

Gestão, formação continuada e inclusão escolar

Patrícia Saldanha*
Sônia Maria Bonelli**

No atual contexto social, a gestão exige não somente uma mudança estrutural nos espaços ou nas metodologias, mas também uma nova forma de se relacionar com a instituição e com os sujeitos que nela atuam, a fim de acompanhar e valorizar os profissionais da educação apresentando possibilidades para a otimização e o uso dos recursos e contribuindo para a transformação social. Nesse sentido, a gestão educacional volta-se para todos os recursos e as pessoas capazes de promover a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem de forma direta ou indireta, valendo-se de estratégias de acompanhamento.

Lück (2006, p. 22) destaca que a qualidade da educação não está associada somente às práticas pedagógicas, mas também ao “investimento concentrado em esforços, recursos e talento humano”, no intuito de desenvolver a qualidade nos processos educativos, acompanhada de consistentes mecanismos de gestão de tais ações e processos.

A gestão escolar, então, pressupõe, para além de premissas da área administrativa, esforços voltados para a materialização das políticas educacionais, bem como da proposta pedagógica da escola. Requer também o entendimento de que a escola é um organismo vivo e dinâmico e que os processos na educação envolvem as relações sociais, a organização do trabalho, a sinergia das equipes e o desenvolvimento de competências.

Na Rede Marista, os gestores “são desafiados a serem pessoas de visão, a viver o núcleo de valores maristas e a guiar os outros a vivê-los” (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2010, p. 76). Devem ter competência técnica e administrativa no que se refere aos processos educativos, à habilidade no trato interpessoal, à capacidade de negociação, à tomada de decisões estratégicas e à gestão dos projetos e pessoas, garantindo, por fim, a qualidade educativo-evangelizadora.

*Especialista em Supervisão Escolar e Orientação Educacional pelo Centro Universitário Ritter dos Reis (Uniritter). Supervisora de Bibliotecas Escolares dos Colégios da Rede Marista. Membro do Comitê Científico do Caderno Marista de Educação.

**Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Coordenadora do Curso de Pedagogia da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Membro do Comitê Científico do Caderno Marista de Educação.

Essa gestão estratégica implica o contínuo processo de ação e reflexão das ações, buscando avaliação de processos e rotas de correção. A avaliação permanente faz com que os gestores busquem um contínuo desenvolvimento do currículo, por meio de capacitações. Tais formações resultam na transformação de processos e, conseqüentemente, dos profissionais que na escola atuam. Assim, de uma forma imbricada, esse texto entra no seu segundo tema, que é a formação continuada.

Com a profissionalização do ensino e a necessidade de ampliação de repertórios de conhecimentos nos percursos formativos, nas décadas de 1980 e 1990, passou-se a repensar a formação docente, a fim de que se pudesse refletir e qualificar a prática pedagógica, partindo de teorias, vivências e experiências. Naquele período, os movimentos ainda não eram tão valorizados. Sabe-se hoje que os processos de formação continuada permitem uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica, de forma a avaliar os processos existentes, analisar ajustes necessários, assim como aperfeiçoar as práticas, implicando resultados de aprendizagens mais qualificadas.

Para o Projeto Educativo do Brasil Marista (PEBM):

o processo de formação implica a transformação continuada dos profissionais, das escolas, das províncias e da Rede Marista de Educação Básica. [...] o desafio da Rede Marista é promover a formação de seus profissionais tendo em vista a Missão Institucional, as transformações em curso na sociedade e a implementação do Projeto. (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2010, p. 99)

A escola, para tanto, deve transformar-se em um lugar de formação prioritária. Não se trata, no entanto, de formação para técnicas e procedimentos, mas de programas que respondam às necessidades da escola de modo a qualificar os processos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, as formações tratam de definir e redefinir os conteúdos, as estratégias e os propósitos das suas realizações.

Segundo Imbernón (2010), esse modelo baseia-se no pressuposto da mudança balizada por um processo de ação-reflexão-ação, pela capacidade e autonomia de promoção à mudança, pelas crenças e pelos valores, pela abertura profissional, pela crítica colaborativa, pela autorregulação e pela colaboração – esta, em especial, configurando-se como mais do que uma estratégia de gestão, uma filosofia de trabalho.

Deve-se levar em conta o professor enquanto sujeito, e não como objeto de formação. É preciso considerá-lo um sujeito que possui saberes, os quais podem ser confrontados com sua prática em um processo de formação e autoformação.

Os saberes, então, constituem-se numa reflexão sobre a prática. Ainda segundo Imbernón (2010), essa tendência reflexiva apresenta-se como um novo paradigma na formação de professores, que potencializa o desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores e da instituição escolar.

Assim, a instituição educativa se torna agente de mudança, tendo forças para analisar criticamente o seu papel, seus processos, seu funcionamento, suas crenças e sua razão de existir, garantindo que todos os sujeitos sejam partícipes e agentes de transformação. Considerando esse papel, apresentamos o terceiro tema: a inclusão.

Um dos princípios balizadores do Projeto Educativo é um “processo educativo de qualidade com acesso, inclusão e permanência” (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2010, p. 18), o qual possibilita um acompanhamento individualizado, favorecendo vínculos, sentimento de pertença e a permanência na escola. Para além do acolhimento, deve-se significar a aprendizagem para cada sujeito, dando-lhes oportunidades iguais, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas diferenciadas e que atendam os diferentes sujeitos.

De acordo com Cunha e Silva (2018):

a inclusão escolar submete nosso conceito de “ensinagem” para uma outra perspectiva. Questiona nossa formação docente; a garantia dos aspectos legais na rotina escolar; a maneira como vemos nossas próprias aprendizagens; como nos relacionamos com a limitação e com as fragilidades dos estudantes; como nos vemos frente a um processo que sai do padrão de ensinar e aprender [...].

A escola, portanto, precisa dar conta da aprendizagem desses sujeitos que não aprendem como os outros e promovê-la. A inclusão não é compromisso de um ou outro professor, mas de toda a escola, de todos os profissionais nos seus diferentes papéis. Com isso, irá reconhecer que esses sujeitos com necessidades educacionais especiais tem a capacidade de aprender, respeitando seus limites e instigando as suas potencialidades.

As práticas pedagógicas devem ressignificar estratégias e se valer de ferramentas para que esses estudantes aprendam. Da mesma forma, o planejamento e a avaliação devem ter como premissas o desenvolvimento individual de cada estudante, as opções metodológicas, as atividades diferenciadas, o acompanhamento contínuo, as formas da avaliação e como essas são expressas.

Para Ropoli et al. (2010), a escola das diferenças se torna um espaço em que todos tem capacidade para construir seus conhecimentos, expressar suas ideias, participar das atividades e se desenvolver nas suas diferenças. No entanto, os autores trazem um desafio.

A escola precisa garantir os direitos de aprendizagens, realizar formação de professores, estar aberta para o entendimento de que a aprendizagem é um direito e de que a sua função social é a garantia dos direitos à educação, qualificando os profissionais, os ambientes e as estruturas, pois somente dessa forma será um espaço de acolhida e de desenvolvimento de competências e habilidades para a construção do conhecimento.

Esperamos que os artigos aqui apresentados na linha da gestão, da formação continuada e da inclusão sejam provocadores de novas discussões e novas ações didático-pedagógicas para a formação e a qualificação do corpo docente e administrativo de nossas escolas.

Boas leituras e bons estudos!

Referências

CUNHA, Ana Rosimeri A. da; SILVA, Simone Martins da. (Orgs.). **Diretrizes da Educação Inclusiva na Educação Básica da Rede Marista**. Porto Alegre: CMC, 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2006.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a Educação Básica**. Brasília, DF: Umbrasil, 2010.