

A educação especial em escolas de/em tempo integral paraenses e os desafios da gestão escolar

Special educationa in full-time schools in Pará and the challenges of scool management

Silvianne Raiol Pinheiro
Universidade Federal do Pará (UFPA)
Abaetetuba-PA-Brasil
Ney Cristina Monteiro de Oliveira
Izete Magno Corrêa
Orlando Nobre Bezerra de Souza
Universidade Federal do Pará (UFPA)
Belém-PA-Brasil

Resumo:

O texto objetiva analisar os desafios enfrentados pela gestão escolar na efetivação da Educação Especial/Inclusiva, na perspectiva da Educação Integral de/em Tempo Integral, considerando as bases legais dessas políticas. Trata-se de uma investigação de cunho qualitativo, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e análise documental, que aponta para a necessidade da efetivação de uma gestão escolar que considere as singularidades, as demandas educacionais específicas e as estratégias inclusivas, no sentido de possibilitar um ambiente educacional acessível para o exercício do direito à educação inclusiva e integral de qualidade, socialmente referenciada.

Palavras-chave: Educação especial e inclusiva. Educação Integral de/em Tempo Integral. Gestão Escolar.

Abstract

The text aims to analyze the challenges faced by school management in implementing Special/Inclusive Education, from the perspective of Comprehensive/Full-Time Education, considering the legal bases of these policies. This is a qualitative investigation, developed through bibliographic research and document analysis, which points to the need to implement school management that considers singularities, specific educational demands and inclusive strategies, in order to provide an accessible educational environment for the exercise of the right to quality, inclusive and comprehensive education, socially referenced.

Keywords: Special and inclusive education. Full-time comprehensive education. School management.

Introdução

Em um contexto educacional heterogêneo marcado pelas desigualdades sociais, somos convidadas (os) a refletir sobre determinadas temáticas que há muito estiveram distantes das pautas da Educação, a exemplo da Educação Especial e Inclusiva, que atualmente exige estudos e políticas públicas educacionais que atendam as inúmeras dificuldades que permeiam o cotidiano escolar e têm levantado muitos debates e tensões no cenário educativo nacional e paraense, assim como questionamentos e divergências em relação às diferenças, neurodivergências, deficiências e questões que envolvem raça, cor, etnia, orientação sexual, dentre outras, que fazem parte das nossas experiências históricas, culturais, políticas, sociais e educacionais.

Contudo, compreendemos que essas diferenças precisam ser respeitadas e dialogadas conjuntamente em nossas instituições de ensino, uma vez que trata-se de um dos fatos mais desafiadores para educadores, professores, equipes multiprofissionais, coordenadores pedagógicos, gestores, estudantes e a comunidade em geral, visto que é necessário debater as possibilidades e desafios apresentados no ambiente escolar, em particular na gestão de unidades educativas de/em tempo integral, diante na urgente e real necessidade de incluir a todos os estudantes em suas diferenças e condições de serem e estarem no mundo.

Nesse sentido, na tentativa de contribuir com a temática da Educação Especial e Inclusiva atrelada à Educação Integral de/em Tempo integral, que vem desafiando gestores escolares de unidades educativas das redes públicas de ensino paraenses, que diariamente encontram-se imersos pelas políticas educacionais, tanto da área da Educação Especial e Inclusiva, quanto da Educação Integral de/em Tempo Integral, no sentido de refletir sobre os reais significados da inclusão desses estudantes, a partir da perspectiva de gestão desenvolvida, considerando o que diz o arsenal legislativo que ampara tais políticas.

Uma inquietação advinda das pesquisas realizadas no Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estado e Educação na Amazônia – GESTAMAZON, localizado no Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará- UFPA, assim como das pesquisas realizadas na pós-Graduação envolvendo os temas da Educação Especial e Inclusiva, a Educação Integral de/em Tempo Integral e Gestão Escolar.

Diante dessa constatação, nos deparamos com a seguinte problemática: de que forma a gestão escolar pode desenvolver uma Educação Especial/Inclusiva na perspectiva da Educação Integral de/em Tempo Integral, levando em consideração a legislação vigente?

Para responder a essa questão nos propusemos analisar os desafios enfrentados pela gestão escolar de escolas públicas paraenses para a efetivação de uma Educação Especial e Inclusiva, na perspectiva da Educação Integral de/em Tempo Integral, considerando as bases legais da Inclusão e do Programa Escola de Tempo Integral – ETI (2023).

Trata-se de um estudo de cunho qualitativo, desenvolvido por meio de Pesquisa Bibliográfica e análise documental, que traz reflexões acerca da Inclusão e suas interfaces com a Educação Integral de/em Tempo Integral e a gestão escolar, a fim de tecer compreensões teóricas relacionadas ao processo educativo, conforme veremos em seguida.

As políticas de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva

As pessoas com deficiência foram marcadas por um processo histórico de exclusão total e negação de direitos básicos, sendo excluídas de todos os âmbitos da sociedade e, principalmente da escola. Foi a partir do século XIX que alguns brasileiros iniciaram o processo de organização para serviços de atendimento a pessoas cegas, surdas, com deficiência física e intelectual (Mazzota, 2001). Assim, em 1854, sob a direção de Benjamin Constant foi criado o Instituto dos Meninos Cegos, inspirado nas experiências europeias. Nesta direção, a partir do século XX, foram dados os primeiros passos no alcance de uma educação inclusiva, com a criação do Instituto dos Surdos-mudos, como era chamado a época, o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES no Rio de Janeiro.

No contexto mundial, ao final da década de 40, surgiram as primeiras discussões a respeito da participação de todas as pessoas, considerando as diferenças de todas e todos, momento em que foi criada a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que em seu artigo 1º afirmou que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos, reforçando que toda pessoa tem direito à Educação.

Outro marco histórico importante foi a Declaração de Salamanca publicada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (1994), realizada na Espanha, na qual foram estabelecidos os princípios norteadores para a consolidação de políticas públicas para estudantes com deficiência, sendo declarado que cada criança possui características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que

lhes são próprias; e, ainda que os sistemas educativos deveriam ser projetados, com a aplicação de programas de modo a ter em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades.

Retomando o contexto nacional brasileiro, em 1994, foi publicada a primeira Política Nacional de Educação Especial, com algumas modalidades iniciais de atendimento educacional ao público da Educação Especial com o atendimento em classes especializadas, domiciliar, oficina pedagógica, classe comum e professor itinerante. Mais tarde, em 1999, foi promulgada a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as pessoas com deficiência, mais conhecida como Convenção de Guatemala.

Em 2003, no início do Governo Lula, foi implantado o Programa de Formação de multiplicadores para educadores - Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, que possibilitou um dos mais significativos avanços na Educação Inclusiva do País, com um aumento significativo do número de estudantes da Educação Especial em classes de ensino regular, permitindo que todos e todas frequentassem o mesmo espaço escolar, nas mesmas condições de ensino.

Nessa trajetória histórica, em 2006, foi evidenciado outro avanço a partir da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - CDPD, uma vez que a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva foi apresentada à sociedade sob o enfoque social, cuja diretriz apontou avanços revelados durante esse período, pois em 2002, as matrículas em classes comuns, subiram de 110.704 para 484.332, e das 259.544 matrículas em escolas especializadas, 172.016 estudantes estavam em classes regulares (Kassar; Rebelo e Oliveira, 2019).

Os reflexos dos avanços legais resultaram na promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB Lei 9.394 (1996) que expressa no Artigo 58, de forma mais clara, a compreensão daquilo que seja a Educação Especial: a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimentoⁱ e Altas Habilidades ou Superdotação.

Em 2008, não podemos deixar de citar outro marco decisivo na garantia da Educação Inclusiva, a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), a qual tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos (as) estudantes público da Educação Especial/Inclusiva, orientando os

sistemas de Ensino para a promoção do desenvolvimento de pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro do Autismo e Altas Habilidades e Superdotação de acordo com suas demandas educacionais singulares. Além disso, prevê o Atendimento Educacional Especializado – AEE na garantia da acessibilidade nas escolas. A PNEEPEI é a política que estabelece que a Educação Especial precisa estar sob o viés da Inclusão plena como direito à educação com base na superação das desigualdades e formas de exclusão escolar.

O Plano Nacional de Educação 2014-2024 também incorporou em seu texto, especificamente na meta 4, a Educação Especial Inclusiva como foco no desenvolvimento do Sistema Educacional do País a fim de universalizar à Educação Básica e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para estudantes da Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva.

Nesse ínterim, em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão – LBI, possibilitou um importante passo para a efetivação e visibilidade das (dos) estudantes com deficiência, garantindo os direitos essenciais em todas as áreas de desenvolvimento. Assim, segundo a LBI, em seu Art. 2º:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

Assegurando do mesmo modo no artigo 27, a educação como um direito da pessoa com deficiência, ofertada por um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o seu aprendizado durante toda a vida, com o intuito de garantir o desenvolvimento de talentos, habilidades físicas, sensoriais, sociais e intelectuais, de acordo com as necessidades dos educandos e de aprendizagem e interesses próprios (Brasil, 2015).

Com tais avanços na política educacional, a Educação Especial alcançou novos rumos com a aprovação de decretos e leis que suscitaram em maior ascensão e desenvolvimento para a temática inclusão escolar. Desta feita, (Kassar; Rebelo e Oliveira, 2019) apontam que em 2011, foi aprovado o decreto nº 7.612, que Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Plano Viver sem Limite); e em 2012, a Lei nº 12.764, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Diante de tantas demarcações históricas, foi possível perceber alguns avanços que possibilitaram a articulação e efetivação de políticas públicas e estratégias para a garantia da Educação Especial e inclusiva. Um dado que registra e prova dessa evolução encontra-se nos

A educação especial em escolas de/em tempo integral paraenses e os desafios da gestão escolar

estudos de (Kassar; Rebelo e Oliveira, 2019) ao destacar o número de estudantes em classes comuns de ensino, num salto de 17.994 em 2002 para 103.473 em 2014.

Neste cenário, destacamos algumas das principais políticas que possibilitaram avanços para a tessitura dos caminhos e avanços de Educação Especial para a Educação Inclusiva, conforme pode ser observado no quadro 01 a seguir:

Quadro 01: Políticas de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Legislações no contexto Mundial e Nacional que fomentaram os avanços na Educação Especial na Perspectiva inclusiva	Ano
Declaração Universal dos Direitos Humanos.	1948
Declaração Mundial sobre Educação para Todos.	1990
Declaração de Salamanca.	1994
Primeira Política Nacional de Educação Especial.	1994
Lei no 10.436, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras).	2002
Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade.	2003
Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Declara que Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas).	2006
Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH).	2006
Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.	2008
Decreto no 6.571, dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE).	2008
Decreto no 7.611, dispõe sobre a educação especial e o Atendimento Educacional Especializado (AEE).	2011
Lei 12.764 de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção aos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo.	2012
Lei nº 13.005, Plano Nacional de Educação (PNE) (Institui a meta 04 que trata especificamente do público da Educação Especial)	2014
Lei nº 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)	2015
Decreto nº 9465/2019 – Criou-se a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão (SECADI). Sendo a mesma composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Mobilidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras.	2019
Decreto no 10502/2020 – Política Nacional de Educação Especial – instituindo-se como: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Para organizações da sociedade civil que trabalham pela inclusão das diversidades, a política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (listada nesse material, no ano de 2008), estimulando a matrícula em escolas especiais, em que os estudantes com deficiência ficam segregados.	2020
Novo Viver sem Limite (Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com deficiência)	2023

Parecer nº 50 (Assegura políticas educacionais e práticas pedagógicas que atendam adequadamente pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo)
--

2024

Fonte: Elaborado pelas autoras com base em Nozu; Siems e kassar (2020) e Ramos e Lockmann (2020).

A partir do quadro demonstrativo é possível refletir sobre os avanços e retrocessos, assim como a negação de direitos presente nos Decretos 9465/2019 e 10502/2020 que configuraram a segregação de estudantes da Educação Especial em escolas ou classes especializadas, contrariando a perspectiva da Educação Inclusiva que acontece na interação da aprendizagem de todas e todos, no mesmo espaço escolar.

Assim, a Educação Especial foi ganhando espaço e visibilidade a partir das políticas públicas que foram sendo consolidadas por meio das lutas democráticas da sociedade civil e do poder público, cujas ações apontam diariamente para as condições necessárias à garantia do direito à educação de pessoas com deficiência, explicitando que a literatura legal demonstra que os avanços permitiram difundir a visibilidade das pessoas com deficiência para a ampliação do direito à Educação, assim como, fomentar a discussão em todos os setores educacionais e da sociedade, embora ainda haja muitas questões a serem debatidas para o alcance das demandas mais significativas que permeiam as organizações escolares na efetivação das práticas inclusivas em escolas de/em tempo integral, conforme discutido em seguida.

A política de Educação Integral de/em Tempo Integral no contexto da inclusão de estudantes com deficiência

Com o advento da globalização, o Brasil tem sido afetado desde a década de 1990, por uma série de problemas de ordem econômica, social, política, ambiental, religiosa, dentre outras, que colocam as escolas e gestores escolares diante do desafio de responder satisfatoriamente a essas demandas, pela viabilização do ensino que contemple temáticas tão latentes, na sociedade contemporânea, como as levantadas neste estudo.

Deste modo, é mister afirmar que a escola precisa ser compreendida enquanto uma instituição que exerce uma função social e que tem como objetivo a formação humana nas fases distintas da vida dos educandos. Assim como, ao longo dos tempos expõe em sua conjuntura histórica a educação como dever do Estado e direito da sociedade, de acordo com o que foi preconizado na Constituição da República Federativa do Brasil - CF (BRASIL, 1988).

Desta feita, ao considerar o viés da inclusão dialogada com a Educação Integral de/em Tempo Integral - EITI é “essencial que se tenha o direito de ser diferente quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de ser igual quando a diferença nos inferioriza” (Santos, 1995), para então discutir/constituir uma educação/escola na qual seja contemplada a diversidade de estudantes com Deficiência, Transtornos do Espectro do Autismo, Altas Habilidades/Superdotação, dentre outras, que nos exige refletir sobre aprendizagem colaborativa, o direito à Educação democrática e equitativa para todos e todas, levando em consideração que a diferença não pode ser evidenciada para fins de segregação ou (pré)conceitos, mas para ampliação de escolas democráticas.

Contudo, vale destacar que os estudos sobre Educação Integral vêm sendo consolidados desde 1940 (Autora *et al.* 2020), com algumas experiências que embasaram a proposta de Educação Integral de/em Tempo Integral, a exemplo da Escola-Parque de Anísio Teixeira em 1957, cujas bases defendiam o desenvolvimento humano, atrelado à cultura e a cidadania.

Inclusive Cardoso e Autora (2019) apresentam uma série de experiências surgidas na década de 1980, como os Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, com a oferta de educação para crianças que viviam em situação de vulnerabilidade econômica e social, além do Centro Educacional Carneiro Ribeiro - CECR; o Centro Educacional Elementar - CEE; o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), os Centros de Atenção Integral à criança e aos adolescentes (CAICs), experiências que marcaram a história da Educação Integral de/em tempo integral no Brasil.

A partir dessas experiências é possível encontrar significados diversos para a concepção de EITI, assim como a representação de diferentes projetos políticos em diferentes momentos históricos. Neste sentido, ao serem destacadas a diversidade humana e a EITI, é possível estabelecer um diálogo a respeito da escola que:

deve fornecer a cada indivíduo, os meios para participar plenamente, de acordo com as suas capacidades naturais, na vida social e econômica da civilização moderna, aparelhando-os, simultaneamente, para compreenderem e orientarem-se dentro do ambiente em perpétua mudança que caracteriza esta civilização (Teixeira, 1997, p. 86).

Nesse escopo, Sacristán (2002, p. 14) afirma que “todas as desigualdades são diversidades e as políticas e práticas que estimulam a diversidade, talvez consigam em certos casos, manter, mascarar e fomentar algumas desigualdades”. Por isso, é necessário pensar a

interface da Educação Inclusiva em articulação com a EITI de modo que a diversidade se torne parte natural da convivência humana, nas relações estabelecidas no ambiente escolar, uma vez que somos diferentes nos aspectos biológicos, psicológicos, culturais e sociais, o que constitui a nossa singularidade enquanto sujeitos, embora em diversos momentos a educação possa ser a causa das diferenças ou a acentuação de algumas delas.

Porém, uma educação que contemple estas abordagens, ainda que alcance o máximo de sua efetividade, encontrará embates, resistências, obstáculos, entraves e/ou limitações que implicam no desenvolvimento integral dos educandos, pois assim como a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, as Políticas de Educação Integral de/em Tempo Integral, estão articuladas com o cenário econômico e social.

Portanto, é necessário um conjunto de esforços por parte de gestores e dos sujeitos que compõem o ambiente escolar, no sentido de contribuir para a erradicação da pobreza, da marginalização e redução das desigualdades sociais e regionais, de maneira que a atenção de gestores escolares se voltem para as demandas legais, sociais e humanas, auxiliando na formação inteira dos estudantes, o que exige “conhecimentos mais ou menos precisos da estrutura socioeconômica da sociedade” (Paro, 2010, p. 20).

É certo que as modificações históricas, sociais, econômicas e políticas interferem na organização da escola e, conseqüentemente, a gestão escolar também sente o reflexo dessas transformações, estando sujeita às múltiplas determinações sociais que a colocam a serviço dos grupos e das forças dominantes na sociedade. Todavia, é necessário avançar numa perspectiva de gestão que enfrente essas determinações e prime pela participação dos envolvidos no processo educativo, especialmente no que diz respeito à tomada de decisão, na tentativa de romper com as práticas inseridas no contexto de uma gestão centralizadora, visto que dessa maneira será possível promover um trabalho coletivo que exige a necessidade de aplicar os procedimentos da gestão democrática.

Nessa conjuntura, a afirmação do Programa Escola de Tempo Integral - ETI, instituído pela Lei 14.640/2023 da Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC), com a finalidade de fomentar matrículas na Educação Integral de/em Tempo Integral, em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, dentre elas a Educação Especial, discorre sobre a Educação Integral Inclusiva e democrática, que garanta o direito de crianças e jovens com deficiência.

Nesse aspecto, no documento norteador do MEC apresenta uma Educação Integral Inclusiva e democrática, que precisa efetivar o direito de crianças e jovens com deficiência, para que os mesmos sejam tratados com igualdade de condições em relação aos demais, com a eliminação de todas as barreiras físicas e comportamentais que possam causar a exclusão, como atitudes individuais ou coletivas que gerem qualquer tipo de preconceito (Brasil, 2024).

Ademais, há que se considerar a oferta da Educação inclusiva para todas (os), considerando o modelo neoliberal, que defende a competitividade mercantilista da escolarização e exclui as pessoas com deficiência. Sendo imprescindível a elaboração de uma proposta pedagógica, que especialmente contemple as singularidades, as demandas educacionais específicas e as estratégias inclusivas, para assim possibilitar um ambiente acessível nas escolas de/em Tempo Integral.

Nesse sentido, Paro (2010) afirma que em termos da qualidade do ensino fundamental, mais do que abordar a administração dos meios, é preciso questionar o próprio fim da escola e da educação, quando mais não seja, para saber se ele é de fato factível e até mesmo desejável, dizendo que:

[...] O educador precisa levar em conta as condições em que o educando se faz sujeito. Não basta, portanto, ter conhecimento de uma disciplina a ser ensinada. Educar não é apenas explicar a lição ou expor um conteúdo disciplinar, mas propiciar condições para que o educando se faça sujeito de seu aprendizado, levando em conta seu processo de desenvolvimento biopsíquico e social desde o momento em que nasce (Paro, 2010, p. 772).

Em vista disso, a gestão escolar necessita encorajar professores a atuarem de forma colaborativa dentro das escolas de/em Tempo Integral para o sucesso da escolarização e efetiva inclusão, sendo que o ato de gerir as unidades educativas requer examinar algumas categorias como: Formação continuada dos professores de Ensino Comum; Formação continuada dos professores do Atendimento Educacional Especializado – AEE, além da performatividade de escolas e professores (Mendes; Silva, 2024).

Por esta perspectiva, a proposta de Educação Integral de/em Tempo Integral se apresenta como uma alternativa viável em escolas públicas paraenses, possibilitando uma formação inteira aos cidadãos, visto que a ampliação do tempo escolar permite a oferta de outras atividades para além das disciplinas curriculares comuns, oportunizando maior tempo de permanência e de outras aprendizagens nos ambientes intra e extraescolares. Entretanto, para além dessas indicações, é fundamental o comprometimento e compromisso do poder

público em viabilizar políticas públicas educacionais que favoreçam a efetividade do direito à educação inclusiva e integral, uma vez que nos “palcos privilegiados, contracenam diferentes desafios da vida contemporânea: os novos saberes, as relações de autoridade, as exigências de inclusão, as novas formas de sociabilidade infantil e juvenil, os conflitos geracionais, o mundo dos valores, etc” (Moll, 2004, p. 19).

Destarte, nos estudos de Lima (2008) a escola não pode ser vista de forma isolada, sem considerar a diversidade social e as influências, seja numa perspectiva micro (a sala de aula, os grupos e subgrupos, os atores e suas práticas), e a influência macro (o Estado, o sistema político e econômico, a macro organização do sistema Escolar). Portanto, compreender o discurso da deficiência, para logo revelar que o objeto desse discurso não é a pessoa que está em uma cadeira de rodas ou o que usa um aparelho auditivo, ou mesmo o que não aprende segundo o ritmo esperado (Skliar, 1999, p.18)

Por essa lente, a inclusão escolar desponta como um dispositivo por meio do qual todas e todos deverão ser alcançados na oferta de uma formação humana, nas múltiplas dimensões dos estudantes. Sendo assim, a gestão escolar precisa promover/fomentar uma cultura escolar inclusiva, que forme pessoas para a diversidade de inteligências, sem deixar se levar pela lógica seletiva neoliberal que seleciona “os melhores” para atuação profissional e para elevação de titulações acadêmicas. Inclusive:

Para que se efetive um currículo que prime pela inclusão, é necessário garantir uma educação de qualidade, com atitudes e ações inclusivas, assegurando o direito das crianças, jovens e adultos. Na perspectiva educacional, a humanização do currículo se faz ainda mais necessária e pertinente, uma vez que o público-alvo atendido, preconiza ações interventivas e interativas que foquem nas individualidades e potencialidades específicas de cada demanda (Fabri; Tassa, 2022, p. 66).

Em vista disso, a garantia de práticas de organização escolar para uma efetiva inclusão é tarefa que envolve um conjunto de agentes, na qual se expressa a ação mobilizadora no eixo da gestão escolar. Por isso, a organização do trabalho pedagógico necessita ser democrática e inclusiva. Conforme as indicações de Paro (2010), em igual medida, a coordenação do esforço humano coletivo não admite formas que não sejam de afirmação da subjetividade dos envolvidos, com destaque para pessoas com deficiência, portanto, também democráticas.

Logo, no entendimento de Sage (1999), é comum que os professores temam a inovação e assumam riscos encarados de forma negativa e com desconfiança pelos pares que

A educação especial em escolas de/em tempo integral paraenses e os desafios da gestão escolar

estão aferrados aos modelos tradicionais, fazendo com que a atuação da gestão escolar seja de fundamental importância na superação dessas barreiras previsíveis, podendo fazê-las por meio de palavras e ações adequadas que reforcem o apoio aos educadores.

Nesse viés, democratizar a inclusão de estudantes com deficiência nas escolas de/em Tempo Integral implica em organizá-las democraticamente com objetivos transformadores, pois “a escola só poderá desempenhar seu papel transformador se estiver junto com os interessados e se organizar para atender aos interesses das camadas que mais anseiam por essas transformações” (Paro, 2016).

Por fim, garantir escolas de Educação Integral de/em Tempo integral, na qual seja alcançada a tão sonhada inclusão, possibilita a abertura de novos caminhos para colocar em ação as políticas de garantia de acesso e permanência escolar nos parâmetros inclusivos, equitativos, com base numa concepção democrática de gestão escolar, acreditando que as unidades educativas devem formar os sujeitos nas suas multidimensões, e que estes sejam incluídos nos diferentes aspectos e demandas educacionais específicas e diversas.

Aproximações conclusivas

Pensar em uma proposta de gestão de Escolas de/em Tempo Integral atreladas à Educação Especial, exige um esforço no sentido de consolidar a formação necessária aos educandos envolvidos pelo processo educativo, assim como os educadores e equipes escolares, para que desenvolvam suas ações/atividades que ressaltem o coletivo, o diverso e o diferente, uma vez que é fundamental para o trabalho da gestão escolar acolher e compreender as diferentes formas/ maneiras de ser e viver dos educandos. Isso implica pensar no respeito das diferentes formas de aprendizagem, assim como o conhecimento sobre a legislação e as concepções que embasam as temáticas em discussão.

Da mesma forma que ao considerar a Educação Integral de/em Tempo integral é essencial para estudantes público-alvo da Educação Especial, uma vez que necessitam se desenvolver nas suas especificidades e/ou múltiplas habilidades. Porém, para que isso se efetive na prática, a gestão escolar tem o desafio de promover momentos democráticos no ambiente educativo, pois ao construir uma proposta pedagógica consistente para essas escolas, é imprescindível considerar as singularidades, as demandas educacionais específicas e as estratégias inclusivas, no sentido de possibilitar um ambiente educacional acessível para o exercício do direito à educação inclusiva e integral de qualidade.

Assim, a inclusão escolar dialogada com a Educação Integral de/em Tempo Integral, somadas aos desafios da Gestão Escolar, nos possibilita considerar a legislação e as relações estabelecidas no ambiente educativo para a garantia do direito à educação aos estudantes com deficiência, nos desafiando a pensar uma educação que contemple as particularidades de cada um (a), exigindo da gestão escolar a promoção de práticas democráticas e inclusivas em unidades educativas paraenses que primam por uma Educação Integral e Integrada, considerando aprendizagens colaborativas de maneira equitativa, ressaltando que as diferenças não podem ser evidenciadas para fins de segregação e/ou (pré)conceitos, mas para ampliação de uma educação de qualidade, socialmente referenciada.

Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF, 2015.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº 14.640 de 31 de julho de 2024**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Brasília, DF, 2023.

BRASIL, **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em 02 fev.2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

BRASIL, **Educação inclusiva: direito à diversidade**, Documento Orientador. Brasília: Seesp/MEC, 2003.

BRASIL, **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH**, 2006. <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>. Acesso em 02 fev.2025.

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 02 fev.2025.

BRASIL, **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6571-17-setembro-2008-580775-publicacaooriginal-103645-pe.html>. Acesso em: 02 fev.2025.

BRASIL, **Decreto no 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 02 fev.2025.

BRASIL, **Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-publicacaooriginal-138466-pl.html>. Acesso em: 02 fev.2025.

BRASIL, **Decreto nº 9465 de 02 de janeiro de 2019**. Criou-se a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Diversidade e Inclusão (Secadi). Sendo a mesma composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Mobilidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/dl/de/decreto-9465-janeiro-2019-ensino-militar.pdf>. Acesso em: 02 fev.2025.

BRASIL, **Decreto no 10502/2020 de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/936694859/decreto-10502-20>. Acesso em: 02 fev.2025.

BRASIL, **Novo Viver sem Limite** (Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com deficiência), instituído em 23 de novembro de 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/pessoa-com-deficiencia/acoes-e-programas/plano-novo-viver-sem-limite>. Acesso em: 02 fev.2025.

BRASIL, **Parecer CNE/CP nº 50/2023, aprovado em 5/11/2024**. Assegura políticas educacionais e práticas pedagógicas que atendam adequadamente pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2023-pdf/254501-pcp050-23/file>. Acesso em: 02 fev.2025.

BRASIL. Ministério da educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de educação especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Coleção: Texto de referência para a Formação continuada de Secretários (as) de Educação e equipes Técnicas de Secretarias no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral**. Brasil, 2024.

CARDOSO, Cintia Aurora Quaresma; OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de. História da educação integral / em tempo integral na escola pública brasileira. **Intermeio: revista do**

Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 25, n. 50, p. 57-77, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/9417/6946>. Acesso em: 17 de novembro de 2024.

FABRI, Lucineia Teresinha Colecha; TASSA, Khaled Omar Mohamad El. Concepção e humanização do currículo: a abordagem docente na educação especial”. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, vol. 10, 2022. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/606>. Acesso em 10 de nov. 2024.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Embates e disputas na política nacional de educação especial brasileira. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, 2019. Disponível em: <https://bityli.com/rSOfh>. Acesso em: 10 nov. 2024.

LIMA, Licínio Carlos Viana da Silva. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, Licínio Carlos Viana da Silva. A escola como categoria na pesquisa em educação. **Educação Unisinos**. Brasil, p. 82-88, maio/ag. 2008. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5310>. Acesso em 23 de novembro de 2024.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil** – Histórias e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 5. ed. 2001.

MENDES, Enicéia Gonçalves; SILVA, Amanda Santana Gomes. Formação continuada e a Educação Especial em Escolas de Tempo Integral na cidade de São Paulo. **Revista intersaberes**, São Paulo, [S. l.], v. 19, p. e24do2015, 2024. DOI: 10.22169/revint.v19.e24do2015. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2678>. Acesso em: 05 de dez. 2024.

MOLL, Jaqueline. **Ciclos na Escola, tempos na vida**: criando possibilidades. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

NOZU, Washington Cesar Shoiti; SIEMS, Maria Edith Romano; KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Políticas e práticas em educação especial e inclusão escolar**. Curitiba: Íthala, 2021.

OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de. Experimentações escolares da política de Educação integral e(m) tempo integral: uma análise das práticas efetivadas em escolas públicas de Belém - PA. **Revista Brasileira de Educação do Campo**. v. 05, Tocantinópolis, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/10868>. Acesso em 17 nov. de 2024.

OLIVEIRA, Francélio Angêlo de; Araújo, Adéle Cristina Braga de. Inclusão escolar e neoliberalismo: a quem serve a lógica da normalização, performance e competição? **Olhar de**

professor, Ponta Grossa, v. 24, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor>. Acesso em 17 de nov. de 2024.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n. 3, p. 763-778, set/dez, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4ª ed. São Paulo, Cortez, 2016.

SACRISTÁN, José Gimeno. A Construção do Discurso sobre a Diversidade e suas Práticas. In: ALCUDIA, Rosa et al. **Atenção à diversidade**. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 13-37.

SAGE, Daniel D. Estratégias administrativas para a realização do ensino inclusivo. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William (Orgs.). **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. p.129-141.

SANTOS, B. S. **Entrevista com o professor Boaventura de Souza Santos**. Disponível em: <http://www.dhi.uem.br/docentes/jurandir/jurandirboaven1.htm>, 1995.

SKLIAR, Carlos. A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p.15-32, jul./ dez.1999. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/55373/33644> Acesso em: 2 de dez. 2024.

TEIXEIRA, Anísio (1997). **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ. (Original publicado em 1936)

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Brasília: Ministério da Educação, 1994.

UNESCO, **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência e Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2006. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>. Acesso em 02 fev.2025.

UNESCO, **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 02 fev.2025.

UNESCO, **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**. Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em 02 fev.2025.

UNESCO, **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em 02 fev.2025.

Nota

ⁱ O termo foi substituído por Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

Sobre as autoras

Silvianne Raiol Pinheiro

Mestranda no Programa Cidades, Territórios, Identidades e Educação (PPGCITE), da Universidade Federal do Pará – UFPA, Campus de Abaetetuba-PA, Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estado e Educação na Amazônia-GESTAMAZON/UFPA, ORCID - 0009-0008-9778-2569. Email: silvianneraiolufpa@gmail.com

Izete Magno Corrêa

Profa. Dra. em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia/UFPA/PGEDA/Rede EDUCANORTE, Servidora na Rede Estadual de Ensino do Pará, atuando na Coordenação de Educação Técnica e Tecnológica – CETEC/DETEC/SECTET/PA, pesquisadora no GESTAMAZON/UFPA – ORCID - 0000-0003-0015-6868. Email: izetealice@gmail.com

Ney Cristina Monteiro de Oliveira

Profa. Dra. Titular da Universidade Federal do Pará - UFPA, Docente do Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica/PPEB/NEB e do Programa de Pós-Graduação em Educação na Amazônia/UFPA/PGEDA/Rede EDUCANORTE, Vice Coordenadora do GESTAMAZON/UFPA – ORCID - 0000-0002-8091-5213. Email: neycmo@ufpa.br

Orlando Nobre Bezerra de Souza

Professor Dr. Titular da Universidade Federal do Pará - UFPA, no Programa Cidades, Territórios, Identidades e Educação (PPGCITE), da Universidade Federal do Pará – UFPA, Campus de Abaetetuba-PA, Coordenador do Grupo de estudos e pesquisas sobre Estado e Educação na Amazônia-GESTAMAZON/UFPA – ORCID - 0000-0003-3440-5607. Email: orlandonbsouza@gmail.com

Recebido em: 24/05/2025

Aceito para publicação em: 01/06/2025