

Rosane Malcher Ramos

**A GESTAO DO CENTRO DE APOIO
PEDAGOGICO QUE REALIZA
ATENDIMENTO A EDUCANDOS CEGOS
NO ESTADO D AMAPÁ.**

Orientador: Prof. Doutor António Augusto Costa.

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Escola das Ciências Económicas e das Organizações

Lisboa

2018

Rosane Malcher Ramos

**A GESTÃO DO CENTRO DE APOIO
PEDAGÓGICO QUE REALIZA
ATENDIMENTO A EDUCANDOS CEGOS
NO ESTADO DO AMAPÁ.**

Dissertação defendida em provas públicas para a obtenção do grau em Mestre em Gestão Empresarial com linha de pesquisa em Gestão Educacional conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia, no dia 7 de Dezembro de 2018 com o Despacho Reitoral nº 333/2018 com a seguinte composição de Júri:

Presidente: Professora Doutora Ana Cristina Freitas Brasão Amador

Arguente: Professora Doutora Felipa Cristina Henriques Rodrigues Lopes dos Reis

Orientador: Prof. Doutor António Augusto Costa

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia

Escola das Ciências Económicas e das Organizações

Lisboa

2018

Dedico este estudo aos meus familiares; as minhas mães RISETE e MARGARIDA; meu pai ADAIL, e meu filho JOÃO VICTOR, com a presença dos quais obtive grande incentivo a este trabalho e que representam a razão de meus grandes desafios nesta existência.

AGRADECIMENTOS

A NOSSA SENHORA DE FÁTIMA, intercessora junto ao MESTRE JESUS, que agradeço incondicionalmente, por ser sempre merecedora da Proteção Divina, para que eu possa seguir a obter conhecimento e compartilhar com os nossos semelhantes.

Aos meus familiares que apoiaram e deram incentivos, ensinando, conduzindo ao melhor caminho nos momentos difíceis de minha vida para continuar lutando por meus ideais.

Aos meus pais, ADAIL OLIVEIRA RAMOS, por continuamente ser incansável em me deixar a compreensão á minha incessante busca e conquista pelo conhecimento. Em especial a minha mãe RISETE MALCHER RAMOS, que para mim é como Maria foi a Jesus, ensina-me através de seus exemplos de virtude, contemplação, amorosidade a tudo, de indulgencia para com todas as oportunidades de ensino aprendizagem, sempre procurando obter estes ensinamentos também pelas leituras edificantes.

Aos meus irmãos HELENIR, ROSILENE, ADAILSON, ADSON(in memoriam) ROSELY LIENNE e ALAN EDER, por acreditarem sempre no potencial de ensino que nossos pais nos dão. De que venceria mais esta trajetória acadêmica, e desta forma apoiando em todos os momentos.

Ao meu filho JOÃO VICTOR MALCHER DA MATA que sempre esteve ao meu lado sendo compreensivo, parceiro e paciente.

A minha Mãe de Coração MARIA MARGARIDA DOS SANTOS SOUSA, grande incentivadora a este voo, a esta compreensão de ensino aprendizagem, que como Maria mãe de JESUS ensinou-me diante deste incentivo a importância para se ter saúde emocional é preciso aprender a proteger a emoção.

Ao meu orientador Prof. Dr. Robson Tavares que me conduziu nessa longa jornada de produção de conhecimento, além de sempre se mostrar disposto a ensinar, a produzir e passar seus conhecimentos, que foram de suma importância, como incentivo na busca do meu conhecimento e formação.

Aos Dirigentes do CENTRO DE APOIO PEDGOGICO A PESSOA COM DEFICIENTE VISUAL – CAP-AP, em especial o Diretor Senhor RAIMUNDO CAMÕES DA COSTA e a todos os colaboradores desta Instituição que bravamente com todo o amor dedica ao ensino,

principalmente aqueles que vem em busca de novos conhecimentos, e na sua maioria em reaprender a viver com a atual condição de vida.

A Instituição CONHECIMENTO E CIÊNCIA, na pessoa do seu Diretor Presidente Prof. Dr. RICARDO FIGUEIREDO PINTO, que sempre e incondicionalmente esteve a disposição em nos orientar no ensino –aprendizado, bem como em nos auxiliar na condução a este momento ímpar a obtenção ao grau de MESTRE.

“Ensinar filhos e alunos a mergulhar no intrapsíquico e refletir nos focos de tensão é um dos princípios mais importantes para formar um ser humano completo.”

Augi

RESUMO

Este estudo apresenta o título “A gestão do Centro de Apoio Pedagógico(CAP) que realiza atendimento a educandos cegos no Estado do Amapá”, a partir de uma abordagem que destaca a gestão dessa instituição visando favorecer a aprendizagem efetiva do aluno com necessidades especiais, especificamente aqueles que possuem deficiência visual. Desse modo os objetivos do estudo consistem em analisar a gestão do Centro de Apoio Pedagogico a pessoa com deficiência visual de Macapá; verificar de que forma é feita a gestão das atividades da equipe multiprofissional no CAP-DV/AP; identificar as principais dificuldades encontradas pela equipe multiprofissional, para realizar o desenvolvimento das avaliações ao aluno cego e com baixa visão do CAP-DV/AP; analisar as principais dificuldades encontradas pelos gestores para acolher e tomar as devidas providências a partir dos resultados da avaliação realizada com educandos cegos do CAP-DV/AP. Os procedimentos metodológicos destacaram a pesquisa bibliográfica, mediante a utilização de obras acadêmicas, artigos científicos e trabalhos de conclusão de curso atualizados; além disso, foi realizada a pesquisa de campo de natureza qualitativa junto aos profissionais que atuam no CAP- DV/AP. Após o estudo inferiu-se que durante a realização do estudo, ficou evidente que o CAP-DV/AP, tem exercido uma gestão que motiva os colaboradores a assumirem responsabilidades cada vez maiores. Além disso, a equipe multidisciplinar possui a inclinação de buscar cooperar entre si para o cumprimento de metas e o alcance de objetivos. Entretanto, ainda se observa que a gestão precisa estar ciente da importância de se criar programas e projetos que atendam as necessidades relacionadas a capacitação e o conhecimento dos funcionários sobre o processo de atendimento dos alunos frequentadores do CAP.

Palavras-chave: Deficiência visual. Apoio pedagógico. Educação. Equipe multiprofissional

ABSTRACT

This study presents the theme "The management of the Pedagogic Support Center(CAP) that provides assistance to blind learners", based on an approach that emphasizes the management of this institution in order to favor the effective learning of the student with special needs, specifically those who are visually impaired. In this way the objectives of the study are to analyze the management of the Pedagogic Support Center to the visually impaired person of Macapá; Verify how the activities of the multiprofessional team are managed; Identify the main difficulties encountered by the multiprofessional team, to carry out the development of the evaluations to the blind and low vision student; To identify the main difficulties encountered by the managers to receive and take due measures from the results of the evaluation. The methodological procedures emphasized the bibliographical research, through the use of academic works, scientific articles and updated course work; In addition, the field research of a qualitative nature was carried out together with the professionals who work in the CAP-DVAP. After the study, it was inferred that during the study, it was evident that the CAP has exercised a management that motivates employees to take on ever greater responsibilities. In addition, the multidisciplinary team has the inclination to seek to cooperate with each other to achieve goals and achieve objectives. However, it is still observed that management needs to be aware of the importance of creating programs and projects that meet the needs related to training and the knowledge of employees about the process of attending students attending the CAP.

Keywords: Visual impairment. Pedagogical support. Education. Multiprofessional team

ABREVIATURAS E SIGLAS

CAP – Centro de Apoio Pedagógico

PPP – Projeto Político Pedagógico

AEE _ Atendimento de Educação Especial

UBC – Instituto Bejamin Constant

AP – Amapá

MEC – Ministério da Educação

DV – Deficiência Visual

CAEE – Centros de Atendimento Educacional Especializado

PNE – Plano Nacional de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CGEB – Coordenadoria de Gestão da Educação Básica

CAESP – Centro de Atendimento Especializado de São Paulo

SEESP – Secretária de Educação Especial de São Paulo

CEB – Conselho da Educação Básica

SEED/AP – Secretária de Educação Especial do Amapá

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quadro Parametrização das variáveis.....	63
Gráfico 2 - Existem reuniões periódicas para tomada de decisão no CAP.....	66
Gráfico 3 – A Gestão do CAP participa do planejamento das atividades de avaliação realizada pela equipe multiprofissional.....	67
Gráfico 4 - Professor, Gestão e Equipe Técnica dialogam sobre o resultado da Avaliação.....	68
Gráfico 5 - A gestão do CAP tem conhecimento se o resultado da avaliação está chegando até a equipe pedagógica da escola onde o aluno esta matriculado.....	69
Gráfico 6 - Existem capacitações periódicas para a equipe multiprofissional participar de formação continuada na área de deficiência visual.....	72
Gráfico 7 - A gestão atende as necessidades de equipamentos específicos, para a realização de avaliação da equipe multiprofissional.....	73
Gráfico 8 - A gestão do CAP demonstra preocupação quanto à oferta de um espaço apropriado para a realização das atividades da equipe multiprofissional.....	75
Gráfico 9 - Existem preocupação por parte da gestão do CAP em elaborar projetos para divulgação do trabalho da equipe multiprofissional.....	79
Gráfico 10 - O CAP, consegue entender as atividades da equipe multiprofissional a outros municípios, além de Macapá.....	80

ÍNDICE DE FÍGURAS

Figura 1 – Fotografia dos alunos em terapia de grupo	37
Figura 2 – Fotografia do aluno realizando aula de orientação e mobilidade.....	40
Figura 3 – Fotografia da aluna realizando aula de conhecimentos básicos.....	43
Figura 4 – Fotografia do aluno realizando aula de noções básicas da vida.....	45
Figura 5 – Fotografia dos professores realizando aula de orientação e mobilidade..	46
Figura 6 – Fotografia da aluna recebendo aula de iniciação no aprendizado.....	47
Figura 7 – Fotografia do corpo de docentes e direção do CAP.....	50
Figura 8 – Fotografia do mapa do Estado do Amapá.....	53
Figura 9 – Fotografia do mapa da evolução urbana da cidade de Macapá.....	56

ÍNDICE

1 INTRODUÇÃO.....	13
--------------------------	-----------

1.1 JUSTIFICATIVA.....	13
1.2 PROBLEMA.....	13
1.3 OBJETIVOS GERAL	14
1.4 OBJETIVOS ESPECIFICOS.....	14
2 HISTORIA, CONCEITO E ENFRENTAMENTOS DA DEFICIENCIA VISUAL.....	16
2.1 Historia.....	16
2.2 A deficiência no Brasil.....	18
2.3 A história dos Centros de Apoio Pedagógico: Políticas Públicas e documentos oficiais.....	21
2.4 Os Centros De Apoio no Amapá.....	26
3 AS FORMAS DE GESTÃO DOS CENTROS DE APOIO.....	32
3.1 A gestão democrática.....	33
3.2 A gestão autocrática.....	35
3.3 A gestão do Centro de Apoio Pedagógico (CAP) Amapá.....	35
3.4 Gestão do Atendimento.....	42
4. CONTEXTO.....	51
5. METODOLOGIA.....	58
5.1 Características do local de estudo.....	58
5.2 Coleta de dados.....	60
5.3 Análise de conteúdo.....	62
6 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
APÊNDICES.....	85
BIBLIOGRAFIA.....	89

1 Introdução

O apoio pedagógico a alunos com necessidades educacionais especiais, especificamente aqueles que possuem deficiência visual, vem desde muitos anos buscando sua institucionalização e normatização a partir de uma gestão que priorize a qualidade do atendimento educacional, preservando e promovendo o respeito às diferenças contidas no ambiente escolar.

1.1 Justificativa

A relevância de abordar um tema como a gestão de uma instituição voltada para o atendimento e apoio pedagógico a alunos com deficiência visual ocorreu na medida em que a referida temática faz parte do cotidiano de muitos profissionais que lidam diariamente com essa clientela tão singular. Ademais, é um tema que suscita um grande debate não só num âmbito da gestão institucional, mas também na família e na sociedade, pois é necessária a criação de políticas públicas voltadas para qualificação de todos os educadores e profissionais que atuam no Centro de Apoio Pedagógico existente na cidade de Macapá, capital do Estado do Amapá, a fim de que seja desenvolvida a interação de conhecimentos entre comunidade, escola e demais instituições além dos profissionais que atuam junto a essa clientela especial.

O trabalho visa analisar como ocorre o processo de gestão existente no Centro de Apoio Pedagógico com vistas a integração educacional plena do educando com deficiência visual no contexto do processo de ensino e aprendizagem.

1.2 Problema

Sendo assim, questiona-se: De que forma é feita a gestão das atividades desenvolvidas pela equipe multiprofissional a partir dos alunos que são encaminhados para avaliação?

1.3 Objetivo Geral

Analisar a gestão do Centro de Apoio Pedagogico ao deficiente visual de Macapá.

1.4 Objetivos Específicos

Verificar de que forma é feita a gestão das atividades da equipe multiprofissional no CAP-DV/AP.

Identificar as principais dificuldades encontradas pela equipe multiprofissional, para realizar o desenvolvimento das avaliações ao aluno cego do CAP-DV/AP.

Analisar as principais dificuldades encontradas pelos gestores para acolher e tomar as devidas providências a partir dos resultados da avaliação realizada com educandos cegos do CAP-DV/AP.

Dessa forma, analisar a gestão do Centro de Apoio pedagógico torna-se fundamental no processo de aprendizagem e inclusão efetiva do aluno cego, tendo em vista que é um instrumento de grande significância na inclusão dos alunos com essa deficiência. Dessa forma, acredita-se que os gestores devem utilizar em sua prática materiais adaptados as necessidades do deficiente visual, bem como metodologias capazes de integrar o aluno e torna-lo participante ativo do processo educacional do qual faz parte.

Realizando uma abordagem histórica, têm-se no contexto do apoio pedagógico aos indivíduos com necessidades especiais, um marco inicial com a Declaração de Salamanca (1994) que, entre outros méritos, evidencia a inclusão para diversidade, em que tem como objetivo incluir as deficiências diversas, e dar apoio necessário, na idade adequada e em ensino regular. Também, as escolas devem acolher todas as crianças indiscriminadamente considerando em especial suas diferenças, criando serviços de apoio e metodologias adaptadas a realidade dessa clientela.

Assim, é de competência dos gestores e demais profissionais da educação adequar o ambiente de ensino do centro de Apoio Pedagógico para atender de forma eficiente os alunos cegos garantindo melhores condições para inserir este de forma consciente no processo sócio educacional. É necessário, porém, acrescentar que diante da complexibilidade do sistema que envolve o alunado, as ações de um profissional sozinho não atingiriam com excelência os principais objetivos da educação inclusiva.

No sentido geral, é de competência da gestão do Município e Estado realizar o mapeamento e check-up da demanda de sua população com deficiência, orientar as instituições quanto às necessidades nelas presentes e instigar o desenvolvimento de novos serviços necessários como promover e dar publicidade através de ciclos de palestras, cursos, com profissionais especializados para informar, orientar e esclarecer a comunidade escolar sobre como trabalhar com alunos com baixa visão e cegueira. Assim, somente com uma

gestão preocupada com a qualificação dos docentes e demais profissionais, as instituições de apoio pedagógico poderão ser consideradas inclusivas quando estiverem estruturalmente e conjuntamente organizadas para oportunizar aos alunos independentemente de suas diferenças um ensino com qualidade.

A sequência deste trabalho apresenta-se estruturalmente a partir de capítulos, constituídos no primeiro capítulo pelos elementos introdutórios, revisões bibliográficas abordando a temática da gestão do Centro de Apoio quem realiza o atendimento de alunos cegos. O segundo capítulo aborda o histórico e conceito relacionado a deficiência visual, além de se descrever a história dos Centros de Apoio ao deficiente no Brasil e no Estado do Amapá. No terceiro capítulo evidencia-se as formas de gestão dos Centros de Apoio ressaltando-se as formas democrática e autocrática e, principalmente a maneira atual de se administrar aquela instituição pública, com foco na gestão do atendimento. No quarto capítulo apresenta-se a contextualização do local de estudo e suas características sócio-econômicas. No quinto capítulo evidencia-se a metodologia do trabalho, especificando-se o lócus de pesquisa, os sujeitos participantes e os instrumentos utilizados para a coleta de dados. Finalmente, no sexto capítulo descreve-se a análise dos resultados com a consequente discussão destes para que se compreenda a dimensão da temática no campo da Administração.

2 HISTORIA, CONCEITO E ENFRENTAMENTOS DA DEFICIENCIA VISUAL

2.1 Historia

Ao longo da história, pessoas com necessidades especiais educacionais eram vistas como aberrações. Assim, elas eram banalizadas por várias sociedades, literaturas que falam da história de Roma e Esparta, demonstram o sofrimento dessas pessoas ou até mesmo sua morte ainda criança, sem ter o direito à vida.

Na cultura grega, especialmente na espartana, os indivíduos com deficiências não eram tolerados. A filosofia grega justificava tais atos cometidos contra os deficientes postulando que estas criaturas não eram humanas, mas um tipo de monstro pertencente a outras espécies. (...) Na Idade Média, os portadores de deficiências foram considerados como produto da união entre uma mulher e o Demônio. (SCHWARTZMAN, 1999, p. 3-4).

Dessa forma, com o passar do tempo isso foi mudando, pessoas com algum tipo de síndrome ou deficiência foram adquirindo direitos e deveres como qualquer cidadão. Muitos desses direitos ainda não são respeitados, mas que aos poucos vem mudando essa história de exclusão. O paradigma institucional ou o modelo médico marca o surgimento de práticas adotadas pela sociedade em relação às pessoas com necessidades especiais. Percebe-se que o primeiro paradigma em nada contribui para a inclusão das pessoas especiais, porém marcou a preocupação de se discutir o atendimento às pessoas deficientes.

De acordo com GUEDES (2012) o modelo médico passou a ser o responsável pela resistência da sociedade em recebê-las, pois se sabe que a ideia de deficiência, segundo alguns, era uma anormalidade atribuída ou doença adquirida preconceituosamente. Acreditava-se ser uma doença contagiosa, contribuindo para a resistência em aceitar o deficiente no cotidiano, junto às outras pessoas.

FERREIRA e GUIMARÃES (2013, p.105) "a promoção da integração começou a exigir a adaptação de pessoas com deficiência ao sistema social, que até então estava acostumado a excluir aquele que não lograva adaptar-se ou acompanhar os demais".

Dessa forma, a adaptação das pessoas com necessidades especiais começou a ser exigida e efetivada somente a partir do surgimento do paradigma de serviços propondo uma mudança significativa na esfera social, contribuindo assim para a reformulação das atitudes e concepções tradicionais de total exclusão, que por muito tempo perpassam a existência e a prática de segregação das pessoas com necessidades especiais.

Segundo GUEDES (2012) em razão do desenvolvimento científico e ético da humanidade, a sociedade passa a desejar uma relação de respeito, de honestidade e de justiça para com as pessoas que apresentavam necessidades especiais, considerando que os paradigmas de serviços pressupõem que o investimento na promoção de mudanças no

sujeito deveria ser no sentido de normalizá-lo para o convívio junto à família, escola e comunidade, para a aceitação e a participação das instâncias sociais.

Desse modo, compreende-se que partir do século XIX a sociedade passou a defender que o melhor era criar organizações separadas onde as pessoas com deficiência pudessem receber melhor atendimento. Eram instituições de assistência, tratamento e estudos.

BAPTISTA (2013) explica que nesse período não se pensava em integrar as pessoas com deficiência à sociedade ou à família. “As primeiras propostas de atendimento de uma educação chamada ‘especial’ surgiram associadas às características de cuidado/afastamento e à intervenção de tipo ortopédica, no sentido de corrigir o sujeito desviante”

MRECH (2011), afirma que ainda, na década de 60, nos países nórdicos, a ideia de que as pessoas com deficiência poderiam e deveriam participar da sociedade, desde que se adaptassem às normas e valores sociais. Como alternativa ao modelo de atendimento segregativo em instituições fechadas, como asilos e casas-lares, surge à ideia de integrar as pessoas com deficiência, desde que elas pudessem se adaptar às normas estabelecidas socialmente.

Segundo o princípio da integração, toda pessoa, com deficiência tem o direito de experimentar um estilo de vida que seria comum ou normal à sua própria cultura, com acesso à educação, trabalho, lazer, etc. A integração se daria mais facilmente quanto mais à pessoa com deficiência se aproximasse do padrão social considerado normal.

O que se tornou uma prática comum é que o deficiente jamais poderia se adaptar aos moldes de normalidade que lhe eram propostos socialmente. O efeito deste tipo de procedimento no paradigma da Integração é que ele acabou responsabilizando os deficientes pelos próprios problemas que eles apresentavam (MRECH, 2011, p.12).

Desse modo, as primeiras iniciativas para a educação de pessoas com deficiência foram do médico francês Jean Marc Itard, chefe do Instituto dos Surdos-Mudos na França, nos séculos XVIII e XIX que criou um método sistematizado de ensino que consistia na repetição de experiências positivas com o jovem que fora abandonado no bosque de Aveyron na França, Vitor, o selvagem, assim tratado à época.

Segundo JANNUZZI (2012) este estudioso utilizou-se da metodologia do empirismo sensualista de Étienne Bonnot Condillac e pode também ser considerado o primeiro profissional da educação especial, por elaborar didaticamente um método de ensino.

2.2 A deficiência no Brasil

No Brasil, a atenção formal das pessoas com deficiência, iniciou-se no século XVII,¹ sendo ideia importada da Europa, no período Imperial, com a adoção de internatos. A fundação do Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, em dezembro de 1854, no reinado de D. Pedro II por meio do Decreto nº 1428, marcou o início da educação especial para as pessoas com deficiência.

Segundo BRASIL (2010) Esse mesmo instituto recebeu a denominação de Instituto Nacional dos Cegos, criado pelo Decreto nº 408. Após três anos da fundação desse Instituto, D. Pedro II, atendendo à solicitação de amigos ou de pessoas próximas a ele, criou a segunda instituição, denominada Instituto de Surdos-Mudos.

Dessa forma, o Paradigma da Institucionalização no século XVII marcava o atendimento às pessoas com deficiência em caráter assistencialista. Após a criação desses institutos pôde-se perceber com maior frequência, mesmo que de forma paternal ou assistencial, que o país passou a dispensar mais atenção à pessoa com deficiência e a educação especial, que se destinava às pessoas com deficiência.

Segundo MAZZOTA (2011), em ambos os institutos anteriormente citados, eram cada vez maiores os números de alunos cegos e surdos. Devido a isso, em 1883 houve o primeiro congresso de Instrução Pública, com o objetivo de se discutir a educação desses alunos, bem como a formação de professores que pudessem atender essa clientela. Esse debate resultou na criação do Hospital Juliano Moreira, em 1874, na Bahia, cujo objetivo era mais o atendimento clínico que assistencialista educacional.

BRASIL (2000) afirma que a partir do século XX, aproximadamente na década de 50, as instituições assistenciais passaram a aumentar e juntar-se a federações estaduais e nacionais e o sistema público começou a oferecer Serviços de Educação Especial nas Secretarias Estaduais de Educação, e a realizar campanhas nacionais de educação de deficientes ligadas ao Ministério de Educação e Cultura.

Dessa forma, foi somente a partir da década de 60 que o Brasil criou vários centros de reabilitação para atender a todos os tipos de deficiência, amparados no Paradigma de Serviços, que visava à integração da pessoa com deficiência na escola, na comunidade e nas diversas instâncias da sociedade.

¹ É importante ressaltar que até o século XVIII, no mundo, as pessoas com deficiência eram vistas como seres místicos ou com poderes ocultos, especialmente por não se revelarem a “imagem e semelhança de Deus”(COGOY E KOCOUREK, 2008, p. 3)

Segundo MAZZOTA (2011) nesse período importa destacar alguns fatos marcantes na educação Especial no Brasil como o Decreto nº 48.252, Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficientes da Visão, do Instituto Benjamim Constant; o Decreto nº 48.961 que cria a campanha Nacional de Educação e Reabilitação Mentais (CADEME), e mais precisamente em 1963, a criação da Federação Nacional das APAES, na área de deficiência mental. (BRASIL, 2000).

A partir do final dos anos 50 e início dos anos 60, surge a fase da integração, que pretende desenvolver

condições que possibilitem aos excepcionais tornarem-se parte integrante da sociedade como um todo. Na ideologia integracionista eventualmente ignora-se ou idealiza-se a realidade do ensino regular, o que pode levar à supervalorização da integração física ou à compreensão da escola como agência última da reforma social". (FERREIRA, 2014, p. 81)

Diante dessa afirmação, nota-se que o modelo de educação pressupunha a adaptação das crianças com deficiência ao sistema escolar, embora aquelas que não se adaptassem fossem excluídas. Havia, portanto, necessidade de conscientizar não só o sistema escolar, mas também a sociedade como um todo.

Segundo GUEDES (2012) em 1970 foi criada a Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi e em 1979 o Plano Nacional de Educação Especial (PLANESP), que estabeleceria diretrizes de ação para a Educação Especial

Assim, no ano de 1980, o Decreto nº 84.819 cria no Brasil a Comissão Nacional do ano Internacional das Pessoas Deficientes (CNAIPD), com o objetivo de compatibilizar ações da ONU, sintetizados no lema Igualdade e Participação Plena. Em 1986, é lançado o Plano Nacional de Ação Conjunta, elaborado pelo Comitê Nacional e instituído pelo Decreto nº 91.872 de 04 de novembro de 1985.

Segundo MANTOAN (2013) esse decreto institui a Portaria nº 69/MEC, expedindo normas para a fixação de critérios reguladores da prestação de apoio técnico e/ou financeiro à Educação Especial nos sistemas de ensino público e particular. O Decreto nº 93.481 diz respeito à Coordenadoria para Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE), dispondo sobre a atuação da administração federal no que concerne à pessoa com deficiência

Assim, segundo MAZZOTA (2011) torna-se importante mencionar que o ano de 1981, "Ano Internacional da Pessoa Deficiente", serviu para sensibilizar uma sociedade que a época clamava por transformações significativas. Nesse respeito, organizou-se no sentido de estabelecer metas e objetivos que proporcionassem novos encaminhamentos e novos

desdobramentos importantes da sociedade para o atendimento educacional das Pessoas com Deficiência.

Finalmente em 1988, a nova Constituição Federal Brasileira garante a educação como direito de todos, instituído no Inciso 3º, do Art. 208, do Capítulo III que estabelece que o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência deve ser, preferencialmente, na rede regular de ensino. Também nesse ano, é criada a União Brasileira dos Cegos.

Assim, reconhecer as diferenças é essencial no caminho da inclusão, onde se espera que não se considere todos sob o ponto de vista homogêneo, mas reconhecidos nas suas diferenças. Oferecer um ambiente favorável à inclusão, não é só ter conhecimento da diversidade, mas e principalmente, respeitar limitações, reconhecendo diferenças e ressaltando potencialidades.

Assim, o Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001), destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”. Atualmente, as pessoas com necessidades especiais educacionais (PNE), tem o mesmo direito e deveres como qualquer outra, dentre eles o direito a educação. Décadas atrás os estados e municípios tinham que criar instituições para que esses alunos pudessem estudar, assim criou-se um marco de preconceito a essas pessoas. Segundo o documento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva relata que

por muito tempo perdurou o entendimento de que a educação especial organizada de forma paralela à educação comum seria mais apropriada para a aprendizagem dos alunos que apresentavam deficiência, problemas de saúde, ou qualquer inadequação com relação à estrutura organizada pelos sistemas de ensino. Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à dimensão pedagógica (BRASIL, 2012, p. 14)

Segundo BRASIL (2012) uma nova discussão, era de que esses alunos continuariam excluídos apesar de estarem estudando e participando de outras atividades escolares. Assim, estudiosos da área problematizaram a educação inclusiva favorecendo que o educando deveria estar em escolas públicas junto aos outros alunos. No Art. 4º. Inciso III “o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

2.3 A história dos Centros de Apoio Pedagógico: Políticas Públicas e documentos oficiais

Segundo MONTEIRO (2013) para que os Centros de Apoio Pedagógico possam se tornar ambientes propícios para o atendimento de alunos com deficiência visual as políticas públicas precisaram se voltar para a atenção pedagógica e inclusão efetiva dos alunos com esse tipo de deficiência, a partir de um movimento que tomou maior relevância a partir da década de 1970, de modo a se determinar os principais aspectos que deveriam ser valorizados no atenção dada a esses alunos

Dessa forma buscou-se estabelecer a concepção de pessoas com deficiência na direção de análises sociológicas buscando compreendê-las como sujeitos de direitos, participativas, capazes e comprometidas com as mudanças sociais.

Atualmente, a sociedade inclusiva traz implícita a ideia de mobilização de todos os segmentos na busca da qualidade de vida das pessoas com deficiência. São necessárias transformações intrínsecas, quebrando barreiras cristalizadas em torno de grupos estigmatizados.

De acordo com CANZIANI (2015) a necessidade de uma política de apoio pedagógico ao deficiente visual – assim como outras deficiências - foi se mostrando necessária em meados dos anos 70, quando o Ministério da Educação assume que esta clientela necessita de cuidados especiais no Lar, na escola e na sociedade.

Vale ressaltar que, o Ano Internacional das Pessoas Deficientes em 1981 foi o embrião do conceito da Sociedade Inclusiva, capaz de providenciar apoio pedagógico. A ele seguiu-se a criação da “Década das Nações Unidas para Pessoas Portadoras de Deficiência” -1983 a 1992, na qual foram consolidados os princípios de cidadania e sujeitos de direitos das pessoas com deficiência.

Sabe-se, que a implementação de propostas relacionados as pessoas com deficiência visual é muito difícil. Não apenas na área educacional, mas também no que diz respeito a emprego e direitos. Essa dificuldade reflete a predominância de uma perspectiva assistencialista que, apesar de todas as lutas e leis instituídas, ainda está diretamente vinculada a iniciativas e disposições individuais.

Embora a Constituição Federal estabeleça como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º inc. II e III), e como um de seus objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e credo. Também preconiza o direito à igualdade (art. 5º) e a educação para todos

indistintamente. Esses direitos devem visar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (art. 205).

Além disso, determina como um dos princípios para o ensino e apoio pedagógico, a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (Art. 206 inc. I), acrescentando que o “dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística segundo a capacidade de cada um”. (Art. 208 V)

Portanto, a constituição garante à todos o direito à educação e ao acesso à escola. Toda escola, assim reconhecida pelos órgãos oficiais como tal, deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela.

De acordo com SASSAKI (2013) em 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial sobre a Educação para Todos na cidade de Jomtiem, na Tailândia, onde foram dados os primeiros passos sobre a política da Educação Inclusiva, bem como, consolidados os compromissos éticos e político, num esforço coletivo dos Organismos Internacionais, para assegurar educação básica de qualidade para todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos. Nesta conferência, as Nações Unidas, representadas pela UNESCO, garantiram a democratização da educação, independentemente das diferenças particulares dos alunos.

A Declaração de Salamanca suplanta todo esse processo, é um documento sobre os princípios, a política e a prática da educação para as pessoas com deficiência. Reuniu-se em Salamanca, na Espanha, no período de 07 a 10 de Junho de 1994, mais de trezentos representantes de noventa e dois governos e de vinte e cinco organizações internacionais, com o objetivo de discutir estratégias de promover a educação para todos, analisar as mudanças fundamentais de políticas necessárias para favorecer o enfoque da educação integradora, capacitar os trabalhadores da educação, e focado sobre tudo no atendimento do alunado com necessidades educativas especiais.

Segundo MANTOAN (2013) esse documento estabelece diretrizes e recomendações aos gestores da educação no sentido de promover ações de acessibilidade nas escolas com base no propósito da integralidade, que compreende o ser humano - principalmente as pessoas com deficiência - em seus aspectos físicos, sociais, linguísticos, emocionais e intelectuais. Esta recomendação deve incluir também as pessoas moradoras de rua, as nômades, as de minoria étnicas, culturais e sociais, inclusive àquelas em processos de acentuada vulnerabilidade social.

As diretrizes definidas no encontro de Salamanca suscitaram a mobilização da sociedade por meio de vários segmentos representativos da sociedade, ao estabelecer o foco na direção do processo de inclusão social. Define claramente o direito das pessoas com deficiência a viver uma vida normal quanto lhe seja possível, sem que a segregação provenha de nenhum aspecto relativo ao sistema social. A ênfase na luta pelo exercício da cidadania deve estar assentada na informação, na participação, na conscientização em relação as suas necessidades e possibilidades da pessoa com deficiência com vistas a aumentar o desempenho político e mobilizador para a inclusão social.

Segundo MARTINS (2012) A Resolução nº 02/2001, do CNE e da Câmara de Educação Básica, instituindo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que reforça necessidade de haver a capacitação tanto de profissionais do ensino regular, como de docentes especializados para atender, de maneira diferenciada, as necessidades dos educandos (art. 8, inciso I). Evidencia-se, porém, que apesar da existência da Portaria nº 1.793/94 e das Resoluções do CNE, muitas instituições de ensino superior não se estruturaram no sentido de oferecer disciplinas e /ou conteúdos relativos ao tema nos seus cursos de licenciatura, enquanto que outras o fazem de maneira precária, através da oferta de disciplina eletiva, ou com carga horária reduzida, ministrada de maneira aligeirada, o que não favorece a aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de destrezas, habilidades e atitudes relativas ao processo de atendimento à diversidade dos educandos.

Monteiro (2012) evidencia que a formação dos profissionais de ensino, porém, de maneira geral, não se esgota na fase inicial, por melhor que essa tenha se processado. Para aprimorar a qualidade do ensino ministrado pelos profissionais de ensino em geral, nas escolas regulares, atenção especial deve ser atribuída também à sua formação continuada, de acordo com os princípios de atenção à diversidade.

Em relação especificamente ao surgimento dos Centros de Apoio Pedagógico no Brasil estes começaram suas atividades no início do século XXI, em São Paulo com o Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado, tendo como perspectivas implantar um CAP em pelo menos cada Estado do Brasil, onde atualmente tem funcionado o apoio pedagógico aos alunos com algum tipo de necessidade especial seja esta visual, auditiva ou mesmo motora.

Os CAPS obtiveram grande destaque, inicialmente, mediante ação da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, que se tornou uma das primeiras instituições representativas do Poder Público a oferecer atendimento especializado para os familiares de

alunos que acorriam aos seus serviços reconhecendo esse centro com o referênciã para os participantes da Educaçã Especial ofertada nas instituições pùblicas daquela cidade

DORNAS (2013) explica que todas as atividades desenvolvidas no CAP-SP eram focadas no paradigma da inclusã efetiva destes discentes que apresentavam deficiências diversas, transtornos globais que afetavam seu desenvolvimento ou ainda alunos que eram visivelmente dotados de altas habilidades ou que apresentavam o que convencionou-se denominar de superdotaçã, dando-se preferênciã para aqueles que estavam matriculados em escolas do sistema de ensino pùblico.

Logo, uma rede de apoio passou a se manifestar. O Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado (CAP), passou a ser atrelado ao Centro de Atendimento Especializado (CAESP), que por sua vez esta sob a administraçã da Coordenadoria de Gestã da Educaçã Básiã (CGEB).

Nos programas e propostas enfatiza-se as Boas Práticas na Perspectiva da Educaçã Especial Inclusiva, tendo por finalidade promover ações elaboradas e concretizadas por educadores nas instituições de ensino da rede estadual de educaçã, com vistas a oferecer atendimento a tudo aquilo que preceitua da Política Nacional de Educaçã Especial na Perspectiva da Educaçã Inclusiva.

Segundo ALVES (2012) o CAPES voltado para o atendimento específicos de deficientes visuais é institucionalizado pelo Ministério da Educaçã através da Secretária de Educaçã Especial é resultado de um trabalho conjunto entre a SEESP e as entidades filiadas à Uniã Brasileira de Cegos-UBC (Associaçã Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais, Instituto Benjamin Constant e Fundaçã Dorina Nowill para Cegos)

2.4 Os Centros De Apoio no Amapá

De acordo com ALTIERI (2013) o centro de Apoio Pedagógico Especializado foi criado no Estado do Amapá através do Decreto 3.711 de 29 de Novembro de 2001, deixando-o vinculadõ a Secretaria do Estado da Educaçã, sendo portanto o òrgãõ que foi institucionalizado pelo Ministério da Educaçã através da Secretária de Educaçã Especial (SEESP) para implementaçãõ de 1998 a 2001. Sendo, portanto, de responsabilidade do Ministério da Educaçã-MEC, administrado por meio da Secretária de Educaçã Continuada, Alfabetizaçãõ, Diversidade.

O CAP constitui no Amapá um serviço que oferece auxílio pedagógico para alunos pertencentes ao AEE, sendo que o atendimento nesses Centros se estende igualmente a alunos tanto da rede de ensino pública quanto privada e/ou de instituições comunitárias, convencionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Estado da Educação, desde que devidamente legalizadas pelo Conselho Estadual de Educação.

De acordo com a Resolução N°. 48/2012 CEE/AP em seu art. 9º

Art. 9º Os Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) são espaços complementares e suplementares à escolarização dos alunos públicos-alvo da Educação Especial.

§ 1º Para o seu funcionamento, os CAEE, devem:

- I. apresentar o Ato de Credenciamento emitido pela Secretaria de Estado da Educação;
- II. requerer Autorização de Funcionamento junto ao CEE-AP, apresentando, para tanto, o Projeto Político-Pedagógico.
- III. dispor de instalações, equipamentos e recursos didáticos específicos de acordo com a natureza do atendimento prestado;

Assim, o objetivo principal é organizar o atendimento, respeitando as condições individuais de cada aluno e, simultaneamente, estabelecer interface com as instituições de ensino regular, promovendo os apoios necessários que favoreçam a participação e a aprendizagem dos alunos nas classes comuns, em igualdade de condições.

LARA (2012) informa que o Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente visual – CAP realiza atendimento aos educandos com deficiência visual advindo da rede regular de ensino ou da comunidade, além de ministrar cursos destinados aos professores, comunidades e acadêmicos da área educacional buscando aprimorar a qualidade no atendimento.

Considerando o CAP como único Centro especializado no atendimento as pessoas cegas ou com baixa visão do Estado do Amapá, realiza atendimentos ou assessorias tanto na capital quanto nos demais Municípios, conforme solicitação a esta Instituição.

ALTIERI (2013) informa que o Centro atende a todas as faixas etárias, sendo que para os educandos que estejam na idade de 4 a 17 anos é obrigatório que os mesmos estejam matriculados na rede regular de ensino do estado para que estes possam receber atendimentos no CAP baseado na resolução CNE/CEB nº 4/2009 Art 5º “O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo as classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, convencionais ou filantrópicas

sem fins lucrativos conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios

Novamente, ALTIERI (2013) explica que os educandos são atendidos na área da reabilitação, estimulação essencial, orientação e mobilidade, atividade física, alfabetização em Braille, estimulação pedagógica cognitiva e sensorio motora e avaliação escolar por equipe interprofissional. O CAP atualmente está numa localização centralizada, onde a população varia entre a classe baixa e média, embora os usuários que atualmente frequentam esta instituição tenham uma renda familiar variando de 1 a 20 salários mínimos, sendo que a maioria recebe 1 salário mínimo e encontram-se na faixa etária entre 01 a 83 anos e são residentes da zona norte, sul e leste deste Município.

Diante do processo de mudança, as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 04/2009, no artigo 5º, determina que:

“O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em Centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, convencionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.”

Seguindo a presente reflexão observa-se a responsabilidade dos Centros Especializados em oferecer o AEE e fazer cumprir as diretrizes legais garantindo o atendimento dos alunos público alvo da educação especial, representando uma grande conquista de todos os envolvidos nas lutas sociais contra a exclusão.

Neste sentido ALVES (2012) informa que o CAP respalda suas atividades no que preceitua a Constituição Federal, a Política Nacional de Educação Especial e a resolução CEB nº 04/2009, a Nota técnica nº 009/2010, que dispõe sobre a Organização dos Centros de Educação Especial, preconiza uma série de orientações direcionadas especificamente à estruturação dos Centros de AEE, onde ressalta a necessidade de construir o Projeto Político Pedagógico das Instituições com base em um roteiro que abrange as especificidades inerentes a sua atuação em articulação com as instituições regulares de ensino.

Portanto, conforme PEREIRA (2008), acreditar na visão de que basta a criação de leis e decretos para que a inclusão social e educacional da pessoa com deficiência se efetive, seria desconsiderar as práticas excludentes exercidas historicamente pelas sociedades, que tem como sistema o capitalismo selvagem, pois segundo o autor essas políticas servem mais para a conformação da situação opressora do que para transformação. São *correções marginais* pensadas pelo sistema e que se apresentam na forma de políticas públicas. Assim, respaldadas nessas políticas, a pessoa com deficiência está sendo inserida na escola, despreparada, sem estrutura ambiental e humana que possa acolher à todos/as.

O autor afirma a necessidade de mudanças onde não seja necessário criar políticas de proteção a parcelas da sociedade, pois estas independente de qualquer coisa, já possuem esse direito culturalmente estabelecidos.

Nesse sentido, é preciso que se crie condições para que toda essa diversidade de alunos não seja excluído do processo de ensino aprendizagem. Assim, vale destacar, dentre as diretrizes da Educação Especial, a necessidade de uma política pública explícita e rigorosa que reconheça a pessoa com necessidade educacional especial enquanto cidadã, com direito à escola inclusiva; a prioridade da formação de recursos humanos para todos os níveis de ensino.

Segundo SILVA E OLIVEIRA (2008) o fato é que milhares de crianças com deficiência estão/continuam sem matrícula, e que a escola ainda, não está preparada para proporcionar o desenvolvimento adequado não somente das crianças com deficiência, como também das comuns. Dessa forma, têm-se observado que as escolas públicas não estão proporcionando a essas crianças a acessibilidade ao conhecimento, por vários motivos, dentre eles, o currículo não adaptado, a ausência de apoio aos professores, os quais se sentem angustiados pela falta de formação inicial e continuada que lhes possibilite ensinar com competência e um projeto político pedagógico que norteie as ações nas instituições de ensino, numa vertente inclusiva.

Todavia, mesmo que a escola regular apresente problemas estruturais de ensino a todos, com professores formados para ensinar crianças comuns e padronizadas, segundo o modelo de sociedade ideal, ainda assim essa mesma escola deve ser o lugar de ensino da criança com deficiência, pois a escola inclusiva, segundo VIGOTSKI (2003), é o espaço em que a criança com deficiência precisa estar por exercer papel fundamental na relação desta com a cultura, no processo de desenvolvimento cognitivo, social e afetivo, na construção e no desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Vygotsky define a capacidade do indivíduo de realizar tarefas de forma independente como nível de desenvolvimento real e, como o nível de desenvolvimento potencial a etapa em que o desenvolvimento é caracterizado pela interferência de outras pessoas, ou seja, quando o resultado da ação individual é afetado significativamente pela colaboração da outra pessoa, assim Vygotsky refere-se à zona de desenvolvimento proximal ao caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas.

Isto quer dizer na concepção de VYGOTSKY (1999) que o desenvolvimento ocorre mediatizado, o que possibilita a criança aprender e se desenvolver numa relação dialética. Daí a importância dessa mediação, que atuará na zona de desenvolvimento potencial transformando as funções psicológicas elementares em superiores. Este desenvolvimento não acontece apenas mediante um tipo de mediação, mas todos os momentos propiciam aprendizagem gerando desenvolvimento. E esta mediação será efetivada somente quando o professor tiver consciência do outro como um ser diferente.

Desse modo BLANCO E MANTOAN (2003) evidenciam que a aprendizagem significativa só será possível se o professor for capaz de aceitar o aluno tal como é, compreendendo os sentimentos que este manifesta, pois a aprendizagem autêntica é baseada na aceitação incondicional do outro, cabendo ao professor acreditar nas possibilidades apresentadas por cada aluno em aprender, respeitando suas especificidades.

BEYER (2005) informa que a premissa mais importante do pensamento vygotskiano é de que o desenvolvimento psicológico da criança tem como “carro chefe” sua vida social. Todas as profundas alterações filogenéticas e ontogenéticas deveram-se e devem-se fundamentalmente a vida social do ser humano. Por isto, para Vygotski é tão importante que a educação proposta para as crianças com necessidades especiais seja marcada pela promoção variada e rica das suas vivências sociais.

Para a criança com deficiência visual, VYGOTSKI (1997) defende o acesso aos signos culturais. Para ele, a falta de visão não é impedimento para que ela desenvolva domínios conceituais genuínos. Coerente com sua forma de pensar, afirma que não serão os exercícios táteis que possibilitarão a construção das representações mentais. Mais do que isto, é importante o estabelecimento de círculos estáveis de interação social, através dos quais os conceitos serão desenvolvidos. Assim, "o conceito (...) não se desenvolve de outro modo que no processo da atividade coletiva da criança"

Assim, partindo do princípio de que a aprendizagem deve ser examinada nas dimensões biológica, cognitiva e social, a presente proposta sustenta-se na teoria sócio-histórica de VYGOTSKY (1929, 1997, 2000, 2003, 2007) que define que desde o nascimento da criança, o aprendizado está relacionado ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores no contato social e cultural, constituídas a partir das relações interpessoais.

Portanto, para VYGOTSKY (1997) “o sujeito não é apenas um ser ativo, mas interativo, porque formula conhecimentos que se constitui a partir de relações inter e intrapessoais” (p. 43), ou seja, o desenvolvimento humano é concebido a partir das relações sociais que a pessoa estabelece no decorrer da vida. Neste sentido, a aprendizagem da criança, principalmente com deficiência, está diretamente relacionada à mediação que lhe é propiciada no contexto escolar.

3 AS FORMAS DE GESTÃO DOS CENTROS DE APOIO

Para atender as necessidades dos Centros de Apoio e, principalmente, favorecer o desempenho dos profissionais que neles atuam, MARX (2012) informa que é importante em qualquer tipo de Instituição a adoção de estilos de gestão que, além de corresponder a eficácia do trabalho, também mantenham a preocupação voltada às expectativas das pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem.

Para KURCGANT (2015), os estudos que definem diferentes modelos de gestão tratam dos mesmos conteúdos e das mesmas formas propostas para modelos de gerenciamento de pessoal.

Segundo MAXIMIANO (2014) explica que a eficácia do estilo de gestão depende de seu efeito sobre o desempenho da tarefa e a satisfação do influenciado, seja ele indivíduo ou grupo. Se o influenciado mostrar-se satisfeito e, ao mesmo tempo, apresentar desempenho satisfatório, o estilo é eficaz.

Nesse sentido, autores como CHIAVENATO (2012), KURCGANT (2015), MAXIMIANO (2014) e CUNHA (2010) conceituam diferentemente os estilos de gestão. A idéia central é que cada estilo adote formas compatíveis a resistência do grupo e, simultaneamente, seja flexível ao ponto de adequar-se as mudanças impostas pelos Centros

de Apoio facilitando o processo de relação interpessoal da equipe na execução de tarefas em busca dos objetivos esperados.

CHIAVENATTO (2012) evidencia que é importante considerar de antemão que gestores não são construídos de um momento para outro, pois as pessoas aprendem a gerir gradativamente, através da observação, sendo orientadas com clareza na postura necessária para uma boa gestão, incorporando seletivamente práticas que servem como modelos.

Os estilos de gestão mais estudadas pelos diversos autores que abordam o tema são: gestão autocrática, gestão democrática e/ou liberal.

3.1 A gestão democrática

Para CHIAVENATO (2012), esse estilo de gestão conduz e orienta o grupo incentivando a participação democrática das pessoas, sugere alternativas para o grupo escolher as tarefas com novas perspectivas com os debates. A divisão das tarefas fica a critério do grupo e cada membro tem a liberdade de escolher seus companheiros de trabalho. O gestor incentiva integração grupal dentro de um clima de satisfação sendo um membro normal do grupo objetivando e limitando-se a fatos nas críticas e elogios.

Em reforço a isso, MULLINS (2014), diz que o estilo democrático tem como base o gestor sendo o centro do poder que faz parte de uma equipe, com a participação do grupo como um todo. No estilo de gestão democrático, existe uma interação maior, e a função da gestão é compartilhada com os integrantes do grupo sendo que estes participam da tomada de decisões, da determinação de políticas na implementação de sistemas e procedimentos dentro da instituição.

Porém, KURCGANT (2015), afirma que a grande desvantagem deste estilo é a descentralização do poder que influencia a independência dos membros do grupo, com os objetivos e metas da organização, ameaçando os líderes inseguros cuja competência técnica profissional é inferior a dos subordinados causando crítica perante o grupo e ocasionando uma preocupação com *status* próprio de poder dentro da instituição.

Segundo MULLINS (2014), a gestão democrática pode ser exercida como atributo específico de um determinado cargo, em decorrência do conhecimento ou da experiência pessoal de alguém. Baseia-se também em características de personalidades ou interpretada como uma categoria comportamental podendo-se defini-las como um papel exercido pelos gestores de instituições e sua habilidade de fazer com que os outros alcancem um

desempenho eficaz. Podemos considerar assim a gestão democrática como essencial por meio da qual uma pessoa influencia o comportamento e as ações de outras.

A gestão democrática por ser um processo dinâmico não se limita somente em exercer influências sobre outros que ocupam posição funcional inferior. A relação gestor-colaborador é recíproca, e efetiva no processo de duas mãos. A gestão está intimamente associada às atividades de grupos é a construção de equipes produtivas. Portanto se caracteriza com a gestão de pessoas, motivação ao comportamento interpessoal e aos padrões de comunicação aos esforços advindos da motivação.

MULLINS (2014), especifica que a gestão efetiva implica haver liderança, sendo relacionada às pessoas que trabalham submetidas a uma hierarquia, e com cargos e papéis definidos claramente na estrutura formal da organização, buscando se adequar aos aspectos de maior importância ao ambiente organizacional, trabalho coletivo, capacitação, treinamento com uso eficaz de maior atenção a equipe.

Como ênfase a autora ressalta que o processo de gestão democrática está relacionado ao comportamento interpessoal, em um contexto mais amplo, associada ao entusiasmo e boa-vontade dos colaboradores. O gestor democrático geralmente tem influência suficiente para mudanças de longo prazo nas atitudes das pessoas e em prepara-las para as transformações e/ou adaptações que tem pela frente. Podendo ser considerada em primeiro lugar como um processo inspirativo, não ocorrendo necessariamente à estrutura da hierarquia. Muitas pessoas atuam como gestores sem que seu papel esteja formalmente estabelecido ou definido como tal.

Para MULLINS (2004) os gestores democráticos estão mais voltados às estratégias, a estrutura e aos sistemas. Muitos gestores têm tendência a utilizar estilos, com as equipes, aptidões e metas comuns, eles também adotam atitudes impessoais ou passivas em relação às metas, e seu nível de envolvimento emocional nas relações com as outras pessoas é baixo. Os gestores democráticos adotam atitudes pessoais ativas em relação às metas e apresentam empatia em relação a outras pessoas, estando atentos ao que os fatos e ações significam.

Para CHIAVENATO (2012), a gestão democrática é necessária em todos os tipos de organização, principalmente nas empresas em cada um de seus departamentos, sendo essencial em todas as funções da administração. O administrador precisa conhecer a natureza humana e saber conduzir as pessoas, isto é, liderar.

Para CHARAN (2011) gestores democráticos prevêm, detectam mudanças, imaginam o futuro, mantêm redes sociais diversificadas e confiáveis com a qual se

aconselham, organizam padrões sobre tendências e associam-nas com seus ambientes projetando ações e estratégias para mudanças. A familiaridade não é substituída para a reflexão cuidadosa.

Para KURCGANT (2015) no âmbito dos Centros de Apoio, podemos definir as formas e competências para cada indivíduo e das equipes, em cada processo de trabalho da instituição como um todo.

3.2 A gestão autocrática

Para CHIAVENATO (2012), na gestão autocrática, o gestor centraliza as decisões e impõe suas ordens ao grupo ocasionando uma grande tensão, frustração e animosidade, por parte dos membros sem nenhuma espontaneidade por parte deles. Nesse sentido, o trabalho somente se desenvolve na presença física ou ausência do gestor. Porém, ainda hoje é considerada por muitas pessoas como um estilo superior a outros, tendo bom êxito e confiabilidade na subdivisão.

KURCGANT (2015), ressalta que esse estilo de gestão favorece a centralização do poder, enfraquece as iniciativas individuais e promove o comportamento dependente e submisso dos membros do grupo, ocasionando resultados quantitativos e não qualitativos. O gestor autocrático explora e estimula a dependência mediante a satisfação de necessidades evidenciadas pelos liderados.

Sobre este estilo de gestão, MAXIMIANO (2014), explica que a habilidade no uso da autoridade é outro foco importante no estudo da gestão autocrática.

De acordo com MULLINS (2014) o estilo autoritário tem como base o gestor como centro do poder responsável por emitir ordens e instruções. Todas as interações do grupo são direcionadas ao gestor, que exerce a tomada de decisões e a autoridade para determinar a política, procedimentos, tarefas e relacionamentos, além do controle de gratificações e advertências.

3.3 A gestão do Centro de Apoio Pedagógico (CAP) Amapá

Ao se tratar da gestão do Centro de Apoio Pedagógico do Amapá é importante evidenciar que esta não se resume apenas a uma forma de administrar ou gerir, mas também uma forma de tornar o trabalho da Secretaria de Educação do Estado evidenciado mediante a

preocupação de alunos com necessidades especiais, especialmente aqueles com deficiência visual.

Segundo o PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO DO CAP (2015) todas as diretrizes que norteiam as atividades de apoio e auxilio do Centro são estabelecidos pela pasta responsável pela educação. Assim, as atividades desenvolvidas no Centro de Apoio Pedagógico/AP são baseadas na perspectiva inclusiva, cabendo ressaltar que o processo de gestão do CAP segue as normas vinculadas a essa perspectiva para que o atendimento se torne realmente favorável a clientela que recorre a esses serviços. Cabe então entender o que está envolvido nessa perspectiva inclusiva endossada pela gestão daquela instituição

A educação inclusiva que a gestão do CAP-DV/AP promove aspira fazer efetivo o direito à educação, a igualdade de oportunidades e de participação do aluno com necessidades especiais. Assim, o direito de todos os alunos com deficiência à educação encontra-se consagrado na Declaração dos Direitos Humanos e reiterado nas políticas educacionais que o Governo do Estado do Amapá, mediante as ações da Secretaria de Educação, adota para beneficiar a este segmento educacional.



FÍGURA 01- FOTOGRAFIA DOS ALUNOS EM TERAPIA DE GRUPO
FONTE ELABORADA PELA AUTORA.

De acordo com a SEED/AP (2015) ciente de suas responsabilidades, a gestão do CAP/AP admite em suas diretrizes que o direito a participar implica que todos os alunos e alunas com necessidades especiais no campo visual tenham direito de serem assistidos nas escolas de sua comunidade, participando das atividades com todos os seus companheiros e no currículo comum, tanto quanto seja possível.

A Estimulação Essencial no Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual CAP/AP, pode ocorrer de forma individual ou em grupo, atende crianças de 0 a 3 anos e 11 meses, deficientes visuais e/ou que também apresentam agregados a essas deficiências, atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, síndromes, paralisia cerebral e casos de alto risco.

A estimulação tem por finalidade aumentar as chances de aprendizagem em tempo real, quando a criança cega ou de baixa visão começar a participar do ensino comum, junto com os demais. O oferecimento de atividades de desenvolvimento dos sentidos remanescentes, busca construir conexões cerebrais que permitam a construção de mecanismos para a superação da falta de visão, objetivo da educação especial neste período de vida da criança cega.

De acordo com o PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO DO CAP (2015) o atendimento de estimulação essencial é uma forma de propor experiências que favoreçam a criança com especificidades visuais. No caso de crianças com baixa visão proporciona a construção de formas de ampliar seu campo visual, e às crianças cegas, que construam referências e estimulem seus esquemas motores e sentidos remanescentes tendo em vista atingir o maior grau possível de seu desenvolvimento potencial.

O atendimento de Estimulação tem como objetivo o desenvolvimento integral dos aspectos contemplem todas as áreas de estimulação, quais sejam: desenvolvimento motor, físico, social, cognitivo, psicológico e cultural. Nos procedimentos além dos aspectos apresentados são trabalhados os aspectos sócio-emocional, assim como a linguagem e auto-cuidado, estimulando os movimentos voluntários, mudanças de posição e postura, coordenação motora grossa e fina, apropriação da imagem corporal, esquema corporal, linguagem expressiva e compreensiva, movimentos orofaciais, noção espaço-temporal, percepções tátil, auditiva, visual, gustativa e olfativa favorecendo o desenvolvimento desses aspectos e propiciando a socialização e interação global de forma lúdica respeitando o nível de desenvolvimento e a idade de cada criança.

Segundo a SEED/AP (2015) necessariamente, deverá priorizar a construção harmônica do desenvolvimento da primeira infância. A metodologia utilizada proporciona às crianças sensação de segurança e prazer, explorando o desenvolvimento de atividades pertinentes ao exercício da curiosidade e da imaginação, estimulando às habilidades cognitivas através do lúdico e da imitação para promover a aprendizagem.

Quanto às atividades de vida diária trabalhadas nessa modalidade de atendimento é priorizado o controle esfinteriano a higiene bucal e corporal, cuidados essenciais para a criança alcançar sua independência.

SEED/AP (2015) explica que na organização didático-pedagógica os procedimentos de intervenção são orientados pela equipe multiprofissional de acordo com as individualidades e necessidades de cada criança. A família como principal parceira é parte integrante deste atendimento e recebe orientações para dar continuidade aos procedimentos de estimulação em seus lares.

Todas as crianças ao atingirem os objetivos no final do programa de atendimento na Estimulação Essencial, serão encaminhadas para a rede regular de ensino (pré-escolar) ao atingirem a idade cronológica de escolaridade na educação infantil (04 anos).

As implementações de políticas inclusivas no campo da educação, é essencial. A gestão do CAP utiliza recursos didáticos e pedagógicos, além de atendimento psicopedagógico especializado para que um número maior de alunos com necessidades educacionais especiais tenham um aproveitamento escolar mais significativo, abrindo-se possibilidades de ascensão social para que possam fazer uso de sua liberdade como direito fundamental.

A grande maioria das escolas que lidam com alunos especiais vê a busca de transformação do sistema educacional brasileiro como um projeto válido, socialmente justo e necessário. Entretanto manifestam ansiedade e medo de caminhar nessa tarefa, fato absolutamente natural, já que o cuidado amplo da diversidade se trata de algo não familiar, a ser realizado num contexto repleto de limites sistêmicos.

SEED/AP (2015) informa que o CAP-DV/AP vem satisfazer a essa demanda, uma vez que sua gestão está ocupada em prover o necessário atendimento inclusivo de modo que o aluno com deficiência sinta-se parte integrante e participativa do processo de ensino e aprendizagem.



FIGURA 02 – FOTOGRAFIA DO ALUNO REALIZANDO AULA DE ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE.
FOTE ELABORADA PELA AUTORA.

Entretanto, mesmo com as ações desenvolvidas pela gestão do CAP, o sistema público de ensino no Estado do Amapá tem revelado desconhecimento do que é uma escola realmente inclusiva. Some-se a isso, o despreparo da comunidade escolar para o ensino da diversidade, com a inexistência de modelos prévios na realidade brasileira, aliados às condições objetivas de funcionamento de nossas unidades escolares e salas de aula.

Por outro lado, uma discussão franca e aberta sobre esse fato mostra que existem condições animadoras para que ocorram mudanças, visto que a oferta de cursos de capacitação para o professor, aliados ao efetivo desempenho das instâncias político-administrativas superiores em relação as suas responsabilidades (implementação das

adaptações de grande porte e disponibilização regulares de suporte técnico-científico para a ação pedagógica), tem produzido mudanças nessas manifestações.

Assim, a SEED/AP (2015) acrescenta que a gestão do CAP, fundamenta sua atuação na perspectiva de que incluir pessoas com deficiência nas escolas de Educação Regular eleva a consciência da sociedade e lança semente de inclusão educativa. A educação é uma questão de direito, toda pessoa com deficiência deve fazer parte da sociedade, considerando que todos nascem livres e iguais em dignidade e direito. Portanto construir uma sociedade democrática com igualdade e liberdade, onde os direitos humanos sejam respeitados e protegidos, repudiando-se a desigualdade social e todas as diversas formas de exclusão de qualquer pessoa.

Em sentido mais amplo, o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural. Para DALTRINI (2014) a educação inclusiva, tem como propósito principal oferecer oportunidade igual para cada pessoa seja autônoma e autodeterminada, mas para que uma sociedade se torne inclusiva é preciso cooperar no esforço coletivo de sujeitos que dialogam em busca do respeito, da liberdade e da igualdade.

Diante do exposto entende-se que a sociedade ainda caminha em passos lentos para a conquista de uma educação inclusiva, há grupos de pessoas discriminadas, inclusive nas denominações que recebem: inválidos, excepcionais, doidos e outros, sendo que essas palavras revelam preconceitos e, através delas, estamos falando, são essas pessoas, que precisam mudar para que possam estar inseridos na sociedade, assim dizemos que é de responsabilidade da pessoa com deficiência a sua integração a sociedade.

Para isto, até as palavras e expressões para denominar as diferenças devem ressaltar os aspectos positivos, e, assim promover mudanças de atitudes em relação a essas diferenças, é dever de todos fornecerem mecanismos para que possam ser incluídos

A escola deve ter uma proposta inclusiva coerente com possibilidade de resignação de sua prática pedagógica por meio do respeito ao deficiente, estilo de aprendizagens, respeito a pluralidade cultural, a adaptação que a escola deve promover, adequando espaço físico para melhor atender os alunos especiais e também possibilitar a evolução da sociedade, tornando-a mais igualitária, tolerante, cooperativa em benefícios de todos.

Porém, o grau de compromisso com a inclusão de usuários com deficiência abrange uma variada escala, pode-se dizer que, em uma das extremidades encontram-se aquelas crianças que desenvolvem habilidades sociais e de comunicação eficiente e funcional, têm

um prejuízo mínimo nas áreas sensoriais motoras e podem apresentar comportamento similar as crianças de sua idade.

Para MAZZOTA (2012) o acesso das crianças com deficiência visual à Educação na escola regular, a inclusão, tem o compromisso de dar condições para que todos possam ter conquistas no seu aprendizado. A educação especial, nesse caso, tem a função não de constituir um serviço paralelo e sim colaborar com recursos e metodologias que sejam facilitadoras da aprendizagem de todas as crianças em turmas regulares de ensino.

3.4 Gestão do Atendimento

No contexto das instituições de atendimento a pessoas com necessidades especiais, sejam estas de pequeno ou grande porte, a influência no atendimento é um fator imprescindível para que os resultados apresentados conduzam a empresa a crescer no atual mercado competitivo.

BOWDITCH E BUONO (2012) informam que a influência no atendimento ao usuário para qualquer gestor comprometido com metas e objetivos deve ser priorizada, fazendo com que a instituição e sua dinâmica sejam eficazes gerando bons resultados. O bom atendimento pode ser considerado como um processo de influência, geralmente de uma pessoa, através do qual um indivíduo ou grupo é orientado para o estabelecimento e atingimento de metas.

Assim, o bom atendimento influencia a propensão do usuário em continuar a buscar o apoio da organização, pois é a porta de entrada para que este sinta-se motivado a conhecer, e então aderir a serviços prestados pela instituição efetivando-se um relação de compreensão e colaboração entre os envolvidos.

O atendimento oferecido pelo administrador e seus colaboradores constitui elemento fundamental no processo de funcionamento nas instituições publicas, com o objetivo de conduzir a equipe para a concretização de seus objetivos e conseqüentemente ao atendimento de qualidade ao usuário.

Dessa forma, LIMEIRA (2012) acrescenta que a discussão em torno da importância da gestão do atendimento no CAP/AP deve-se também ao fato de que as mudanças no funcionamento dessas instituições tem como objetivo principal de adequar a oferta de serviços àquilo que o usuário necessita tornando-o mais apto a superar eventuais dificuldades que interfiram em sua aprendizagem.



FIGURA 03 – FOTOGRAFIA DA ALUNA RECEBENDO AULA DE CONHECIMENTO BÁSICO
FONTE ELABORADA PELA AUTORA.

Diante de um quadro que expõem as dificuldades que o CAP-DV/AP enfrenta para se manter atuante, a gestão do atendimento que prioriza a qualidade passa a assumir uma importância singular, principalmente porque, uma vez que não se demonstre eficiência, dificilmente a instituição apresentará resultados expressivos no contexto geral de sua atuação e tampouco poderá contribuir para a autonomia da pessoa com deficiência.

Nesse sentido, acredita-se que a gestão do atendimento no CAP precisa oferecer atenção especial a essa faceta do trabalho com os alunos com necessidades especiais para que aprimorem suas potencialidades e venham a aprimorar sua aprendizagem. Assim, no debate sobre a influência da gestão no atendimento no CAP-DV/AP não se deve ficar indiferente ao fato de que a qualidade está atrelada ao nível de interação existente entre os colaboradores e o público alvo atendido, desde aqueles que possuem funções de liderança quanto aqueles que se envolvem diretamente com o atendimento do aluno com necessidades especiais, afinal é através da convivência e do apoio de pessoas, que se torna possível melhorar projetos, fazer contatos e criar meios inovadores para melhorar o desempenho da

instituição CAP-DV/AP. Dessa forma é importante saber dominar e desenvolver a gestão do atendimento com o parte essencial do trabalho junto a alunos com deficiência visual.



FIGURA 04 – FOTOGRAFIA DO ALUNO REALIZANDO AULA DE NOÇÕES BÁSICAS DA VIDA.

FONTE ELABORADA PELA AUTORA

NASCIMENTO (2015) informa que o contexto de funcionamento do CAP-DV/AP é constituído por pessoas/profissionais, que são a própria essência da gestão do atendimento ao aluno com deficiência visual, sendo necessário esclarecer a comunidade o quanto é possível, mesmo em meio uma crise financeira e institucional em precedentes fortalecer a determinação do CAP-DV/AP em continuar a aprofundar o trabalho realizado, utilizando como uma de suas ferramentas chave a gestão eficiente no atendimento ao cliente.

Sobre a gestão do atendimento no CAP-DV/AP é necessário especificar que em harmonia com o que determina a resolução nº04 MEC/SEESP de 2 outubro de 2009 o CAP deverá oferecer o AEE quando a escola onde o aluno deficiente visual estuda ainda não prover este atendimento e posteriormente a esta situação ser constatada a inexistência de nenhuma escola próxima à residência do aluno que disponibiliza o referido serviço, de acordo com o que determina a referida legislação em seu artigo 5º da Resolução 04/2009.

A SEED/AP (2015) informa que o AEE oferecido pelo CAP-DV/AP não é reforço escolar, é um serviço da educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos considerando suas necessidades específicas complementando e/ou suplementando a autonomia e independência na escola, no ensino regular e fora dela.



FIGURA 05 – FOTOGRAFIA DOS PROFESSORES RECEBENDO AULA DE ORIENTAÇÃO E MOBILIDADE.
FONTE ELEBORADA PELA AUTORA

O AEE pela competência prevista em lei deve ser oferecido em todas as etapas e modalidades de ensino, abrangendo da educação básica ao ensino superior. Embora participar do AEE seja uma decisão do aluno e/ou de seus pais ou responsáveis, constitui-se oferta obrigatória dos sistemas de ensino.

Para atender necessidades específicas do aluno deficiente visual quanto à alimentação, higiene e locomoção durante o AEE ou quaisquer atividades, a instituição deve disponibilizar um cuidador, o qual deverá ser um profissional da educação habilitado para exercer tal função, conforme a Política Nacional De Educação Especial.

O CAP mantém através de uma equipe de professores, constante articulação com as escolas regulares de ensino visando subsidiar o AEE, através de palestras e oficinas pedagógicas no sentido de orientar os professores e alunos sobre a importância do domínio da utilização de recursos específicos e de metodologias de aprendizagens na educação de alunos com deficiência visual.



FIGURA 06 – FOTOGRAFIA DA ALUNA RECEBENDO AULA DE INICIAÇÃO NO APRENDIZADO..

FONTE ELEBORADA PELA AUTORA.

Segundo a SEED/AP (2015) é responsabilidade do CAP propor e orientar a elaboração do plano de atuação para o AEE aos alunos que apresentam especificidades visuais, inclusive os que associadas a Deficiência Visual se inserem também no quadro de surdez, altas habilidades e transtornos globais de desenvolvimento, estejam estes freqüentando o ensino regular ou que de alguma forma sejam identificados fora da rede educacional de ensino.

Mediante a intermediação deste Centro com as escolas regulares, torna-se possível orientar a aquisição e utilização de materiais e equipamentos específicos como softwares,

recursos tecnológicos, mobiliários, recursos ópticos, dicionários em Braille e outros que venham facilitar o conhecimento e a aplicabilidade das metodologias do AEE.

A SEED/AP (2015) informa que em casos isolados em que seja impossibilitado o atendimento desses alunos na instituição regular de ensino cabe ao CAP possibilitar o AEE através da estimulação essencial, alfabetização e reabilitação em braile, ensino do soroban, orientação e mobilidade, desporto, serviços oferecidos pelo Núcleo de Produção Braille e estimulação pedagógica cognitiva e sensorio-motor. Ressalta-se que conforme a legislação os atendimentos oferecidos não terão caráter substitutivo à educação sistemática ofertada na Escola.

Assim, a gestão do atendimento no CAP tem ainda a responsabilidade de oferecer formação continuada para professores do AEE, para profissionais da educação, assim como também para a comunidade em geral. A equipe de professores que trabalha em contato com as escolas orienta sobre os procedimentos a serem seguidos pelo professor do AEE e pelos professores da sala regular de ensino em relação ao aluno deficiente visual. E através desta intermediação analisa na prática pedagógica a funcionalidade e a aplicabilidade dos conhecimentos construídos pela formação continuada, constatando seus efeitos, possibilidades, limites e distorções. Além disto, a equipe do CAP oferece orientações às famílias referentes desempenho de seu importante papel, no sentido de utilizar corretamente os materiais e recursos, assim como dar o apoio necessário ao familiar que tem deficiência visual.

Outro aspecto relacionado a gestão do atendimento no CAP-DV/AP, segundo a SEED/AP (2015) refere-se a avaliação do trabalho desenvolvido naquela instituição. A avaliação do trabalho desenvolvido no Centro objetiva uma constante reflexão, considerando os valores expressos na filosofia da Instituição e as reais aspirações e necessidades da comunidade em que está inserida, intervindo qualitativamente no desenvolvimento do processo pedagógico, da gestão e nas relações em todas as dimensões do fazer pedagógico.

A avaliação do processo de ensino e aprendizagem está voltada a construção do conhecimento e o desenvolvimento de competências e habilidades dos usuários deficientes visuais, possibilitando o redimensionamento do planejamento e da prática pedagógica. Nesse sentido, os critérios de avaliação devem ser discutidos com os usuários e seus familiares, oportunizando a reflexão e propondo abordagens e intervenções diferenciadas.

Assim, é através da avaliação que se pode perceber a necessidade de mudança da prática pedagógica, pois a avaliação é uma das dimensões do processo ensino-aprendizagem

4. CONTEXTO

4.1 Características do local de estudo

A migração e o crescimento do antigo Território do Amapá e mais especificamente da cidade de Macapá sempre estiveram associados aos ciclos ou períodos de transformações sociais e econômicas que essa região vivenciou, especialmente no decorrer do século XX.

Entre esses períodos, a partir da criação do Território Federal do Amapá, pode-se citar a) a gênese e estruturação produtiva e a organização espacial (1943-1974); b) o planejamento estatal e a diversificação produtiva (1975-1987) e c) a estadualização e sustentabilidade econômica (período após 1988). (PORTO, 2007, p. 64)

No primeiro período evidencia-se um governo territorial, preocupado em estimular a atividade produtiva e a organização da capital do território, uma vez que o atraso econômico e urbanístico era bem evidente em relação a outros estados e territórios ligados a União.

Desse modo, a política do governo de Janary Gentil Nunes, num primeiro momento, enfatizava essa organização produtiva e a sistematização estrutural do espaço urbano. Com as políticas desenvolvidas pelo janarismo Macapá começou a tomar feições geográficas mais bem demarcadas num processo de autonomia que teve fortes repercussões no contexto político e social.

Segundo CHELALLA (2012) após a posse de Janary em 1943 cogitou-se a ideia de estabelecer a capital do território na cidade de Macapá principalmente pelos aspectos geográficos e históricos que a cidade de Macapá apresentava, credenciando-a para se tornar o ponto central do governo janarista.

Uma das ações mais importante nessas transformações político-administrativas foi o trabalho de desapropriação e remanejamento determinado pelo governador. Isso ocorreu pela necessidade de construção do Centro Administrativo do Território composto pela Secretaria-Geral, Divisão de Saúde, Divisão de Produção, Divisão de Obras, Divisão de Educação e Cultura, Divisão de Segurança e Guarda Serviço de Administração Penal e Divisão de Terras e Colonização.

A Divisão de Produção, a Divisão de Obras e a Divisão de Terras e Colonização ficaram encarregadas de supervisionar os trabalhos de demarcação territorial e a organização espacial por bairros.

De acordo com AMARAL (2011) é necessário entender que no período do governo Janary Gentil Nunes, assim como em grande parte dos governos efetivados na região amazônica a população era fixada em seus limites territoriais através de fluxos e movimentos internos que se caracterizaram pelo desordenamento ou a falta de controle, sendo essas pessoas atraídas ou obrigadas a se fixarem por vários motivos

Percebe-se então que o começo do ordenamento territorial em Macapá foi bastante complexo e estava condicionado a fatores totalmente arbitrários, como era próprio de representantes militares nomeados pelo Governo populista e ditador.

Com a constituição de 1988, o Território do Amapá tornou-se em Estado no dia 4 de fevereiro deste mesmo ano. Com a falta de introdução política e o saldo negativo deixado pela exploração de recursos naturais, o Amapá sofreu um quadro de fragilidades econômicas, aprofundamento das desigualdades de desenvolvimento, influenciaram no declínio do setor energético e pouca participação no PIB do país.



Figura 0 – Mapa do Estado do Amapá
Fonte: www.geografiadoamapa.com.br

Segundo AMARAL (2011) a atração migratória foi impulsionada pelos grandes projetos desenvolvidos no Amapá na época ex-Território, como a implantação da ICOMI (1946), o Projeto Jarí do milionário americano Daniel Keith Ludwig em 1967, dentre vários outros.

Ao longo do tempo o processo de crescimento das áreas urbanas na capital do estado do Amapá vem desenvolvendo problemas de ordem social, econômico e ambiental. Um dos fatores responsáveis por esses problemas é a migração, principalmente de pessoas provenientes do interior do estado do Pará e de regiões circunvizinha daquele mesmo estado.

De acordo com PORTO (2007) a área urbana de Macapá atualmente está dividida em duas zonas: a Zona Norte e a Zona Sul. A zona Sul se constitui de bairros antigos que recebem investimentos públicos favorecendo o capital imobiliário especulativo, as vias do bairro Central, especialmente na região do comércio, além do trânsito intenso, têm sido utilizadas por pedestres que não podem usufruir das calçadas mal construídas e ocupadas pelo comércio informal, submetendo-se ao risco iminente.

Na Zona Norte, grande parte dos bairros é recente, porém populosos. O seu trânsito tem se tornado caótico, especialmente no horário de “*rush*”, pelo fato de haver apenas uma via de acesso que serve de escoamento para o centro da cidade, a BR 210. O aumento populacional resulta numa pressão social sobre os equipamentos e serviços públicos (Fórum, Hospital, Delegacias, Laboratórios de saúde) que não são suficientes para atender as demandas. O Poder Público também começa a se instalar naquela região, sem a preocupação com a urbanização.

As questões destacadas nas duas zonas redefinem a formatação urbana de Macapá, demonstrando a fragilidade do Poder Público no controle da situação relativa ao adensamento populacional e suas consequências, exatamente por ausência de instrumentos de planejamento condizentes com a realidade que se apresenta, pois a dinâmica social é mais veloz que as propostas de políticas públicas destinadas às cidades. No Amapá, a construção de planos de gabinete são recorrentes. Por vezes, são projetados apenas para cumprir uma obrigatoriedade imposta por lei ou interesses que não visam à coletividade. Alguns até preveem o combate às mazelas, mas na prática são excludentes, mantendo o descaso sobre tais questões sociais. Sobre esta prática LOMBA et. al. (2014, p. 18) indica que “[...] muitos desses planos só tiveram a pretensão de guiar a orientação ao ambiente construído não enfrentando as questões sociais”.

Segundo LOMBA et. al (2014, p. 33), o estado do Amapá “[...] experimentou e tem experimentado todos os tipos de planos urbanos ao longo de mais de cinco décadas, destacando-se a partir de 2004, as orientações advindas do Estatuto da Cidade, [...]”. Para o autor, a tarefa de construção de processos participativos no decorrer da elaboração desses instrumentos não tem sido fácil, principalmente pela incipiente experiência de muitos administradores públicos nesse processo, como também na área de planejamento urbano.

No contexto dessas evidências é possível imaginar qual será o resultado do acordo binacional assumido, pois a instabilidade e o não comprometimento efetivo com os planos e projetos desenvolvidos, poderão limitar os benefícios sociais que poderão advir do acordo com o lado Francês.

A situação socioespacial que está existe na capital do Amapá acusa tais dificuldades, embora os estudos demonstrem que diversos planos foram elaborados para o Estado. Para LOMBA et. al (2014, p. 7), “A visão estabelecida em um período de cinquenta anos no Amapá denota a vinculação por um planejamento essencialmente cartesiano”. Essa afirmativa atesta que em Macapá também se adotou como referencial na elaboração de seus planos, a linha tecnicista, alijando as questões sociais do processo, como se estas não existissem.

Entende-se que quanto mais a cidade de Macapá cresce, mais o planejamento urbano precisa atender aos aspectos cada vez mais complexos de sua dinâmica espacial. TRINDADE JÚNIOR (2003) explica que o planejamento urbano em fins do século XX e início do XXI em cidades médias como Macapá passa a ser formulado para atender a um espaço urbano emergente que se apoia na tecnologia e na capacidade dos agentes públicos responsáveis pelos planos e processos de encontrar soluções viáveis para superar os desafios da urbanização crescente.

Não existe dúvida, portanto, de que as Políticas Públicas para o planejamento urbano na cidade de Macapá, apesar de não ser a solução única para os problemas no espaço de maior concentração demográfica é um instrumento que pressupõem um trabalho conjunto, onde todos os colaboradores pensam e sentem os problemas do ponto de vista da coletividade. SANTOS (1995, p. 121) afirma

[...] O efeito do tamanho tem papel na divisão interurbana e também na divisão intra-urbana do trabalho: quanto maiores e mais populosas, as cidades são mais capazes de abrigar uma gama mais extensa de atividades e de conter uma lista maior de profissões, estabelecendo, desse modo, um tecido de inter-relações mais eficaz do ponto de vista econômico.

Pode-se então dizer que o futuro do planejamento urbano na cidade de Macapá ainda é caracterizado por incertezas. A cidade apresenta desafios que precisam ser confrontados. É importante evidenciar essa questão para mostrar que é visível a falta de controle na administração da infraestrutura urbana na capital do Estado do Amapá, independente da classe socioeconômica a qual pertençam as pessoas. Todos acabam sendo afetados com a precariedade das políticas públicas urbanas adequadas a realidade da população. Pode-se então afirmar que a maioria dos planejamentos urbanos são questionáveis se analisados sob a luz dos movimentos populares recentes para mudanças nas políticas urbanas.

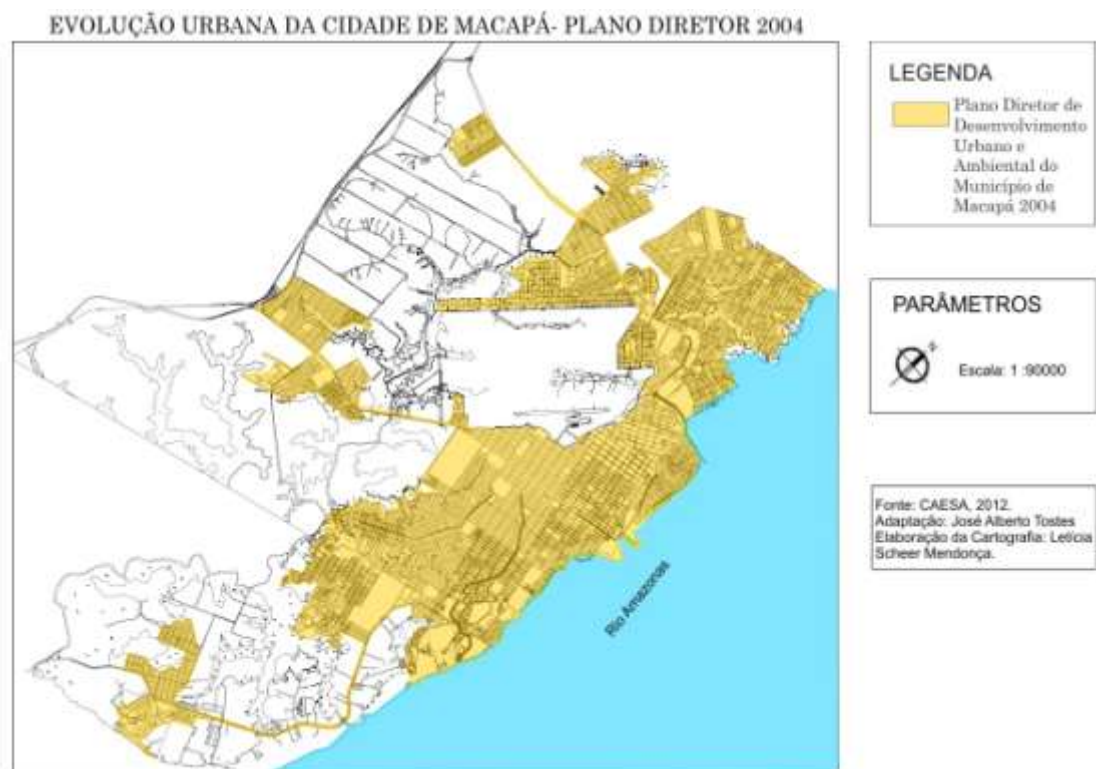


Figura 09 – Evolução urbana da cidade de Macapá
Fonte: Plano Diretor do município de Macapá (2004)

OLIVEIRA (2004, p. 55) explica que “quando um município ou cidade não conta com o suporte de um planejamento urbanístico eficaz é comum que a falta de organização se instale nos aspectos infraestruturais do espaço geográfico ou mesmo na administração da cidade”.

Não são poucos nem simples os dilemas que o planejamento urbano na cidade de Macapá vem enfrentando. Uma das preocupações no tocante a isso é que nenhum grupo social de destaque na cidade tem realmente se interessado com afinco no planejamento urbano, embora se envolvam com eles, como prefeitos, administradores.

Com efeito, CHELALLA (2010) informa que o planejamento urbano na cidade de Macapá, com a abrangência que vem sendo considerado, preocupa apenas quando problemas realmente sérios começam a surgir. Nesse sentido, as forças e interesses dominantes veem propondo um planejamento urbano apenas de princípios gerais. Com isso, conseguem um plano sem a aplicabilidade necessária a realidade da população, o que constitui um sério entrave ao desenvolvimento e a sustentabilidade social.

Porém, a definição e efetivação do planejamento urbano na cidade de Macapá devem contar com a participação das organizações populares, sendo que a elaboração dos planos vem sendo crescentemente politizada e se transformando num dos maiores desafios a cidadania e a qualidade de vida da população.

5. METODOLOGIA

5.1 Caracterização do trabalho

A metodologia de uma pesquisa representa a busca pela informação visando descobrir a realidade dos fatos. Nesse sentido e preciso considerar a metodologia como uma reunião de procedimentos metodológicos que objetivam apresentar os resultados de uma investigação. Nesse respeito, é necessário entender que a própria investigação realizada parte de um problema ou situação presenciada para que, a partir disso, se levante algumas hipóteses. Assim, quando se especifica os processos ou etapas para que, finalmente, se atinja os objetivos de um trabalho.

Sobre a importância dos métodos que auxiliam na obtenção de resultados relevantes numa pesquisa, CERVO E BERVIAN (2002, p. 25) afirmam

Toda a investigação nasce de algum problema observado ou sentido, de tal modo que não pode prosseguir a menos que se faça uma seleção da matéria a ser tratada. Essa seleção requer alguma hipótese ou pressuposição que vai guiar e, ao mesmo tempo, delimitar o assunto a ser investigado. Daí o conjunto de processos ou etapas de que se serve o método científico, tais como a observação e coleta de todos os dados possíveis, a hipótese que procura explicar provisoriamente todas as observações de maneira simples e viável

Isso significa que é necessário estabelecer, antecipadamente, os métodos que comporão a metodologia, sendo que a investigação para ser bem sucedida depende quase que exclusivamente do objetivo ao qual se destina a pesquisa realizada.

Utilizou-se o tipo de estudo com abordagem predominantemente qualitativa, cuja definição é descrita por TEIXEIRA (2001), a qual destaca que:

A pesquisa qualitativa utiliza a linguagem da análise do discurso para descrever as causas de um fenômeno e as relações entre variáveis, justifica-se por se tratar de uma análise qualitativa que se caracterizam pelo emprego de qualificação tanto nas modalidades de coleta de informações quanto no tratamento dessas informações por meio de técnicas estatísticas.

Na pesquisa qualitativa o interesse maior é conhecer a percepção dos participantes do estudo, buscando-se interrelacionar as respostas com a realidade observada, analisando adequadamente cada questão.

A pesquisa de cunho qualitativo exigiu a realização de entrevistas e aplicação de questionários, quase sempre longas e semi-estruturadas. Nesses casos, a definição de

critérios segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo prioritário, pois interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado no projeto de pesquisa anteriormente formulado.

Além disso, será utilizada a pesquisa de caráter descritivo. Conforme ressaltam MARCONI E LAKATOS (2006, p. 15) “a pesquisa descritiva delinea o que é, aborda também a descrição, registro, análise e interpretação dos fenômenos atuais, objetivando o seu funcionamento no presente”. Os dados observados servirão de subsídios para a confirmação ou refutação da hipótese suscitada, e por fim, determinar a possibilidade de identificar as competências pedagógicas para atuação docente no local de estudo.

De acordo com o autor, este tipo de pesquisa descritiva tem por objetivo estudar características de um grupo, a partir do levantamento de opiniões, atitudes e crenças de uma população inseridas no contexto educacional visando identificar a existência de relações entre variáveis, determinando a natureza dessa relação. Deste modo, a pesquisa descritiva nos proporcionou informações de como a temática vem sendo administrada no ambiente escolar.

O desenvolvimento metodológico deste estudo quanto ao objetivo geral foi através da pesquisa exploratória, que de acordo com GIL (2007), que tem como finalidade proporcionar maior familiaridade com problema, com vistas a torna-lo mais explicito. Pode envolver levantamento bibliográficos, entrevistas com pessoas experientes no problema pesquisado, geralmente, assume a forma de pesquisa bibliográfica e estudo de caso.

GIL (2007) explica que em m relação aos procedimentos técnicos realizou-se pesquisa bibliográfica para o embasamento teórico consistente para o referido tema. Bem como, realizou-se pesquisa de campo, em que este permite um estudo de casos isolados ou de pequenos grupos, com intuito de entender determinados fatos sociais (Gil, 2007).

CERVO (1996) informa que quanto à característica exploratória do estudo, observa-se que esse método contribui para “permitir uma maior familiaridade entre o pesquisador e o tema pesquisado, visto que este ainda é pouco conhecido, pouco explorado”.

GODOY (2005).Na análise dos dados utilizou-se a abordagem qualitativa, pois, buscou-se responder as principais questões da pesquisa com base na declaração dos participantes. Portanto, a abordagem deve ser adequada para minimizar a subjetividade e aproximar o pesquisador do objeto de estudo, respondendo às principais críticas da abordagem qualitativa proporcionando maior confiabilidade aos dados analisados.

Utilizou-se também a pesquisa bibliográfica por entender que o conhecimento por maior que seja sua complexidade, como é o tema pertinente a esta pesquisa, não parte do nada, mas baseia-se na percepção e estudo de autores que tratam da temática no contexto dos estudos relativos a Gestão Empresarial.

5.2 Coleta de dados

Por ser um estudo qualitativo a partir da utilização de entrevistas e observações do contexto CAP/AP a coleta de dados ocorreu mediante o contato com 32 profissionais que desempenham suas atividades naquela instituição, Segundo MINAYO (2006) são metodologias de pesquisa entendidas como aquelas capazes de incorporar a questão do “significado” e da “intencionalidade” como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais.

Um universo é o conjunto de todos os casos que possuem uma série de especificidades (SAMPIERI et al., 2006). Para SELLTIZ et al. (1980), uma vez definida a unidade de análise, procede-se a delimitação da população a ser estudada e sobre a qual se pretende generalizar os resultados.

Como instrumentos para a coleta de dados optou-se pelo uso de questionários e entrevistas planejadas e direcionadas a um número determinado de participantes (56 participantes) sendo 24 usuários e 32 profissionais que atuam no CAP-DV/AP que pudessem disponibilizar informações essenciais para a que se compreendesse aspectos essenciais relacionados a temática proposta.

O conjunto de questionamentos que fizeram parte dos instrumentos de pesquisa auxiliaram a extrair o maior número de dados a respeito do assunto, evidenciando-se a preocupação de destacar sempre a validade das questões, as finalidades do trabalho e a interrelação das questões com o tema e seus desdobramentos.

Especificamente sobre a entrevista, uma das técnicas que foram priorizadas durante a pesquisa de campo CERVO E BEVIAN (2002, p. 47) afirmam

A entrevista tornou-se, nos últimos anos, um instrumento do qual se servem constantemente os pesquisadores em ciências sociais e psicológicas. Recorrem esses à entrevista sempre que têm necessidade de obter dados que não podem ser encontrados em registros e fontes documentais e que podem ser fornecidos por certas pessoas. Esses dados serão utilizados tanto para o estudo de *fat*os como de casos e opiniões [...]

Ao escolher essa técnica, privilegiou-se a obtenção de informações diretamente das fontes que possuem um conhecimento profundo sobre detalhes a respeito do tema, o que somente auxiliou nas interpretações dos fatos e do contexto social onde o objeto de estudo se manifesta.

O registro dos resultados das entrevistas pode ser conferido ao longo do trabalho, apresentando-se aspectos importantes sobre o modo de vida, os hábitos culturais e a religiosidade presente na comunidade visitada.

Em resumo As técnicas de coleta de dados seguirão passo a passo os seguintes procedimentos:

Inicialmente, foi feita a observação do contexto da pesquisa. Nessa ocasião foram observados aspectos como a metodologia utilizada para o trabalho com os usuários com deficiência visual, a forma de trabalhar, a receptividade destes ao conteúdo proposto.

Em seguida foram aplicados aos profissionais, onde o pesquisador se ocupa em fazer a pergunta e preencher os formulários.

A coleta dos dados se desenvolverá seguindo as seguintes etapas:

I - Apresentação e esclarecimentos sobre os objetivos da pesquisa junto à direção do CAP-DV/AP;

II – Visita ao CAP-DV/AP nos turnos de funcionamento, para coleta de dados. Esses procedimentos tiveram a duração de três dias consecutivos, com a observação do contexto e, simultaneamente, a revisão bibliográfica.

A técnica que foi utilizada para promover a investigação do presente estudo é a de observação direta, técnica esta que foi aplicada através de entrevistas

5.3 Análise de conteúdo

Sobre as técnicas de análise de dados, o estudo foca a análise de conteúdo em harmonia com a concepção de BARDIM (2009)

A análise de conteúdo, enquanto método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Compreende-se que a análise de conteúdo é um método que vem sendo utilizado historicamente e no cotidiano das pesquisas em geral o que tem produzido sentidos e representações na diversidade de amostragem presentes no mundo acadêmico.

6 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Para melhor estudo do questionário aplicado as questões foram denominadas variando conforme o número de questões aplicadas. Estas passaram a ser identificadas como Q1, Q2, Q3 assim sucessivamente até a última questão denominada Q10. Portanto, os enunciados de cada uma das questões utilizadas na ferramenta de elaboração do banco de dados foram suprimidas e serão tratadas conforme referendado anteriormente.

QUADRO PARAMETRIZAÇÃO DAS VARIÁVEIS

DESCRIÇÃO	DENOMINAÇÃO
Existem reuniões periódicas para tomada de decisão no CAP?	Q1
Existem capacitações periódicas para a equipe multiprofissional participar de formação continuada na área de deficiência visual?	Q2
Professor, Gestão e Equipe Técnica dialogam sobre o resultado da avaliação	Q3
A gestão atende as necessidades de equipamentos específicos, para a realização de avaliação da equipe multiprofissional?	Q4
A gestão do CAP demonstra preocupação quanto à oferta de um espaço apropriado para a realização das atividades da equipe multiprofissional?	Q5
A gestão do CAP tem conhecimento se o resultado da avaliação está chegando até a	Q6

equipe pedagógica da escola onde o aluno esta matriculado?	
Existem preocupação por parte da gestão do CAP em elaborar projetos para divulgação do trabalho da equipe multiprofissional?	Q7
O CAP, através de sua gestão e com base nos resultados da avaliação multiprofissional, desenvolve algum projeto de extensão na área de formação continuada?	Q8
O CAP, consegue estender as atividades da equipe multiprofissional a outros municípios, além de Macapá?	Q9
A Gestão do CAP participa do planejamento das atividades de avaliação realizada pela equipe multiprofissional?	Q10

Fonte: Elaborado pela Autora.

A análise dos dados seguiu-se a tendência de investigar a ótica da gestão CAP de acordo com os usuários dos serviços, para isso foram aplicados os questionários nos usuários diretos, alunos e também professores que são as pessoas que diretamente são beneficiados ou não pela boa ou má gestão da instituição. Nesse contexto foram entrevistados 56 (cinquenta e seis) pessoas de um total populacional de 61 (sessenta e um) pessoas, assim, foi obtida uma amostragem de 92% (noventa e dois por cento) da população.

Iniciaremos nossa análise com base na gestão participativa, esta agrega valor à eficácia da gestão uma vez que a participação no processo de gestão leva aos colaboradores maior motivação pelo fato dos mesmos passarem a ser parte integrante do processo gerencial, operacional e desenvolvimentista da instituição.

A realidade da gestão do CAP evidencia que os profissionais que desempenham suas funções no contexto daquela instituição buscam discutir a noção de gestão participativa. Nessas ocasiões, normalmente em reuniões, às vezes os envolvidos conseguem captar com

facilidade seu sentido e/ou significado, uma vez que a tarefa de gerir o CAP pode ser facilmente confundida com a ideia de comando.

Na realidade, no contexto do CAP percebe-se que a gestão participativa constitui uma tarefa ainda mais complexa, pois essa ação tem relação com uma responsabilidade social de modo a preencher uma necessidade de direção sobre os procedimentos, recursos e métodos para auxiliar deficientes visuais a aprimorarem a aprendizagem e a socialização com seus pares. Nesse sentido, é importante admitir que para gerir de forma participativa existem profissionais que apresentam mais habilidades do que outros, capazes de evidenciar qualidades pessoais que se encaixam no perfil que se espera de uma gestão realmente participativa.

É importante destacar o fato de que a gestão participativa do CAP-AP concentra seus objetivos na socialização do conhecimento, pois para LEAL FILHO (2007) a era do conhecimento inaugura um movimento no qual prevalecem novas formas de gerar e transmitir conhecimento e inovações, e onde à sociedade encontra-se diante da transição para uma nova forma de economia mais forte, cujas raízes nascem da produção e uso de conhecimentos.

No CAP existe a determinação, ainda que restrita, de se concretizar na prática o conceito de participação que acaba por denotar um conjunto de regras ou procedimentos para a tomada de decisões coletivas, criando oportunidades para o envolvimento mais amplo possível dos interessados, especialmente daqueles diretamente ligados às questões objeto dos processos decisórios.

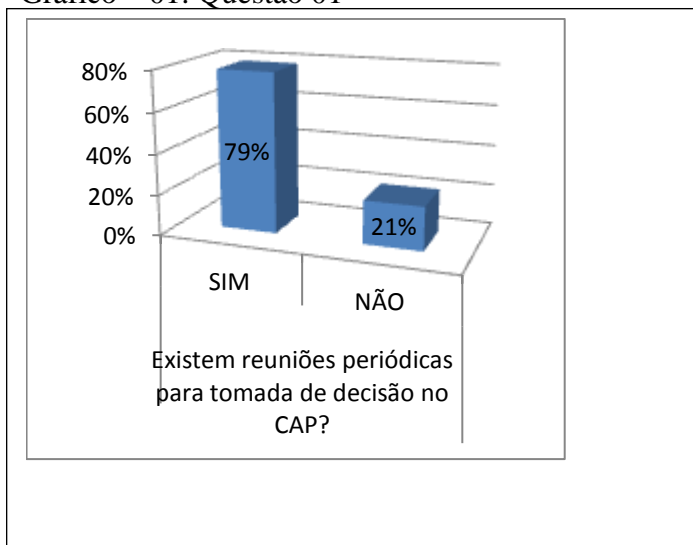
Outro aspecto importante refere-se ao fato de que a sistemática de atendimento utilizada pelo CAP busca incentivar os familiares a acompanhar e se envolver com o desenvolvimento educacional dos deficientes visuais, o que reforçado pela realização de Plantões Pedagógicos, eventos comemorativos ou mesmo reuniões periódicas que acontecem bimestralmente.

Para isso, existe a prática do agendamento individual ou em grupo dos familiares para falar da sobre o progresso daqueles indivíduos atendidos no CAP e em caso de necessidades específicas dos usuários os familiares são convocados em caráter emergencial. Além disso, a equipe do CAP sistematiza informações do desempenho do aluno por meio de: ficha, relatórios, atividades diárias e avaliações realizadas junto aos frequentadores do CAP. Esse contato regular permite que o Centro de Apoio Pedagógico atue de forma sintonizada com a família e a escola.

Neste sentido a gestão participativa está diretamente ligada ao envolvimento dos colaboradores do CAP na tomada de decisão das atividades gerenciais dentro da instituição, sempre partindo da necessidades individuais que cada usuário do CAP apresenta. Isso acontece com a participação em reuniões de gestão onde os mesmos possam expor sua opinião a respeito dos projetos, atividades, planejamento, entre outras atividades ligadas diretamente a busca dos objetivos da instituição. E tão importante quanto à participação, é também a implementação das propostas dos colaboradores, buscando-se sempre implantar as propostas destes colaboradores.

Ao se expor o tema gestão participativa, estamos tratando de todos os usuários do processo de gestão, sejam eles internos ou externos, ambos em um processo de gestão participativa devem ter acesso as informações e principalmente possuir um canal ativo de comunicação fluida, eficaz, dando a estes usuários o devido feedback com relação as propostas de melhoria no processo gerencial.

Gráfico – 01: Questão 01



FONTE: ELABORADA PELA AUTORA

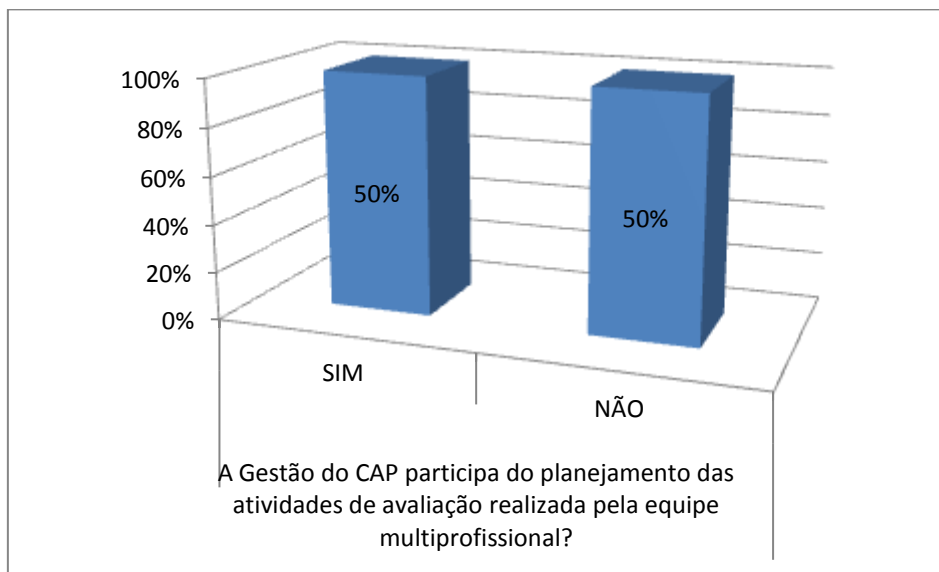
Confirmando isso, em nossa pesquisa no CAP podemos perceber no gráfico que existem reuniões periódicas para tomada de decisão, e isso é muito importante para o funcionamento da gestão participativa, e este fato é demonstrado quando 79% (setenta e nove por cento) da população afirma participar destas reuniões, porém quando tratamos do planejamento das atividades de avaliação, obtivemos na pesquisa um dado preocupante pois apenas 50% (cinquenta por cento) dos entrevistados afirmaram que o CAP participa destas reuniões, demonstrando assim uma certa fragilidade no quesito pensamento estratégico e de gestão de longo prazo, ao mesmo que o CAP está dando prioridade para núcleos de

atendimento e deixando alguns núcleos a mercê da gestão não compartilhada, o que poderá trazer em médio prazo indicadores diferentes e falta de padronização nas atividades desempenhadas pelos núcleos que desenvolvem tal trabalho

O conceito de Gestão Estratégica tem evoluído e continuará a evoluir (GINTER; WHITE, 1982 apud ALDAY, 2010). Como resultado, é perceptível a falta de consenso sobre o significado preciso do termo (ANSOFF, 1993). Apesar do impasse, a administração estratégica é executada em muitas organizações atualmente, e muitas delas se beneficiam de forma significativa.

ALDAY (2010) explica que a Gestão Estratégica é definida como um processo contínuo e interativo que visa manter uma organização como um conjunto apropriadamente integrado a seu ambiente. No passado, o processo de administração estratégica era influenciado em grande parte pelo departamento de planejamento das organizações.

Gráfico – 02: Questão 10



FONTE: ELABORADA PELA AUTORA

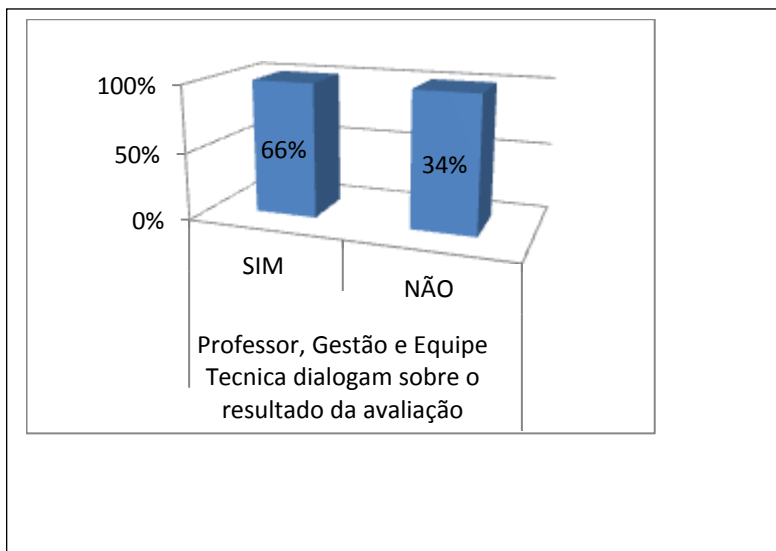
CERTO (2013) informa que os integrantes desses departamentos eram envolvidos pelo projeto e implementação dos sistemas de gestão estratégica dentro de suas organizações. Entretanto, mais recentemente, os departamentos de planejamento perderam um pouco de sua influência.

ALDAY (2010) evidencia que o processo atual de gestão estratégica tende, especialmente em organizações menores, a ser dominado pelo gestor/administrador da companhia. O gestor é também considerado primariamente como o principal responsável

pelo sucesso do processo. Isso não significa, contudo, que o gestor do CAP execute o processo de gestão estratégica independentemente. Pelo contrário, o gestor bem sucedido nessa área geralmente esboça um processo de administração estratégica que envolve membros de diversas áreas e diferentes níveis da organização.

WRIGHT, KROLL E PARNELL (2011), acreditam que se torna cada vez mais necessário para as instituições públicas tomarem consciência da importância da implantação do processo de gestão estratégica em sua gestão. Tomando consciência do grande aumento da concorrência, e da influência do governo nas empresas, torna-se necessário a familiaridade com esse processo, pois o conjunto de ações administrativas possibilita aos gestores a integração das instituições ao seu ambiente e no seu desenvolvimento, possibilitando que as empresas atinjam seus objetivos e metas.

Gráfico -03: Questão 03



FONTE: ELABORADA PELA AUTORA

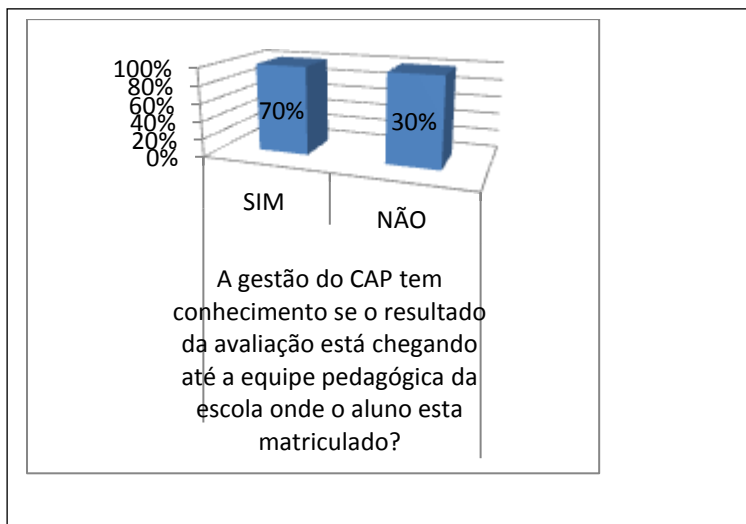
Outra questão apresentada aos usuários do CAP buscava saber se havia o hábito de promover a discussão em torno das ferramentas avaliativas aplicadas aos núcleos, o que levou a percepção de que 66% (sessenta e seis por cento) dos entrevistados afirmam que existe uma discussão sobre os resultados das avaliações aplicadas pelo CAP e ainda que 70% (setenta por cento) deste resultado está chegando a equipe pedagógica e ainda aos alunos matriculados nos núcleos atendidos pelo programa.

Destacamos este fato como um tópico positivo no que diz respeito a gestão participativa, tendo em vista que estas reuniões estão trazendo resultados positivos em comunicação e feedback a equipe de trabalho, discutir as políticas pedagógicas as possíveis

falhas e acertos na gestão são ferramentas positivas para melhoria de médio e longo prazo da gestão do projeto.

Entretanto, percebe-se ainda com base na pesquisa e na análise gráfica que existe ainda um percentual de 34% (trinta e quatro por cento), que se diz excluído do processo de diálogo sobre os resultados da avaliação, e 30% (trinta por cento) que afirma que as avaliações não estão chegando a equipe pedagógica, isso implica dizer que a gestão participativa está funcionando de forma aceitável em alguns polos de funcionamento do CAP porém, deixando de funcionar em outros polos de atendimento e este ponto fraco deve ser solucionado o mais breve possível, para que fatos como este não comprometam a gestão como um todo.

Gráfico – 04: Questão 06



FONTE: ELABORADA PELA AUTORA

BURALLA (2013), diz que o estilo de gestão e traços de administração é igualmente como um conjunto de comportamentos em geral permanentes e que caracterizam o indivíduo independentemente da situação e se expressam principalmente por focalizar o que o gestor faz, e não aquilo que ele diz.

No que diz respeito a facilitar a chegada dos resultados de avaliações a todos os profissionais do CAP refere-se a um conjunto de comportamentos de relativa duração, que caracterizam o individuo, independentemente da situação. Então é preciso que a Gestão do CAP se mantenha determinada a compartilhar os resultados de todo o trabalho realizado para que os profissionais se sintam estimulados a aprimorar sua atuação junto aos alunos que são atendidos naquela instituição.

Os comportamentos associados a gestão do CAP envolvem ações como dirigir, planejar e supervisionar, sendo que estes também podem ser observados em pessoas que não assumem posição de gestor mas que colaboram para que esta seja a mais dinâmica possível.

SOTO (2012) explica que na análise destes processos, que são construídos no âmbito interno do CAP, evidenciou-se que o desenvolvimento profissional e pessoal daqueles que trabalham e se envolvem nas atividades de planejamento e execução são componentes fundamentais dos processos de desenvolvimento organizacional e institucional. Existe estreita relação e conexão entre eles.

Assim, integrar estratégias educacionais a mudanças estruturais que reforcem processos de gestão parece ser um caminho exitoso, uma vez que, as pessoas precisam estar preparadas para o exercício profissional. Neste sentido, são necessários ambientes que sustentem essas práticas.

Portanto, SILVA (2012) informa que a organização precisa satisfazer tanto seus objetivos como as do grupo que o compõem, se adequando ao meio social e proporcionando um planejamento reflexivo que responda às necessidades dos componentes e dos que usufruem a corporação, de maneira que haja uma comunicação horizontal, onde todos participam com compromisso, responsabilidade e conceitos. A gestão por competência contribui para que essa vertente se efetive.

Sabe-se, que o adequado, muitas vezes, não é o mais fácil e que o investimento em capacitação dos colaboradores na organização acarreta um aumento de gastos, entretanto, esta procura atender as exigências do contexto histórico em que está inserida, principalmente, porque seus recursos provêm deste meio e todos os segmentos que a constituem devem atender e conviver nele.

Assim, o centro dessa organização seriam as pessoas, uma vez que elas detêm as competências e habilidades que precisam ser desenvolvidas. Satisfazer ativamente as necessidades de todos é necessário para melhorar a qualidade na prestação de serviço e a satisfação do cliente. É importante refletir, planejar, organizar-se e trabalhar por uma meta que atenda a parte interna e externa da organização, porque desta forma a empresa atinge seus objetivos e contribui para a formação continuada dos colaboradores, isso faz com que todos se envolvam mais com a organização.

Hoje, a concepção atual do processo de gestão não pode mais indicar uma proposta de trabalho pronta e acabada, não deve ser uma tarefa meramente executada. Esta visão ultrapassada que mais é contada pela história e pelos modelos que influenciaram as

organizações pode conceber novas delimitações em seus contornos em uma nova tendência, com uma visão aberta e preparada para os desafios advindos do processo de globalização.

Segundo MULLINS (2004, p.235), a liderança pode ser exercida como um atributo do cargo, em decorrência do conhecimento ou da experiência pessoal de alguém.

Baseia-se também em características de personalidades ou interpretada como uma categoria comportamental podendo-se defini-las como um papel exercido pelos líderes e sua habilidade de fazer com que os outros alcancem um desempenho eficaz.

Podemos considerar assim a gestão como essência em relação por meio da qual uma pessoa influencia o comportamento e as ações de outras.

A gestão por ser um processo dinâmico não se limita somente em exercer influências sobre outros que ocupam posição funcional inferior. A relação líder-seguidor é recíproca, e efetiva no processo de duas mãos. A gestão está intimamente associada às atividades de grupos é a construção de equipes produtivas, portanto se caracteriza com a gestão de pessoas, motivação ao comportamento interpessoal, aos padrões de comunicação e aos esforços advindos da motivação.

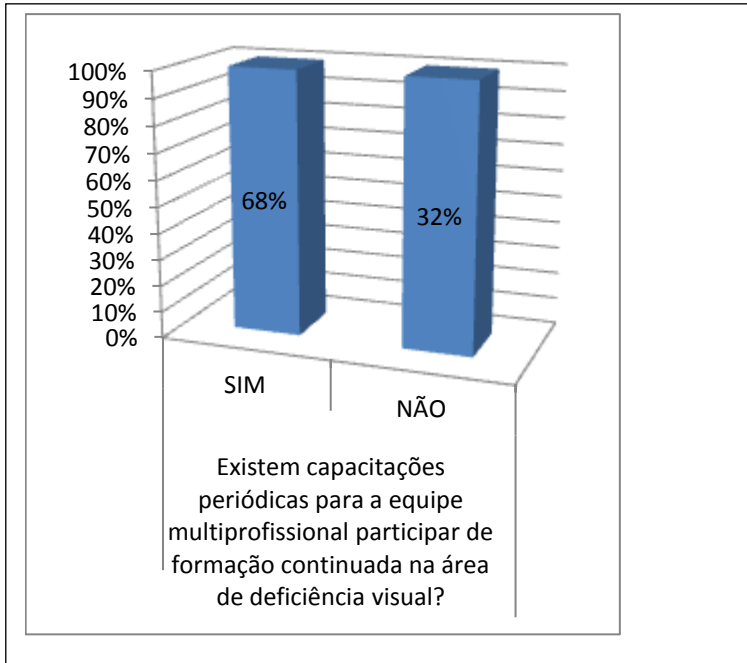
No entanto MULLINS (2004, p.236), afirma que “a liderança e gestão são consideradas sinônimas, mas há uma diferença”. A gestão efetiva implica haver liderança, no entanto não se pode dizer que todo líder deverá ser necessariamente um gerente. A gestão está relacionada às pessoas que trabalham submetidas a uma hierarquia, e com cargos e papéis definidos claramente na estrutura formal da organização. Enquanto que a liderança dos recursos humanos se adéqua aos aspectos de maior importância ao ambiente organizacional, trabalho em equipe, capacitação, treinamento com uso eficaz de maior atenção a equipe.

Como ênfase, a autora ressalta que o processo de gestão está relacionado ao comportamento interpessoal, em um contexto mais amplo, associada ao entusiasmo e boa-vontade dos seguidores. O gestor geralmente tem influência suficiente para mudanças de longo prazo nas atitudes das pessoas e em torná-las sujeitas as mudanças. Podendo ser considerada em primeiro lugar como um processo inspirativo, não ocorrendo necessariamente à estrutura da hierarquia. Muitas pessoas atuam como líderes sem que seu papel esteja formalmente estabelecido ou definido como tal.

Segundo MULLINS (2004) informa que os gestores estão mais voltados às estratégias, a estrutura e aos sistemas. Os gerentes têm tendência a utilizar estilos, com as equipes, aptidões e metas comuns, eles também adotam atitudes impessoais ou passivas em

relação às metas, e seu nível de envolvimento emocional nas relações com as outras pessoas é baixo. Os líderes adotam atitudes pessoais ativas em relação às metas e apresentam empatia em relação a outras pessoas, estando atentos ao que os fatos e ações significam.

Gráfico – 05: Questão 02

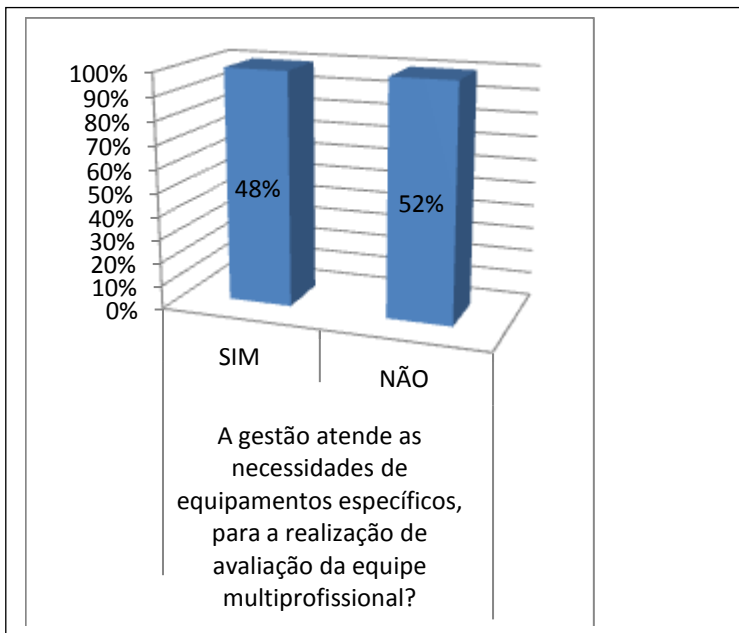


FONTE: ELEBORADA PELA AUTORA

Percebemos no gráfico acima que com relação aos investimentos em equipamento visando o bem estar do colaborador, assim como a melhoria nos serviços prestados por estes, 52%(cinquenta e dois por cento) dos entrevistados afirmam que a equipe gestora do CAP não realiza investimento nos equipamentos específicos para a avaliação da equipe funcional, e fatos como este trazem consequências negativas no desenvolvimento da equipe de trabalho, influenciando diretamente no serviço prestado, nos indicadores de desempenho. Ainda nesse sentido percebemos que 68% (sessenta e oito por cento) dos entrevistados afirmam que existe investimento em capacitação para a equipe multiprofissional.

Ao se tratar da gestão voltada para a capacitação continua dos colaboradores é importante evidenciar que esta não se resume apenas a uma forma de administrar ou gerir uma a instituição, mas também uma forma de encontrar dentro da empresa aqueles colaboradores que se destacam pelas ideias e sua aplicabilidade.

Gráfico – 06: Questão 04



FONTE: ELABORADA PELA AUTORA

Na realidade a gestão que enfoca a capacitação do colaborador busca talentos, pessoas dispostas a inovar e a tornar o processo produtivo marcado pelo êxito. BARBOSA (2012, p. 56) explica

Através dela podemos orientar as ações das pessoas no intuito de se construir uma organização eficaz, ou seja, aquela que atinge as suas metas e seus objetivos traçados. Este tema tem recebido muita ênfase por ser de suma importância para o funcionamento com excelência das instituições

Entretanto existem muitos desafios a serem superados para que a gestão preocupada com a capacitação dos colaboradores do CAP e torne uma regra dentro da instituição. Esses referem-se primeiro as exigências que hoje recaem sobre os colaboradores, especificamente aqueles que se destacam pelo talento próprio que possuem para gerenciar processos e achar soluções onde ninguém consegue.

Hoje, já existe o consenso de que as organizações públicas ou privadas são espaços de formação e aquisição de competências por excelência, ao mesmo tempo em que as tarefas daqueles em cargos de gerência são múltipla, tendo várias facetas: o administrador é, ao mesmo tempo, mediador de questões importantes para a empresa, gerenciador de suas ações, planejador, sistematizador, programador e avaliador. Também é orientador, buscando cada vez mais compreender a necessidade de ter intensa competência para participar de projetos e

eventos necessários ao seu desenvolvimento e profissionalização principalmente em relação a diversidade que se apresenta no mercado onde a instituição atua.

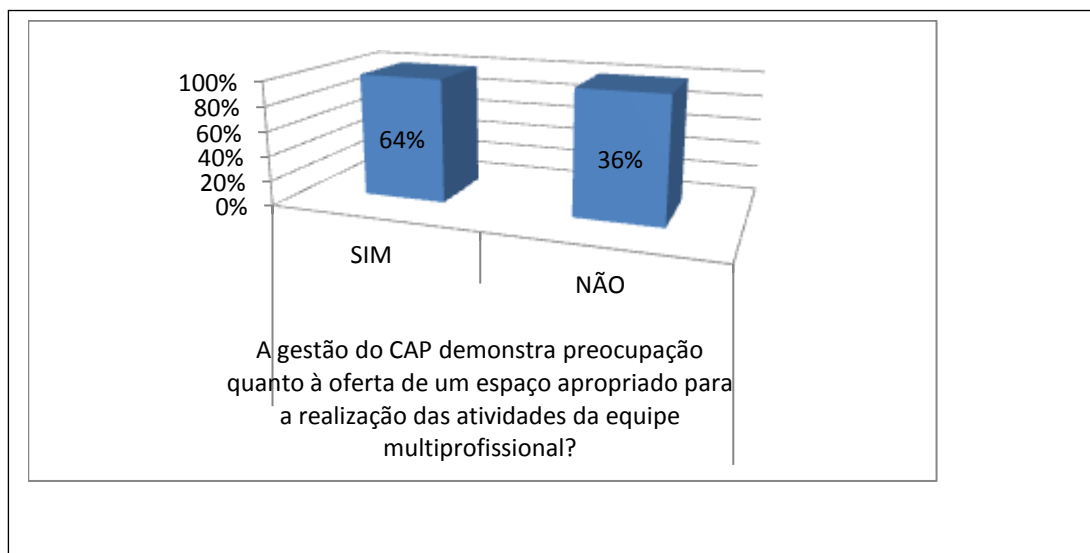
A gestão de uma instituição como o CAP precisa aprimorar sempre seu conhecimento, com base numa atitude que serve de exemplo para os outros colaboradores. Segundo BORDIEU (2014, p.19) o administrador “vivencia e compartilha com os outros os métodos e recursos que está preconizando”.

[...] O gestor preocupado com a capacitação dos colaboradores promove o pensamento do sujeito a engajar-se com ele na implementação de seus projetos, compartilhando problemas, sem apontar soluções; respeitando os estilos de pensamento e interesses individuais; estimulando a formalização do processo empregado; ajudando assim o sujeito a entender, analisar, testar e corrigir os erros. (ALMEIDA 2011, pp.2.29)

Isso mostra que o gestor, utilizando idéias e recursos adequados, pode auxiliar e influenciar nos resultados da instituição. Isso favorece a noção de que as competências de cada um deve se tornar um instrumento interessante que prepara os colaboradores para o futuro. Essa é a politica da instituição necessária para que o CAP avance.

A gestão precisa com urgência trabalhar a gestão participativa de forma homogênea evitando assim que as afirmativas da equipe de trabalho e dos usuários diretos dos serviços destoem entre as unidades executoras do projeto.

Gráfico – 07: Questão 05



Fonte: Elaborado pela Autora

Em relação ao fator estrutura física do ambiente de trabalho, e podemos perceber no gráfico que segue que 64% (sessenta e quatro por cento) dos entrevistados afirmam que a gestão do CAP entende que há necessidade desse ter um ambiente apropriado para a execução das atividades técnicas da equipe de trabalho, a pesar de percebermos que 36% (trinta e seis por cento) afirmam que não existe esta sensibilidade por parte da gestão, porém percebemos mais uma vez que a gestão do CAP está priorizando unidades executoras, e este fator está gerando óticas heterogêneas nas equipes de trabalho.

Observa-se que os fatores que estimulam os colaboradores do CAP passam por aspectos como a realização da tarefa com o devido êxito; o reconhecimento da chefia pela realização plena da tarefa, expresso de forma pública e inequívoca; o trabalho em si que precisa ser estimulante com tarefas que possam gerar uma sensação de prazer e satisfação; a responsabilidade oriunda da realização competente das tarefas pessoais ou dos outros; o desenvolvimento pessoal que se traduz na possibilidade de melhorar o status, o perfil cognitivo e a posição social e, finalmente, a possibilidade de crescimento que pode proporcionar motivação na medida em que o colaborador pode ter impulsionada sua carreira dentro da estrutura institucional, principalmente quando se trata de atribuir determinados cargos ou responsabilidades.

Fatores	Determinantes
Supervisão	A disposição ou boa vontade de ensinar ou delegar responsabilidades aos subordinados
Políticas empresariais	Normas e procedimentos que encerram os valores e crenças da companhia
Condições ambientais	Ambientes físicos e psicológicos que envolvem as pessoas e os grupos de trabalho
Relações interpessoais	Transações pessoais e de trabalho com os pares, os subordinados e os superiores.
Status	Forma pela qual a nossa posição esta sendo vista pelos demais
Remuneração	O valor da contrapartida da prestação de serviço
Vida pessoal	Aspectos do trabalho que influenciam a vida pessoal.

Fonte: Chiavenato (2012)

Nota-se que os fatores higiênicos são igualmente importantes para que a motivação seja um sentimento predominante entre os colaboradores da empresa. A liderança motivacional envolve a supervisão que pode ser traduzida como a atitude e disposição de ensinar ou transmitir responsabilidades para os colaboradores que estão sob a supervisão de

uma chefia imediata; as politicas empresariais que são as normas ou procedimentos caracterizados por valores e concepções pessoais; as condições ambientais que incluem fatores condicionantes de natureza física e psicológica que envolvem os grupos de trabalho; as relações interpessoais que se referem as relações laborais e entre as pessoas, notadamente entre subordinados e superiores. Também é importante falar do status que se reporta a forma pela qual a posição pessoal de determinada pessoa é vista pelos outros colaboradores. É necessário levar em conta a remuneração que é o valor da contrapartida da prestação de serviços. Finalmente, a vida pessoal que influencia fortemente a vida profissional.

Em termos simples pode-se afirmar que o clima organizacional é segundo CHIAVENATO (2012, p.35) “a percepção coletiva que as pessoas tem da instituição,

através da experimentação de práticas, políticas, estrutura, processos e sistema e a consequente reação a esta percepção”

O clima organizacional tem sido descrito como um dos pré-requisitos que podem contribuir para que a motivação seja cada vez mais um sentimento presente no contexto das Organizações. Observado o exposto, o comportamento humano é basicamente direcionado para realização de objetivos conscientes ou inconscientes que associados ao ponto de vista motivacional podem interferir no comportamento humano e influenciar o clima organizacional.

A compreensão da motivação do comportamento perpassa pelo conhecimento das necessidades humanas, seja ela de natureza interna ou externa ao individuo que ao longo de sua vida evolui em três estágios de motivação correspondem às necessidades fisiológicas e psicológicas e de auto-realização.

As necessidades fisiológicas são primordiais a sobrevivência do individuo e exigem satisfação periódica como, por exemplo, a alimentação, o sono, atividade física, ou seja, são as necessidades básicas para o individuo.

As necessidades psicológicas são exclusivas ao homem, são absorvidas no decorrer da vida, raramente são satisfeitas completamente de acordo com as necessidades do indivíduo. Segundo Chiavenato (2009), as necessidades psicológicas esta relacionada á necessidade de segurança interna, de participação, autoconfiança, afeição e auto-realização.

De acordo com MASLOW apud MARRAS (2011) os princípios que motivam o comportamento humano residem no próprio individuo e está inserida no campo de necessidades disposta em uma pirâmide onde as necessidades primarias(fisiológicas e de

segurança) assumem a base e o ápice e assumido por necessidades secundarias relacionados aos aspectos sociais, de estima e auto-realização por serem mais sofisticadas e intelectualizadas.

É possível afirmar ainda que o clima organizacional tem íntima relação com a situação econômica e estrutural da Organização, além da própria cultura organizacional. Nisso se inclui, oportunidades de que cada membro possa ter participação pessoal nas decisões, na escolha da equipe, no estilo de liderança.

É por essa razão que MAXIMIANO apud MARRAS (2011) explica que o clima organizacional é capaz de afetar o comportamento organizacional e este influencia no desempenho. Por sua vez é esse desempenho que toma a forma da combinação dos recursos disponíveis tanto humanos, quanto materiais com a consequente administração desses recursos.

Mas, para que a organização possa alcançar bons resultados não adianta ter apenas os recursos necessários, é preciso também que as pessoas que trabalham nela saibam administrá-los, queiram fazê-lo e possam fazê-lo.

De acordo com CHIAVENATO (2009, p. 49)

A administração parte do fato das pessoas terem competência suficiente para pode desempenhar bem seu cargo. O querer fazer provém do fato de que as pessoas estejam satisfeitas ou motivadas para trabalhar, ou seja, é necessário que elas tenham motivos para fazer. E o poder fazer é que elas tenham os meios necessários para a realização do trabalho. O querer fazer mostra o clima organizacional, quando um funcionário “pode fazer”, “saber fazer” e “querer fazer”.

Isso resulta num trabalho satisfatório desde que o colaborador se disponha a Assim, o estímulo para realizar tarefas pode mostrar o grau de satisfação dos recursos humanos e uma boa parte do sucesso ou fracasso da empresa.

Quando há motivação contagiante entre os membros, o clima motivacional se eleva e ocorrem relações de satisfação, de animação, interesse, colaboração. Quando há pouca motivação o clima organizacional tende a se reduzir, caracterizando-se por estados de desinteresse, apatia e insatisfação.

Ainda é necessário compreender que existem elementos que são explicitamente relevantes para a organização, e estão em contato com ela (o ambiente específico) e existem os elementos que são potencialmente relevantes para a organização (o ambiente geral).

Ainda, segundo PORTER (2012, p. 45)

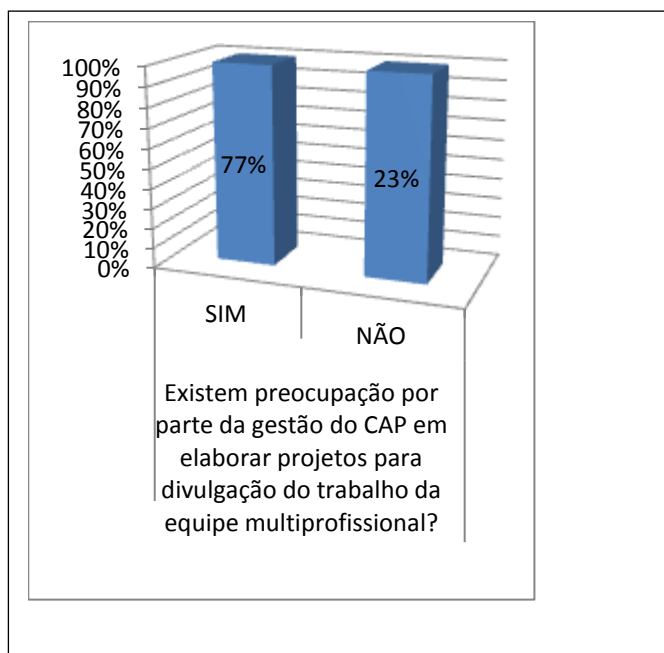
A ação do ambiente geral pode ocorrer através da influência sobre os componentes do ambiente específico (tais como fornecedores, clientes, concorrentes e acionistas) ou através da criação de pressões que demandem uma resposta da empresa, como uma mudança na legislação ou o aparecimento de uma nova tecnologia, que faz surgir novos negócios e/ou desaparecer mercados já estabelecidos.

Na realidade, a discussão sobre a definição do ambiente organizacional e seus componentes torna-se mais complexa quando se considera que nem tudo que acontece no ambiente é significativo para os membros das organizações.

Além do mais nenhum indivíduo é capaz de captar toda gama de informações que está ao seu redor, e mesmo que o fizesse nada garantiria que a percepção do que ele captou seja correta, ou mesmo útil para suas atividades.

Existe outra classificação do ambiente em função da percepção dos membros da organização. BOWDITCH e BUONO (1992) a define como ambiente *real e percebido*.

Gráfico – 08: Questão 07



Fonte: Elaborado pela Autora

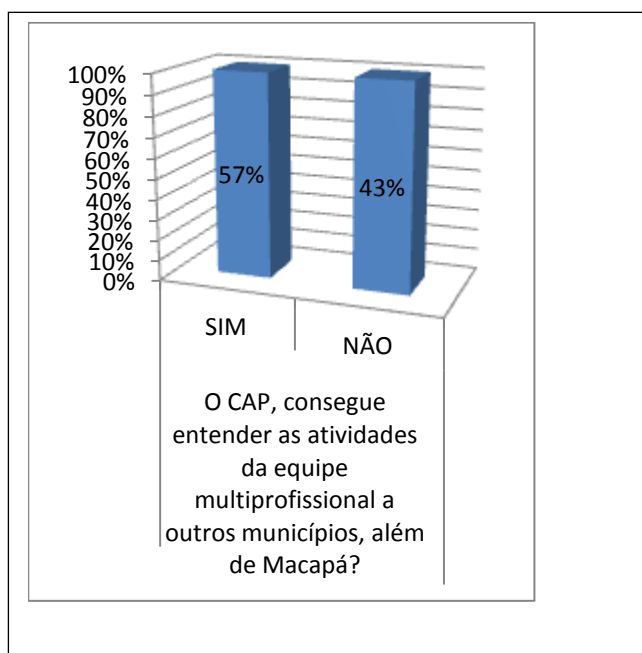
Perpassando pela abrangência dos serviços do CAP percebemos que 43% (quarenta e três por cento) dos entrevistados afirmam que os serviços não avançam os limites territoriais da capital do estado do Amapá, e isso é um fator negativo tendo em vista a necessidade e essencialidade dos serviços prestados, o projeto atende as necessidades especiais e esta por sua formam cidadãos e os insere produtivamente na sociedade, e estes usuários não estão localizados apenas na capital do estado, estes estão

espalhados por todo esta, em todos os 14 municípios do estado do Amapá, fatos como estes acabam provocando o êxodo destas famílias em busca dos serviços do CAP, e por consequência uma desarmonia econômica e social pela desestruturação destas famílias.

Destacamos ainda que os serviços prestados pelo CAP são de garantia constitucional e por isso devem obrigatoriamente ser disponibilizados em todos os municípios ou nos de maior quantitativo populacional, ou mesmo nos considerados eixo de deslocamento ou bolsões econômicos.

Nota-se ainda que 57% (cinquenta e sete por cento) afirmam que os serviços atendem sim outros municípios, porém percebemos em nossas entrevistas que estes municípios são Santana e Laranjal do Jarí, o que demonstra ainda a ineficiência dos serviços quando comparado ao número total de municípios (14) existente no estado do Amapá.

Gráfico – 09: Questão 09



Fonte: Elaborado pela Autora

Verificando as atividades de divulgação do projeto percebemos que existe uma preocupação em divulgar as atividades do projeto e da equipe multifuncional, 77% (setenta e sete por cento) dos entrevistados afirmam que a gestão elabora projetos para socializar com a comunidade as atividades prestadas pela equipe multifuncional, e isso é de extrema importância tendo em vista que os serviços prestados pelo projeto são essenciais

para a qualidade de vida e inserção das pessoas portadoras de deficiência na sociedade e no mercado de trabalho.

O ambiente real ou objetivo consiste nas entidades, objetos e condições fora das fronteiras da empresa. Cada organização tem um ambiente real (ou objetivo) que é externo e mensurável. Ainda, o ambiente real é constituído de um conjunto de condições objetivas que podem criar pressões para a transformação, a ponto de a viabilidade de uma empresa depender de que suas dimensões desenvolvidas sejam apropriadas para aquelas condições ambientais.

Segundo BOWDITCH e BUONO (2012) a percepção desse ambiente objetivo, por parte dos indivíduos da organização, constitui o ambiente percebido ou subjetivo. Embora essas percepções sejam eventos 'reais', do ponto de vista de suas consequências, elas ocorrem dentro da organização e isso é importante, visto que as pessoas reagem em função das suas percepções e não dos fatos reais.

Nesse sentido as correlações entre as condições objetivas, ou o ambiente real, e a sua percepção por parte dos gerentes não são altas, influenciando, por sua vez, o processo de formulação de estratégias. Encontram-se, portanto, empresas que estão em um mesmo ambiente, mas que o interpretam de maneira completamente diferente, adotando estratégias diferentes, que podem ser consistentes com o meio ou não. Assim, o estudo do ambiente das organizações deve ser conduzido considerando algumas estratégias importantes para o crescimento da instituição.

Por tanto de acordo com o estudo de campo percebemos que a gestão do CAP consegue de forma eficiente cumprir seu papel para com a sociedade e para com os objetivos aos quais se propões em seu escopo de projeto, podemos perceber que existem algumas fragilidades, porém destacamos que podem ser solucionadas com alguns pequenos ajustes e introdução de algumas ferramentas de gestão de comunicação e aprofundamento da gestão participativa.

Destacamos ainda que a inclusão ou democratização da gestão para todos os núcleos pertencentes ao projeto também gerara maior eficácia na gestão do CAP, todavia pela falta de investimento e pela escassez de recursos para investimentos podemos afirmar que a gestão do projeto executa o seu papel de forma a conseguir manter funcionando e bater suas metas de atendimentos propostas pela equipe de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto das instituições de apoio educacional a alunos com deficiência visual, especificamente o CAP, observa-se que a gestão atuante é capaz de fazer a diferença entre o sucesso e o fracasso, principalmente quando se pensa no quanto a qualidade da administração pode influenciar decisivamente no clima organizacional e nas atividades propostas junto aos colaboradores e usuários.

Desse modo, é possível afirmar que quanto mais a gestão do CAP se torna essencialmente democrática, motivadora e atenta as necessidades profissionais de seus colaboradores, maiores são as chances de que o clima organizacional incentive os colaboradores a cooperar entre si em favor da qualidade do atendimento no CAP-AP

As instituições públicas ou privadas de hoje pensam em produzir e alcançar a qualidade, mas se esquecem, ou até mesmo algumas vezes não sabem o que podem afetá-las. Quando a instituição não está desenvolvendo estratégias suficientes para atender a seus clientes é porque muitas vezes os profissionais não estão apresentando o desempenho esperado pela gestão. E, não apresentar o desempenho esperado torna-se característica comum nas instituições. Para isso, basta olhar as dificuldades que muitas organizações enfrentam para manter um atendimento dinâmico.

Ainda hoje existem instituições que não se preocupam em tomar qualquer medida frente a esse problema. Querem continuar o processo de atendimento em menor tempo e exigindo, cada vez mais, de seus funcionários. Não há como disponibilizar serviços educacionais com mais rapidez e qualidade, sem antes verificar a causa dos colaboradores não estarem apresentando um bom desempenho e, com isso, comprometem o trabalho da instituição.

Quando isso não acontece, esse mesmo sistema, concebido para permitir avaliar, promover e orientar o crescimento pessoal e profissional dos indivíduos passa a ser o principal ponto de insegurança, insatisfação e sentimento de injustiça, gerando profundas frustrações naqueles que são as vítimas do processo e alimentando as estatísticas de desperdícios com dados relativos ao maior de todos eles, que é o desperdício dos recursos humanos, especialmente no que diz respeito a estarem preparados para assumir maiores responsabilidades no setor para onde foram designados na execução de tarefas.

Durante a realização do estudo, ficou evidente que o CAP, tem exercido uma gestão que motiva os colaboradores a assumirem responsabilidades cada vez maiores. Além disso, a equipe multidisciplinar possui a inclinação de buscar cooperar entre si para o cumprimento de metas e o alcance de objetivos.

Entretanto, ainda se observa que a gestão precisa estar ciente da importância de se criar programas e projetos que atendam as necessidades relacionadas a capacitação e o conhecimento dos funcionários sobre o processo de atendimento dos alunos frequentadores do CAP.

Assim, acredita-se que é importante que aqueles que assumem cargos de gestão na instituição CAP estejam prontos a compartilhar experiências e conhecimentos com o objetivo único de tornar o clima organizacional favorável ao desenvolvimento de competências.

Além disso, a própria Administração do CAP deve, de modo frequente, oferecer aos colaboradores oportunidades de crescer profissionalmente, mediante a atribuição de responsabilidades estratégicas que tornam o processo produtivo mais ágil e eficaz.

O ideal para o CAP é trabalhar de forma coerente, delegando maiores responsabilidades para os funcionários, com a contratação de processos e atividades positivas, que estimulem seus colaboradores para que se sintam satisfeitos e respeitadores das exigências mencionadas e estabelecidas pela gestão no atendimento do CAP.

Dessa forma, o estudo contribuiu para que a visão sobre a gestão do CAP se ampliasse, a ponto de aumentar a compreensão sobre a importância desses aspectos no desenvolvimento individual e coletivo daqueles que participam das atividades daquela instituição pública.

APÊNDICES

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIA (ULHT)
TERMO DE CONSENTIMENTO PARA A INSTITUIÇÃO

Eu, Rosane Malcher Ramos, mestranda em Gestão de Empresas da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias - ULHT, estou desenvolvendo a pesquisa **A Gestão do Centro de Apoio Pedagógico à Pessoa com Deficiência Visual do Amapá que realiza Atendimento a Educandos Cegos**, sob a orientação da Prof^o. Dr. António Augusto Costa. O objetivo da pesquisa é verificar de que forma é feita a gestão das atividades da equipe multiprofissional do CAP-DV/AP; identificar as principais dificuldades encontradas pela equipe multiprofissional do CAP-DV/AP”, analisando as principais dificuldades encontradas pelos gestores para acolher e tomar as devidas providências a partir dos resultados da avaliação realizada com educandos cegos do CAP-DV/AP . Solicito autorização da direção deste Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Amapá – CAP/AP para a realização da pesquisa supracitada. Externo desde já meus agradecimentos e disponho-me aos esclarecimentos necessários que surgirem.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG _____ diretor deste Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Amapá – CAP/AP, após a leitura e compreensão destas informações, manifesto meu consentimento para realização da referida pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Macapá, _____/_____/_____

Telefone para contato: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____

CPF: 646.760.052-53

Fone: (96)99117-7113

E-mail: rosane74@yahoo.com.br

Orientador: Dr. António Augusto Costa

UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIA (ULHT)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa: A GESTÃO DO CENTRO DE APOIO PEDAGÓGICO QUE REALIZA ATENDIMENTO A EDUCANDOS CEGOS.

As informações contidas neste documento, fornecidas por ROSANE MALCHER RAMOS têm por objetivo firmar acordo escrito com o(a) voluntária(o) para participação da pesquisa acima referida, autorizando sua participação com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos a que ela(e) será submetida(o).

Objetivo da Pesquisa: Verificar de que forma é feita a Gestão das atividades da equipe multiprofissional no CAP-DV/AP”, identificar as principais dificuldades encontradas pela equipe multiprofissional, para realizar o desenvolvimento das avaliações ao aluno cego e analisar as principais dificuldades encontradas pelos gestores para acolher e tomar as devidas providências a partir dos resultados da avaliação realizada com educandos cegos do CAP-DV/AP.

Participantes da pesquisa: equipe gestora da Instituição (Diretor (a), Coordenador (a) Pedagógico(a) e Professores formadores) e tesoureira da Unidade Descentralizada de Execução do CAP-DV/AP , alunos e responsáveis pelos alunos matriculados no CAP-DV/AP.

Coletas ou entrevistas: As informações serão coletadas através de documentos e Questionários de Entrevista.

Confidencialidade: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Os dados coletados servirão apenas para compor a pesquisa, que deverá ter seus resultados publicados somente em artigos científicos de revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos acadêmicos nacionais e internacionais. E você tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo sem penalidades.

Agradeço sua valiosa contribuição, e coloco-me à disposição para as possíveis dúvidas e/ou informações necessárias. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para permitir sua participação nesta pesquisa. Portanto, preencha os itens que seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG _____ após a leitura e compreensão destas informações, e manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Macapá, _____/_____/_____

Telefone para contato: _____

Assinatura da Pesquisadora: _____ Cel: (96)99117-7113

Rosane Malcher Ramos (rosane74@yahoo.com.br)

Orientador: Dr. António Augusto Costa

BIBLIOGRÁFIA

- Aranha, Maria Lúcia de A. (org.).(2004). *História da educação no Brasil. São Paulo: Summus.*
- Baptista, M. W.(2003) *Inclusão escolar e deficiência visual: a análise da interação social entre companheiros.* Dissertação de Mestrado não publicada, Universidade Federal do Espírito Santo.
- Brasil.(1988) *Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Congresso Nacional.*
- BrasiL.(2008) *Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/ SEESP.*
- Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.Brásilia: MEC/ SEESP,2001.*
- Decreto N° 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília: MEC, 2005.*
- Relatório MEC/SEESP. (2007). Macapá: Secretaria de Ensino Especial.*
- Carneiro, Mauro R. (2012). *Educação Especial: aspectos conceituais e emergentes.* São Carlos, EDUFSCAR.
- Cervo, M.; Bervian, L. A.(2012). *Metodologia da pesquisa científica.* Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.
- Chaves, M. L.(2001) *Crianças Deficientes, Psicodiagnósticos. Educação.* Porto Alegre.
- Cogoy, D. A; Kocourek, F.A.(2008.) *A deficiência na história: Mitos e representações.* Rio de Janeiro: Vozes.
- Costa, Rosita Egler.(2009) *Educação inclusiva.* Porto Alegre: Mediação.
- Domingues, Arilda Agnes.(2010) *O Cotidiano e a história: Deficiência e inclusão.* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Dominguez, A. A; SÁ, F. S; Carvalho, C.E.(2010). *Inclusão escolar e aprendizagem.* Rio de Janeiro: EDURJ.
- Ferreira, M. C. M.(2014). *Educação para o futuro.* São Paulo: Escuta.
- Ferreira, M.C.M; Guimarães, P.S.(2003). *Formação docente na escola inclusiva: diálogo como fio tecedor.* Porto Alegre. Mediação.

Fernandes, F. S.(2010). *Quais as expectativas com relação à inclusão escolar do ponto de vista do educador*. São Paulo: Memnon.

Gil, Antonio Carlos.(2007). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. Ed. São Paulo, Atlas.

Guedes, G. A. (org.). (2008). *Formação docente e práticas pedagógicas inclusivas: olhares que se entrelaçam*. Anataquara. SP: Junqueira Emarin: Belo Horizonte: MG: FAPEMIG.

Hargreaves, Sandro A.(2004). *Formação do professor para a prática inclusiva*. São Paulo: EDUSP.

Januzzi, Francisco Pereira.(2012). *Inclusão e aprendizagem na escola*. 2 Ed. São Paulo: EDUSP.

Lakatos, Eva Maria.(2015). *Metodologia e pesquisa científica: Redação, normatização e aprendizagem*. São Paulo: Atlas.

Machado, R.(2009.) *Educação especial na escola inclusiva: políticas, paradigmas e práticas*. São Paulo: Cortez.

Mantoan, M. T. E(2013). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?*. 2 ed. São Paulo: Moderna.

Inclusão e deficiência na escola:(2005). *Aspectos metodológicos*. São Paulo: Moderna.

Inclusão e atividades pedagógicas inclusivas.2008. São Paulo: Moderna.

Mazzota, Luiz A.(2016). *Inclusão e educação especial na escola*. Rio de Janeiro: Vozes.

Inclusão e atividades lúdicas.2000. 3 Ed. Rio de Janeiro: Vozes.

Mrech, F. A.(1999). *Inclusão e deficiência na história: Aspectos legais e didáticos*. São Paulo: Moderna.

Novais, M. D. O.(2010). *Educação Inclusiva: concepções e práticas na perspectivas de professores*. Brasília: Aplicada.

Inclusão e deficiência visual: Formação e prática docente(2005). Brasília: Aplicada.

Pádua, D. A.(2007). *Inclusão e formação de professores*. Rio de Janeiro: EDURJ.

Paluá, Nilo Peçanha(2007). *Metodologia do trabalho científico: teses e dissertações*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Paulon, S. G; Freitas, S.C(2005). *Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos*. In: MIRANDA, T.G.; FILHO, T. A. G. (Org.).*O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador, EDUFBA.

Pinho, Laura F(2009). *Inclusão e deficiência no contexto da sociedade da informação*. Porto Alegre: Artmed.

Oliveira, M. T(2009). *Inclusão, deficiência e aprendizagem*. Fortaleza: Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura.

Oliveira, S. A.; PORTO, L. C.(2010). *Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos cegos*. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras.

Santos, S. M.(2010). *Educação inclusiva: o professor mediando para a vida*. Salvador: EDUFBA.

Schwartzman, P. A.(2013) *Educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. Inclusão: Revista da Educação Especial/Secretaria de Educação Especial*, Brasília, ano 1, n. 01, p. 7 -18, out.

Ropoli, Cesar A; Mantoan, M.T.E (Org.)(2010). *Educação e Exclusão: Abordagens sócio-antropológicas em educação de surdos*. Porto Alegre: Mediação.

Skliar, Moacir S.(1999). *A invenção e a exclusão da alteridade deficiente a partir dos significados da normalidade in: Revista Educação e Realidade*. Porto Alegre.

Vitalino, Geraldo A.(2010). *Educação inclusiva e aprendizagem na escola: cidadania e autonomia*. Rio de Janeiro: Vozes.

Antunes, Celso(2002). *Professor bonzinho = aluno difícil: a questão da indisciplina em sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Bosco, Ismênia Carolina Mota Gomes, MESQUITA, Shirley Rodrigues Higino, MAIA, Sandra Regina Stanziani.(2010). *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar – Surdocegueira e Deficiência Múltipla*. MEC/SEESP, Brasília, Editora.

BRASIL,21 de dezembro de 1999. *Estatuto das Pessoas Com Deficiência – Decreto Nº 3.298. Diário Oficial da União*.

Constituição Federal da República Federativa do Brasil: *Texto Constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 52/2006 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94*. - Brasília : Senado federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2006. 88 p.

Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, Decreto nº 6.571/08.

BRASIL. Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. *Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência*. Guatemala.

DICIONÁRIO BARSA DA LÍNGUA PORTUGUESA(2008) / *Barsa Planeta Internacional; [lexicógrafa responsável Thereza Christina Pozzoli]*. – São Paulo : Barsa Planeta.

Domingues, Celma dos Anjos e outros.(2011). *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar – Os alunos com Baixa Visão e Cegueira*. MEC/SEESP, Brasília, Editora.

ESPAÑA.(1994) *Declaración de Salamanca - Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*, UNESCO.

Fávero; Eugênia Augusta Gonzaga, PANTOJA; Luísa de Marillac P. e MANTOAN; Maria Tereza Eglér.(2007). *Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas, Capítulos I, II e III*, SEESP / SEED / MEC Brasília/DF.

Ferreira, Maira Elisa Caputo e GUIMARÃES, Marly(2003). *Educação Inclusiva*. Ed. Rio de Janeiro: DP&A.

Guatemala.(1999). *Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiência*.

Maia, Shirley. Rodrigues. et al(2008). *Estratégias de ensino para favorecer a aprendizagem de pessoas com surdocegueira e deficiência múltipla sensorial. Um guia para instrutores - mediadores*. Grupo Brasil, 1ª edição, São Paulo.

Mantoan, Maria Teresa Eglér.(1997). *A integração de pessoas com deficiência: Contribuição para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon.

A educação especial na perspectiva da inclusão escolar(2010): *A escola comum inclusiva*, MEC/SEESP.

Mantoan, M. T. E. (2006).*Inclusão escolar: pontos e contraponto* / Rosângela Gaviolo Pietro; Valéria Amorim Arantes,organizadora. - São Paulo: Summus.

Mazzota, Marcos. J. Silveira.(2003). *Educação Especial no Brasil: Histórias e Políticas Públicas*. 3 ed. São Paulo: Cortez.

Revista de Educação da Universidade Federal Fluminense. *Educação Especial e Inclusiva*. N.7. – Niterói: Eduff, 2003. p.11- 18. Disponível em: <<http://pedagogiaipa.blogspot.com/2009/06/deficiencia-fisica.html>> Acesso em 06 de setembro de 2016.

Vygotsky, Lev Semenovick.(2005). *Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar*. In: LEONTIEV, A. N. (et al); *Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. São Paulo: Centauro.