

O PAPEL DA SUPERVISÃO NA MEDIAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE (PB)

Gilvania Wanderley de Andrade Ribeiro¹
Edna Câmara Monteiro²
Sarah Suely Silva³

RESUMO

Este artigo apresenta uma pesquisa realizada em uma escola da rede municipal de Campina Grande e partiu do seguinte questionamento de pesquisa: Qual o papel do supervisor escolar frente as práticas pedagógicas inclusivas? Como este pode contribuir com o trabalho pedagógico voltado para inclusão? Para responder a estes questionamentos levantamos como objetivo geral: compreender o papel do supervisor escolar no contexto do ensino inclusivo em uma escola da rede municipal de ensino de Campina Grande (PB). Como objetivos específicos elencamos: Identificar as funções do supervisor frente ao trabalho pedagógico da escola; Discutir o envolvimento do supervisor no acompanhamento dos professores. Do ponto de vista metodológico, tratou-se de uma pesquisa qualitativa, com enfoque numa abordagem descritiva e analítica, para qual recorreremos a fontes bibliográficas e a pesquisa empírica, através do estudo de caso. O estudo apontou para fragilidades nas ações da supervisão em relação a efetivação de práticas inclusivas, evidenciando a necessidade de um olhar reflexivo para a formação continuada dos professores.

Palavras - chave: Educação Inclusiva. Supervisão Escolar. Prática pedagógica.

1. INTRODUÇÃO

O sistema educacional inclusivo tem gerado inúmeros questionamentos, dentre eles o desenvolvimento de estratégias de ensino oferecido na escola regular, que atenda todas as especificidades das crianças com deficiências. O desafio da educação inclusiva é alcançar uma educação de qualidade, tendo a escola regular como parceira a fim de facilitar o atendimento a todos os alunos sem nenhum tipo de discriminação.

Nessa escola inclusiva e includente, considera-se fundamental o papel do supervisor, pois cabe a este ser o grande harmonizador do ambiente escolar, se responsabilizando por

¹ Pedagoga, com formação em Pré escola pela UEPB, Psicóloga Clínica pela UEPB, especialização pela UFPB em Educação Infantil; UNINASSAU em Psicopedagogia Clínica, Institucional e Hospitalar. Atualmente atua como professora da Sala de Recursos Multifuncionais da PMCG/PB e atende no Centro Psicológico de Desenvolvimento Humano – Humana. Email: gil-jesuschristo@hotmail.com

² Mestre em Educação Pela UFPB; Pedagoga e Psicóloga; Professora do Curso de Pedagogia da FACESA; Gestora Escolar Da Rede Municipal de Campina Grande (PB); Membro da Comissão científica do CONEDU 2019 a 2021. Email: edna_9909@hotmail.com.

³ Pedagoga, com formação em Supervisão Escolar; especializações em: Supervisão e orientação educacional, Gestão e análise ambiental, educação ambiental. Atualmente atua como Supervisora educacional da PMCG/PB. Email: Sarahwk3260@gmail.com

fatores que ele deve interferir e intervir para um melhor resultado, contribuindo efetivamente com a qualificação do trabalho docente. Neste sentido partimos do seguinte questionamento de pesquisa: Qual o papel do supervisor escolar frente as práticas pedagógicas inclusivas? Como este pode contribuir com o trabalho pedagógico voltado para inclusão? Para responder a estes questionamentos levantamos como objetivo geral: compreender o papel do supervisor escolar no contexto do ensino inclusivo em uma escola da rede municipal de ensino de Campina Grande (PB). Como objetivos específicos elencamos: Identificar as funções do supervisor frente ao trabalho pedagógico da escola; Discutir o envolvimento do supervisor no acompanhamento dos professores.

Sabemos que a figura do professor em uma escola que trabalha numa perspectiva inclusiva é de essencial relevância, todavia não podemos menosprezar o papel do supervisor escolar frente a este processo. Mesmo porque, se os pressupostos da educação inclusiva indicam as necessidades de prever e prover uma escola que atenda a todos os alunos, sem nenhum tipo de discriminação, isto requer o compromisso de toda comunidade escolar em aderir ao movimento, de forma a contribuir com a transformação destes espaços de ensino (TEZANI, 2004; SOUSA, 2007). Nesse sentido, percebemos a relevância deste estudo, pois nos permitirá compreender melhor o papel desse profissional nas práticas pedagógicas inclusivas.

1.1. Um recorte conceitual da educação inclusiva

A Educação Especial é uma temática que tem despertado interesse de diversos setores da sociedade, vem sendo analisada a bastante tempo, mas ainda há muito a ser feito para oferecer oportunidades educacionais a todos os alunos de acordo com suas especificidades. Diretrizes e ações estão sendo implementadas na tentativa de reorganizar os serviços de atendimento especializado oferecidos aos alunos com deficiência.

O Atendimento Educacional Especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino sendo, a escola regular o espaço mais adequado para garantir o desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo do aluno.

Durante muitos séculos as crianças com deficiência foram rejeitadas e ignoradas. Uma pratica comum nas sociedades antigas era o infanticídio, quando se observava a presença de alguma anormalidade nas crianças. De acordo com Vieira, analisando o período histórico da educação inclusiva no Brasil, nos séculos XVII e XVIII, é possível notar que se evidenciam teorias e práticas sociais de discriminação, promovendo infinitas situações de exclusão. Essa época foi caracterizada pela ignorância e rejeição do indivíduo deficiente: a família, a escola e

a sociedade em geral condenavam esse público de uma forma extremamente preconceituosa, de modo a excluí-los do contexto social.

No Brasil, a educação inclusiva teve seu início no final do século XIX, com a criação do Instituto dos Meninos e o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, durante o século XIX, apenas os cegos e os surdos eram contemplados com ações para a educação.

A Constituição Federal (1988), que é a lei maior de nossa sociedade, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Política Nacional de Educação Inclusiva (2008), o Plano Nacional de Educação (2014/2024) e outras tantas resoluções, viabilizam mudanças nas práticas educacionais inclusivas e social como um todo a fim de garantir o pleno desenvolvimento de todas as pessoas, incluindo e orientando que as pessoas com deficiência sejam atendidas no ensino regular.

A Educação Especial sob o olhar da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), remete a necessidade de acolhimento como chave que abre possibilidades de inclusão dentro do universo escolar. Uma escola acolhedora abre caminhos e portas, pelos quais adentram e ficam crianças antes relegadas ao descaso, hoje, vistas e inseridas no contexto escolar, em especial, quando se depara com um professor que a acolhe e a conduz no interior da sala não como um cérebro deficiente, mas com um olhar neurocientista, acreditando que ele pode apresentar bons resultados dentro das suas possibilidades (BRASIL, 2018).

Compreender o que é a educação especial e seu público é fundamental para realizar um atendimento com excelência. De acordo com as diretrizes da BNCC, a Educação Especial trata-se de um ramo ou modalidade de ensino voltada para pessoas que tenham alguma necessidade educativa especial de origem em algum tipo de deficiência. Além das crianças com deficiência, a educação especial também abrange pessoas com transtornos globais de desenvolvimento e aquelas que apresentam o Transtorno do Espectro Autista e superdotação,

Para Omote (2004), o ato de incluir não é fácil, pois gera várias indagações, e questionamentos, e o conceito de inclusão é recente em nossa cultura. Como qualquer situação nova envolve adeptos e também críticos, a inclusão escolar é fato e o reconhecimento e a valorização das diferenças precisam fazer parte da realidade. O autor enfatiza que crianças com comprometimento severo, a escola comum não é suficiente para ajudá-las no seu desenvolvimento por mais que seja ou esteja preparada. É preciso de um acompanhamento específico, mudanças e adaptações curriculares em sua prática pedagógica.

Para que se possa incluir, a sociedade precisa estar aberta a passar por adaptações, pois as pessoas com necessidades educacionais especiais ou as que apresentam algum tipo de

deficiência precisam encontrar na sociedade um suporte firme que contribua de maneira positiva para o alcance da igualdade de direitos e o respeito à diversidade humana.

Como coloca Mendes e Malheiro (2012), a proposta prevista na legislação brasileira preconiza que o chamado Atendimento educacional Especializado (AEE), como já vem sendo batizado pela comunidade educacional, seja realizado no contraturno do período que o estudante com deficiência frequenta a classe comum a fim de não prejudicar seu direito de participação plena e integral na classe comum, onde estão seus colegas, considerando que a redução da jornada implicaria em discriminação, resultando em exclusão do convívio com os demais colegas de sala. Além disso, a proposta prevê que este atendimento educacional especializado no contra turno seja ofertado nas chamadas “Salas de Recursos Multifuncionais” ou nas Instituições Especializadas. (BRASIL, 2007, 2008, 2009, 2010)

1.2. Educação Inclusiva no Brasil: aspectos legais

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 4.024/61, aponta o direito dos “excepcionais” a educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino (BRASIL, 1961). Nesse período, a lei existia porém, a realidade era outra, pois a repressão e o autoritarismo dominavam a escola. Nessa época a escola limitava-se aos privilegiados, sem nenhuma abertura para atender alunos com algum tipo de deficiência.

A Lei nº 5.692/71 em seu artigo 1º coloca que a educação se propõe como uma formação, para o trabalho e o preparo para o exercício consciente da cidadania (BRASIL, 1971). Essa lei também cita o “tratamento especial” para os alunos com deficiências físicas, mentais, ou os que se encontram em atraso considerável no tocante a idade regular de matrícula e os superdotados. Todavia é percebido o não direcionamento de um sistema de ensino capaz de atender as necessidades educacionais especiais, restando à opção do encaminhamento para as escolas especiais.

Outro marco importante aconteceu em 1994, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura) promoveu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais. Participaram deste evento 92 países e estruturaram a “Declaração de Salamanca”. Esse documento trata de princípios sobre a inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino é a questão central.

A Lei 12.796, de 2013, em seu artigo Art. 58, que trata da educação especial como modalidade da educação básica afirma que “oferecida preferencialmente na rede regular de

ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Na sequência do mencionado artigo temos:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, por sua vez, ao considerar a Educação Especial uma modalidade de ensino, caminha para o mesmo fim e reforça a natureza complementar desse atendimento. Assim sendo, os alunos com deficiência, especialmente os que estão em idade de cursar o Ensino Fundamental, devem, obrigatoriamente, ser matriculados e frequentar com regularidade as turmas de sua faixa etária, nas escolas comuns e ter assegurado, em horário oposto ao das aulas, o atendimento educacional especializado complementar. Deixam, então, de fazer parte dos antigos serviços especializados de ensino da Educação Especial (classes, escolas especiais, salas de recursos e outros) para fins de escolarização (MANTOAN, 2005).

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), em sua Meta 4 propõe: universalizar a educação, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à Educação Básica e ao Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (MEC/ SASE, 2014).

Todas as normas supracitadas demonstram o longo caminho percorrido pela busca de um processo de Educação Inclusiva responsável, humanizado e integrado. Contudo, alguns avanços podem ser observados, mas, na prática, inúmeras dificuldades são encontradas pelos professores e supervisores.

1.3. O supervisor escolar, sua formação e seu papel no contexto escolar atual

A palavra supervisão é formada pelos vocábulos Super (sobre) e visão (ação de ver). Durante muito tempo esse termo esteve ligado à ação de controlar e inspecionar. No decorrer dos anos o trabalho do supervisor escolar passou por diversas transformações. Contudo, no contexto atual, o Supervisor tem um papel político, pedagógico e de liderança no espaço

escolar, devendo ser um constante pesquisador e articulador de ações em conjunto com a equipe docente.

Medina (1995, p.12) assinala que “O papel do supervisor passa então, a ser redefinida com base em seu objeto de trabalho, e o resultado da relação que ocorre entre o professor que ensina e o aluno que aprende passa a construir o núcleo do trabalho do supervisor na escola”. Baseado nisso, podemos perceber que o papel do supervisor escolar é promover um elo entre professor e alunos. Cabe ao supervisor escolar ser claro e preciso em seus conceitos para atingir o objetivo de seu trabalho, pois ao supervisor cabe a tarefa de nortear os trabalhos na escola.

A ação supervisora desenvolvida nas escolas, deve ser essencialmente a de acompanhar a atualização pedagógica e normativa, com especial atenção, em ambos os casos, aos fundamentos determinados na LDB 9.394/96; propiciar oportunidades de estudo e interlocução aos professores, em atividades coletivas, que reúnam professores que desenvolvem um mesmo conteúdo nas diversas séries e níveis escolares; propiciar oportunidades de estudo e decisões coletivas sobre o material didático (RANGEL, 2001).

Para Rangel (2001), a ação do supervisor escolar é bem complexa, sua função é orientar a equipe de professores, encontrar formas de despertar o desejo e o envolvimento com o trabalho. Promover debates sobre a elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico, participar da elaboração dos planos de aula, assim como da escolha dos livros didáticos, promovendo o aperfeiçoamento do corpo docente.

O profissional que assume esta ampla responsabilidade no contexto escolar é formado em nível superior por meio do curso de graduação em Pedagogia e ou pós-graduação como prevê a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional:

Art. 64 – A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996).

Percebemos que a Lei 9.394/96, valorizou a atuação desse profissional no sentido de articular ações voltadas para a garantia da qualidade do ensino. A função do supervisor foi analisada e esclareceu o seu papel, que passa a constituir-se num somatório de esforços e ações contextualizadas com sentido de promover a melhoria do processo ensino e aprendizagem.

A Supervisão Educacional atualmente tem grande relevância no contexto escolar, representa uma figura de inovação, pois tem participação direta na construção de uma escola atuante, contribuindo assim com as mudanças no processo ensino e aprendizagem interagindo de maneira prazerosa e atuante com o corpo docente e toda a comunidade escolar.

Trabalhar com alunos especiais sempre foi um grande desafio para toda a equipe escolar, pois exige de todos novas atitudes, novas competências que devem ser adquiridas e desenvolvidas. A escola passa por um momento de reinvenção, em especial, devido a pandemia da COVID 19, necessitando de métodos, recursos e estratégias que subsidiem a sua atuação de modo a promover significativas mudanças com vista ao aprendizado do aluno típico e atípico. Pensar em um projeto engajado e coletivo na escola como um todo, trará melhores resultados neste momento tão difícil para todos os envolvidos no contexto educacional.

Atualmente o supervisor escolar vem vivenciando a inclusão nas escolas, a busca deste profissional por recursos pedagógicos que eliminem as barreiras existentes nas turmas comuns de ensino deve ser constante, para que a participação e a aprendizagem dos alunos realmente aconteçam. É importante lembrar que o supervisor escolar é também um educador e sua prática deve facilitar a produtividade do ensino, articulando a atuação do professor nas novas exigências para que se possa alcançar um ensino de qualidade principalmente numa escola inclusiva.

2. METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, tratou-se de uma pesquisa qualitativa, com enfoque numa abordagem descritiva e analítica, para qual recorreremos a fontes bibliográficas e a pesquisa empírica, através do estudo de caso.

Este estudo qualitativo foi realizado com uma profissional de uma escola da rede municipal de Campina Grande- PB, que atende da educação Infantil ao ensino fundamental I, séries iniciais. Para a coleta de dados foi aplicado um questionário a uma supervisora escolar que atua nos segmentos da educação infantil e ensino fundamental I - séries iniciais. O questionário aplicado está dividido em duas partes: a primeira coleta de dados sobre os sujeitos e a segunda, questões abertas sobre o tema da pesquisa. Evidenciamos, que a pesquisa respeitou o distanciamento social que se exige em tempos de pandemia, utilizamos

ferramentas digitais como o Google Meet e o Google Forms para contato e aplicação do questionário.

A supervisora que se dispôs a responder o questionário tem a formação acadêmica em licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campina Grande, com Pós-Graduação em Educação Infantil pela FIP. Há 18 anos trabalha na educação, no momento presente é supervisora escolar nos segmentos da Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Administra um quadro de 16 professoras e 187 alunos divididos no turno da manhã e tarde.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As análises dos resultados obtidos foram minuciosamente avaliadas, procurando-se observar as partes mencionadas em relação ao todo, relacionando-as à questão principal deste estudo, que consiste no entendimento da função do supervisor escolar em uma escola inclusiva.

Na primeira pergunta procurou-se frisar alguns desafios e dificuldades encontradas no cotidiano da supervisora. Além dos 18 anos de experiência, sendo 10 de docência a mesma ressalta que na educação existem inúmeros desafios e que iniciou na carreira já sabendo que não seria fácil, mas destaca que a cada dia está ficando ainda mais difícil, principalmente por parte dos pais.

Em relação as questões abertas feitas a supervisora escolar, foi solicitado que ela respondesse de acordo com seus conhecimentos e sua prática cotidiana na supervisão de uma escola.

Pergunta 1. Em sua opinião, quais são os desafios enfrentados pelo supervisor escolar em uma escola inclusiva?

Dois pontos relevantes vou frisar, um seria o acesso ao quadro de professores. Existe uma resistência muito grande destes quanto ao trabalho com as necessidades específicas dos alunos. Um outro desafio seria a cobrança por parte dos pais quanto a aprendizagem das crianças, onde na maioria das vezes resistem a aceitar as limitações dos filhos (**Supervisora**).

Observou-se em sua resposta que um dos grandes desafios são os pais, que deveriam apoiar e até mesmo contribuir na educação dos seus filhos, buscando especialistas para diagnosticar as suas possíveis limitações e facilitando assim o trabalho dos professores. Nesse sentido, Mantoan (2006), ressalta que a inclusão traz também benefícios para professores e

alunos uma vez que garante o direito de todos à educação, possibilitando a essas pessoas uma vida cidadã plena, corroborando para a meta de todo professor.

Pergunta 2. A inclusão é um processo complexo que deve ser respeitada e atendida com responsabilidade. Quais práticas vêm sendo aplicadas pela escola para garantir a efetiva participação e aprendizagem dos alunos que apresentam dificuldades educacionais especiais ou algum tipo de deficiência?

Uma das práticas que vem sendo desenvolvida é o acompanhamento individual no horário oposto das aulas dando um suporte nas atividades avaliativas com os alunos do ensino fundamental I (**Supervisora**).

A segunda pergunta nos remete a importância de buscar métodos e propostas que estimulem para que a aprendizagem aconteça. Sensibilizar a equipe pedagógica a fim de oferecer um apoio que atenda cada vez mais as especificidades de cada aluno. Então o supervisor escolar entra em ação com a sua habilidade de articular e vincular a teoria com a prática aprendida na em sua formação. Nesse sentido, Lück (2011, p. 21) reforça a eficácia da ação do supervisor escolar torna-se, pois diretamente ligada a sua habilidade em promover mudanças de comportamento no professor. No entanto a falta de uma assistência ao professor quanto ao seu desempenho em sala de aula é considerada como uma das importantes causas de embaraço do processo educativo e práticas pedagógicas excludentes.

Pergunta 3. A formação de professores no processo de inclusão é de fundamental importância, pois contribui para implementação de novas propostas e práticas de ensino. Você costuma promover capacitações para os professores? Caso afirmativo com que frequência?

Devido à demanda de atribuições e responsabilidades ainda não paramos para analisar especificamente a formação dos nossos professores quanto à inclusão. Infelizmente tratamos desse assunto em momentos de conversas com os professores, quando surge a necessidade de resolver algumas situações, que envolve o acompanhamento desses alunos (**Supervisora**).

O supervisor é o principal mediador da formação continuada do professor, no entanto o que observamos na fala da supervisora, sujeito da pesquisa, é que as demais funções delegadas a supervisão e a própria rotina escola acaba por não permitir que a formação continuada do professor aconteça em serviço. O que nos leva a concluir que as atividades burocráticas ainda tomam muito tempo do fazer pedagógico do supervisor. Tornando-se claro a urgência uma mudança de paradigmas, quando a supervisão passa das funções normativas, prescritivas, para tornar-se uma ação crítica e reflexiva junto ao professor (FERREIRA, 2003). O autor ainda defende que:

Manter um clima de abertura, cordialidade, encorajamento, fortalecer o sentimento grupal; trabalhar com professores, partilhar ideias, estimulando e fortalecendo as lideranças. Os quais, proporcionando trabalho em equipe, promovendo a troca de experiências, a reflexão sobre a prática, sugerindo e trazendo contribuições para novas estratégias de trabalhos (p. 179).

Nesse sentido, Nóvoa (apud CANDAU, 1997) concorda que a formação continuada deve alicerçar-se numa reflexão na prática e sobre a prática', através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os educadores são portadores.

Pergunta 4. Para atuar na perspectiva da educação inclusiva, tem-se solicitado organização tanto em acessibilidade arquitetônica, quanto curricular e pedagógica. Percebe alguma modificação no espaço educativo da sua atuação? Comente.

Nos últimos anos cresceu o número de crianças que apresentam algum tipo de necessidade, seja ela educacional ou física e isso nos fez rever nossas ações, para que estas possam atender melhor cada especificidade. No que se refere à estrutura física, arquitetônica estamos adequando nosso espaço, para melhor atender as necessidades individuais de cada um (**Supervisora**).

De acordo com análises de Dall'Acqua e Vitaliano (2010, p. 25) a escola se organizou historicamente para ser indiferente às diferenças, com práticas homogêneas e excludentes que se distanciam das propostas destinadas as escolas inclusivas, uma vez que a escola se destina a atender a todos os alunos, sem refletir e pensar na necessidade de observar as especificidades com vista ao aprendizado de todos.

Práticas mais inclusivas exigem do supervisor escolar o estabelecimento de uma dinâmica constante ação e reflexão em reciprocidade, para ter uma apropriação crítica da prática e da teoria fazendo-as avançar, o método; essencial para construção de uma prática que visa á qualificação Profissional, com ação mediadora da coordenação pedagógica junto ao professor, tendo compreensão da realidade, clareza de objetivos, estabelecendo-se um plano de ação, agindo de acordo com o planejamento e avaliando sua prática a continuidade (FERREIRA, 2003). É fundamental que o supervisor escolar seja o grande articulador das práticas inclusivas, envolvendo e formando os professores, promovendo a reflexão sobre aspectos nos quais é preciso melhorar encarando as fragilidades como oportunidades de aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a inclusão se concretize, a escola precisa minuciosamente ser repensada, cabendo ao supervisor escolar desenvolver junto à equipe pedagógica um trabalho que atenda cada aluno dentro de sua necessidade. É fundamental repensar a organização das escolas, a capacitação dos professores e as políticas educacionais inclusivas, para colocar em prática um sistema educacional inclusivo que funcione.

Frente ao exposto percebemos que a supervisão escolar pesquisada compreende o seu real papel do que é ser supervisor, contudo é primordial que busquem sempre ampliar seus conhecimentos sobre o tema e que utilizem com mais frequência práticas que as envolvam, proporcionando o desenvolvimento de todos os alunos. No entanto, o serviço de supervisão escolar, na escola, lócus da pesquisa, ainda apresenta fragilidades, pois precisa promover ações que contribuam para a ampliação do conhecimento acerca da inclusão por parte do professor da sala regular, já que a formação inicial não é suficiente para dar o suporte a este, e subsidiar para uma prática mais efetiva com experiências exitosas é fundamental e urgente no contexto educacional atual.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDBEN. Lei nº 9.394/96. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em julho de 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em julho de 2021.
- BRASIL. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília: SEESP, 2001. Disponível em: Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> . Acesso em julho de 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf> . Acesso: setembro de 2020.
- BRASIL. **Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. MEC. Ensino de 1º e 2º grau. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWebExterno2?codteor=713997&filename=LegislacaoCitada+-PL+6416/2009. Acesso em julho de 2021.
- BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: **Lei nº 4024/61**. Brasília: 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em julho de 2021.
- BRASIL. **LEI Nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/112796.htm#:~:text=NR\)-,%E2%80%9CArt.,e%20altas%20habilidades%20ou%20superdota%C3%A7%C3%A3o](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/112796.htm#:~:text=NR)-,%E2%80%9CArt.,e%20altas%20habilidades%20ou%20superdota%C3%A7%C3%A3o). Acesso em julho de 2021.

- DALL'ACQUA, M. J. C.; VITALIANO, C. R. Algumas reflexões sobre o processo de inclusão dêem nosso contexto educacional. In: VITALIANO (org). **Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: EDUEL, 2010.
- DECLARAÇÃO DE JOMTIEN. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990. UNESCO 1998. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> . Acesso em: 26 fev. 2015.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> . Acesso em: 4 jan. 2015.
- FERREIRA, Naura Silva C. (Coord.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade: da formação à ação**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- LÜCK, Heloísa. **Ação integrada: administração, supervisão e orientação educacional**. 28 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- MANTOAN, M. T. E. A hora da virada. **Revista da Educação Especial**. Brasília, p.24-28, Out. 2005
- MANTOAN, M. T. É.. Inclusão escolar – caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas. In: Ensaios pedagógicos. **III Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação. Especial, 2006. p. 11 – 16.
- MENDES, E. G.; MALHEIRO, C. A. L. Salas de recursos multifuncionais: é possível um serviço “tamanho único” de atendimento educacional especializado? In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão (Orgs.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 349-365
- MEDINA, Antônia Silva. **Supervisão Escolar – Da Ação Exercida e Ação Repensada**. Porto Alegre: EDIPUCRS: 1995
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 9-33.
- OMOTE, Sadao (org.). **Inclusão: intenção e realidade**. Marília: FUNDEPE, 2004.
- PNE. Plano Nacional de Educação: 21 especialistas analisam as metas para 2024. 2015. Disponível em <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/619/documentoreferencia.pdf>. Acesso em julho de 2021.
- RANGEL, Mary (org.). **Supervisão Pedagógica: Princípios e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- TEZANI, T. C. R. Os caminhos para a construção da escola inclusiva: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão. **Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004**. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2638?show=full>. Acesso em julho de 2020.