

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DOS PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DAS ESCOLAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE FERNANDÓPOLIS-SP

Caroline Borges Zanato<sup>1</sup>

*Secretaria de Educação do Estado de São Paulo  
carolborgesz@yahoo.com.br*

## RESUMO

Para se construir uma escola inclusiva é fundamental repensar suas estruturas, de maneira a garantir a qualidade do ensino a todos os seus alunos. Para isso, podem ser necessárias adaptações curriculares, que correspondem a uma maneira de atender às necessidades educacionais específicas dos alunos, oportunizando a todos a apropriação dos conhecimentos escolares e a sua inclusão no processo de ensino-aprendizagem. Estas devem fazer parte do planejamento da escola, a partir de seu Projeto Político Pedagógico. Este documento deve expressar as intenções da escola a respeito da inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas salas regulares. O presente estudo teve como objetivo analisar se o Projeto Político Pedagógico das escolas contemplam um planejamento que leve em consideração pressupostos de uma educação inclusiva. Por meio de pesquisa documental, com abordagem qualitativa, o estudo foi realizado nas nove escolas estaduais do município de Fernandópolis-SP, a partir da análise dos nove Projetos Políticos Pedagógicos destas escolas. A partir desta análise, concluiu-se que os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas constituem-se muitas vezes como documentos burocráticos contemplando o planejamento a respeito da educação inclusiva de maneira superficial, e as adaptações curriculares em poucos casos.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva, Projeto Político Pedagógico, Adaptação Curricular.

## Introdução

O presente trabalho faz parte da dissertação de mestrado em educação, intitulada “Educação Inclusiva: uma análise dos Projetos Políticos Pedagógicos e dos Planos de Ensino de professores de educação física nas escolas estaduais do município de Fernandópolis-SP”.

Para se construir uma escola inclusiva é fundamental repensar suas estruturas, como aponta Mittler (2003, p. 34), pensar em inclusão “[...] implica uma reforma radical [...] em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula”.

Na educação inclusiva, pressupõe-se uma participação plena de todos os agentes educativos, a partir de uma estrutura em que os valores e práticas são delineados, levando em consideração todas as características, interesses, objetivos e direitos de todos os participantes

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo – UNICID. Especialista em Educação Física Escolar pelo Centro Universitário Claretiano – CEUCLAR. Graduada em Educação Física pela Fundação Educacional de Fernandópolis – FEF. Atualmente é professora efetiva na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

no ato educativo (RODRIGUES, 2006).

Como reafirma Aranha (2004, p. 07), uma escola inclusiva é “[...] aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades”.

Dessa maneira, o foco central de toda ação educacional deve estar nos alunos, garantindo-lhes as competências necessárias para a sua aprendizagem e o seu exercício pleno da cidadania.

Segundo Porter (2014), para que essa escola se concretize como uma escola inclusiva, é importante que as lideranças escolares apoiem professores e alunos a partir de estratégias práticas, tais como a capacitação de professores; a construção de estruturas colaborativas a partir de parcerias com a comunidade; a relação de apoio entre o professor da classe comum e o professor especialista; e planejamento conjunto com os pais, a partir de parcerias com os professores, possibilitando um apoio mútuo a inclusão.

Minetto (2012, p. 61) reforça a necessidade do incentivo à formação continuada de todos os agentes escolares para o trabalho na inclusão, afirmando que esse é “o alicerce na escolha e na efetivação de práticas metodológicas adequadas para atender à diversidade de aprendizagem do alunado”.

De acordo com Aranha (2004, p. 9), “[...] a construção de uma escola inclusiva implica em transformações no contexto educacional: transformações de ideias, de atitudes e da prática das relações sociais, tanto no âmbito político, no administrativo, como no didático-pedagógico”.

Para que a inclusão na escola seja realmente efetivada, é necessário que sejam identificadas e removidas quaisquer barreiras que possam impossibilitar a concretização de uma educação inclusiva, sejam elas de caráter conceitual, atitudinal e/ou político-administrativo. Essas barreiras podem ser, por exemplo, a mudança de atitudes frente à diferença, ao repensar o trabalho desenvolvido nas escolas; as injustiças sociais e econômicas que causam a desigualdade de oportunidades; ou as múltiplas jornadas dos professores (CARVALHO, 2010).

Ao compreender as barreiras que impossibilitam a consolidação de uma escola inclusiva é possível buscar alternativas para transpô-las, tais como as adaptações curriculares que constituem uma possibilidade de acessibilidade metodológica.

De acordo com Sebastian Heredero (2010, p.199), entende-se como adaptação curricular ou adequação curricular, “[...] toda e qualquer ação pedagógica que tenha a intenção de flexibilizar o currículo para oferecer respostas educativas às necessidades especiais dos alunos no

contexto escolar”.

As adaptações curriculares constituem, então, uma possibilidade de atender às dificuldades específicas dos alunos, favorecendo a apropriação do conhecimento escolar e incluindo-os no processo de ensino aprendizagem, efetivando a sua participação na programação escolar.

### **Projeto Político Pedagógico**

O Projeto Político Pedagógico da escola deve ser um compromisso definido coletivamente, a partir de um processo de planejamento participativo. Constituído por um processo democrático de decisões, o qual dará indicações para o trabalho pedagógico tanto no que diz respeito à organização da escola, quanto à organização da sala de aula, delineando a sua identidade e representando as intenções e ações educativas que se deseja realizar (VEIGA, 1998; PADILHA, 2001; VASCONCELLOS, 2010).

Segundo Vasconcellos (2010), o Projeto Político Pedagógico é composto basicamente por três partes:

**Quadro 2 – Estrutura do Projeto Político Pedagógico.**

<b>Marco Referencial</b>	<b>Diagnóstico</b>	<b>Programação</b>
O que queremos alcançar?	O que nos falta para ser o que desejamos?	O que faremos concretamente para suprir tal falta?
É a busca de um posicionamento Político: visão do ideal de sociedade e de ser humano; Pedagógico: definição sobre a ação educativa e sobre as características que deve ter a instituição que planeja.	É a busca das necessidades, a partir da análise da realidade e/ou do juízo sobre a realidade da instituição (comparação com aquilo que desejamos que seja).	É a proposta de ação. O que é necessário e possível para diminuir a distância entre o que vem sendo a instituição e o que deveria ser.

Fonte: VASCONCELLOS, 2010, p. 170.

Como apontado por Minetto (2012, p. 62), a escola inclusiva tem, em seu Projeto Político Pedagógico, “o reflexo de seus pensamentos, concepções e desejos, por isso de nada adianta colocar no papel algo que não corresponda ao que será capaz de cumprir”.

Por isso, o Projeto Político Pedagógico deve nortear e dar suporte às ações de todos os agentes educacionais e, a partir disso, evidenciar a sua identidade, os seus objetivos e como irá alcançá-los. É nesse momento, também, que a escola demonstrará a sua postura e suas intenções como uma escola inclusiva, comprometida com uma educação de qualidade para todos os alunos.

À medida que todos forem envolvidos na reflexão sobre a escola, sobre a comunidade da qual se originam seus alunos, sobre as necessidades dessa comunidade, sobre os objetivos a serem alcançados por meio da ação educacional, a escola passa a ser sentida como ela realmente é: de todos e para todos (ARANHA, 2004, p.10).

Por esse motivo é de fundamental importância a participação de todos na construção do Projeto Político Pedagógico da escola, pois é a partir do mesmo que se pode constatar a noção de que a escola é de todos e para todos.

Segundo Carvalho (2010), as leis devem assegurar o acesso de todos os alunos na educação regular, mas, a partir do Projeto Político Pedagógico da escola, deve ser garantida e executada a remoção das barreiras que impedem o acesso, ingresso e a permanência bem-sucedida de seus alunos.

Assim, podem ser necessárias adaptações curriculares as quais devem ser pensadas e planejadas desde a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico da escola, que necessita prever e respaldar as adaptações a serem realizadas.

Segundo Sebastian Heredero (2010, p. 194), “a primeira atuação será descrever no Projeto Político Pedagógico, como marca de identidade, o desejo de fazer da atenção à diversidade uma forma de trabalho da escola que responda às suas necessidades educativas especiais”.

Com base no exposto, esta pesquisa tem por objetivo analisar se o Projeto Político Pedagógico das escolas contemplam um planejamento que leve em consideração pressupostos de uma educação inclusiva.

## **Metodologia**

A construção desta pesquisa ocorreu a partir de pesquisa documental, com abordagem qualitativa. A escolha por esse formato ocorreu, pois as análises de documentos representam “[...] uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto” (LUDKE e ANDRÉ, 2012, p. 39).

A presente pesquisa foi autorizada no dia 9 de novembro de 2017, pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEPE da Universidade Cidade de São Paulo - UNICID, (número de registro CAAE: 79600117.2.0000.0064).

O estudo foi realizado nas escolas da rede estadual de ensino da cidade de Fernandópolis. Esse município possui população de

68.120 habitantes e localiza-se no noroeste do estado de São Paulo, a 555 km da Capital.

As escolas pertencem à Diretoria de Ensino da Região de Fernandópolis, que abrange 15 municípios, possuindo sob sua jurisdição 25 escolas, totalizando 9.667 alunos.

Fizeram parte da pesquisa todas as nove escolas localizadas no município de Fernandópolis-SP.

Em posse dos documentos, foi realizada uma pré-análise, ou leitura flutuante, a partir da qual foram selecionados os documentos a serem analisados. Após essa etapa, foi realizada a exploração do material e a definição das categorias que fundamentaram a organização para a análise dos documentos selecionados (BARDIN, 2011).

A categorização dos dados se deu a partir de análise temática, a qual consiste em “descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico visado” (MINAYO, 2007, p. 316).

A coleta de dados ocorreu a partir de documentos escolares, tendo como objetos de pesquisa os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas.

As categorias foram elaboradas, a priori, tendo como base os princípios relativos à educação inclusiva abordados no presente texto e o modelo de elaboração do Projeto Político Pedagógico apresentado por Vasconcellos (2010).

Sendo elaboradas as seguintes categorias: 1) Identidade da escola; 2) Adaptação curricular; 3) Capacitação de professores; 4) Acessibilidade arquitetônica e instrumental; 5) Acessibilidade comunicacional; 6) Relação escola e família.

Porém, a partir da exploração do material, houve um processo de redução dessas categorias por não ter encontrado dados significantes nas categorias elaboradas anteriormente. Dessa maneira, ficaram definidas as seguintes categorias para a organização dos dados obtidos a partir dos Projetos Políticos Pedagógicos: 1) Identidade da escola; 2) Adaptação curricular; 3) Formação continuada em serviço<sup>2</sup>.

Está incluída na categoria 1 a representação da escola a respeito de sua identidade, missão ou motivações; na categoria 2, se há o aval para uma flexibilização do currículo, como as adaptações curriculares; e na categoria 3, se é feita a formação continuada de professores a respeito da inclusão e/ou adaptações curriculares em momentos de ATPC<sup>3</sup> e de que maneira

---

<sup>2</sup> A categoria anteriormente denominada “3) Capacitação de professores” foi alterada para “3) Formação continuada em serviço”, pois, ao fazermos a leitura dos documentos, verificamos que a formação apresentada nesses limita-se apenas à formação em serviço que acontece em momentos de ATPC.

<sup>3</sup> ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo.

### Projetos Políticos Pedagógicos das escolas estaduais do município de Fernandópolis-SP

As nove escolas estaduais pesquisadas possuem alunos com laudo comprobatório de sua deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e registro no sistema de cadastro de alunos da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

Para manter o sigilo das escolas pesquisadas, essas foram representadas por letras, de A a I. A tabela abaixo apresenta o perfil destas escolas, representado a partir do número de alunos, quantidade de turmas, alunos com necessidades educacionais especiais, suas deficiências, se a escola possui salas de recurso<sup>4</sup> e quantidade de planos de ensino de educação física analisados por escola.

**Tabela 1** – Dados referentes as escolas pesquisadas.

Escola	Nº total de alunos da escola	Nº total de turmas da escola	Nº de alunos com NEE	Tipos de deficiência	Possui salas de recursos
<b>A</b>	573	23	24	DI, DA, DV, DF, DM, SD	Sim
<b>B</b>	1078	32	3	DA	Não
<b>C</b>	710	24	4	DI, DA, DF	Não
<b>D</b>	950	21	2	DI	Não
<b>E</b>	314	11	2	DI, DF	Não
<b>F</b>	436	18	14	DI, DV, SD	Sim
<b>G</b>	478	17	6	DV, DF, DI	Não
<b>H</b>	373	16	15	DI	Sim
<b>I</b>	350	17	5	DI	Não

A partir dos dados sobre as escolas observamos uma maior concentração de alunos com deficiência e uma variedade maior de tipos de deficiências na escola A, mesmo não sendo ela a maior escola pesquisada.

Observou-se também uma maior concentração de alunos com deficiência nas escolas que possuem Atendimento Pedagógico Especializado - APE sob a forma de salas de recurso. Podemos inferir que a maior demanda nestas escolas pode ocorrer devido à possibilidade destes alunos terem um acesso facilitado ao atendimento oferecido no contraturno.

Todas as escolas disponibilizaram seus Projetos Políticos Pedagógicos, totalizando nove documentos. Esses foram analisados a partir de três categorias, sendo elas: 1) Identidade da

<sup>4</sup> As salas de recursos constituem-se como Atendimento Pedagógico Especializado – APE, atendendo, no contraturno, alunos que são matriculados em classes comuns, de acordo com suas necessidades, as quais podem ser das áreas de deficiência auditiva, física, intelectual, visual, múltipla ou TEA – Transtorno do Espectro Autista.

escola; 2) Adaptação curricular; 3) Formação continuada em serviço.

Como apontado por Veiga (1998), é por meio do Projeto Político Pedagógico que a escola expressa a sua identidade e as suas intenções e ações educativas, sendo esse um documento norteador para o trabalho de toda a equipe escolar.

Sendo assim, deve estar expresso nesse documento o seu posicionamento político e pedagógico e suas propostas com base na análise de sua realidade e necessidades.

A partir da categoria denominada identidade da escola, observamos que, em todos os Projetos Políticos Pedagógicos, consta a sua identidade, missão ou motivação, mas, mesmo todas as escolas pesquisadas apresentando alunos com deficiência em seu corpo discente, apenas 44,4% (escolas A, B, E e G) explicitam sua identidade, missão ou motivação em uma perspectiva inclusiva.

”Ao elaborarmos nossa Proposta pedagógica, temos, como princípio motivador/orientador de nossa escola, a formação integral e a “Inclusão”, não só de alunos deficientes, mas sim de toda a nossa clientela escolar” (Escola A).

“Ao elaborarmos nossa Proposta pedagógica, há vários anos, temos tido como princípio motivador/orientador de nossa escola a formação integral e a “Inclusão”, não só de alunos portadores de necessidades especiais, mas sim de toda a nossa clientela escolar” (Escola B).

“Queremos construir, de fato, uma identidade escolar voltada para a crença de que todos têm capacidade para aprender se forem oferecidas condições para tanto, pautando-se nos conteúdos do currículo oficial estabelecido, para que possamos formar jovens capazes de interagir com a sociedade do conhecimento, selecionando as informações que lhes proporcionarão condições necessárias à formação plena e profissional para a inserção no mercado de trabalho” (Escola E).

“Nossa missão será oferecer um ensino de qualidade, preocupando-se em formar cidadãos críticos e participativos, priorizando atitudes de respeito, compreensão das diferenças, espírito de solidariedade, responsabilidade com o meio ambiente. Para o desenvolvimento desse trabalho nossa escola contará com a participação efetiva de toda a comunidade escolar.

[...] para a efetivação e a garantia de uma Escola para todos, com vistas a uma Educação em Direitos Humanos em nossa trajetória, trabalharemos com as seguintes concepções: [...] Educação Inclusiva [...]” (Escola G).

Pode ser observado, a partir da análise dos Projetos Políticos Pedagógicos, que as escolas não apresentam em sua identidade uma perspectiva inclusiva (55,6%), ou seja, destacam a ênfase na formação cidadã e no desenvolvimento de valores como o respeito e a solidariedade, mas sem apontar para as questões referentes à inclusão (escolas C, D, F, H e I).

Esses dados revelam que as escolas, mesmo atendendo alunos com necessidades educacionais especiais, muitas vezes não se veem como uma escola inclusiva, deixando a inclusão em segundo plano, a partir de discussões rasas

ou, simplesmente, reafirmando a garantia do atendimento para alunos com necessidades educacionais especiais nas salas regulares.

Uma escola inclusiva é aquela que muda sua estrutura, seus valores e suas atitudes de maneira a adaptar-se e atender, com qualidade, a diversidade presente nela. Desse modo, expressar em seu Projeto Político Pedagógico a sua identidade como uma escola inclusiva é uma maneira de reafirmar seu compromisso em ter uma escola que seja de todos e que atenda, com qualidade pedagógica, todos os alunos presentes nela.

A educação inclusiva não se restringe simplesmente a ações, é uma questão, principalmente, de valores e concepções que permeiam toda uma organização (RODRIGUES, 2006). Assim, se esses valores e concepções são expressos no planejamento, têm mais chance de impregnar todas as ações a partir daí.

Ao não especificar sua identidade como uma escola inclusiva corre-se o risco de não haver um compromisso em modificar a sua estrutura escolar para atender a essa diversidade, de maneira a somente receber os alunos com necessidades educacionais especiais, sem realmente incluí-los.

O Projeto Político Pedagógico, como aponta Minetto (2012, p. 56), caracteriza e identifica a “cara da escola”, sendo a partir desse documento que a escola inclusiva retrata a sua identidade e organização.

Tendo essa afirmação como base, entendemos a importância da escola explicitar em seu Projeto Político Pedagógico a sua identidade como uma escola inclusiva e o planejamento de sua organização para este fim.

Segundo Aranha (2000), a equipe gestora tem o papel de permitir e dar suporte para a flexibilização do ensino a partir das adaptações curriculares, de maneira a atender a diversidade presente na escola.

Para tanto, é necessário que a equipe gestora tenha a preocupação em explicitar, a partir do Projeto Político Pedagógico da escola, o seu planejamento a respeito das adaptações curriculares e de outras ações que favoreçam a inclusão, evidenciando as suas intenções a respeito da efetivação de uma escola inclusiva.

O tema adaptação curricular aparece em 55,6% dos Projetos Políticos Pedagógicos analisados. Entre esses, podemos observar essa temática relacionada à metodologia, avaliação e como recuperação contínua, conforme apresentado pela escola A; mencionada unicamente em uma leitura proposta para os momentos de ATPC (escola B); e expressa como um direito garantido pela legislação e reafirmado como compromisso da escola (escolas A, E e G).



“[...] é necessária a utilização de metodologias capazes de priorizar a construção de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses na construção do conhecimento, a construção de argumentação capaz de controlar os resultados desse processo, o desenvolvimento do espírito crítico capaz de ampliar a criatividade, a compreensão dos limites e alcances lógicos das explicações propostas.

Metodologias que promovem essas capacidades favorecem também o desenvolvimento da autonomia do sujeito, o sentimento de segurança em relação às suas próprias capacidades, interagindo de modo orgânico e integrado num trabalho de equipe e, portanto, sendo capaz de atuar em níveis de interlocução mais complexos e diferenciados. E de acordo com o artigo 59 da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996), Resolução SE, 61 de 11/11/2014 e a Declaração de Salamanca (1994), garantir que as atividades pedagógicas comuns a todos os alunos regularmente matriculados nas classes regulares devam ser acessíveis aos alunos da educação especial através da adaptação do currículo tornando-o apropriado às peculiaridades de tais educandos.

A avaliação na escola será de caráter formativo, porque a avaliação formativa serve a um projeto de sociedade pautado pela cooperação e pela inclusão, em lugar da competição e da exclusão; uma sociedade em que todos tenham o direito de aprender. No caso dos alunos da educação especial, deverá partir de uma avaliação diagnóstica de caráter pedagógico, a ser elaborada para cada aluno, considerando as possibilidades do desenvolvimento individual.

Para que a avaliação sirva à aprendizagem, é essencial conhecer cada aluno e suas necessidades. Assim, o professor poderá pensar em caminhos para que todos alcancem os objetivos e atendam a todos fazendo as adaptações curriculares necessárias.

[...]

Recuperação Contínua: ação de intervenção imediata e adaptação curricular– para os alunos de inclusão, a ocorrer durante as aulas regulares do Ensino Fundamental e Médio, voltada para as dificuldades específicas do aluno, abrangendo não só os conceitos, mas também as habilidades, procedimentos e atitudes, sendo desenvolvida pelo próprio professor da classe ou da disciplina” (Escola A).

“ORGANIZAÇÃO DAS ATPCs:

[...]

Adaptação Curricular como estratégia de acesso ao currículo: Desafios para uma escola inclusiva” (Escola B).

“O docente da classe do ensino regular garantirá a flexibilidade e a adaptação curricular significativa mediante as orientações da equipe de atendimento educacional especializado, adequando o processo de ensino e aprendizagem às necessidades educacionais especiais do aluno. O atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, nesta unidade escolar, assegurará, por meio do planejamento de ações pedagógicas, a formação básica indispensável que estimulará o desenvolvimento da sua aprendizagem e que contribuirá para eliminar as barreiras para sua plena participação na sociedade” (Escola E).

“Nossa escola considera a inclusão escolar como um desafio que está sendo enfrentado e uma possibilidade de repensar estratégias educativas, de forma a não apenas criar oportunidades de acesso aos educandos com necessidades educacionais especiais, mas, principalmente garantir condições indispensáveis para que possam manter-se na escola e efetivamente aprender. Os envolvidos no processo educacional dessa escola estão engajados num mesmo objetivo que é o de efetivamente promover a aprendizagem, sem qualquer discriminação física, intelectual, social, emocional, linguística ou outras, para que todos possam usufruir os mesmos direitos em igualdade de condições. Também visando à inclusão de pessoas com algum tipo de deficiência haverá dentro de normas específicas da legislação a adaptação curricular para que estes alunos tenham também acesso à escola, ao processo de ensino aprendizagem” (Escola G).

A escola F não menciona explicitamente as adaptações curriculares, mas coloca a oferta do ensino “pautado nos ditames da inclusão” e que, para isso, é indispensável um ensino que elimine as “barreiras arquitetônicas, pedagógicas e de comunicação, adotando métodos e práticas de ensino escolar adequados”, o que se enquadra na categoria proposta.

Como aponta Sebastiam Heredero (2010), é a partir do Projeto Político Pedagógico que a escola imprime, como marca de sua identidade, o seu desejo em trabalhar com a diversidade, buscando estratégias para responder as necessidades de todos os alunos com qualidade.

Observou-se, nos Projetos Políticos Pedagógicos que abordam as adaptações curriculares, que essas são apresentadas, na maioria das vezes, como um direito garantido pela legislação e reafirmado como compromisso da escola. O que expressa um empenho das escolas em dar respaldo para que as adaptações curriculares possam acontecer no âmbito da sala de aula.

Conforme aponta Carvalho (2010), as leis asseguram o acesso de todos os alunos à educação regular, mas é a partir do Projeto Político Pedagógico que é garantida a remoção das barreiras que impedem a permanência bem-sucedida do aluno na escola.

Nos demais Projetos Político Pedagógicos, os quais totalizam 44,4%, não consta nenhuma menção à adaptação curricular nos documentos fornecidos pela escola.

A ausência de menção às adaptações curriculares pode indicar uma falta de atenção em relação ao atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, o que pode levar o professor da referida unidade escolar a também desconsiderar o planejamento das adaptações curriculares.

Em 33,3% dos documentos analisados não consta o planejamento das ações referentes à formação continuada em serviço realizada nos ATPCs. Nos 66,7% em que elas constam, é apresentada a sugestão de leituras referentes à educação inclusiva, como observado nas escolas B, C, H e I, e uma formação mais ampla, como a apresentada pela escola G, a qual além de propor leituras, também expõe uma formação a partir de palestras com profissionais e o apoio da responsável por Educação Especial da Diretoria de Ensino.

Podemos observar uma preocupação maior quanto à formação continuada em serviço dos professores em ATPC no que tange à inclusão, o que é pouco visível no que diz respeito à formação específica sobre adaptações curriculares. Outro dado relevante é que esse planejamento da formação dos professores em ATPC, muitas vezes, fica restrito à propostas de leitura, sem a sinalização do modo como tais leituras serão desenvolvidas na prática.

Como aponta Mendes (2004), a formação de professores constitui-se como um pilar para a

construção da inclusão escolar, “pois a mudança requer um potencial instalado, em termos de recursos humanos, em condições de trabalho para que possa ser posta em prática”.

Dessa forma, é importante que a formação continuada do professor em serviço possa servir como um momento em que o mesmo tenha a possibilidade de esclarecer as suas dúvidas e conflitos advindos de sua prática em sala de aula.

Por isso a formação em ATPC não pode se limitar apenas às leituras, mas sim consistir em um momento coletivo de ampliação de saberes em que os professores possam discutir e refletir, de maneira que essa etapa possa contribuir efetivamente para a sua prática docente.

## **Conclusão**

A partir dos dados obtidos, percebeu-se que há uma preocupação das escolas em expor, em seu Projeto Político Pedagógico, o seu posicionamento a favor da inclusão, de maneira a explicitar a garantia da lei e a responsabilidade da escola em oferecer uma educação que atenda às necessidades educacionais de todos os alunos. Porém, na maioria dos casos, as escolas não apresentam o modo como tais necessidades serão atendidas, dificultando assim a compreensão de como serão estas ações na prática cotidiana dos professores e dos outros agentes educacionais.

Por tratar-se de documento público, construído coletivamente, entende-se que o Projeto Político Pedagógico da escola garante um comprometimento por parte de todos os agentes escolares e da comunidade acerca do atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais. Ao explicitar em seus documentos norteadores as suas intenções a respeito da inclusão, é firmado um compromisso de todos, sendo possível, por meio desse, reivindicar caso as medidas não sejam efetuadas.

Com base nos dados analisados, conclui-se que os Projetos Políticos Pedagógicos das escolas constituem-se muitas vezes como documentos burocráticos contemplando o planejamento a respeito da educação inclusiva de maneira superficial, e as adaptações curriculares em poucos casos.

Sendo assim, torna-se necessário que futuros estudos analisem os motivos desta carência e superficialidade no planejamento a respeito da educação inclusiva e das adaptações curriculares nos Projetos Políticos Pedagógicos, além dos impactos que isso pode provocar na prática do professor em sala de aula e, por consequência, na aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais incluídos nas salas regulares. É possível que, diante desta burocratização dos documentos escolares, o aluno fique

relegado a segundo plano, não tendo as suas necessidades de aprendizagem realmente atendidas.

## Referências

ARANHA, M. S. F. **Educação inclusiva: a escola**. Brasília: MEC/SEE, 2004.

ARANHA, M.S. F. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: Alunos com necessidades educacionais especiais/Adaptações Curriculares de Grande Porte**. Brasília: MEC/SEE, 2000.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. de Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

CARVALHO, E. R. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2012.

MENDES, E. G. Construindo um “lócus” de pesquisas sobre inclusão escolar. In: MENDES, E.G; ALMEIDA, M. A; WILLIAMS, L. C. de. **Temas em educação especial: avanços recentes**. São Carlos: EdUFSCAR, pp.221-230, 2004.

MINETTO, M. F. **Currículo na educação inclusiva: entendendo este desafio**. – 1. ed. – Curitiba: InterSaberes, 2012. – (Série Inclusão Escolar).

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001. (Guia da escola cidadã; v.7)

PORTER, G. L. A recipe for successful inclusive education: three key ingredients revealed. **Interacções**. n 33, p 10-17, 2014.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. in: (2006) RODRIGUES, D. (org.) **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva**, São Paulo. Summus Editorial, 2006.

SEBASTIAN HEREDERO, E. A escola inclusiva estratégias para fazer frente a ela: as adaptações curriculares. **Acta Scientiarum. Education** (Print). Maringá, v. 32 n 2, p. 193-208, 2010.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projetos de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 20ª ed. São Paulo: Liberdade Editora, 2010. (Cadernos pedagógicos do Liberdade; v. 1)

VEIGA, I. P. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998.