiva.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar as concepções do gestor escolar na perspectiva da educação inclusiva.
- Verificar aspectos subjetivos que influenciaram a formação do gestor e sustentam sua atuação no cotidiano escolar.
- Apontar o papel a ser desempenhado pelo gestor escolar a partir da Lei n.º 4751, de 07/12/2012.

Os capítulos deste trabalho são organizados de modo a permitir ao leitor compreender os temas suscitados a partir de reflexões de diferentes teóricos de modo a elucidar os objetivos propostos. O primeiro capítulo aborda a educação inclusiva. Por meio de publicações governamentais e diálogo entre proposições de diferentes teóricos como Oliveira (2006), Mrech (1999), Cury (2002), entre outros,

apresenta-se a temática em observância a ressignificação de conceitos e formação profissional do gestor escolar.

O segundo capítulo referenda-se em apontar o que as contribuições teóricas segundo a psicanálise freudiana a cerca dos processos inconscientes são inerentes à formação do sujeito para sinalizar dificuldades possíveis na atuação do gestor escolar.

Em, sequência o terceiro capítulo fundamenta o papel do gestor escolar a partir da Lei n.º 4751, de 07/12/2012 - gestão compartilhada – com referência à educação inclusiva.

O quarto capítulo constitui-se para análise dos dados pesquisados com dois gestores de escolas públicas do Distrito Federal para consubstanciar as pressupostos teóricos abordados.

E, por fim, um convite a concluir a discussão proposta neste trabalho na perspectiva do não concluir para repensar a prática pedagógica.

CAPITULO 1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E GESTÃO ESCOLAR: realidade compatível?

A educação enquanto ciência modifica-se à medida das modificações tecnológicas. Não obstante a inovação torna-se a concretização do simples, possível de ser realizado e significativo, para ser desvendado, compreendido, adaptado transpondo a barreira das diferenças e desigualdades.

Melo (1991, p. 20) destaca que:

“A sociedade limita e delimita a capacidade de ação de um sujeito estigmatizado, marca-o como desacreditado e determina os efeitos maléficos que ele pode representar. Quanto mais visível for à marca, menos possibilidade tem o sujeito de tentar romper ou ocultá-la nas suas inter-relações, pois, já identificada, dificilmente poderá reverter à imagem formada anteriormente pelo padrão social.”

Nesta perspectiva vislumbrar a atualização e reestruturação das condições psíquicas dos membros atuantes nas escolas implica em um esforço pessoal de conceber à sua própria estrutura possibilidade de transformação e (re) criação.

A educação é imanente à organização social enviesada nos ditames políticos, concebida enquanto direito segundo a determinação particular de cada país. Embora o ensino das pessoas com deficiência historicamente não ser relatada com relevância tornou-se tema pertinente a discussão mundial no século passado, posto que em 1968 um grupo de especialistas da UNESCO em constatação da estigmatização dos processos educativos apresentou um programa de atendimento às pessoas com deficiência, a longo prazo, e considerou que a educação especial deveria “orientar-se em assegurar a igualdade de acesso à educação e a integrar todos os cidadãos na vida econômica e social da comunidade”.

1.1 Uma Questão De Conceitos?

Na perspectiva inclusiva o ser humano é o indivíduo a figura importante. Conceituar a deficiência, usar ou não termos técnicos, apresenta-se como tarefa infundável posto que estabelecer características concretas ao sujeito implica

determina-lo enquanto pessoa constitutiva de preceitos biológicos, fisiológicos, psíquicos, morfológicos que não se esgotam em apenas um referencial.

Os termos são considerados corretos em função de certos valores e conceitos vigentes em cada sociedade e em cada época. Assim, eles passam a ser incorretos quando esses valores e conceitos vão sendo substituídos por outros, o que exige o uso de outras palavras. Estas outras palavras podem já existir na língua falada e escrita, mas, neste caso, passam a ter novos significados. Ou então são construídas especificamente para designar conceitos novos. O maior problema decorrente do uso de termos incorretos reside no fato de os conceitos obsoletos, as idéias (sic) equivocadas e as informações inexatas serem inadvertidamente reforçados e perpetuados. (grifo do autor). [SASSAKI, 2002, p.6].

O Decreto n.º 3298/99 (regulamenta a lei 7853/89) é o primeiro documento a explicitar a conceitualização de deficiência: como toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano (art. 3, I) e deficiência permanente aquela que ocorreu ou se estabilizou durante um período de tempo suficiente para não permitir recuperação ou ter probabilidade de que se altere, apesar de novos tratamentos considerados normais para o ser humano (art. 3, II).

Em 2002 é proposto pela AAMR um sistema conhecido Sistema 2002 que incorpora conhecimentos e discussões científicas por meio de uma perspectiva funcional, bioecológica e multidimensional, de modo mais claro, admite o sujeito enquanto funcionamento individual em interação dinâmica com os apoios oferecidos em cinco dimensões: habilidades intelectuais; comportamento adaptativo; participação, interação e papéis sociais; saúde e contexto (ambiente e cultura). Assim define:

Deficiência caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual da pessoa e no seu comportamento adaptativo – habilidades práticas, sociais e conceituais – originando-se antes dos dezoito anos de idade. (AAMR, 2002, p.8).

Somente em 2011, e com dificuldades, o Brasil avança em resoluções jurídicas em consonância com a Convenção Internacional Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, a despeito de já estar ratificada e aprovada desde 2008 e com status de Emenda Constitucional, desde 2009.

Importante salientar a construção dos conceitos por meio de Convenções Internacionais, Leis, decretos e estudos teóricos de modo a compreender que desde a década de 80 do século passado pontua-se não equiparar deficiência com incapacidade de modo a não restringir o conceito de deficiência ao aspecto médico, mas incorporá-lo ao aspecto social, conforme observa Fonseca:

[...] o próprio conceito de pessoa com deficiência incorporado pela Convenção, a partir da participação direta de pessoas com deficiência levadas por Organizações Não Governamentais de todo o mundo, carrega forte relevância jurídica porque incorpora na tipificação das deficiências, além dos aspectos físicos, sensoriais, intelectuais e mentais, a conjuntura social e cultural em que o cidadão com deficiência está inserido, sendo nestas o principal fator de cerceamento dos direitos humanos que lhe são inerentes. (FONSECA, 2008, p. 263).

Nota-se que o conceito mais utilizado, na conjuntura atual, é pessoa com deficiência. Propõe incluir estas pessoas como elemento social para não impedimento das interações sociais para não limitar a definição apenas ao aspecto médico que descreve o impedimento físico, mental, intelectual ou sensorial.

Lopes (2007, p. 59) admite que o desafio de se definir quem são consideradas pessoas com deficiência é tema difícil, pois há uma margem de subjetividade nas definições no caso concreto, impactando no rol de beneficiários das políticas públicas.

1.2 - Pressupostos Da Educação Inclusiva.

Cabe elucidar que a educação para pessoas com deficiência somente em meados do século XX passou a ser discutida. Em suma o primeiro enfoque pontuado estava pautado em um modelo médico voltado ao tratamento da patologia em oposição ao ensino comum, acessível apenas aos alunos aptos à aprendizagem.

O paradigma da inclusão trazia, em seu bojo, a substituição de uma prática pedagógica mais encaminhada a uma concepção clínica dos processos do aluno por outra mais voltada para o contexto educacional propriamente dito. [...] constatou-se a necessidade de se fazer uma crítica à forma dicotômica tradicional com que se apresentava a Educação até aquele momento: Educação comum de um lado e Educação Especial de outro. O Paradigma da Inclusão veio a transformar o que seria o eixo duplo de ambas em vertente única: a Educação Inclusiva. (MRECH, 2001, p. 132)

Cury (2002) aponta que o Brasil reconheceu juridicamente o ensino fundamental em 1934, embora somente em 1988 com a promulgação da Constituição esta modalidade torna-se direito público subjetivo. Em 1996 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a educação especial é postulada como modalidade de ensino.

O direito público subjetivo “esta amparado tanto pelo princípio que ele o é assim por seu caráter de base (o ensino fundamental é etapa da educação básica) e por sua orientação finalística (art. 205 da Constituição Federal), quanto por uma sanção explícita para os responsáveis (governantes ou pais) quando de sua negação ou omissão para o indivíduo – cidadão” (CURY, 2002, p.4).

O sistema de ensino brasileiro enviesado com a modalidade da educação especial passa a incorporar uma dinâmica diferenciada notando-se a pessoa com deficiência enquanto sujeito pertencente à escola. Não cabe neste trabalho apontar os pontos positivos e negativos dessa realidade, todavia cabe ressaltar que esta ação foi fundamental para que o olhar docente atentasse à necessidade de mudanças na prática educativa. Conforme preconiza os documentos emitidos pelo Ministério da Educação (MEC) conveniu-se que:

“Educação Especial caracteriza-se por uma modalidade da educação escolar: “é um processo educacional definido em uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.” (BRASIL, 2001, p. 21).

Em 2001 o MEC publica as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica que aponta o respeito e a valorização da diversidade dos alunos. Exige que a escola defina sua responsabilidade para estabelecer condições pedagógicas e físicas de modo a criar espaços inclusivos, que busque superar a distorção e distanciamento do ensino comum para as pessoas com deficiência.

Os preceitos da educação inclusiva pressupõe uma a escola que perceba que as dificuldades de alguns alunos não são individuais e estagnadas o que remete a mudança significativa da atuação do corpo docente especificamente. A formação

concluída em décadas anteriores a promulgação das leis atuais distanciam o professor da observância das peculiaridades adversas de cada aluno.

A educação inclusiva veio explicitar melhor a importância do princípio da inclusão social como um dos componentes maiores da prática educativa. Em síntese passou a evidenciar a importância de ótica educativa (paradigma). Da doença para saúde. Da deficiência e do distúrbio para as necessidades educativas especiais. Isso porque, para a Educação Inclusiva, não é o sujeito que: tem que se integrar à escola; mas a escola é que precisa se modificar para incluí-lo, trabalhando os seus processos “naturais” de exclusão social. (MRECH, 2001, p. 133).

O Ministério da Educação por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ainda em 1999, sinalizou a inclusão como necessária no sistema educacional brasileiro e define que neste modelo “implica na inserção de todos, sem distinção de condições linguísticas, sensoriais, cognitivas, físicas, emocionais, étnicas, socioeconômicas” (p. 17). E complementa apontando que os sistemas educacionais deverão estar planejados e organizados para que possam oferecer respostas adequadas às características e necessidades dos alunos com deficiência.

Mantoan (2010, p.14), consultora educacional do MEC, defende a ideia da renovação dos sistemas escolares e postula:

“Inovar implica em um esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da maioria das escolas. Sendo assim, a inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos, provoca e exige da escola brasileira novos posicionamentos, tornando-se um motivo a mais para o ensino se modernize e para que os professores também aperfeiçoem as suas práticas.”

O advento da Educação Inclusiva implicou na quebra de paradigmas e implementação de um modelo educacional onde a pessoa com deficiência é o sujeito que não precisa mais se integrar a escola, mas cabe a esta instituição se adequar em todas as instâncias estruturais, arquitetônicas e formativas necessárias para a consolidação dos pressupostos da educação inclusiva.

Os desafios para a concretização dos ideais inclusivos na educação brasileira são inúmeros. Além dos que são impostos pela organização excludente das nossas escolas, temos de vencer o conservadorismo das instituições especializadas e enfrentar as pressões políticas e das pessoas com deficiência, que ainda estão muito habituadas a viver de seus rótulos e de benefícios que acentuam a incapacidade, a limitação, o paternalismo e o protecionismo social (MANTOAN, 2010, p. 15).

Nesta perspectiva é inevitável que a educação reformule amplamente seus métodos, técnicas procedimentos e práticas de atuação pedagógica. Preconiza-se uma escola em que os docentes e equipe diretiva estejam aptos a atuar na diversidade.

1.3 O Gestor Escolar

A capacitação e formação continuada dos professores e gestores devem ser uma das metas a ser alcançada por cada profissional de modo a concretizar uma educação com igualdade de acesso e permanência a todos. Com as atribuições e responsabilidades das equipes diretivas com o advento da Lei 4751 o papel do gestor remete uma ponte possível na promoção de ações e busca de conhecimentos a todos os agentes da escola participantes do cotidiano escolar.

Se por um lado, a educação inclusiva exige que o professor do ensino regular adquira formação para fazer frente a uma população que possui características peculiares, por outro, exige que o professor de educação especial amplie suas perspectivas, tradicionalmente centradas nessas características (BUENO, 1999, P.62)

Mrech (1998, p. 38) aponta a necessidade das seguintes modificações no ensino: qualificação das equipes de apoio especializado; qualificação do pessoal docente com investimento em nível de graduação e em nível de pós-graduação; estruturação curricular com métodos, técnicas e recursos educativos; treinamento para lidar com a estruturação e organização curricular e com as técnicas especializadas; instrumentalização das escolas para o uso de novos recursos educativos. E complementa:

Refere ainda que a escola inclusiva requer um sistema de colaboração e cooperação nas relações sociais, formando uma rede de autoajuda na escola; ambientes educacionais flexíveis; estabelecimento de novas formas e critérios de avaliação do rendimento escolar; condições adequadas de trabalho para a equipe dedicada ao projeto de inclusão; auxílio na criação de novas formas de estruturação do processo de ensino-aprendizagem, direcionadas às necessidades dos alunos. (MRECH, 1998, p.38).

Infelizmente o que opera na realidade são caminhos antagônicos, por um lado a formação do docente e, por outro lado prerrogativas legais para organização da

escola e trabalho educativo que norteia-se por postulados teóricos. Figueiredo (1998, p.59) refere-se a uma *impropriedade constitutiva (grifo do autor)*, que define como a capacidade de conviver simultaneamente ao mundo real e no “mundo pra inglês ver”. É a dicotomia do fazer não consonante do saber ser e agir. Afirma, ainda, que cconviver com a internalização de valores e normas opostas entre si gera uma necessidade de conciliação com os outros e consigo mesmo. A solução que o brasileiro encontra é a dissociação do discurso com a prática. (1998, p. 59).

Salienta-se que a formação do professor perpassa por sua interação aos acontecimentos socioculturais e históricos à medida que o sujeito transborda em suscitações próprias, impossível não prever a importância e emergência da postura profissional do docente norteada por novas possibilidades de atuação uma vez que a escola passa a receber pessoas diferentes na composição de salas heterogêneas.

Depende do desejo do professor, assim como o desejo do aluno fazer ou não esta mudança. O poder das políticas públicas encontra o seu limite maior no desejo dos sujeitos. Se eles não quiserem mudar suas práticas estigmatizadoras, eles não mudarão”. (Mrech,1999, p. 13).

E ainda nesta expectativa de necessidade de mudança na estrutura do sistema educacional é importante ressaltar:

Para que haja uma mudança efetiva nos preconceitos e estereótipos apresentados pelos professores, pais, especialistas e comunidade, é preciso haver um trabalho mais abrangente, onde a atualização das informações seja um processo constante. Contudo, apenas isto não basta. Há processos e encaminhamentos que apresentam raízes bem mais profundas. Eles também necessitam ser trabalhados, para que haja uma verdadeira mudança na forma de olhar. (MRECH, 1999, p.12.).

Na conjuntura atual a velocidade com a qual as informações são disponibilizadas de modo que assuntos complexos tanto nos campos socioeconômico, quanto cultural e educacional tornaram-se acessíveis de entendimento é relevante que os professores e, principalmente os gestores acompanhem as mudanças. E, assim como a sociedade se desorganiza para se reestruturar o ser humano, enquanto ser pulsante necessita se ressignificar para interagir porque a ciência de ensinar pressupõe conhecimento e inovação.

CAPITULO 2 OS PROCESSOS INCONSCIENTES NA CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO

Aristóteles (384-322 a. c.) por meio de seus estudos da astronomia, física e biologia aperfeiçoou seus postulados inovando com a possibilidade de pensar o “ser enquanto ser”. No transcurso histórico da humanidade tantos outros pensadores formularam pensamentos sobre o homem e a natureza de modo que no arcabouço científico respostas se concretizassem as inquietudes observadas e contextualizadas por métodos e teorias.

Imponente apontar que as controvérsias históricas sobre o comportamento humano e as diferenças individuais resultaram de questionamentos antagônicos: uma corrente de adeptos que há determinantes inatos no comportamento humano e aqueles que defendiam fatores ambientais e socioeducacionais, ambos com o enfoque na formação da personalidade.

2.1 A Psicanálise

A psicanálise torna-se um marco científico quando Freud apresenta em seus estudos questões relativa à subjetividade e a natureza sexual da conduta, assim conclui Martins e Aranha (2009, p. 459).

Percorrendo os dados históricos nota-se que a psicanálise surgiu em 1882. Sigmund Schlomo Freud, conhecido mundialmente por Freud, um médico recém formado, iniciou sua trajetória profissional na clínica psiquiátrica de Theodor Meynert, e mais tarde, em 1885, com o médico francês Charcot, no Hospital Salpêtrière (Paris, França) e então interessou-se em encontrar um tratamento efetivo para pacientes com sintomas neuróticos ou histéricos. À medida que escutava seus pacientes Freud acreditava que seus problemas se originavam na não aceitação cultural e seus desejos eram reprimidos, relegados ao inconsciente, observou, ainda, que muitos desses desejos se tratavam de fantasias de natureza sexual. Freud interessou-se desde o início por distúrbios emocionais que na época eram conhecidos como ‘histeria’, e empenhou-se para, através da Psicanálise, encontrar a cura para estes desajustes mentais.

Um marco histórico que transcende varia áreas do conhecimento e torna-se presente na mais variadas discussões teóricas, que em sua ênfase particular, notoriamente tem no ser humano o sujeito presente em qualquer relação e estabelecimentos de normas, sejam culturais, políticas, filosóficas, emocionais, biológicas, entre outras.

O advento da psicanálise desestrutura o fundamento e a certeza da subjetividade “fundada” (grifo do autor) na consciência. [...]. A consciência passa a ter o estatuto de ilusão. Assim ao reconhecer a presença de processos inconscientes em um lugar de centralidade, a psicanálise além de transcender as questões científicas postuladas até então, questiona radicalmente a concepção de sujeito. (PRAZERES, 2011, p.42-43).

Como aponta Santana (2014) “Freud passou a utilizar a arte da cura pela fala, descobrindo assim o reino onde os desejos e as fantasias sexuais se perdem na mente humana, reprimidos, esquecidos, até emergirem na consciência sob a forma de sintomas indesejáveis, por uma razão qualquer – o Inconsciente”.

O estudo psicanalítico aponta que o desenvolvimento da personalidade ocorre por meio de estágios, consciente, pré-consciente e inconsciente e que todos vivenciam pulsões. Pulsão passa a ser concebida como uma situação orgânica, um conceito limítrofe entre somático e o psíquico – local em que há o registro corporal, marcação e/ou vínculo.

O legado da Psicanálise freudiana aponta a existência de atos inconscientes que falham e escapam ao controle humano, que transcendem ao que pensamos e definimos sobre nós mesmos, uma vez que a nossa representação psíquica inconsciente é regida por leis próprias diferentes dos processos psíquicos conscientes. (OLIVEIRA, 2007, p.59)

Fato marcante da teoria foi considerar o desenvolvimento do ser humano por fases delimitadas, estabelecidas pelo organismo em virtude da maturação fisiológica, concomitantemente à realização da satisfação pessoal designado pela sexualidade observada como excitações e atividades prazerosa presentes no indivíduo desde sua infância. Nas duas óticas o fundamental é a busca da sobrevivência ditada por meio dos impulsos.

A personalidade, no contexto psicanalítico, é pontuada como fruto da interação das características congênitas do indivíduo e o ambiente que esta inserida

costurada ao comportamento apresentado que também é influenciado pelos frutos e processos do inconsciente por meio de impulsos sexuais e agressivos.

Oliveira (2006) no artigo *Psicanálise e a problemática educacional* aponta relevante análise quando cita a contribuição de Speller (2004) que “explicita haver na psicanálise processos e conflitos inconscientes que nos escapam, determinando o que somos, o que fazemos, presentes em nós e nos outros e assim devemos considerá-los, inclusive, nos processos de ensino-aprendizagem”.

Importante compreender que a Psicanálise sinaliza que o sujeito se identifica e assim se constitui. E na educação a relação professor-aluno é um processo que se estabelece pela e na interação.

2.2 O Sujeito

De fato, os processos inconscientes apontam um sujeito dividido por dois registros distintos - o consciente e o inconsciente - por isso *cindido, ignorante de suas próprias verdades, das determinações inconscientes de suas escolhas, pensamentos, atos.* (RONDAS, 2004, p.17 **apud** OLIVEIRA, 2007, p.59).

Irremissível será mencionar a constituição do sujeito. Considerando a importância e contribuições relevantes de modelos e teorias sobre o desenvolvimento humano estabelecido por diversas linhas de pensamento empírico na evolução da humanidade, a elucidação proposta na composição deste trabalho norteia-se nos pressupostos da psicanálise.

O ser humano está em movimento constante ora em êxtase/euforia ora em depressão vasão externa pela dor psíquica que é real.

A concepção freudiana de sujeito, ou seja, a constituição da noção do *eu* (grifo do autor) e suas funções é contrária à compreensão de que este ser se desenvolve naturalmente, segundo Prazeres (2011, p. 19).

Costa e Almeida (2010) retratam que na “psicanálise, a sexualidade (grifo das autoras) tem início desde os primórdios da nossa infância e não se restringe ao prazer genital posterior. Para Freud (1909), a sexualidade infantil nesse sentido mais abrangente que engloba a experiência dos primeiros prazeres ou desprazeres na relação com seu corpo, os responsáveis pelos cuidados parentais, sendo

fundamentais para a constituição da psique, que irá alicerçar o sujeito na sua trajetória até a fase adulta”.

Imerso no seu contexto médico Freud, postula sobre o consciente, pré-consciente e inconsciente, como primeiro tópico de sua produção (1900-1920). Resumidamente, no contexto da psicanálise: o sistema consciente possibilita ao sujeito o cuidado com os processos de pensamento e juízo, de modo que não conserve informações duradouras. O pré-consciente apresenta como característica principal a capacidade voluntária de conceber informações retidas por vontade do sujeito de resgatá-lo. O pré-consciente opera tanto para o consciente, quanto para o inconsciente e as informações podem ser extravasadas no consciente (conteúdo *reprimido*). As informações guardadas e não possíveis de serem resgatadas são conteúdos *recalçados*.

O inconsciente caracteriza-se por um conjunto de processos mentais com elementos representativos em todos os cinco sentidos por traços constitutivos essenciais e que se desenvolvem sem a intervenção da consciência.

O inconsciente se interpõe na relação dos sujeitos com o conhecimento, redimensionando as noções de verdade e certeza; o inconsciente emerge no ato da transmissão, opondo as noções de saber e de conhecimento, à medida que, implicado no desejo de ‘um a um’, traduz-se pelo fenômeno da transferência. (MONTEIRO, 2005, p. 89 apud OLIVEIRA, 2007, p.94).

Importante ressaltar sob a ótica psicanalítica que a sexualidade do indivíduo não está focada nos órgãos genitais apenas, reporta-se ao conjunto de representações, atividades e sintomas designados pelos processos psíquicos inconscientes complexos.

O sujeito da Psicanálise não é o *ego* (grifo do autor), não é o *self* (grifo do autor), ele é a verdade meio dita do sujeito, o dizer do inconsciente, a expressão do ser falante significada no desejo. O sujeito é aquele que não se confunde com o eu, não responde ao tempo da consciência, não se regula pelo princípio da realidade, ou seja, não se confunde com o sujeito cartesiano. (OLIVEIRA, 2007, p 12).

Em 1920 Freud propõe o segundo tópico e define a concepção sobre o aparelho psíquico postulando sobre a tríade ego-id-superego como um processo mais complexo. Pontualmente para explicar a temática com notória possibilidade de

clareza recorre-se ao artigo Inconsciente e Educação de Oliveira (2007) dada a relevância das postulações:

O Id é totalmente inconsciente e insociável, regido pelo princípio do prazer, exigindo das pulsões uma satisfação absoluta. Obedece às leis do processo primário. É atemporal. Contém as paixões. O superego é o modelo que o Ego se esforça a seguir. Surge dos processos inconscientes e torna-se o representante do mundo externo real. É a nossa consciência, pois representa a introjeção mental dos padrões e proibições dos nossos pais e da sociedade.

O ego é a instância que se situa entre o mundo externo e o mundo interno. Assume a função executiva. Assim tem como função mediar entre os impulsos do Id, o superego e o mundo exterior, ou ainda, coordenar funções e impulsos inconscientes, e fazer com que esses possam expressar-se no mundo exterior sem conflitos. Funciona de acordo com as leis do processo secundário. Representa o que podemos chamar de razão e senso comum. Possui uma parte inconsciente; outra pré-consciente e, uma terceira parte, consciente. Desse modo, torna-se inválida a antiga posição entre o consciente e o inconsciente. (p.8)

O ser humano é um sujeito pulsional e as pulsões não se destroem, precisam ser mediadas. Para Freud as duas principais e essenciais pulsões são: pulsão de morte – agressividade, compulsão a repetição, desprazer, e pulsão de vida – pulsões sexuais.

Pulsão é possível de ser concebida como um conceito limítrofe entre o somático e o psíquico, compreendendo esse corpo enquanto parte de uma experiência psíquica: não é o corpo puramente fisiológico, mas o corpo erógeno, sensível de prazer e de dor, um corpo que se tece em torno do prazer e do desprazer, onde estão as raízes da constituição psíquica, diferentemente do corpo biológico. (OLIVEIRA, 2007, p. 79-80).

Irremediável, neste momento, tecer comentários sobre o fenômeno transferencial. Para Oliveira (2007) as crianças transferem muitos dos sentimentos conscientes e inconscientes dos pais aos mestres, reeditando motivações pulsionais, fantasias, não como um fato do passado, mas vivido como presente, só que direcionado a outra pessoa.

O conceito psicanalítico de transferência torna-se fundamental para uma maior compreensão acerca das implicações dos processos inconscientes no processo de ensino-aprendizagem. Da mesma forma que os professores, também regidos por determinações inconscientes, transferem aos educandos. Assim, desejamos pontuar que há no processo educativo possibilidades e limitações considerando-se que há determinações psíquicas em jogo no ato

educativo e que estas carregam desejos inconscientes, e não podemos esperar conhecê-los, justificá-los, nem tão pouco controlá-los. (OLIVEIRA, 2007, p. 12).

Entender o fenômeno transferencial é apontar grande relevância do assunto referendado à relação pedagógica entre professor e aluno. O fenômeno estabelece-se como processo inconsciente, presente em todas as relações intersubjetivas.

O indivíduo na infância simbolicamente externa o desejo primeiramente na relação com a mãe (ou substituto), posteriormente com o pai (ou substituto). Depois a escola propicia que a criança redirecione os diversos sentimentos, positivos ou negativos, para o professor.

Oliveira (2007) ainda destaca que segundo Morgado (2002) a relação transferencial no ato educativo determinará o fracasso ou o sucesso da ação pedagógica dependendo da intensidade de sentimentos colocados nesse ato (p.12).

Segundo esboça Prazeres (2007) “[...] consolida a constituição do sujeito e a orientação do desejo humano: escolha do objeto do amor, organização da genitalidade, estruturação da personalidade”.

Entender o sujeito vai além de sua interação ao meio, evidencia-se a busca subjetividade do eu redefinido na sua própria trajetória.

2.3 Subjetividade

O ser humano enquanto sujeito em constante transformação relaciona-se intrinsecamente ao meio que se apresenta correção no compasso que seus vetores ora articulados e ordenados, ora desarticulados e complexos que garantem um emaranhado conjunto de organizações objetivas e subjetivas numa relação de troca, aprendizado e ressignificação.

Lane (2002, p.17) pondera:

“A subjetividade é construída na relação dialética entre o indivíduo e a sociedade e suas instituições, ambas utilizam as mediações das emoções, da linguagem, dos grupos a fim de apresentar uma objetividade questionável, responsável por uma subjetividade na qual códigos substituem a realidade.”

Pensar a formação do professor referendando-se pelos processos inconscientes é acreditar que o sujeito interage ao meio e ressignifica-se de modo a adequar-se às necessidades evidenciadas temporais, muitas, atemporais a sua formação, todavia emergentes na cobrança de um docente multifacetado apropriado de condições psíquicas que lhe permitem continuar com o ato educativo observando-se suas experiências subjetivas enlaçadas às questões sócias culturais e éticas posturais da função.

A subjetividade, a singularidade da criança, não é dada dentro dessa relação dual primeira, ou com a mãe, ou com a sua imagem, é preciso ultrapassá-la para que ela possa situar-se a si mesma ou aos outros em seus respectivos lugares. (BASTOS, 2006, p. 106 apud PRAZERES, 2007, p.65).

Enviesado às postulações epistemológicas é possível condensar, na tentativa emergente de formulação filosófica, concluir que sexualidade, parte inerente da concepção do ser humano é a mola desencadeadora fundamental na vida psíquica do sujeito ao longo de sua vida permitindo vazão de processos subjetivos que interagem ao meio para produzir significado existencial, ou pelo menos, apropriar-se do desejo de estabelecer alguma marca pessoal.

Diante dessa elaboração, é relevante que o educador perceba os afetos e emoções dos alunos, compreendendo-os como sendo a presença da descarga psíquica de determinantes inconscientes manifestando-se nas atitudes desses alunos. Promove uma reflexão sobre transferência, um processo inconsciente na relação pedagógica entre o professor e aluno. Por meio de pressupostos teóricos diversos conceitos e conhecimento são substancialmente apresentados.

CAPITULO 3 GESTÃO DEMOCRÁTICA: prerrogativas.

Uma forma de conceituar gestão é vê-la como um processo de mobilização da competência e da energia das pessoas coletivamente organizadas para que, por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais. (LÜCK, 2006, p.21 apud COSTA, 2011, p.13).

Tema em constante discussão a gestão democrática não se esgota apenas na análise da Lei 4.751, de 7 de fevereiro de 2012. O desenvolvimento tecnológico que desde a revolução industrial imputou à sociedade transformações significativas e rompimento de paradigmas permite apontar quão complexa são as relações interativas do indivíduo e sociedade. Politicamente se ressignificam dado o progresso, concomitante a necessidade de intervenção legal para que direitos sejam garantidos e indivíduos surjam líderes em suas ações e pensamentos.

Claramente exposto na Constituição Brasileira de 1988 a educação é dever da família e do Estado. “Tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”(art. 205).

Por muitos anos foi uma prerrogativa de luta sindical no Distrito Federal de modo a buscar legitimação da eleição no formato participativo da comunidade escolar tomando-se o processo eleitoral como lícito e exercício de cidadania.

Isso quer dizer que a gestão da escola pública pode ser entendida pretensamente como um processo democrático, no qual a democracia é compreendida como princípio, posto que se tenha em conta que essa é a escola financiada por todos e para atender ao interesse que é de todos; e também como método, como um processo democratizante, uma vez que a democracia é também uma ação educativa, no sentido da conformação de práticas coletivas na educação política dos sujeitos. É certo que essas ideias não expressam a realidade da gestão das escolas públicas, mas, se tomamos o conceito como hipótese ou como matriz a ser cotejada com a realidade, sua amplitude democrática pode nos ser bastante útil na observação do fenômeno. (SOUZA, 2009, p.126).

A Lei 4.751 de 7 de fevereiro de 2012 dispõe sobre o Sistema de ensino e a Gestão Democrática do sistema de ensino Público do Distrito Federal.

Esta Lei trata do Sistema de Ensino e da gestão democrática da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, conforme disposto no art. 206, VI, da Constituição Federal, no art. 222 da Lei Orgânica do Distrito Federal e nos arts. 3º e 14 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (Art. 1º).

Refletindo rapidamente o primeiro artigo da lei observa-se que a promulgação desta visa validar legalmente determinações já existentes, embora não fossem cumpridas em sua essência pelo governo do Distrito Federal. Entretanto reduzir a crítica somente a validação legal preexistente é impedir a possibilidade de conferir a gestão democrática sua importância dada a necessidade de mudanças gerenciais no sistema de ensino de modo a propiciar melhores condições para a educação local.

Essa mudança de paradigma é marcada por uma forte tendência à adoção de concepções e práticas interativas participativas e democráticas, caracterizadas por movimentos dinâmicos e globais, com os quais, para determinar as características de produtos e serviços, interagem dirigentes, funcionários e clientes. ou usuários, estabelecendo alianças, redes e parcerias, na busca de soluções de problemas e alargamento de horizontes. (LÜCK, 2000, p. 11).

Neste viés a equipe diretiva apresenta-se como um elo importante entre governo e comunidade escolar evidenciando representação vivencial de problemas cotidianos a fim de buscar novas deliberações impondo o desejo de uma educação revitalizada ao passo que deve buscar a reconstrução da estrutura escolar alicerçada nos paradigmas arcaicos. E neste sentido afirma Cury:

A gestão democrática como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares públicas, é a forma dialógica, participativa com que a comunidade educacional se capacita para levar a termo, um projeto pedagógico de qualidade e da qual nasçam 'cidadãos ativos' (grifo do autor) participantes da sociedade como profissionais compromissados. (CURY, 2002, p. 11).

Com a promulgação da Lei as equipes diretivas da escola passam a desempenhar suas funções de forma a deliberar em conjunto com o conselho escolar. O diretor sendo membro nato do Conselho demonstra sua imponente de possibilidades na relação entre todas as instancias participantes no funcionamento da escola. Nesta perspectiva, aponta-se a dinâmica pulsional do gestor como figura que precede ações de reestruturação educacional possível.

A escolha do diretor escolar, pela via da eleição direta e com a participação da comunidade, vem se constituindo e ampliando-se como mecanismo de seleção diretamente ligado à democratização da educação e da escola pública, visando assegurar, também, a participação das famílias no processo de gestão da educação de seus filhos (PARENTE e LÜCK, 1999 p. 37).

Lück (2000, p.12) afirma “que a própria sociedade, embora muitas vezes não tenha bem claro de que tipo de educação seus jovens necessitam, já não está mais indiferente ao que ocorre nos estabelecimentos de ensino”. Neste panorama à escola será exigida uma escola competente que apresente bons resultados de aprendizagem pelos seus alunos e bom uso de seus recursos e, em paralelo, disponha-se a contribuir e opinar no processo de reestruturação do processo educativo.

Nortear o trabalho pedagógico amparando-se por camadas diferentes da sociedade necessárias na formulação das ações profissionais demandadas pelo cotidiano é um caminhar difícil porque o diretor, neste panorama, é o elo desse processo, sua figura é essencial a determinadas decisões e ainda é o sujeito que se apresenta imbuído em concepções próprias que podem tornar-se arbitrárias e contraditórias. Luck (2000, p.12) afirma que “a Educação, portanto, dada sua complexidade e crescente ampliação, já não é vista como responsabilidade exclusiva da escola”.

O diretor é um indivíduo que assume uma função determinada por um conjunto de regras legitimadas e cobradas por todos os participantes do sistema educacional. Enquanto ser humano é constitutivo de concepções próprias geradas na experiência de vida transpostas segundo as demandas pontuais de sua atuação. Em paralelo o sistema de ensino não acompanha a dinâmica histórica e emergencial de transformação perante as novas conjunturas sociopolíticas determinadas.

Em face da democratização da gestão nas escolas públicas pontua-se a formação dos diretores. No arcabouço legal a Lei Federal n.º 5540, de 28/11/1968 regulamentada pelo Conselho Federal de Educação (resolução nº 02/69) determina a formação em cursos superiores em administração escolar. Debater e elencar os desdobramentos legais a partir de então não é objetivo da discussão atual, entretanto o esboço de um marco legal propicia uma reflexão da formação do gestor.

A lei nº 4036/2007 (Lei de Gestão Compartilhada) determina que a permanência do diretor esta vinculado à avaliação de desempenho da escola e dos estudantes. Lima (2011, p. 2-3) referencia a formação do diretor citando:

“Lembrando que a relação existente entre ela e a educação deverá ser de uma construção e buscas constantes, pois no exercício cotidiano é que se fará presente à forma mais ou menos competente de se lidar com os desafios que surgirão em decorrência das demandas antigas e das que surgem no cotidiano escolar.”

Com a promoção da Lei atual de gestão democrática os diretores passam a ser eleitos pela comunidade escolar para um mandato de três anos cabendo reeleição para um único período subsequente. Em seu artigo 40 pontua que ao cargo de diretor e vice-diretor poderá concorrer servidor ativo da carreira Magistério Público ou da Carreira Assistência à Educação, ambos do Distrito Federal comprovando-se requisitos que abrangem características no âmbito postural e temporal de efetivo trabalho e sinaliza o compromisso deste sujeito em frequentar curso de gestão escolar oferecido pela SEDF, com o mínimo de 180 horas.

Inerente tecer que o gestor é um sujeito que deve atuar efetivamente nas carreiras ligadas diretamente ao ato educativo – magistério ou assistência. É a pessoa que assume importância fundamental no processo educativo conforme afirma Lima (2011, p. 3):

“Quanto ao papel do diretor, é preciso que se entenda, inclusive ele, que é o representante maior da atividade-meio (a gestão), ou seja, aquela que deve oferecer sustentação à atividade-fim (ensino e aprendizagem), sem a qual não seria possível garantir o acesso de todos às aprendizagens na escola.”

A história da educação perpassa por diversos momentos em sua própria constituição de ciência ora modificada por outras áreas do conhecimento científico, ora por determinações políticas.

No tocante a concepção tradicional de educação à escola cabia a função primordial de ensinar um conjunto de conhecimentos e habilidades intelectuais, testando periodicamente a aquisição destes conhecimentos por processo avaliativo padrão. As habilidades intelectuais valorizadas norteavam-se na linguística (capacidade de ler, compreender e escrever textos) e na lógica-matemática (capacidade de processar informação quantitativa). Deste modo, o aluno

atravessava um percurso, em que etapa após etapa, de um modo previamente estabelecido, o conhecimento despejado era uniforme com o incentivo da memorização das informações e não apreço pela capacidade cognitiva, como julgamento de valores, argumentação, ignorando os estilos individuais de aprendizagem de cada aluno.

Neste modelo de educação, há poucas oportunidades para a simulação de eventos naturais ou imaginários, tanto para aumentar a compreensão de conceitos complexos como para estimular a imaginação. Outro grande, inconveniente deste modelo, é o fato de haver uma grande divisão do conhecimento (matemática, geografia, história, outros) inviabilizando a possibilidade de relações entre estas áreas do saber.

E a ação de ensinar, nesta conjuntura, faz referência a uma situação ou atividade onde estão presentes três componentes: aquele que ensina aquele a quem se ensina e aquilo que se ensina. Recorrendo aos pressupostos sinalizados significa então que o professor respeite o sujeito que há na criança sem tirá-lo de sua condição de desejante, de modo que esta criança assimile conteúdos culturais, enriqueça suas relações.

Na conjuntura histórica mais recente a educação modificou o enfoque didático sobre o ensino, o estudante e os profissionais da educação. Como uma rede está emaranhada em concepções ideológicas individuais, legais e contribuições científicas diversas em consonância com as discussões emergentes na busca de igualdade de condições de ensino e Direitos Humanos.

Surge, então, a apreciação e citações corriqueiras da interação, gerenciamento democrático, relações subjetivas no processo de ensino e aprendizagem, diversidade, respeito à individualidade. Nota-se um ambiente extremamente propício ao desenvolvimento de relações sustentadas na troca de conhecimento, argumentação e produção de pensamento pessoal articulado com vistas a exercício de cidadania, pressuposto Legal e um direito universal do indivíduo na sociedade.

CAPITULO 4 METODOLOGIA

A inquietação ocasionada pela curiosidade humana em compreender e questionar os valores e as interpretações comumente aceitas sobre a sua própria realidade suscitou a Ciência. As interpretações aceitas sempre pelas pessoas constituíram, inicialmente, o embasamento de todo o conhecimento. Estas interpretações foram adquiridas, enriquecidas e repassadas de geração em geração. Ocorreram num primeiro momento, através da observação dos fenômenos naturais e sofreram influência das relações humanas que foram sendo estabelecidas desde os primórdios até a formação da sociedade, isto em conformidade com os padrões de comportamentos éticos ou morais vistos como aceitáveis em dada época e por um determinado grupo que estabelece suas regras de convivência.

Desde então o homem por meio de instrumentos e procedimentos aponta hipóteses e exercita a razão. São organizados os padrões de pensamentos que formulam as diversas teorias agregadas ao conhecimento humano. Contudo o conhecimento científico por sua própria natureza torna-se suscetível às descobertas de novas ferramentas ou instrumentos que aprimoraram o campo da sua observação e manipulação, o que em última análise, implica tanto na ampliação, quanto no questionamento de tais conhecimentos.

O conhecimento popular não se distingue do conhecimento científico nem pela veracidade nem pela natureza do objeto conhecido: o que os diferencia é a forma, o modo e os instrumentos do “conhecer”. (LAKATOS e MARCONI, 2007, p. 77).

A ciência molda-se na busca do saber. A pesquisa, conforme Gil (2008, p.26) é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para os problemas mediante o emprego de procedimentos científicos” (Gil, 2008, p.26).

Na concepção de Barros e Leheld (2000, p. 14) a finalidade da pesquisa “é resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos”. Costura-se neste painel conceitual a afirmação de Freitas e Prodanov (2013, p.128), “o ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados”.

A atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente À realidade do mundo. 'Portanto, embora seja uma prática teórica a pesquisa vincula pensamento e ação. (Minayo, 2011, p. 17)

A pesquisa é qualitativa. Desse modo caracteriza-se por um tipo de metodologia de pesquisa não estruturada, de caráter exploratório permitindo que o pesquisador tenha um melhor entendimento do contexto em que o problema da pesquisa está inserido, sendo que as informações levantadas neste tipo de pesquisa não são medidas diretamente de forma quantitativa.

O tema abordado é abrangente e bastante complexo se observado sob a ótica da formação humana e diversas linhas de pensamento científico da psicologia, psicanálise e educação. A fim de compreender os objetivos delimitados torna-se imprescindível recorrer a pesquisa bibliográfica para buscar em alguns autores fundamentação teórica plausível ao tema de modo a consubstanciar a análise dos dados proposto nesta pesquisa.

4.1 Sujeitos Da Pesquisa

4.1.1 Colaboradores

Os sujeitos colaboradores desta pesquisa são dois gestores de duas escolas classes da rede pública do Distrito Federal. Em ambas os diretores foram eleitos pela comunidade escolar em 2013 para mandato de três anos a partir da posse da equipe diretiva em 02 de janeiro de 2014.

Para compreensão dos sujeitos da pesquisa optasse por nomear o gestor A, individuo do sexo masculino responsável pela EC A. O gestor B representa o gestor do sexo feminino dirigente da escola EC B.

O gestor A tem formação em Administração de Empresas e PEL/Matemática. Formou-se educador com curso de magistério finalizado em 1995 realizado pelo Projeto Crescer no Distrito Federal. Nos últimos três anos realizou curso de Libras I e II em formação continuada e especializou-se em Gestão Escolar, em 2012, curso oferecido pela SEDF em 2011 para formar os gestores eleitos neste ano para um

mandato curto até organização das eleições segundo a Lei de gestão democrática. Dos 17 anos de atuação na educação pública do Distrito Federal participou por 10 anos, não consecutivos, de equipe diretiva na função de vice-diretor e diretor em duas escolas diferentes na região administrativa de Ceilândia, um CED(2) e uma EC(2).

O gestor B estudou na Escola Normal de Brasília e em 1997 efetivou-se na SEDF. Realizou graduação em Pedagogia pela Unb por meio do Projeto Professor Nota 10. Realizou especialização em Libras, Gestão escolar, Psicopedagogia Clínica e Instrucional e Orientação Educacional em faculdades particulares no Distrito Federal. Nos últimos três anos realizou curso de Atendimento Educacional Especializado pela EAPE. Dos 17 anos dedicados ao ensino público no Distrito Federal por 2 anos não sequenciais atuou em equipe diretiva de duas escolas diferentes, atuando como vice-diretora em um CED(4) na região administrativa Guará e atualmente diretora em uma Escola Classe(5) na Cidade Estrutural.

4.1.2 Local da pesquisa

As escolas foram selecionadas porque os gestores solicitamente concordaram em participar e as escolas oferecem a educação inclusiva funcionando em regiões administrativas diferentes. Ambas as escolas, chamadas Escolas Classes, atendem crianças na educação infantil e ensino fundamental – séries iniciais. Nas duas escolas estão matriculados alunos com deficiências. Na estrutura organizacional da escola e montagem de salas obedecem as prerrogativas legais imputadas pela Estratégia de matrícula 2014(6). Ambas tem turmas reduzidas, integração inversa, monitor em sala de aula, acompanhamento da equipe especializada de apoio à aprendizagem e sala de recursos.

Para compreensão da estrutura da escola as escolas serão descritas por meio da nomenclatura EC A em que o gestor é do sexo masculino e a escola esta situada na cidade de Ceilândia-DF. A outra instituição EC B é dirigida por um gestor do sexo feminino e esta instalada em Brasília-DF.

A EC A esta situada no centro da cidade de Ceilândia. A escola é reconhecida na cidade pela quantidade de atendimentos diferentes que oferece turmas inclusivas e resultados favoráveis no processo de aprendizagem dos alunos. Apresenta um

quadro docente de professores com formação e especialização, atuantes e muito dispostos em trabalhar pelos alunos com proposta diferenciada e muitas atividades, com muitos anos de serviço na Secretaria de Educação do Distrito Federal, politizados e com grandes conflitos interpessoais.

A escola A possui: pátio coberto, pequena cantina com depósito para alimentos, banheiros, 1 ampla sala dos professores conjugada na sala dos coordenadores e supervisor pedagógico, quadra e parquinho descobertos, 26 salas de aula, 1 sala de informática, 1 sala de laboratório de ciências, 1 sala de recursos (AEE), 2 salas de altas habilidades (atendimento e avaliação) 1 sala de serviço especializado de apoio à aprendizagem (SAA), 1 sala da orientação educacional (SOE), 1 sala da equipe de (SEAA), 1 sala destinada a oficina pedagógica, 1 cantina particular, 1 sala destinada aos funcionários de serviços gerais contratados por empresa terceirizada e funcionários da carreira assistência, 1 estacionamento para professores em um pequeno espaço da escola e arrumado com recursos dos professores, depósito para materiais de limpeza, secretaria e pedagógicos, 1 sala de direção, 1 secretaria, 1 biblioteca, 1 sala de mecanografia. A Instituição dispõe dos seguintes recursos didáticos: televisão, aparelho DVD, computadores, retroprojeter, aparelhos de som, data-show, jogos pedagógicos, livros didáticos e de literatura, aparelhos de perfurar, emplastificar e encadernar.

O corpo administrativo da escola é composto por 1 diretor, 1 vice-diretora, 1 supervisora pedagógica, 2 funcionários na secretaria. O corpo pedagógico é formado por 4 coordenadores pedagógicos, 60 professores, 1 orientador educacional, 1 pedagoga (SEAA), 1 psicóloga, 1 pedagoga, 2 professores na sala de altas habilidades, 1 professora da Sala de Recursos, 1 professor na sala de informática, 1 professora na sala de apoio a aprendizagem, 1 professora readaptada na biblioteca, 2 monitoras, 6 funcionários da carreira assistência que atuam na mecanografia (readaptados) e portaria da escola. Ainda conta com os auxiliares de educação: 2 vigias (noturno), 4 merendeiras, 10 auxiliares de conservação e limpeza e 1 auxiliar de serviços gerais.

A escola atende crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano e crianças de 4 e 5 anos da educação infantil perfazendo um total de 28 turmas. Ainda oferece atendimento a 3 turmas formadas apenas por alunos com deficiência auditiva e 2 classes especiais: uma de TGD (TEA segundo DSM V, 2013) e outra de

deficiência intelectual com professor especializado para cada sala. Fato relevante é notificar o não atendimento de alunos de uma turma de deficientes auditivos e do TGD por falta de professor.

A maioria dos alunos é residente da Região Administrativa de Ceilândia, próximos à escola. Existem alguns alunos que moram na região do Sol nascente e Aguas Lindas de Goiás. As famílias das crianças, na maioria dos casos, apresentam condições econômicas desfavoráveis além de possuírem baixo grau de escolarização. São, em grande parte, famílias com extenso número de pessoas, algumas sem trabalho e outras trabalhando de forma informal.

A EC B esta instalada, provisoriamente, em um prédio da SEDF e funciona simultaneamente em um prédio que oferece outros serviços a comunidade em geral e professores da rede pública de ensino.

A EC B atende crianças do 1º ao 5º ano, do ensino fundamental – séries iniciais. São crianças provenientes da cidade Estrutural e que se deslocam para a nova unidade por meio de transporte escolar oferecido pela SEDF.

A escola em 2009 passou a funcionar em novas instalações construídas para abrigar as crianças da cidade. Entretanto após alguns incidentes e estudos observou-se que a escola foi construída em terreno inapropriado e a mudança foi imediata. Assim em 2010 os alunos foram remanejados para duas unidades diferentes, ambas na Asa Sul embora distantes cerca de 5 KM. Em 2013 todas as crianças passaram a frequentar uma mesma unidade.

A unidade física atual é um prédio onde funcionam outros serviços da SEDF dentre eles atendimento aos professores regentes na formação continuada. É um ambiente, que apesar da organizado especificamente para atendimento das crianças, oferece inúmeros desafios de gerenciamento: o espaço do prédio é grande e movimentado ao longo de todo o dia e não projetado para atender esta faixa etária de crianças.

A escola conta com a equipe gestora que em época de posse optou pela equipe pedagógico assumindo as responsabilidades da área administrativa e funcional de todos os trabalhadores junto à SEDF, inclusive a equipe terceirizada.

A escola matriculou 907 alunos que estão distribuídos em 37 turmas distribuídas nos períodos matutino e vespertino. São 37 professores regentes, 1 monitora. Apresenta um quadro de docentes com graduação e especialização.

A escola B utiliza o seguinte espaço cedido: pequena cantina com depósito para alimentos, banheiros coletivos que foram isolados ao uso da escola em 2013 a pedido da antiga direção, 2 salas amplas 1 ampla sala dos professores conjugada na sala dos coordenadores e supervisor pedagógico, quadra e parquinho descobertos, 26 salas de aula, 1 sala de informática, 1 sala de laboratório de ciências, 1 sala de recursos (AEE), 2 salas de altas habilidades (atendimento e avaliação), 1 sala de serviço especializado de apoio à aprendizagem (SAA), 1 sala da orientação educacional (SOE), 1 sala da equipe de (SEAA), 1 sala destinada a oficina pedagógica, 1 cantina particular, 1 sala destinada aos funcionários de serviços gerais contratados por empresa terceirizada e funcionários da carreira assistência, 1 estacionamento para professores em um pequeno espaço da escola e arrumado com recursos dos professores, depósito para materiais de limpeza, secretaria e pedagógicos, 1 sala de direção, 1 secretaria, 1 biblioteca, 1 sala de mecanografia. A Instituição dispõe dos seguintes recursos didáticos: televisão, aparelho DVD, computadores, retroprojeto, aparelhos de som, data-show, jogos pedagógicos, livros didáticos e de literatura, aparelhos de perfurar, emplastificar e encadernar.

A equipe diretiva da escola conta com: 1 diretor, 1 vice-diretor, 1 apoio pedagógico, 1 apoio administrativo e mais 4 funcionários na secretaria. O corpo pedagógico é formado por 2 coordenadores pedagógicos, 37 professores regentes, 1 orientador educacional, 1 pedagoga e 1 psicóloga (SEAA), 1 professora da Sala de Recursos (AEE), 1 professor na sala de informática, 1 professora na sala de apoio a aprendizagem (SAA), 1 monitora, 4 funcionários da carreira assistência. Na equipe de servidores terceirizados encontram-se 12 funcionários da limpeza e u funcionários na cozinha.

A escola atende crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano. Os alunos utilizam o transporte escolar cedido pelo governo e todos os alunos matriculados na escola são residentes na cidade Estrutural. As famílias das crianças, na maioria dos casos, apresentam condições econômicas desfavoráveis além de possuírem baixo grau de escolarização. São, em grande parte, famílias com

extenso número de pessoas, algumas sem trabalho e outras trabalhando informalmente.

4.2 Instrumentos De Coleta De Dados

A coleta de dados conduziu-se por meio de entrevistas individuais, questionário e memória educativa. Ao utilizar a memória educativa como instrumento de coletas de dado, pretende-se conhecer um pouco da trajetória escolar dos gestores e verificar se suas formações contribuíram na constituição da sua subjetividade e na sua maneira de atuar profissionalmente e dessa forma compactuando com Almeida (2001) que pontua a memória educativa um instrumento que permiti o sujeito atribuir significado ou ressignificá-lo por vivências passadas para a atual posição de modo a remover certames que o encobrem.

Com o intuito de obter as informações necessárias para desenvolver a pesquisa, serão utilizadas como instrumentos de coletas de dados entrevistas, aplicação de questionário e a memória educativa.

A entrevista e questionário [...] constituem técnicas de levantamento de dados primários e dão grande importância à descrição verbal de informantes. Os dois apresentam vantagens e desvantagens que o pesquisador deve levar em conta no momento em que estiver escolhendo a técnica a ser aplicada no seu projeto em particular (sic). (FREITAS e PRODANOV, 2013, p. 105).

A entrevista será usada para obter informações sobre o tempo de atuação como gestor escolar, o desejo que o motivou a buscar esta função, fatores positivos e negativos desta atuação, observações relevantes a serem mensurados. Será uma entrevista não estruturada que é aquela que “não existe rigidez de roteiro; o investigador pode explorar mais amplamente algumas questões, tem mais liberdade para desenvolver a entrevista em qualquer direção. Em geral, as perguntas são abertas” (FREITAS e PRODANOV, 2013, p.106). Somente após esta coleta de dados a entrevista estruturada será usada com um roteiro predeterminado.

É uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente). O questionário, numa pesquisa, é um instrumento ou programa de coleta de dados. Se sua confecção for feita pelo pesquisador, seu preenchimento será realizado pelo informante ou respondente” (FREITAS e PRODANOV, 2013, p.108).

Os autores Freitas e Prodanov (2013) propõe uma estruturação de coleta de dados extremamente interessante e possível de aplicação. Estruturado com linguagem clara e perguntas objetivas, acompanhadas de instruções, além do questionário opta-se por outro instrumento de coleta de dados, a entrevista, necessária para compreender e esclarecer dúvidas persistentes para possibilitar que os sujeitos exponham suas ideias.

A pesquisa proposta aborda temas atuais, embora se observa que nem todos os profissionais da educação reconhecem as novas determinações ou discutem esses assuntos corriqueiramente e apresentam dificuldade para responder questões muito elaboradas.

CAPITULO 5 ANÁLISE DOS DADOS

Por meio de questionário buscou-se compreender a formação de dois gestores escolares de duas escolas públicas do Distrito Federal. As informações coletadas serão analisadas a partir de eixos temáticos a seguir:

- Educação Inclusiva;
- Formação subjetiva do gestor;
- A gestão democrática e a escola.

Pontua-se inevitavelmente que os instrumentos de coleta de dados escolhidos foram apresentados aos gestores cabendo aos mesmos responde-los ou não. Desde a primeira abordagem dos gestores para convencê-los a colaborar com a pesquisa os objetivos e a intenção científica com os dados a serem coletados foram explicados e contextualizados. Entretanto a memória educativa foi respondida apenas por um dos gestores uma vez que o outro gestor não se sentiu capaz de produzir escrita particular.

5.1 Educação Inclusiva

No tocante a conceitualização da educação inclusiva as respostas dos gestores foram concebidas sob dois enfoques: o gestor A define como “a possibilidade de transmitirmos/produzirmos conhecimentos e aprendizagens a outros que tem limitações em maior ou menor grau” e para o gestor B “educação que oportunize aos portadores de necessidades educacionais especiais acesso a um ensino de qualidade com vistas ao mercado de trabalho e otimização das habilidades específicas”.

As respostas dos gestores sinalizam a dificuldade em conceituar as pessoas com deficiência no ressentimento prévio de suscitar margem a questionamentos pelo uso incorreto de termos. A exposição desse “medo” evidencia-se também na falta de conhecimento das legislação e estudos científicos que abordam o assunto além de não haver promoção institucional de debates e estudos sobre as deficiências e transtornos de aprendizagem dos alunos.

Uma justificativa bastante evidente é a impossibilidade de horários disponíveis dos docentes e também da equipe diretiva nas coordenações haja vista a quantidade de planejamentos, documentos e pautas administrativas a serem cumpridas semanalmente. Salienta-se, ainda, que os professores atuantes no BIA obrigatoriamente fazem um curso de presença semanal obrigatória oferecida pelo governo Federal – PNAIC.

Embora, ao longo de sua formação acadêmica, ambos os gestores cursarem disciplinas da educação especial, o conhecimento das prerrogativas legais sobre a educação inclusiva é conhecida em parta pelo gestor A ao passo de ser totalmente conhecida pelo gestor B.

Para atuar em classe inclusiva sinto-me preparado em parte. Preciso me atualizar para desempenhar esse papel que exige além de conhecimento, a sensibilidade para desempenhá-lo de forma correta. (GESTOR A).

O gestor B, até pela formação realizada afirma estar preparado para atuar em classe inclusiva e complementa: “sim. atuei por três anos em sala de recursos onde tive a oportunidade de atuar com crianças especiais”.

A acessibilidade defendida pela legislação vigente se diferencia nas instituições. Na EC A, “a estrutura física fica muito a desejar, há anos temos buscado reformas estruturais ou paliativas que possibilitem uma melhor acessibilidade e não conseguimos, ou conseguimos ainda muito pouco” (gestor A).

Na EC B por estar situada em prédio público apresenta-se estruturada em acessibilidade física com rampas de acesso, banheiro adaptado, ônibus com elevador, segundo o gestor B.

Os gestores concordam que nem todos os professores atuantes na escola atuam de modo satisfatório. Aponta-se o perfil do professor, afinidade com a modalidade e tempo de trabalho efetivo na educação que impedem uma formação continuada, entretanto a escola das turmas pelos professores, após ordenamento de escolha definido por decreto anual, ocorre principalmente por causa das gratificações oferecidas pela SEDF.

Portanto, se somos essencialmente regidos por processos psíquicos inconscientes, que interferem em nossa constituição, determinam o que somos, bem como vemos a nós e aos semelhantes, enfim, intervém em geral em tudo que fazemos, não poderia ser diferente no processo ensino-aprendizagem. (OLIVEIRA, 2007, p. 3).

Todavia os gestores concordam que os professores podem modificar sua prática pedagógica em consonância com as prerrogativas da educação inclusiva de modo a compreender o assunto por meio de cursos e trabalhos de campo. Apesar de boa parte dos professores participarem de formação continuada todos os anos nos cursos oferecidos pela EAPE, à justificativa para a não formação na área da educação inclusiva norteia-se na falta de vagas para pequena oferta de cursos na vertente da educação especial e desinteresse pessoal dessa vertente de atendimento. Fato observável é o reducionismo financeiro e temporal com o qual a grande maioria dos professores realiza na importância merecida à formação pessoal em outras instituições que não a EAPE.

Os gestores então discorrem que na escola que gerenciam os professores não estão preparados para atuarem na educação inclusiva:

A maioria não atende a proposta de olhar diferenciado e atividades diferenciadas e intencionais. (Gestor B).

A formação continuada do professor de modo que esta possa modificar a prática pedagógica não consonante com a educação inclusiva é necessária neste contexto e são referendadas pelos gestores que apontam:

Talvez não seja o perfil do professor e ele por ser mais antigo e buscar uma gratificação vai para a educação inclusiva sem a vontade de aprender e capacidade de superar aquelas dificuldades que virão e propõe como prerrogativa de formação concursos mais duradouros e menos teóricos e trabalho de campo. (Gestor A)

Há casos em que há falta de formação, mas também se observa que a questão é afinidade. Vivenciar a educação inclusiva, compreender os processos e as expectativas de resultado fazem toda a diferença. (Gestor B).

E complementam:

Como disse, é preciso uma vivência maior em campo e uma avaliação pessoal e de um profissional talvez para ver limites e possibilidades. (Gestor A)

E

Quase nunca o professor está preparado para atuar na educação inclusiva. pega a turma pelo número reduzido de alunos e não consegue administrar a regência de forma diversificada e pontual. (Gestor B).

Conclui-se então, pelos gestores, que a preparação da grande maioria dos professores para atuarem na educação inclusiva é um caminho a ser percorrido. É necessário investimento pessoal e governamental.

5.2 Formação Subjetiva

Os gestores colaboradores dos dados para análise responderam questões sobre educação inclusiva, atuação de um gestor, dificuldades e formação pessoal. É fato consubstanciado a dificuldade de relatarem com facilidade sua formação pessoal principalmente no tocante a produção da memória educativa.

O gestor A ao ser questionado sobre as situações vivenciadas em sua formação acadêmica, enquanto aluno, e que lembranças, boas ou ruins, eram pertinente de ser rememorada com vistas a solução de problemas vivenciados na atualidade, a ação imediata foi de negativa para produzir a memória educativa. Quando instigado a explicar sua negativa expõe:

Infelizmente não tenho tempo hábil para descrever uma memória e você (no caso a pesquisadora) é professora com experiência na educação inclusiva então não preciso expor assuntos que pouco domino e tenho uma dificuldade em relembrar fatos da minha formação acadêmica. (Gestor A).

Em contrapartida a gestora B não revelou desconforto, produziu a memória educativa com destreza e como primeira opção de colaboração para a pesquisa. Destaca-se, para iniciar “a principal lembrança é a relação com minha irmã gêmea, com a qual estabeleci uma relação de dependência emocional. Lembro-me de recorrer a ela sempre que era solicitada a tomar uma decisão”. (Gestor B).

Prazeres (2014) no texto Memória Educativa e subjetividade docente apresentado no módulo Subjetividade e Complexidade na Gestão Escolar aponta “a psicanálise revela um sujeito em que o enunciado é sempre diferente da enunciação, ou seja, um sujeito em que o seu dito é sempre diferente do dizer”. (slide 8).

Todos conheciam as gêmeas e eu era sempre a chorona, frágil. Ela era a esperta, inteligente, a que aprendeu a ler e escrever primeiro. Mas isso não me importava. Eu tinha a impressão de que éramos a mesma pessoa.

Lembro-me das brincadeiras de roda, histórias contadas e cantadas, do lanche escolar e dos colegas de turma, das professoras, da diretora.

Fizemos, eu a gêmea, de quinta a oitava séries no Centro Educacional Ave Branca – CEAB em Taguatinga. Foram anos terríveis: longe de casa, em meio à crianças e adolescentes cuja situação financeira era diferenciada, sentíamos diminuídas e facilmente discriminadas também pela questão do excesso de peso.

O ensino médio foi iniciado na Escola Normal de Ceilândia em 1994. Os três melhores anos da minha vida. Apesar do horário integral, o ambiente, os amigos, o ensino contextualizado, o clima acolhedor promovido pelo grupo de professores, tornavam tudo desafiante e ser aluno destaque era uma honra. (Gestor B).

Costa (2001) apud Prazeres (2007, p. 31) propõe que “uma das funções da memória é promover uma ligação duradoura entre o sujeito e seu *eu* (grifo do autor)”.

Nota-se uma estória de alegria e tristeza ao longo de sua formação acadêmica e apontamento de uma dependência emocional da irmã gêmea. Seu sentimento maior desta constatação é ver-se sempre como frágil e chorona. O ensino fundamental – series finais, segundo relato foram tenebrosos uma vez que B e sua irmã estudaram em outra escola em uma região administrativa longe de casa. Na escola se sentia excluída por olhar-se como diferente alicerçada na convicção de situar-se em uma classe econômica inferior a dos colegas de sala. Finalizou sua formação, na educação básica, na escola Normal de Brasília e expõe:

Os três melhores anos de minha vida. Apesar do horário integral, o ambiente, os amigos, o ensino contextualizado, o clima acolhedor promovido pelo grupo de professores, tornavam tudo desafiante e ser aluno destaque era uma honra. (gestor B).

O gestor B reconhece que ser educadora não foi uma opção pessoal e sim orientação de sua mãe. E acrescenta “às vezes me pergunto se eu teria seguido esse caminho por iniciativa própria. Outrora tenho a certeza de estar no lugar certo e não me enxergo exercendo outra função”.

Iniciei o curso de letras no CEUB, mas depois abandonei devido ao nascimento do meu filho, prematuro de seis meses e meio. Demandas e dívidas me levaram a abandonar o curso dos meus sonhos.

Anos depois, fiz pedagogia para professores no início da escolarização pela UnB. Curso top, feito por profissionais da área e que trouxeram à tona muitos conceitos adormecidos e novos entendimentos.

As especializações vieram em seguida, por áreas de interesse.

Sou produto das formações sim, mas considero ainda mais importantes as vivências entre os diferentes tipos de pessoas e profissionais durante todos esses anos. (Gestor B).

Apesar de sinalizar em sua composição que abandonou o curso de seu sonho cursou pedagogia anos mais tarde e sente-se satisfeita com a escolha.

Tornei-me autônoma, independente e, ainda hoje, diante das situações de tomadas de decisões importantes, às vezes me vejo insegura. Porém, tenho lutado contra a fragilidade e procurado exercitar minhas capacidades de liderança (gestor B).

Prazeres (2007, p.83) descreve que “o desejo se manifesta e transforma-se em demanda, que configura o modo imaginário pelo qual se presentifica a falta. Psicanaliticamente, a demanda é o meio em que a falta cria consistência formal, sendo também uma demanda de amor”.

Segundo a gestora B a principal aprendizagem do passado é que as nossas ações devem ser baseadas na verdade e dentro da legalidade.

Vi muitas vezes pessoas fazendo errado para agradar aos grupos de professores e assistindo seus erros terem desdobramentos desastrosos. Outra coisa importante é perceber que o planejamento não pode ser receita pronta, pois cada comunidade requer especificidades por parte das funções da escola (gestor B).

Impossível não referendar a importância do gestor em verificar erros vivenciados por outros colegas de modo que os utilize na arquitetura de uma nova construção no gerenciamento de suas próprias ações. A postura diretiva baseada na legalidade aponta-se como um passo concreto de administração escolar e enfrentamento das demandas pessoais do grupo de profissionais que são sujeitos diversos.

O que são processos inconscientes? Sentimentos involuntários que podem nos levar a tomar ou deixar de tomar alguma decisão, referentes a nosso trabalho - Gestor A. Para o Gestor B “aquilo que fica guardado, acessível somente com técnicas específicas e que podem direcionar suas atitudes sem que perceba.”.

No tocante à sua formação acadêmica e situações vivenciadas que os ajudam a tomar decisões na atual função o Gestor A, afirma que sim, “em muitas situações sendo educadores é preciso compreender o que acontece com alunos e a família e daí este ‘feeling’ é necessário” e para o Gestor B a “troca de experiências é sempre válida e ajuda a compreender as expectativas do grupo de professores com relação à gestão”.

Notório pontuar que a psicanálise é um assunto adverso a realidade formativa dos professores. Construiu-se ao longo dos anos uma formação social dos indivíduos que não promovia a intenção de repensar e se resignificar mediante as transformações sociopolíticas e culturais da sociedade. A constituição do sujeito voltava-se e ainda esta arraigado na premissa do homem enquanto pessoa real na produção do trabalho dominado pelos estereótipos determinados, impossibilitando a pessoa de se enxergar composto de processos internos. Externar sentimentos, opiniões, conteúdos recalcados e mesmo demonstrar desejos tornava-se arbitrário, motivo de punição, de vergonha e estarecimento social.

5.3 Gestão Democrática E A Escola

Considerada como um modo de organização social, a democracia tem encontrado na participação um dos seus significantes, cuja tônica tem dependido da perspectiva teórica em que se acha inscrita, podendo assumir conotações diversas. A participação se acha vinculada às contingências históricas, aos tipos de relações sociais e políticas vigentes numa dada conjuntura. (COSTA, 2009, p.3).

A colaboração dos gestores trouxe alguns pontos de análise sobre a gestão democrática e a escola. Prima-se por iniciar este tópico apontando a dificuldade do gestor escolar com a própria formação continuada.

Sempre que posso faço, mas é complicado me ausentar da escola.
(Gestor A).

“A falta de pessoal, a lida com as verbas e a demanda administrativa acabam sendo impedimentos para a formação continuada”.(Gestor B).

Inerente apontar que “em qualquer circunstância, a qualidade supõe profissionais do ensino com sólida formação básica, ai compreendidos o domínio dos métodos e técnicas de ensino e o acesso à educação continuada, presencial ou à distância” (CURY, 2002, p.9). Entretanto a realidade o que se observa, segundo as proposições dos gestores, é que ainda falta um longo caminho a ser percorrido pelos profissionais da educação para reter o conhecimento necessário.

Essa face pedagógica e política das discussões sobre a gestão democrática obrigam-nos a perceber que aquela participação política ativa, ainda que garantida pelos instrumentos organizacionais e legais escolares e dos sistemas de ensino, não se efetiva apenas pela existência desses instrumentos, uma vez que estes (conselhos, eleições, associações de pais, grêmios estudantis), isoladamente, não se fazem suficientes para a implementação da gestão democrática. (SOUZA, 2009, p. 137).

Os gestores A e B, quando abordados para opinar segundo a Lei nº. 7451 que legitima sua atuação na escola nota-se:

“O processo da Gestão Democrática é muito importante para que possamos ter um mandato livre de pressões políticas, no entanto, falta muito ainda. Não temos autonomia, recursos ficam só no papel, desvalorização da função, muita responsabilidade, gratificação vergonhosa, dentre outras dificuldades”. (gestor A)

“a vontade do grupo prevaleceu”. (gestor B).

Invariavelmente há uma lacuna a ser preenchida para que as prerrogativas legais sejam contempladas na prática e depende de um conjunto de ações que envolve outros elementos institucionais, sociais e governamentais.

No artigo 37 da Constituição afirma que a escola deve ser espaço de construção democrática, respeitado o caráter específico da instituição escolar como lugar de ensino/aprendizagem. E Cury (2005) complementa:

Transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. Voltada para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimentos dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática. Por isso a gestão democrática é a gestão de uma administração concreta. (p. 23).

Os gestores consideraram haver pontos positivos em sua atuação. Para o Gestor A: “comunidade comprometida, profissionais qualificados, consolidação de um trabalho que já tem um tempo, facilitam a gestão: os erros de ontem, são menores hoje!”. O Gestor B pontua “a lida com as pessoas, realização de projetos”. Pontos positivos existentes porque há comprometimento profissional de um numero significativo de profissionais. Infelizmente comparando aos pontos negativos observa-se um distanciamento, um verdadeiro desequilíbrio na balança para organizar a escola de modo que ela esteja firmada como instituição formadora de fato.

Neste contexto as dificuldades apontadas pelos dois gestores sinalizam quão distantes a escola esta em conseguir parcerias e condições para minimizar ou mesmo acabar com a quantidade de pontos desfavoráveis. Os dois gestores mesmo em realidades diferentes concordam que a falta de recursos mínimos para manutenção de uma escola de boa qualidade no que se refere a materiais; excesso de burocracia (trâmites e papeis administrativos) que acabam sufocando o trabalho pedagógico; falta de pessoal administrativo para dar suporte as demandas; falta de uma teia de proteção para as famílias com dificuldades, tais como: psicólogo, psiquiatras, assistentes sociais, dentre outros para que muitos problemas não estourem na escola; falta de professores, problema que somente a CRE da região administrativa pode resolver; falta de segurança na escola e para as crianças; a lida com as verbas públicas; distancia da escola da comunidade escolar, no caso a EC B; indisciplina e inversão de valores; tráfico de drogas e porte de armas na escola; são grandes entraves no gerenciamento da unidade escolar.

Para Souza (2005, p.4) “a escola pública não possui clientes. A escola possui cidadãos, que são profissionais ou usuários desta fundamental instituição pública”. E acrescentando que a autonomia administrativa é possível porque a escola insere-se em uma conjuntura de relações do sistema educativo e a comunidade o gestor necessidade ampliar sua atuação, desmistificar conceitos e empoderar-se da capacidade de representação determinada pela magnitude das atribuições que lhe são delegadas.

Os gestores transpareceram muita preocupação com a atuação situação da educação no Distrito Federal e estes sentimentos são compartilhados por outros colegas gestores. Há muitos fatores a serem ponderados, uma demanda diversa a

ser contemplada, embora as estruturas físicas e metodológicas do sistema de ensino esteja aquém da realidade evidente na atualidade. Os gestores concordam que os postulados teóricos e marcos legal são determinados e o Estado não viabiliza condições mínimas de ações administrativas. É preciso se construir uma rede de serviços integrados que congregue os órgãos governamentais da assistência social, saúde, segurança, entre outros, bem como comunidade escolar e família – independente de sua composição estrutural.

CAPITULO 6 CONCLUSÃO

Analisar os efeitos da constituição subjetiva na atuação do gestor, de uma escola pública do Distrito Federal, na perspectiva da educação inclusiva foi o objetivo geral desta pesquisa. Uma proposição pautada em uma inquietação pessoal que aponta a necessidade da legitimação velada de uma postura essencial ao sujeito frente a demanda sociocultural instaurada.

Compreender o sujeito enquanto individuo com história e concepções de mundo segundo a experiência vivida é um assunto complexo quando analisado no enfoque da psicanálise. Os processos inconscientes conforme apontamentos de Freud só demonstram a grandiosidade e fragilidade da constituição humana que se revalidada diariamente nas ações projetadas necessárias por sua função desempenhada na sociedade.

O gestor escolar é um individuo que exerce grande influencia a todos na escola. Ele perpassa por todas as instâncias, é amparado e legitimado pela Lei 4751 ao passo que se sobrepõe mais responsabilidades perante a comunidade escolar, alunos, famílias, professores e prestação de contas quanto a sua prática administrativa para o Governo. É um indivíduo que necessita apossar-se de uma liderança que pode, ou não, lhe possibilitar a vazão de atitudes inconscientes que foram recalçadas pela não possibilidade de serem vivenciadas.

Como prerrogativa atual observa-se a educação inclusiva como paradigma a ser utilizada na prática educacional. Difícil, impossível, inviável para muitos, entretanto deve ser compreendido pelo gestor para que sua prática concorde com as prerrogativas da gestão democrática e legislação educacional que preconiza uma educação para todos com viabilização de adequações e acessibilidade.

Em contrapartida faz-se necessário apontar que o currículo do ensino fundamental – séries iniciais, organiza-se com particularidades específicas porque preconizam a alfabetização das crianças. Um trabalho intenso diário que se configura na demanda diversa de estudantes em diferentes níveis de aprendizagem que revelam a fragilidade do processo de ensinagem que na prática destoa dos ditames teóricos preconizados uma vez que o sujeito é um ser único envolto de necessidades peculiares aos demais.

Não obstante os dados coletados apontam que a formação do gestor não ocorre concomitante as alterações da legislação e tão pouco com as possibilidades acessíveis de reestruturação das estruturas escolares do Distrito Federal. As escolas, em sua grande maioria, são estruturas construídas nas décadas de 60 e 70 que não atendem as exigências de acessibilidade. São prédios que inadequados aos padrões atuais de organização administrativa e concepção filosófica reescrita a partir dos novos paradigmas da educação inclusiva. Aos gestores são dadas responsabilidades administrativas, financeiras e pedagógicas que dirimidas na equipe diretiva ainda tornam-se demandas urgentes, cada qual na sua área, o que impede a organização e desenvolvimento de todas concomitantemente, salvo a relevância de equipes reduzidas em paralelo a complexidade de funções propostas aos diretores.

O advento da Gestão Democrática permite retomar a discussão de vários pontos num formato mais amplo e a possibilidade de uma análise de posturas e ações imediatas na escola de modo a atender as prerrogativas legais ao passo que atenda os sujeitos envolvidos no processo de ensino segundo suas especificidades, peculiaridades, diversidade com a participação efetiva da comunidade.

E nesta perspectiva a formação do professor e, principalmente do gestor para a educação inclusiva é imprescindível porque a escola pressupõe atualmente, Bueno (1999, p. 162) aponta a necessidade de capacitação de dois tipos de profissionais: professores do ensino regular com formação básica – incluindo formação para lidar com a diversidade; e professores especializados – os quais trabalhariam como equipe de atendimento e apoio.

Com a pesquisa foi possível observar que falar sobre Freud com educadores ainda apresenta-se como ponto de difícil conversa. Há uma resistência pessoal, firmada em boa parte pelo senso comum, de agregar aos pressupostos da psicanálise conteúdos de difícil compreensão e acesso para estudo. Velado permanece a dificuldade pessoal de cada sujeito em pensar sua própria constituição psíquica e expor particularidades das quais se deseja esconder ou mesmo apagar.

É pertinente ressaltar que a democratização do ensino propõe uma gestão compartilhada de modo que prevaleça uma educação para todos é imprescindível uma gestão que consolide uma postura articulada do diretor junto à comunidade escolar em consonância com as prerrogativas da educação inclusiva mediante

aplicação da Lei 4751 que trata da gestão democrática., reflete a Formação do professor são necessários a nova realidade educacional e os sentimentos pessoais sobre o sistema de ensino público do Distrito Federal que lhes convencem a atuar administrativamente nas escolas.

Abre-se espontaneamente um parêntese plausível neste ponto do trabalho. Analisar os dados propicia um olhar curioso nos ditames políticos enviesado entre a prática e teoria. Confrontar respostas observando-se a realidade, por vezes fazendo parte dela, remete a afirmativa de que a Legislação, pressupostos teóricos não se configuram na prática escolar porque as escolas não evoluem com a velocidade do pensamento. Determinar o objetivos ou objetivos a serem atingidos sem avaliar e mensurar os meios para viabilizar ações plausíveis em congruência com a velocidade teórica postulada é uma lacuna ainda a ser preenchida e depende de vários serviços e setores trabalhando em unidade de determinações.

Na prática os gestores apontam que há muitos pontos a serem esclarecidos e paira sobre suas ações ainda resquícios políticos de uma atuação que não atende a demanda governamental posta como processo administrativo de não cumprimento de deveres. Numa tentativa de esclarecimento próximo a linguagem popular, a gestão democrática ainda não se viabiliza totalmente porque dentro da hierarquia política de cargos dentro da Secretaria de Educação os gestores não conseguem total autonomia de suas ações porque estão sempre voltados as demandas deste órgão que apresenta como característica marcante a grande troca de secretários e demais funcionários em atenção aos acordos políticos processados em dada época pontuados nas ações políticas governamentais.

Conclui-se que a formação do docente e do gestor ainda é deficitária. É necessário empenho pessoal para que a educação inclusiva seja aprendida, desvencilhada para ser empoderada. Cabe ao professor buscar a formação continuada se predispondo a ressignificar sua prática pedagógica. Ser resiliente na atualidade é imprescindível a todos os sujeitos que interagem ao meio e buscam significar a própria existência.

É notório afirmar que cada aluno constitui-se com estilo de aprendizagem diverso do outro para dotá-lo de capacidades que permitam no seu futuro profissional aprender qualquer assunto que lhe interesse e tornar-se cidadão pleno. A escola, então, deve se promover como um espaço rico em recursos e em que o

processo ensino-aprendizagem privilegie a aquisição de conhecimentos por meios diferenciados organizados de modo a atender as peculiaridades de cada estudante. É preciso

A educação é um processo através do qual os indivíduos aprendem e compreendem certos conteúdos considerados valiosos, é inerente o processo de aprendizagem que é a intenção de ensinar mediada pelo contexto administrativo pontual organizado no PPP quanto pelos fatos socioeconômicos e políticos que embasam os referenciais das políticas públicas.

O momento atual em relação à crise de paradigma das ciências paralelo ao excesso de informações nos deixa perplexos e confusos no sentido de ausentar-se de referências contundentes a serem seguidas. O campo que se delineia é vasto; olhar a diferença sem perder a dimensão da igualdade é um dos maiores desafios educacionais neste século.

De certo modo a pesquisa demonstra que os pressupostos teóricos, quebra de paradigmas, políticas públicas, marcos legais ainda são assuntos distantes do arcabouço pensativo do professor. A formação deste profissional não acompanha o desenvolvimento político, cultural e social apresentado. As escolas são estruturas arcaicas aquém das necessidades inclusivistas previstas.

A formação do gestor também se apresenta falia ao passo de inúmeras atribuições com restrições de possibilidades porque são necessárias de atuações extras de sujeitos coadjuvantes no cenário real cotidiano escolar.

Desvela-se ainda a impropriedade do gestor em assumir-se como um sujeito pulsante capaz de transcender seus próprios questionamentos para ações concretas na busca de formação compatível às prerrogativas profissionais superando todas as lacunas evidenciadas pelo investimento pragmático estabelecido pela conjuntura política e histórica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Inês Maria M Zanforlin Pires de; OLIVEIRA, Rosalina Rodrigues de. **Educação integral e/ou jornada ampliada no ensino fundamental: uma leitura psicanalítica.** In: FORMACAO DE PROFISSIONAIS E A CRIANCA-SUJEITO, 7., 2008, São Paulo. **Anales electronicos...** Disponible en: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032008000100039&lng=es&nrm=abn>. Acesso em: 06 Jul. 2014.

_____, Inês Maria M Zanforlin Pires de. **Os Docentes, a Memória Educativa E as (Im)Possíveis Conexões com a Psicanálise.** In Estados Gerais da Psicanálise: Segundo Encontro Mundial, Rio de Janeiro, 2003.

_____, Inês Maria M Zanforlin Pires de. **O lugar do Gestor Escolar no Retrato do Mal-Estar Contemporâneo na Educação.** In Módulo Tópicos Especiais Subjetividade e Complexidade na Gestão Escolar do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública, Brasília, 201/2011.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: Introdução à Filosofia.** – 4ª edi-]ao – São Paulo: Moderna, 2009.

BARTALOTTI, Celina Camargo & DE CARLO, Marysia Mara Rodrigues do Prado. **Terapia Ocupacional e os processos socioeducacionais.** In: _____ *Terapia Ocupacional no Brasil: Fundamentos e perspectivas.* São Paulo: Plexus, 2001.

BUENO, J. G. S. **A educação inclusiva e as novas exigências para a formação de professores: algumas considerações.** In: BICUDO, M. A.; SILVA, J. C. A. *Formação do educador e avaliação educacional: formação inicial e contínua.* São Paulo: Unesp, 1999.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais.** / Ministério da Educação – Brasília: MEC, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica / Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.**

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial.** – Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

_____, **Decreto nº 6.949/2009**, ratifica A Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 9.394/96.**

_____. **Lei n.º 4.751 de 07 de fevereiro de 2013.**

_____ **Convenção de Guatemala**

COSTA, Célia Maria Rodrigues da. **Gestão Escolar: compromisso com a democracia e com os Direitos Humanos.** Recife: Editora Bagaço, 2009.

CURY, CARLOS ROBERTO JAMIL. **LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA. RIO DE JANEIRO: DP&A, 2002, escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/jamilcury.pdf**

_____, CARLOS ROBERTO JAMIL. **O DIREITO À EDUCAÇÃO: UM CAMPO DE ATUAÇÃO DO GESTOR EDUCACIONAL NA ESCOLA.** IN *MÓDULO DIREITOS DA EDUCAÇÃO DA ESCOLA DE GESTORES UIVERSIDADE DE BRASÍLIA 2013-2014. BRASÍLIA-DF.*

DISTRITO FEDERAL, **Curriculo em Movimento da Educação Básica: educação Especial.** Secretaria de Educação do Distrito Federal, 2013.

FIGUEIREDO, L. > Adolescência e Violência: considerações sobre o caso brasileiro. In: LEVISKY D. (org). **Adolescência, pelos caminhos da Violência.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

FREITAS, Ernani Cesar de; PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

FURTADO, Odair e REY, Fernando L. González (orgs). **Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio histórica e a teoria das representações sociais.** – São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LIMA, Erisevelton Silva. **O Diretor e as avaliações praticadas na escola**. Editora Kiron, Brasília-DF, 2001. (p. 51-55).

LOPES, Patrícia. **Psicanálise**. Artigo postado no site www.brasilecola.com, acessado em 05-01-2014.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O direito de ser, sendo diferente, na escola: por uma escola das diferenças**. Curso de Formação Continuada de Professores para o AEE UFC / SEESP / UAB / MEC.2010. Disponível em: <http://www.especialjr.com.br/direito.pdf> (29 jan. 2011).

MELO, Zélia Maria. **Bandidos e Mocinhos**. Recife. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade Federal de Pernambuco, 1991.

MENDES, E. G. **Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil**. In: MARINS, S.C. *Escola inclusiva*. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MOURA, Joviane. **Introdução à Psicanálise**, Artigo publicado no site <http://psicologado.com>, acessado em 11-01-2014.

MRECH, L. M. **Os principais paradigmas da educação especial**. São Paulo: Unesp, 1999.

_____. **Psicanálise e Educação: novos operadores de leitura**. São Paulo, Editora Pioneira, 1999.

_____. **Desafios da Educação Especial, o Plano Nacional de Educação e a Universidade Brasileira**. Apresentado originalmente no I FÓRUM DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DA REGIÃO SUDESTE, Trabalho, patrocinado pelo MEC, com apoio da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, PUC, Universidade de Mato Grosso do Sul e UNIMEP, 1997.

NEUBERN, Maurício S. **Complexidade & Psicologia Clínica: desafios epistemológicos**. – Brasília: Editora Plano, 2004.

NUNES, Márcia Regina Mendes. **Psicanálise e Educação**. Pensando a Relação Professor-aluno a partir do conceito de transferência. In: Colóquio do LEPSI IP / FE-USP, 5, 2004. São Paulo Proceedings online... disponível em acesso 05 de junho, 2014.

OLIVEIRA, Rosalina Rodrigues de. **A transferência na ação pedagógica: ruído ou música?** Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília, UnB. Brasília, 2007 (dissertação de mestrado).

_____, Rosalina Rodrigues de. **Educação Integral : cartografia do mal-estar e desafios para a formação docente** Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília, UnB. Brasília, 2012 (Doutorado em educação).

PARENTE, Marta, LÜCK, Heloísa. **Mapeamento da descentralização da educação brasileira nas redes estaduais do ensino fundamental.** Brasília : Ipea/Consed, 1999

SANTANA, Ana Lucia. **Psicanálise.** Artigo publicado na Infoescola. Disponível: <<http://www.infoescola.com/psicologia/psicanalise>, acessado em 07-01-2014).

PORTAL DA EDUCAÇÃO. **O determinismo psíquico e os processos mentais inconscientes.** Artigo postado no www.portaldaeducacao.com.br, acessado em 05-01-2014 SASSAKI, Romeu Kazumi. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, ano V, n. 24, jan./fev. 2002, p. 6-9. VIVARTA,

PRAZERES, Sandra Mary Gonçalves. **Constituição da Subjetividade Docente: as Implicações na Prática** Educativa. Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília, UnB. Brasília, 2007 (dissertação de Mestrado).

SOUZA, Angelo Ricardo de. **Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática.** Educação em Revista: Belo Horizonte, v.25 - n.03, p.123-140 - dez. 2009.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. A psicanálise e a depressão dos professores: notas sobre a psicanálise e a história da profissão docente.. In: COLOQUIO DO LEPSI IP/FE-USP, 3., 2001, São Paulo. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000032001000300012&lng=pt&nrm=abn>. Acesso em: 05 Jul. 2014.

APENDICE

APENDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Ministério da Educação
 Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
 Centro de Formação Continuada de Professores
 Secretaria de Educação do Distrito Federal
 Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
 Curso de Especialização em Gestão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TITULO DA PESQUISA: **EDUCAÇÃO INCLUSIVA: processos inconscientes e a formação do gestor escolar.**

Eu, _____, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar como voluntário do projeto de pesquisa supracitado, sob a responsabilidade da pesquisadora SILVANA CRISTINA MARTINS PORTO. acadêmica do Curso de Pós Graduação em Gestão Escolar pela UNB e orientada pelas Prof^ª. Dr^ª. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida e Prof^ª. Dr^ª Rosalina Rodrigues de Oliveira.

Assinando este termo de Consentimento, estou ciente de que:

- Este estudo busca refletir que condicionantes subjetivas, sob o enfoque psicanalítico, são importantes na formação do gestor escolar para atuação a Gestão democrática.
- O objetivo do estudo é compreender as principais contribuições da psicanálise sobre a formação de um indivíduo e sua relação com os processos inconscientes pra tornar-se um gestor.

- Durante o estudo serão aplicados um questionário e a memória educativa para a produção de dados e análise posterior ao corpo teórico elencado.
- Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa.
- Estou livre para interromper, a qualquer momento, minha participação na pesquisa sem sofrer qualquer forma de retaliação.
- Meus dados pessoais e outras informações que possam me identificar serão mantidos em sigilo.
- Os resultados gerais obtidos nesta pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos propostos, incluída sua publicação em congresso ou em revista científica especializada.
- Poderei contatar a pesquisadora responsável pela pesquisa através do telefone (61) 8154-9087 ou pelo e-mail: scmporto@yahoo.com.br.
- Brasília, de 06 de junho de 2014.

Assinatura do voluntário

APENDICE B – QUESTIONÁRIO

Ministério da Educação
 Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
 Centro de Formação Continuada de Professores
 Secretaria de Educação do Distrito Federal
 Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
 Curso de Especialização em Gestão Escolar

QUESTIONÁRIO:

Data: ____/____/____

PARTE I – Dados de Identificação

Sexo _____

Magistério () não () sim, instituição/ano:

Graduação:

Especialização:

Cursos de formação continuada realizados na área de inclusão nos últimos três anos

Há quanto tempo trabalha como educador?

Por quantos anos atuou como gestor escolar, contando com esta atuação?

Todas as suas gestões foram sequenciais? Explique.

Por que concorreu a função de gestor escolar? Explique.

PARTE II - Questões

O que você entende por educação inclusiva? Descreva sua opinião.

Você conhece as prerrogativas legais sobre a educação inclusiva?

Ao longo de sua formação acadêmica sua grade curricular ofereceu disciplinas na área da educação especial?

() sim () não

Você se sente preparado para atuar como docente em classe inclusiva? Justifique.

Você é um gestor eleito segundo as prerrogativas da Lei nº. 7451. Em sua opinião quais os benefícios que a legislação legitimou para sua atuação na escola?

Sua escola é inclusiva? Em caso afirmativo que tipos de serviços oferece? Descreva-os.

A escola que trabalha oferece toda a acessibilidade necessária, conforme pontua a legislação vigente? Justifique

Você atuou como gestor escolar nesta instituição anteriormente a promulgação da Lei 4751 de 2013? Descreva esta experiência elencando os fatos marcantes para sua atuação.

Na sua formação acadêmica foi preparado(a) para atuar como gestor(a) escolar? Explique.

Que dificuldades pessoais você enfrenta na sua atuação de gestor escolar?

Aponte os pontos positivos de atuar como gestor escolar na escola que trabalha.

Você considera que situações vivenciadas em sua formação acadêmica, enquanto aluno, o encoraja a tomar decisões diferentes em situações vivenciadas e criticadas anteriormente? Justifique.

O que você entende por processos inconscientes?

Em sua opinião, você acredita que o gestor escolar pode tomar decisões baseado em sua emoção? Justifique.

Na escola você observa professores que não conseguem atuar com a educação inclusiva de modo minimamente satisfatório? Em caso positivo você atribui esta(s) dificuldade(s) à formação profissional? Justifique

Você acredita na formação continuada de professores de modo que ela possa modificar a prática pedagógica não consonante à educação inclusiva? Justifique.

Você considera que situações vivenciadas em sua formação acadêmica, enquanto aluno, o ajudam a ter medidas diferentes na sua função atual de gestor. Exemplifique se possível

Você acredita que na sua atuação consegue facilmente lidar com situações impostas pela inclusão escolar?

Os professores que atuam na escola participam de formação continuada? Explique

Em sua opinião os professores estão preparados para atuarem na educação inclusiva atualmente?

Você gestor escolar consegue realizar cursos de formação continuada? Explique.

APENDICE C – MEMÓRIA EDUCATIVA



Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Gestão Escolar

Cursista: SILVANA CRISTINA MARTINS PORTO Matrícula: 205451-3

MEMÓRIA EDUCATIVA

Na composição de minha monografia meu objetivo é compreender como os processos inconscientes permeiam a formação de um gestor escolar. Para que a pesquisa seja contemplada solicito que você elabore sua memória educativa. Segundo Almeida (2001) o dispositivo da memória educativa fundamenta-se na busca da possibilidade de uma enunciação mínima, por parte dos professores atuantes, em formação e/ou outros profissionais do seu próprio saber e das implicações subjetivas contidas em suas escolhas, permitindo a produção de um conhecimento outro e de novas significações das vicissitudes enfrentadas especialmente na instituição e escolar, ao longo de sua formação.

Neste contexto proponho que você elabore sua Memória Educativa. Peço que faça uma síntese se sua formação desde a época em que iniciou seus estudos. Procure elencar tristezas, alegrias, boas lembranças para sua formação, as sensações vivenciadas, o ambiente escolar; os professores que tinha mais ou menos afinidade; as atividades de sucesso e insucesso, e outros sentimentos que traduzam o período de sua formação acadêmica. Abaixo, a título de colaboração, está enumeradas possibilidades para sua composição escrita, não são obrigatórias. Não há limite de pautas.

- ingresso na instituição Escola como aluno (creche ou pré-escola);
- a conquista da leitura e da escrita no mundo escolar;
- as experiências escolares no ensino fundamental;
- o processo ensino-aprendizagem no ensino médio;
- a opção pelo curso superior;

Como contribuição uma outra opção ou um segundo momento sugiro que tente se distanciar um pouco da situação de sujeito do processo para realizar uma síntese e análise crítica a cerca das questões abaixo:

- Que produto sou eu dessa interação de tantos anos com diferentes modos de ensinar e/ou gerenciar?
- Qual foi o impacto desse processo, depois de tudo o que vivi, e apesar das contradições, na escolha da minha profissão e/ou do meu papel de gestor?
- Como o que aprendi no passado está sendo ensinado hoje?
- Como percebo e vivencio hoje os papéis de professor e/ou gestor a partir das experiências escolares vivenciadas?

Obrigada por sua colaboração.

NOTAS

1. American Association of Mental Retardation (AAMR) é a organização mais antiga na área, representando uma grande liderança mundial no campo da deficiência intelectual que funciona desde 1876. Em 2002, após inúmeros estudos e conferências mundiais sinaliza observar o indivíduo com deficiência na perspectiva funcional, bioecológica e multidimensional considerando a interação dinâmica entre o funcionamento do indivíduo e o seu meio social. A partir de 2007 a associação passou a ser nominada de American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) e publica a 11ª edição de seu manual que consta a primeira definição oficial para o uso do termo deficiência intelectual em substituição ao termo retardo mental.
2. Centro Educacional, escola da rede pública do Distrito Federal que oferece aos alunos diferentes modalidades de ensino em turnos diferentes. No caso do gestor A, a escola oferece o ensino fundamental – séries finais e ensino médio.
3. Escola Classe, que por todo o Distrito Federal atende crianças na modalidade de ensino fundamental – séries inicial e educação infantil.
4. No caso desta gestora a escola oferece as modalidades de ensino fundamental séries finais, ensino médio e educação de jovens e adultos.
5. No caso da gestora B a escola atende apenas na modalidade de ensino fundamental – séries iniciais.
6. Documento formulado pela SEDF, publicado anualmente, que determina a organização das salas de aula na perspectiva da educação inclusiva com observância de números de aluno por tipo de atendimento e distribuição de carga do professor regente.