

## ANÁLISE DA GESTÃO DO ENSINO INCLUSIVO NAS ESCOLAS TÉCNICAS ESTADUAIS DO CENTRO PAULA SOUZA

Thais Madrona dos Santos Branco<sup>1</sup>  
Relma Urel Carbone Carneiro<sup>2</sup>

### INTRODUÇÃO

Segundo a UNESCO (2005), a inclusão tem o intuito de garantir o acesso à educação para todos. Para isso, a organização exemplifica claramente os objetivos da inclusão escolar, destacando as alterações necessárias na busca pela educação para todos. E afirma que "o objetivo da inclusão é oferecer respostas apropriadas ao amplo espectro de necessidades de aprendizagem, tanto em situações formais quanto não formais da educação". Essa movimentação social tem surtido efeito no campo educacional, como comprovam os dados divulgados no censo escolar pelo INEP nos últimos 10 anos. Observado os períodos de 2013 a 2023, verifica-se um padrão ascendente e significativo em relação à inclusão do público-alvo da educação especial no ensino médio e profissionalizante no Brasil.

No entanto, a jornada rumo à inclusão é cercada de desafios que dificultam a plena participação e o aprendizado dos estudantes com deficiência. Isso não se trata apenas de uma prática educacional; é uma questão de justiça social que exige um compromisso coletivo de toda a comunidade escolar. Segundo Moreira (2011), as escolas assumiram a postura de cumprir a legislação em relação ao público-alvo da educação especial (PAEE); contudo, os ajustes pedagógicos que deveriam ser realizados pela escola são um fator preocupante e merecem análise e discussão.

No contexto do sistema educacional do Estado de São Paulo, temos o Centro Paula Souza (CPS) como objeto de estudo, por ser considerado o maior complexo de ensino médio e técnico do estado, com 228 escolas técnicas e 552 classes descentralizadas presentes em 363 municípios. Esta pesquisa teve como questão central: como tem sido a implementação das políticas públicas inclusivas para a inserção do PAEE no CPS? A finalidade é averiguar o acompanhamento e suporte ao PAEE e às unidades escolares pela assessoria de inclusão e pelas supervisões pedagógicas, bem como o cumprimento das

---

<sup>1</sup> Mestranda do Curso de Educação Escolar da Universidade Estadual "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, thais.madrona@unesp.br;

<sup>2</sup> Professora orientadora: Doutora em Educação Especial, da Universidade Estadual "Júlio de Mesquita

ISSN: 2358-8829



Filho” - UNESP, relma.urel@unesp.br;

políticas públicas inclusivas.

## **METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)**

Para o desenvolvimento deste estudo optou-se pela pesquisa qualitativa descritiva. Segundo Sampieri, Callado e Lucio (2013), a pesquisa qualitativa se concentra na vivência dos participantes, buscando descrições detalhadas e interpretativas das situações, eventos e comportamentos. Como procedimento de coleta de dados foram utilizados uma ficha de identificação dos participantes e dois roteiros de entrevista semiestruturados distintos, adaptados com apoio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Inclusiva da Unesp Araraquara. As entrevistas ocorreram virtualmente via Google Meet ou respondidas no Formulário da Microsoft Forms, o termo de consentimento livre e esclarecido foi apresentados aos participantes. Para a análise de dados utilizou-se a análise de conteúdo proposto por Bardin. Para o tratamento dos dados, a análise das informações consistiu na classificação e consequente agrupamento ou reagrupamento dos elementos do texto posteriormente organizados em unidades de registro, sendo que estes “trata-se de temas eixo, em redor dos quais o discurso se organiza” (BARDIN, 2006, p. 106)

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Dados do INEP mostram um aumento progressivo de alunos da educação especial no ensino médio e profissionalizante nos últimos 10 anos, mas a efetividade da inclusão vai além da matrícula, exigindo uma aprendizagem significativa e bem-sucedida. A jornada é complexa, exigindo a superação de paradigmas educacionais conservadores e a promoção de uma escola democrática e inclusiva. E não deve ser vista como uma evolução da integração escolar, mas como uma ruptura com os valores tradicionais, reconhecendo e valorizando as diferenças de todos os alunos (Rodrigues, 2005). Sobretudo um compromisso moral com a equidade educacional, essencial para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Desde a Constituição Federal de 1988 estabeleceu-se bases importantes para a educação brasileira, garantindo-a como um direito de todos e princípio de igualdade. O desenvolvimento das políticas inclusivas na educação iniciou-se com a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, que estabeleceu o direito à educação gratuita e

obrigatória. Em 1990, a Declaração de Jomtien reforçou o compromisso global com a educação inclusiva, enfatizando a universalização do acesso e a promoção da equidade, especialmente para grupos historicamente marginalizados. A Declaração de Salamanca de 1994, na Espanha, consolidou os princípios da educação inclusiva, destacando o direito de todos à educação sem discriminação. A Convenção de Guatemala de 1999 reafirmou esses direitos e definiu a discriminação com base na deficiência. Em 2006, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência estabeleceu padrões globais, promovendo o respeito e a igualdade de direitos. Em síntese, a trajetória das políticas de educação inclusiva evidenciam avanços legislativos e desafios enfrentados para garantir o pleno direito à educação para todos, independente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais e sociais.

Como objeto de estudo desta pesquisa, explicitamos a seguir as características do Centro Paula Souza (CPS), que atualmente, faz parte da Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação, e administra 228 Escolas Técnicas (ETECs) e 77 Faculdades de Tecnologia (FATECs) em 363 municípios, atendendo aproximadamente 323 mil alunos em cursos técnicos e superiores tecnológicos.

Com uma estrutura organizacional robusta, o CPS continua a ser uma referência na formação técnica e profissional na América Latina, após mais de cinco décadas de contribuições significativas. Dentro de sua estrutura, possui o Grupo de Supervisão Educacional (GSE), que desempenha um papel fundamental na coordenação e implementação de políticas educacionais, incluindo orientação sobre o projeto político-pedagógico, normas educacionais e desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

Além disso, com o objetivo de fortalecer a proximidade e o suporte às Unidades Escolares (UEs), especialmente as ETECs, o CPS conta com 12 equipes regionais que viabilizam de forma ágil os processos administrativos e educacionais, proporcionando orientação direta sobre questões pedagógicas e legais específicas de cada região do Estado de São Paulo.

O CPS também conta com a Assessoria de Inclusão da Pessoa com Deficiência, estabelecida em 2017, que visa apoiar alunos com deficiência matriculados nos cursos oferecidos pela instituição. Apesar de sua existência, a assessoria não está formalmente descrita nos documentos oficiais do CPS, como a Deliberação CEETEPS nº 45 de 2018, que estrutura a administração central da instituição. Atualmente, é parte do Grupo de Supervisão Educacional (GSE), operando por meio da coordenação de projetos que visam melhorar o processo de inclusão do público-alvo da educação especial (PAEE).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este tópico discute a síntese das entrevistas realizadas, iniciemos com os supervisores pedagógicos, com menção a comunicação entre eles e a assessoria de inclusão, relatam que ocorrem por meio de e-mails, memorandos, diretrizes, lives e reuniões. Seis entrevistados destacaram que as interações sobre suporte, orientação e acompanhamento dos alunos PAEE são conduzidas pela assessoria de inclusão em contato direto com as unidades escolares. Em relação ao suporte prestado ao PAEE, os participantes expressaram satisfação, citando a ausência de reclamações como um indicativo positivo.

No que tange ao acolhimento desses alunos, dois supervisores mencionaram realizar visitas técnicas e reuniões com as escolas para discutir casos de inclusão, embora um deles admita não saber o número exato de alunos PAEE, o que sugere uma contradição na abordagem. Outros dois participantes destacam a importância de estimular o acolhimento, mas observam que os professores não se sentem preparados para lidar com situações de inclusão. Um supervisor admitiu não estar preparado para esse tema, sem oferecer mais detalhes. Para quatro entrevistados, o acolhimento, a escuta ativa e as orientações às escolas técnicas são cruciais para a inclusão escolar, permitindo que os alunos tenham voz e suas necessidades específicas sejam atendidas, promovendo transformações acadêmicas, pessoais e sociais.

A interação entre a supervisão pedagógica regional e as ETECs foi investigada, destacando-se a avaliação da comunicação e do apoio à inclusão do PAEE. Os dados revelam que a comunicação ocorre por e-mails, telefone e Microsoft Teams, além de visitas técnicas e reuniões presenciais. Existem variações na abordagem ao PAEE, inclusive relatos de falta de intervenção direta em algumas unidades desde que a área de inclusão foi integrada à gestão. Os dados sugerem que acompanhamento dos alunos PAEE variam entre apoio especializado e falta de atenção a casos não assistidos. Embora as tecnologias facilitem a comunicação, elas não garantem um apoio efetivo no contexto escolar, onde o envolvimento pessoal e estratégico é crucial para soluções educacionais impactantes.

Referente à inserção do tema inclusão nos PPPs, quatro supervisores afirmam que suas unidades abordam o tema, enquanto outros seis não o fazem explicitamente, evidenciando falhas na conscientização sobre a importância da inclusão nas estratégias

pedagógicas. A falta de integração dessas informações nos PPPs compromete a equidade educacional, uma vez que o documento é fundamental para orientar práticas educativas inclusivas e adequadas às necessidades dos alunos.

Quanto à responsabilidade pelo acompanhamento dos alunos PAEE, constatou-se que cinco supervisores pedagógicos regionais mencionam a ausência de um coordenador de projetos dedicado aos casos de inclusão de alunos nas unidades escolares sob sua supervisão. Na distribuição de responsabilidades, cinco entrevistados atribuem essa função aos coordenadores pedagógicos e orientadores educacionais, enquanto quatro mencionam apenas os orientadores educacionais, e um supervisor indica o setor de inclusão do CPS como responsável.

Com relação à assessoria de inclusão, a entrevistada inicialmente menciona a presença de aproximadamente 900 alunos PAEE nas ETECs. Mais tarde, indica cerca de 1.000 matrículas de alunos PAEE, revelando uma discrepância nos números relatados. Isso sugere uma falta de controle ou domínio preciso sobre essas estatísticas pelo setor de inclusão do CPS. Além disso, a entrevistada detalha que 348 alunos elegíveis as educações especiais recebem AEE por meio de um convênio entre CPS e a Associação Amigos Metroviários dos Excepcionais (AME), este apoio é direcionado a alunos com deficiência, TEA, e outras necessidades específicas.

Nas entrevistas também são questionadas a formulação de políticas públicas do CPS, a formação continuada de docentes e a elaboração do projeto político-pedagógico, destacando o suporte oferecido pelo setor de inclusão às ETECs. A entrevistada revela que, embora haja reuniões técnicas para transmitir instruções aos supervisores pedagógicos regionais e unidades escolares, não fica claro quais políticas públicas são formuladas pelo CPS e seus objetivos específicos.

Quanto à formação continuada dos docentes, é mencionado o CETECAP como responsável pelas capacitações, e vídeos disponibilizados no Novo Sistema Acadêmico (NSA) que abordam temas como dislexia e TEA, entre outros. No entanto, a adesão a essas formações e vídeos é facultativa e depende do interesse dos professores. Em relação ao projeto político-pedagógico, segundo a entrevistada, a integração da assessoria de inclusão com a gestão pedagógica ainda está em desenvolvimento, e a elaboração deste documento para inserção de atividades pedagógicas para a inclusão do PAEE está em discussão e estruturação. Destaca-se a importância de alinhar políticas públicas, formação docente e projeto político-pedagógico para promover uma educação inclusiva efetiva,

proporcionando um ambiente favorável ao desenvolvimento dos alunos, independentemente de suas diferenças.

Sobre o papel dos supervisores pedagógicos regionais no acompanhamento dos alunos PAEE nas ETECs, a responsável pelo setor de inclusão aponta que a responsabilidade recai sobre os orientadores educacionais. Afirma ainda que núcleos regionais atuam como intermediários nas tratativas sobre inclusão entre seu departamento e as unidades escolares. No entanto, há inconsistências nas respostas dos supervisores quanto ao envolvimento direto com o núcleo de inclusão, evidenciando lacunas na abordagem das questões sobre inclusão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa está em andamento, e as análises de dados apresentadas até o momento são parciais. No entanto, elas indicam algumas tendências e pontos de reflexão importantes sobre as lacunas relacionadas à inserção, acompanhamento e suporte dos alunos PAEE no contexto do Centro Paula Souza, considerando a competência da Assessoria de Inclusão e dos Supervisores Pedagógicos Regionais. É necessário continuar a análise dos dados para obter uma compreensão mais abrangente e conclusiva. Futuras etapas da pesquisa incluirão a triangulação das informações para validar as conclusões preliminares aqui apresentadas.

**Palavras-chave:** Inclusão Escolar. Centro Paula Souza. Políticas Públicas Educacionais.

## REFERÊNCIAS

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, 2001a.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Princípios e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Espanha, 1994. Disponível em: <http://port.mec.gov.br/sepp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 23/06/2023.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Tailândia, 1990. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/DeclaraçãoJomtien.pdf>. Acesso em 23/06/2023.

\_\_\_\_\_. **Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All**. Paris: UNESCO, 2005. Disponível em: Acesso em: 10/09/ 2013.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição Federal da República Federativa do Brasilde 1988**. Brasília –DF. 1988.

Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 10/09/ 2023.