

# AUTONOMIA ESCOLAR NA DIVERSIDADE DAS (D)EFICIÊNCIAS E INCLUSÃO

ISSN 1982-8632



Revista  
@mbienteeducação  
V. 4, nº 1, jan/jun,  
2011: 37-43

Profa. Dra. Fátima Elisabeth Denari<sup>1</sup>  
*fadenari@terra.com.br*

## RESUMO

Este artigo examina as condições necessárias para que a escola tenha autonomia para propor e viabilizar seus projetos educativos, entre esses, o da inclusão escolar. E, para lograr êxito, não basta uma política emanada do poder central, nem aquelas provenientes de iniciativas externas. Antes, é preciso haver comprometimento por parte dos líderes educacionais locais (de cada comunidade), tais como: diretores, supervisores, coordenadores pedagógicos, qual seja, substituir a transformação caracterizada por outorgar poder pelo incentivo das habilidades e da confiança de trabalhar em prol do desenvolvimento profissional, por meio de sua formação, atualização e aperfeiçoamento.

**PALAVRAS-CHAVE:** Autonomia da escola • Inclusão educacional • Políticas públicas em educação

## SUMMARY

This article examines the necessary conditions so that the school has autonomy to consider and to make possible its educative projects, between these, of the pertaining to school inclusion. E, to cheat success, is not enough one emanated politics of the central power, nor those proceeding ones from external initiatives. Before, she is necessary to have comprometimento on the part of the local educational leaders (of each community), such as: pedagogical directors, supervisors, coordinators, which are, to substitute the transformation characterized for granting to be able for the incentive of the abilities and the confidence to work in favor of the professional development, by means of its formation, update and perfecting.

**KEYWORDS:** Autonomy of the school • Pertaining to school inclusion • Public politics of education

37

Autonomia escolar  
na diversidade das  
(d)eficiências e  
inclusão  
Denari FE

1 UFSCar/DPsi/PPGEEs



O convite para escrever sobre a temática autonomia e escola, despertou-me uma série de desafios típicos de nossa época e que colocam em destaque aspectos afetos à educação e aos repertórios acumulados nas diferentes experiências docentes.

Como se relacionam/imbricam autonomia escolar, diversidade, (d)eficiências e inclusão? A partir desta questão, tomo a liberdade de, sem a pretensão de esgotar os possíveis elementos que unem, afastam e impedem o entrelaçamento e a transformação das dimensões que vinculam sujeito-escola apresento aqui, tecer algumas considerações pautadas pela inquietude de professora/pesquisadora. Esta inquietude assenta-se no entendimento da impossibilidade da separação do homem de sua conduta, de seus destinos e, principalmente das consequências que destes advém.

Para definir alguns destes termos recorro a uma instância primeira e absolutamente indispensável, a todos aqueles que têm, seja por hábito, seja por lazer, seja pelo compromisso social, científico e acadêmico de escrever e propagar conhecimentos: o dicionário. Assim, Ferreira (1983, p. 136) define autonomia como “a faculdade de se governar por si mesmo; direito ou faculdade de se reger (um país) por leis próprias, emancipação; independência, sistema ético segundo o qual as normas de conduta provêm da própria organização humana”.

Autonomia também pode significar sistema ético e, neste caso, não podem ser desconsiderados os vínculos existentes entre as condutas presentes/ausentes daqueles que constituem a comunidade escolar: gestores, professores, alunos, funcionários e pais. Nas palavras de Miranda, (2004): “Perante um conjunto tão vasto e urgente de problemas, cabe apenas ao ser humano enfrentá-lo. E a ética, em função de sua abrangência social, de

seus questionamentos e de suas preocupações com a vida em comum, é, certamente a pedra fundamental deste caminho”.

Neste sentido, a escola compreendida como o organismo responsável por uma tarefa educativa de (boa) qualidade para todos, tem como princípio ético a autonomia de quem educa, sejam estes educandos, em primeiro lugar, os alunos, e não menos importantes, todo o corpo docente, discente, administrativo e a família. Em consequência, “entre os diversos atributos que se pode predicar à escola, um, certamente, é aceito por todos os que a conhecem; a escola é um lugar de esperança, de desejo. (...) Isso significa considerá-la um lugar essencialmente humano” (SILVA, 2004).

Essa humanização considerada, em tempos atuais, parece não ser a norma eticamente mais valorizada! Talvez porque, ainda que o educador a perceba expressa, entre outras, na sua autonomia frente à própria autonomia que rege a norma escolar, na verdade, este “reger” pode tornar-se apenas uma das condições atreladas ao seu exercício. Desta forma, a definição por um modelo autônomo pela escola, poderia justificar-se por meio do respeito à diversidade de forma a superar e/ou minimizar as expressivas desigualdades sociais. E enquanto organismo autônomo, a escola se reveste da responsabilidade que vai além do pedagógico: há implícita uma necessidade de aproximação com a comunidade, ação tal que, por sua vez, pode atribuir-lhe uma categoria eminentemente democrática. E isto não significa desconsiderar a fundamental importância de diretrizes de diferentes instâncias que a possam organizar e gerenciar....

Silva (2004, p. 58), exprime um comentário a respeito do exercício da autonomia: esta “ocorre, portanto, em uma situação concreta na qual se dão



relações do sujeito com os elementos materiais e culturais presentes no ambiente, havendo, inclusive que se levar em conta a existência de outros sujeitos com atuação que podem visar objetivos competitivos, cooperação ou neutros em relação ao sujeito considerado”.

Pode-se pressupor, então, que a autonomia escolar é tida como um dos principais fatores de êxito e qualidade da educação proporcionada a todos os alunos, de todos os níveis escolares, independentemente de terem ou não necessidades especiais e deficiências. Nas palavras de (SACRISTÁN, 2002) “desvendar o mundo dos significados da diversidade ou da diferença e ver o que se quis fazer com elas é um caminho para descobrir práticas, afinar objetivos, tomar consciência e administrar um processo de mudança”.

O movimento de melhoria da escola pública e da eficácia escolar tem na proposta de autonomia, um dos fatores de maior realce para mudanças nas competências escolares, de forma a alterar positivamente a qualidade da educação. Para tanto, alguns elementos revestem-se de pontual importância, tais como: as formas de funcionamento da gestão escolar e a liderança exercida pelo gestor; a necessária participação na gestão escolar de todos aqueles que compõem a equipe escolar – professores, funcionários, alunos e, especialmente, seus pais; recursos (humanos, técnicos, organizacionais, entre outros) indispensáveis à autonomia e que podem contribuir para minimizar os efeitos da burocracia iminente. Como nos ensina Silva (2004, p.27) “a burocratização das relações de trabalho em uma organização deixa marcas profundas nas pessoas, e uma característica que mais se torna presente é um descompromisso com inovações, com mudanças, quando o ‘dever’ é tão somente o cumprir determinações”

Este modo burocrático, centralizado e hierarquizado de proceder à regulação da educação, vem sendo transformado paulatinamente, ainda que de modo tímido, deixando transparecer uma nova forma de gestão: nesta nova forma, os atores individuais e coletivos constroem a sua história, igualmente individual e coletivamente, no sentido proposto por (NÓVOA, 1997):

Educar significa instituir a integração dos educandos como agentes, em seu

lugar designado num conjunto social, do qual nem eles nem seus educadores, têm o controle. Significa assegurar ao mesmo tempo a promoção desses mesmos educandos e, portanto, de seus educadores, em atores de sua própria História individual e da História coletiva em curso.

No momento em que a escola se impõe como um instrumento privilegiado de estratificação social, os professores também passam a ser investidos de ilimitado poder: podem promover a ascensão (inclusão) do aluno diferente ou a sua estagnação. (exclusão). Neste emaranhado de interesses percebem-se, por vezes, contraditórios: personificam, concomitantemente, a reprodução da ordem social dominante e representam as esperanças de mobilidade social de determinadas camadas da população. De forma ambígua, além de agentes culturais, são também e inegavelmente, agentes políticos.

Verifica-se, pois, a crescente importância de um jogo político interessante, estratégico, (in) tensional, uma vez que por meio do controle dos professores, o Estado assegura-se de que o funcionamento da escola dar-se-á como um fator de integração político-social.

Como, então, a escola e o Estado justificam a exclusão de alunos a par-



tir da constatação de diferenças – nem sempre fidedigna, mas, quase sempre, questionável? Nas palavras de Perrenoud (2000, p. 10)

...apesar dessas evidências e das análises progressivamente mais precisas da fabricação das desigualdades e do fracasso a partir dos anos 60, o modo dominante de organização da escolaridade não mudou muito: agrupam-se os alunos conforme a sua idade (que presumidamente indica o nível de desenvolvimento) e os seus conhecimentos escolares, em “turmas que falsamente se crê serem homogêneas o suficiente para que cada um tenha chance de assimilar o mesmo programa durante o mesmo tempo”.

Torna-se evidente, pois, a determinação de que todas as pessoas com necessidades especiais e com deficiências, têm direito à educação de qualidade, seja esta pública e gratuita, a qual deve revelar-se adequada às suas necessidades e dar-se em um meio, o menos restritivo possível, preferencialmente, nas classes do ensino comum, disponibilizando-se recursos e arranjos específicos aos casos que assim os exigirem (BRASIL, 1997).

Atualmente, tem se verificado no Brasil um incremento acentuado em aportes legais (leis, decretos, resoluções) voltados à Educação Especial, que culminaram, mais recentemente, em 2008, com a criação do Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade. Este programa visa transformar todos os sistemas de ensino em sistemas inclusivos, promovendo a formação de professores e gestores, para a garantia do acesso de todos à educação. Pergunta-se em decorrência: e a garantia da permanência? E a garantia de uma educação realmente transformadora? Diante desse quadro, como fazer valer os princípios da autonomia escolar, se o paradigma da inclusão, por si só, representa um “dever-cumprir” na forma como instaurado? Como

fazer com que a escola, no seu todo e complexo emaranhado de relações e atributos, contemple mais esta tarefa? São questões para as quais, já adianto que, movida por dúvidas, (in)certezas, (des) acertos, não tenho respostas definitivas. Por ora, apenas julgo pertinente, discuti-las, (com) partilhá-las. (BRASIL, 2008).

Perrenoud (2000) sugere que, para garantir a autonomia do professor na sua decisão sobre modalidades de trabalho assentadas tanto nos objetivos de formação, quanto nos princípios de ética que o valorize e respalde, lhe seja atribuída responsabilidade em todas as etapas do processo, de forma inovadora, criativa, cooperativa. Em decorrência, tem-se que a igualdade de oportunidades, processo no qual, toda a sociedade sob a forma de serviços, atividades, informações, documentação, colocar-se-ia à disposição de todos os cidadãos, equitativamente, representando uma contribuição fundamental para a mobilização em prol do bem-estar de todos na sociedade justa que se espera construir.

Neste entendimento, dadas as suas peculiaridades, cada aluno deveria receber diferentes atendimentos, sem que isto constituísse demérito ou favorecesse o desencadear de um processo de marginalização. Tais atendimentos justificar-se-iam na medida em que se reconhecesse que todas as pessoas diferenciam-se umas das outras, e que podem conviver, harmonicamente, a partir desta diferenciação. E esta convivência não deveria ser interpretada como uma concessão de um determinado grupo a outro: mas sim, como um direito que a sociedade reconhece que todos têm, sem discriminação. Penso que este seria um importante passo para a busca da autonomia da escola e de seus usuários/ usuárias.

A criação de um ambiente educativo que se revele positivo para o



processo de aprendizagem de todos os alunos, com ou sem necessidades especiais revela-se outra fonte de preocupação e desafio para todos os envolvidos: preocupação com a promoção de experiências diferenciadas que coloquem o aluno diante de situações ótimas de aprendizagem; desafio, tendo em vista as políticas de inclusão de alunos com necessidades especiais nas salas de aula do ensino comum fundamentada, apenas, no requisito da legalidade...

Outro importante passo em direção à autonomia está na percepção da complexidade e da diversidade das características humanas, levando ao entendimento de que a partilha dos aspectos comuns e das necessidades, excede os (des) entendimentos das diferenças.

Em consequência, passa-se a pensar em uma escola, vista pela perspectiva de homem ético, crítico, criador, autônomo, curioso, investigativo, que fala as diferentes linguagens do mundo, contemplada de forma a permitir a criação, a expressão de valores e conhecimentos. Para tanto, as mudanças em concepções decorrem não somente de atitudes pessoais: implicam, também, na construção de um projeto pedagógico que valorize a liberdade, a cultura da sociedade e das instituições educacionais, a distribuição de responsabilidades no exercício profissional. Há que pensar, ainda, em um projeto cujas características não sejam reforçadoras de rótulos que, uma vez atribuídos, excluam pessoas de seu meio, impossibilitando-as a uma vida escolar, social e laboral.

Então, tornar o ensino diferenciado é fazer com que cada aprendiz vivencie, tão frequentemente quanto possível, situações fecundas de aprendizagem. Para executar essa idéia simples e preciso mudar profundamente a escola. Acrescentemos de imediato que adaptar a ação pedagógica ao aprendiz não é, no entanto, nem renunciar

a instruí-lo, nem abdicar dos objetivos essenciais. Diferenciar é, pois, lutar para que as desigualdades diante da escola atenuem-se e, simultaneamente, para que o nível de ensino se eleve (PERRENOUD, 2000).

Considerando o educando em sua integridade, independentemente de suas condições físicas ou intelectuais, atribui-se a cada pessoa a possibilidade de desenvolver-se de acordo com suas atitudes e aptidões visando sua inserção na sociedade. Como parte do sistema educativo, sua existência está intimamente ligada a valores e virtudes, condições tais que fazem da educação uma forma enriquecida para melhorar a qualidade de vida das pessoas. Eis aqui, mais um passo necessário à tão sonhada construção da autonomia.

A inclusão de alunos com deficiências e necessidades especiais na escola comum, é antes, uma demanda social, relacionada aos direitos primeiros de educação, cujo fundamento ético independe de outros fatores considerados na conveniência de sua implementação. Ainda, independentemente da obrigação ética-educativa e dos necessários incentivos estruturais, esta política não constitui um problema meramente organizacional que demanda uma gestão de qualidade: ao contrário, a implementação do processo de inclusão pode se transformar numa experiência catalisadora de melhoria e efetividade para toda a instituição escolar.

A educação na e para a diversidade implica, antes, uma mudança epistemológica, na qual a visão tradicional do conhecimento, da relação entre sujeito-objeto e a aprendizagem seja (re) considerada, (re) significada. A esse respeito Maturana, (1997) diz que “cada ser humano constrói o conhecimento em interação e de onde os agentes externos só podem provocar mudanças internas em cada organismo determinados por sua própria es-



trutura”. Desse modo, existem realidades diferentes em domínios distintos, múltiplas realidades e, assim, as relações humanas ocorrem na aceitação mútua, reconhecendo a legitimidade do outro.

A existência de uma formação inicial renovada e a profissionalização docente a partir desses novos enfoques propiciarão mudanças nas metodologias de ensinar, na organização das aulas, no planejamento de atividades, nas adaptações curriculares e nos sistemas de avaliação. E o enfrentamento do desafio de trabalhar na/para a diversidade, de um lado, implica uma relação de equipe, de conjunto, de completude, de compartilhar experiências; de outro lado, outorga a possibilidade de dar soluções criativas a problemas comuns, criar laços de apoio, respeito e aprendizagens das experiências dos outros. Nesse sentido, os professores devem aprender a usar todos os recursos, em particular os humanos, a trabalhar de modo conjunto com alunos, com seus pais e profissionais especializados.

A escola deve ter autonomia para propor e viabilizar seus projetos educativos, entre esses, o da inclusão escolar. E, para lograr êxito, não basta uma política emanada do poder central, nem aquelas provenientes de iniciativas externas. Antes, é preciso haver comprometimento por parte dos líderes educacionais locais (de cada comunidade), tais como: diretores, supervisores, coordenadores pedagógicos, qual seja, substituir a transformação caracterizada por outorgar poder pelo incentivo das habilidades e da confiança de trabalhar em prol do desenvolvimento profissional, por meio de sua formação, atualização e aperfeiçoamento.

Para além desta consideração, tem de haver, ainda e principalmente, um despojamento da forma emanada de poder absoluto, por parte dos ges-

tores da educação (lembrando o sentido proposto por Nóvoa, anteriormente citado), em caráter nacional; e que os profissionais que ali desempenham suas funções, o façam pautados pelo conhecimento dos mais expressivos meandros desse enorme complexo denominado “educação” e “educação especial”, pela seriedade da ciência, pela independência de pensamentos e ações restritas apenas e tão somente, aos interesses governamentais, infelizmente quase sempre oportunistas...

Para tanto, faz-se imprescindível redesenhar os contextos laborais e de funções, com base em um modelo que permita tomar decisões, elaborar projetos e solucionar problemas CONJUNTAMENTE, tendendo a um contexto mais participativo, responsável, reflexivo. Um novo plano de estudos deve conter delineamentos específicos, que favoreçam a formação dos futuros docentes contemplando, em primeira instância, a necessária articulação metodológica e didática para a intervenção e planejamento de ações de caráter formativo, no sentido amplo da educação — a formação do cidadão.

Sem entrar na polêmica que envolve as definições terminológicas e semânticas, penso ser pertinente esclarecer que tais ações dependem da organização e das possibilidades de gestão interna de cada instituição escolar para propiciar um ambiente escolar e de sala de aula adequados, contando, ainda, com os recursos técnicos e humanos necessários. No caso de uma escola que se pretende inclusiva PARA TODOS, é primordial que exista uma cultura que valorize a diversidade e a considere uma oportunidade para propor mudanças e reformas, a começar pelo projeto político-pedagógico, das práticas adotadas para os processos de ensino e aprendizagem, valorizando as diferenças individuais. Seria esta outra condição que garantiria a autonomia? Penso que sim.



Como transformar, competentemente a escola de modo a responder as necessidades do mundo moderno? Como garantir que programas de formação de professores ainda que em seus níveis mais elementares, incluam conteúdos pedagógicos e curriculares voltados para o estudo e a compreensão das diferenças que compõem a diversidade?

A discussão e a tomada de decisões, via de regra, estão restritas aos setores técnicos governamentais, aos representantes de organismos internacionais e empresariais que mediante o atendimento a determinadas condições, disponibilizam (ou não) recursos essenciais para a promoção de uma educação (trans) formadora de mundo, de pessoas. Verifica-se, pois, a crescente importância de um jogo político interessante, estratégico, (in) tensional,

uma vez que por meio do controle dos professores, o Estado assegura-se de que o funcionamento da escola dar-se-á como um fator de integração político-social.

Como, então, a escola e o Estado justificam a exclusão de alunos a partir da constatação de diferenças – nem sempre fidedigna, mas, quase sempre, questionável?

Por fim, resta refletir. Mas não somente isso: ao buscar as respostas às questões que materializam este texto, há que acontecer, implicitamente, um alvorecer mais colorido, mais humanizado, mas digno e ético no qual, todas as pessoas, possam contemplar, apreender e abstrair dos matizes que o compõe, o sentido pleno da liberdade, (inclusive de pensamento) princípio primeiro para uma vida mais autônoma.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional LDB: lei nº 9.394, de 1996. Brasília Senado Federal, 1997.

BRASIL. Política nacional de educação especial: programa de educação inclusiva: direito à diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

MATURANA, H. Emociones y lenguaje en educación y política. Santiago de Chile: Dólmen, 1997.

MIRANDA, D.S. Ética e cultura: um convite à reflexão e á prática. São Paulo: Perspectiva, 2004.

NÓVOA, A. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. *Teoria & Educação*, v. 4, n. 1, p. 45-60, 1997.

PERRENOUD, P. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, J.G. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In: ALCUDÍA, R. *Atenção á diversidade*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SILVA, J.M. *A autonomia da escola pública*. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

Recebido para publicação em 28.11.2010

Aceito em 19.12.2010