UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

GABRIELA PEREIRA SOUZA SILVA

PRÁTICAS ESCOLARES INCLUSIVAS: PROPOSTAS PARA A ELABORAÇÃO DE PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS

BAURU - SP
2019

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS – CAMPUS DE BAURU
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

GABRIELA PEREIRA SOUZA SILVA

PRÁTICAS ESCOLARES INCLUSIVAS: PROPOSTAS PARA A ELABORAÇÃO DE PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Prof.ª Dr.ª Vera Lucia Messias Fialho Capellini.

BAURU – SP
2019

GABRIELA PEREIRA SOUZA SILVA

PRÁTICAS ESCOLARES INCLUSIVAS: PROPOSTAS PARA A ELABORAÇÃO DE PROJETOS POLÍTICOS PEDAGÓGICOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia, sob orientação da Prof.ª Dr.ª Vera Lucia Messias Fialho Capellini.

Banca examinadora:

Prof.ª Dr.ª Vera Lucia Messias Fialho Capellini [orientadora]
Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru

Prof.ª Dr.ª Eliana Marques Zanata
Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru

Prof.ª Dr.ª Márcia Lopes Reis
Faculdade de Ciências – UNESP/Bauru

BAURU - SP
2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me dar força e saúde para concluir mais uma fase de minha jornada acadêmica.

Agradeço aos meus amores Nicolas Pereira Silva, ao meu marido Alysson de Paula Silva, a minha mãe Maria Aparecida Pereira de Souza, ao meu pai Mauro de Souza e a todos os meus amigos que me possibilitaram chegar a este momento.

A minha querida amiga Lívia Sabatini Araújo quem esteve sempre ao meu lado e que com certeza tornou toda esta jornada mais fácil.

A amada professora Rosa Maria Mansoni, sempre prestativa e amiga, além de me ensinar a ser uma professora melhor.

A minha querida orientadora Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Messias Fialho Capellini, quem me acolheu e me ajudou desde o meu primeiro dia no curso de Licenciatura em Pedagogia.

Aos queridos professores Vitor Machado, Luciene Ferreira da Silva, Thaís Tezani, Márcia Reis, Eliana Marques Zanata, Maria José e Rita Melissa Lepre, pelos ensinamentos, acolhimento e palavras de amizade durante todo o processo.

Agradeço imensamente aos funcionários da Graduação e do Departamento de Educação por me auxiliarem nos momentos de dúvidas e angústias.

Agradeço à UNESP por ter sido minha casa por quase oito anos, sendo que minha primeira formação acadêmica se deu nesta maravilhosa universidade. A Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" realizou meus dois sonhos acadêmicos. Que fique aqui registrado, que ainda voltarei a esta casa tão amada. Obrigada!

“Sometimes I wish that I
could freeze the picture
And save it from the funny
tricks of time
Slipping through my
fingers”

Abba

RESUMO

A educação inclusiva tem sido um grande desafio para os gestores escolares no que tange à aplicabilidade. Esta é uma proposta da aplicação, no campo da educação, de um movimento mundial mais amplo – “Inclusão Social”, que busca a construção de um processo bidirecional no qual as pessoas que outrora foram excluídas juntamente com as sociedades buscam efetivar a equiparação de oportunidades para todos. Com isso, o presente trabalho buscou por meio da análise de 53 Projetos Político Pedagógico (PPP) verificar se práticas inclusivas estão previstas neste documento que representa a identidade escolar. Para isso foi estabelecida uma metodologia de análise mediante o estabelecimento de alguns parâmetros de análise e produção de um documento de análise dos PPP que levou em consideração parâmetros como: Presença de Sala de Recursos, Adaptações Prediais, Itinerância e Adaptações Curriculares, além disso os PPP foram submetidos à um software de análise de conteúdo (IRAMUTEQ®) para verificar a incidência de termos ligados à prática inclusiva nestes documentos. Dentre os PPP analisados, foi possível constatar em seus respectivos roteiros de análise certa confusão entre os serviços de itinerância e sala de recursos, omissão de dados relacionados aos Alunos Públicos Alvo da educação especial, tais como: quantidade de alunos nas unidades de ensino (UE) que demandam atendimento educacional especializado, quais as necessidades de cada um deles, quais adaptações são e foram feitas para incluir estes alunos. Com isso, faz-se necessária a revisão desse documento por parte das UE, além de atenção e cuidado em sua elaboração.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Inclusiva; Práticas Inclusivas; Projeto Político Pedagógico.

ABSTRACT

Inclusive education has been a major challenge for school managers with regard to applicability. This is a proposal for the implementation, in the field of education, of a broader global movement - "Social Inclusion", which seeks to build a bidirectional process in which people who were once excluded together with societies seek to make the equalization of opportunities for all. With this, the present work sought through the analysis of 53 Political Pedagogical Projects (PPP) to verify if inclusive practices are foreseen in this document that represents the school identity. For that, a methodology of analysis was established through the establishment of some parameters of analysis and production of a PPP analysis document that took into account parameters such as: Presence of Resource Room, Building Adaptations, Roaming and Curricular Adaptations, in addition PPP were submitted to content analysis software (IRAMUTEQ®) to verify the incidence of terms associated with inclusive practice in these documents. Among the analyzed PPP, it was possible to find in their respective analysis scripts a certain confusion between the roaming services and resource room, omission of data related to Target Public Students of special education, such as: number of students in the teaching units (TU) that demand specialized educational services, what are the needs of each one of them, what adaptations are and were made to include these students. With this, it is necessary to review this document on the part of the TU, besides attention and care in its elaboration.

Key words: Special education; Inclusive education; Inclusive Practices; Political Pedagogical Project.

Sumário

1 INTRODUÇÃO E SÍNTESE BIBLIOGRÁFICA 10
2 OBJETIVOS 10
Objetivo geral: 10
Objetivos específicos: 10
3 MÉTODO 22
3.1 Instrumentos 22
3.2 Procedimentos para coleta de dados 22
3.3 Procedimentos para análise de dados 24
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO 30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 46
REFERÊNCIAS 50

1 Introdução e Síntese Bibliográfica

1 INTRODUÇÃO E SÍNTESE BIBLIOGRÁFICA

A exclusão no sistema educacional tem uma longa história, que tem início na idade média quando a população encarava o nascimento de pessoas com deficiência como castigo de Deus. Os supersticiosos viam nelas poderes especiais de feiticeiros ou bruxos (SILVA, 1986). Os sujeitos que sobreviviam eram separados de suas famílias e quase sempre ridicularizados perante a sociedade na qual viviam. Um fato que demonstra essa situação vivida na época está relacionado à literatura da época, como vemos em “O Corcunda de Notre Dame” de Victor Hugo (1831) que nos mostra claramente a ridicularização de corcundas, por exemplo, que eram focos de ridicularização em prol da diversão dos demais membros da sociedade – sendo este caracterizado como um período de exclusão das pessoas com deficiência. Com os avanços da medicina, as deficiências passaram a serem vistas como doenças possivelmente contagiosas e por isso as pessoas deveriam ser excluídas do contato da sociedade em hospitais, onde permaneceriam internadas por longos períodos ou em alguns casos, por toda a vida (ARANHA, 2001).

Somente a partir do século XIX iniciam-se estudos referentes às deficiências favorecendo a integração e desenvolvimento das pessoas com deficiência. No Brasil foram fundados Institutos e Escolas no Rio de Janeiro e São Paulo como o Instituto Benjamim Constant, Instituto Nacional de Surdos, Associação de Assistência à Criança Deficiente - AACD e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE (JANNUZZI, 1992; BUENO,1993; MAZZOTTA,1996).

Mazzota (1996) define Educação Especial como:

> [...] a modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens (MAZZOTA, 1996, p.11).

A partir do século XX ocorreu a criação de classes especiais nas escolas públicas, como consequência de movimentos feitos pelos pais de crianças com

deficiência intelectual e com paralisia cerebral com o intuito de estimular as organizações governamentais a uma nova legislação de pesquisa e investimento no treinamento profissional e atendimento nas escolas públicas a essas crianças. Toda essa mobilização por parte dos familiares e membros da sociedade que se preocupavam com a criança com deficiência foi essencial para que esta fosse incluída no ambiente escolar (JANNUZZI, 1992).

Hoje, sabemos que há uma diferença conceitual com relação à educação especial e inclusiva, na verdade a educação especial tem o intuito de ser inclusiva, mas faz-se necessário que ocorra a inclusão de todos no ambiente escolar.

A educação especial surgiu a partir de muitas lutas, organizações, leis favoráveis às pessoas com deficiência e a educação inclusiva começou a ganhar força a partir da aprovação da constituição de 1988, da LDB de 1996 e da Declaração de Salamanca (1994).

Historicamente, a educação especial tem sido considerada como educação de pessoas com deficiência, seja ela intelectual, auditiva, visual, motora, física múltipla ou decorrente de distúrbios evasivos do desenvolvimento, além das pessoas superdotadas que também têm integrado o alunado da educação especial.

A educação inclusiva pode ser entendida como uma concepção de ensino contemporânea que tem como objetivo garantir o direito de todos à educação. A Declaração de Salamanca é uma resolução das Nações Unidas (ONU, 1994)) que trata dos princípios, política e prática em educação especial. Adotada em Assembleia Geral, apresenta os Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiência. Apesar de esse não ter sido o primeiro passo para a busca de uma sociedade inclusiva, tem-se a Declaração de Salamanca (1994) como marco importantíssimo para a sociedade e início da caminhada para a Educação Inclusiva. E cabe à escola priorizar as condições para que a escola seja de acesso a todos. Segundo o Art. 33. - Decreto Nº 9.665, de 2 de janeiro de 2019 (BRASIL, 2019):

> À Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação compete promover a transversalidade e a intersetorialidade da educação especial, visando a assegurar o pleno acesso à participação e à aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial, em igualdade de condições com os demais alunos (BRASIL, 2019).

Uma escola inclusiva é uma escola que inclui a todos, sem discriminação, e a cada um, com suas diferenças, independentemente de sexo, idade, religião, origem étnica, raça, deficiência. Uma escola inclusiva é aquela com oportunidades iguais para todos e estratégias diferentes para cada um, de modo que todos possam desenvolver seu potencial. Uma escola que reconhece a educação como um direito humano básico e como alicerce de uma sociedade mais justa e igualitária.

A educação inclusiva tem sido um grande desafio para os gestores escolares no que tange a aplicabilidade. Essa é uma proposta da aplicação, no campo da educação, de um movimento mundial mais amplo – “Inclusão Social”, que busca a construção de um processo bidirecional no qual as pessoas que outrora foram excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos (CAPELLINI; RODRIGUES, 2009).

Para a efetivação de uma escola inclusiva, antes de tudo, faz-se necessário que exista o planejamento, e isto deverá partir do Projeto Político Pedagógico (PPP) que consiste num documento que precisa ser produzido por todas as escolas, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9394/96 (BRASIL, 1996/2016). No artigo 12 da LDB está previsto que "Os estabelecimentos de ensino respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”.

Seria fundamental que o gestor agisse de maneira democrática na elaboração do PPP, integrando a sociedade no ambiente escolar respeitando sempre seu marco referencial, aceitando opiniões do corpo docente e funcionários, com isso pode-se restaurar o senso crítico e participativo de todos, prezando então pela gestão democrática. O gestor não é o único responsável pela elaboração do PPP, talvez essa seja uma das grandes falhas existentes nos dias atuais, pois em muitas Unidades de Ensino (UEs) o gestor passa a ser o único responsável pela elaboração desse documento norteador e tão importante para o estabelecimento de ensino, quando na verdade preza-se pelo oposto, a construção participativa de um PPP que preze pela inclusão e participação de todos os membros da comunidade escolar. Segundo Libâneo (2005):

> Planejar e construir um PPP, é ter compromisso com uma educação de qualidade e participativa, é a união entre escola e comunidade, comunidade e escola, pois ambos são indissociáveis. É trilhar um caminho com foco na aprendizagem, participar de opiniões e responder os questionamentos (LIBÂNEO, 2005).

Falar sobre um PPP, nada mais é do que falar em democratização e participação de uma comunidade escolar. O projeto faz com que a escola saia da rotina, é uma união perfeita entre escola e sociedade, ao passo que contribui como um norteador para as práticas pedagógicas escolares, além de contribuir com o direcionamento do trabalho gestor e exercer um papel identitário para a escola. Diante disso, Veiga (2004, p. 14) realça que:

> [...] a principal possibilidade de construção do projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político-pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula.

Antes da LDB os PPP eram elaborados, raras vezes, como exigência legal, pelas Secretarias Estaduais e Municipais da Educação (NOLÊTO, 2010).

As escolas seguiam as mesmas normas, participando ou desenvolvendo os mesmos programas, o que dificultava uma definição de uma identidade escolar, sendo um copia e cola constante o qual levava a uma homogeneidade escolar no quesito documental, porém uma heterogeneidade real. Normalmente, os diretores, em reuniões passavam o projeto que na maioria das vezes era realizados em gabinetes, para os professores e este se somava a outros volumes nas prateleiras e nas gavetas, ou quando executados não surtiam efeitos, pois, não correspondiam à realidade, o que agravava ainda mais a situação. Sabe-se que cada escola possui sua identidade que está atrelada à sua comunidade, desde seus discentes, até a comunidade do bairro onde a UE estará alocada (NOLÊTO, 2010).

Freire (1996) nos diz que:

> É preciso que a educação esteja em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos, adaptados ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo e estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer cultura e a história (FREIRE, 1996, p. 39).

Para que a instituição seja capaz de preparar pessoas competentes como sugere Freire (1996) é indispensável à prática da avaliação do trabalho escolar a fim de buscar melhorias e subsidiar um curso de ação.

Para atendimento adequado a esse público, foi estabelecida uma legislação que inclui atendimento educacional especializado, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, e posteriores regulamentos para sua aplicação, que foram regulamentados mais recentemente, como a Resolução n. 4 do Conselho Nacional da Educação, Câmara de Educação Básica (BRASIL, 2017), que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, e a Lei Federal de n. 13234, de 29 de dezembro de 2015, que dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior.

Com a LDB, Lei nº. 9394/96 atualizada em 2014 (BRASIL, 1996/2014) cada escola, como um todo, dentro do seu contexto, foi convidada a construir o seu PPP – tendo além de função norteadora, a função de garantir a educação para todos, com isso a escola tem a obrigação legal de garantir as condições de acesso e aprendizagem para todos os seus alunos, sejam eles público-alvo da educação especial ou não. Por isso, é importante:

> [...] alicerçar o projeto político pedagógico nos princípios, valores e objetivos da educação em direitos humanos que deverão transversalizar o conjunto das ações em que o currículo se materializa. Propõe-se assim que, no currículo escolar, sejam incluídos conteúdos sobre a realidade social, ambiental, política e cultural, dialogando com as problemáticas que estão próximas da realidade desses estudantes. (Brasil. CNE, 2012, p. 14).

Construir um PPP de forma coletiva é implantar uma educação que se fundamenta nos princípios da democracia, da diversidade, da inclusão e da cidadania (GUEDES, *et al.* 2005). Segundo Leal e Novaes (2018), o PPP e o Plano de Desenvolvimento da Escola, por exemplo, apresentam-se como referência e norte para gerir a escola.

Com isso, levando em consideração todo o histórico da educação especial e inclusiva no Brasil e a elaboração dos PPP, o presente estudo propôs-se a analisar as diversas análises previamente realizadas dos PPP, em busca de pontos convergentes e divergentes entre estas, de escolas estaduais da Comarca de Bauru.

2 OBJETIVOS

2 OBJETIVOS

Objetivo geral:

- Analisar a estruturação dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) no que tange a oferta de práticas inclusivas nas Unidades de Ensino (UE).

Objetivos específicos:

- Apresentar a forma como as UE descrevem suas práticas inclusivas na estruturação e elaboração de seus PPP;

- Elaborar propostas de curto, médio e longo prazo para a construção de um PPP com perspectiva inclusiva;

- Avaliar a qualidade da educação para os estudantes PAEE, considerando os documentos existentes, as práticas desenvolvidas, a educação continuada ofertada e a validade social dos envolvidos;

- Descrever se há ou não e em que medida aspectos (elementos) de uma educação inclusiva na análise dos PPP.

3 Método

3 MÉTODO

O presente estudo consiste em uma análise documental transversal de cunho descritivo – quantitativo e qualitativo - de PPP de diferentes escolas estaduais da comarca de Bauru – SP, sendo 53 escolas alocadas neste município e todas elas escolas mantidas pelo Governo do Estado de São Paulo (todas estaduais). Este estudo faz parte do projeto Avaliação da qualidade da educação ofertada aos alunos público-alvo da Educação Especial em escolas públicas da Comarca de Bauru, submetido à análise do comitê de ética em pesquisa, tendo como número de parecer: 1.817.954 (Anexo 1).Considerando as famílias que compareceram ao Ministério Público reivindicando direitos no atendimento educacional especializado, questiona-se o status da educação especial ofertada nas escolas. O projeto está circunscrito dentro da necessidade de acompanhar e avaliar o atendimento educacional especializado como um projeto transversal à educação regular e verificar se, de fato, as condições inclusivas são ofertadas. Uma premissa para isso, de acordo com a proposta do projeto, é o “desenho universal”, propriedades privilegiadas de um objeto de tal forma que permita acessibilidade, de fato, além do reconhecimento e valorização da diferença.

3.1 Instrumentos

Para a realização do presente estudo foram analisados os PPP de 53 escolas da diretoria de ensino de Bauru – SP, disponibilizados em arquivo digital pelas UE. Todos os PPP foram submetidos à tabulação de dados mediante o preenchimento de um roteiro para análise destes (anexo 2). Foram considerados alguns parâmetros para tal análise de modo a verificar se a escola possui propostas inclusivas e se ao menos em de seus documentos há um olhar para os alunos público-alvo da educação especial ou inclusiva, além disso, foram analisados os corpus dos PPP para verificar a frequência dos termos que remetem à educação inclusiva nestes documentos, sendo considerados os verbos e adjetivos presentes nestes textos. Dentre os parâmetros considerados na análise dos documentos estão: presença de sala de recursos, itinerância de profissionais especializados, adaptações prediais e adaptações curriculares.

3.2 Procedimentos para coleta de dados

Para a coleta dos dados, foram considerados alguns parâmetros, dentre eles a presença de sala de recursos, que consiste em:

- uma sala de aula, onde o professor especialista suplementa (no caso dos alunos(as) com altas habilidades ou superdotação) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em salas da Rede Regular de Ensino. Esse serviço realiza-se em UE, em local dotado de equipamentos e recursos pedagógicos adequados às necessidades educacionais especiais dos alunos. Pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, para alunos que apresentem necessidades educacionais especiais semelhantes, em horário diferente daquele em que frequentam a sala comum, ou, quando necessário, durante o período em que a frequentam (BAURU, 2005).

Levou-se em consideração também a presença de itinerância, que consiste em:

- um serviço de orientação e supervisão pedagógica desenvolvida por professores especializados, que fazem visitas semanais às escolas para trabalhar com os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e com seus respectivos professores de classe comum, da Rede Regular de Ensino, pautado no trabalho cooperativo entre o professor do ensino regular e o professor especializado, os quais, por meio de atuação conjunta, deverão planejar e avaliar o desempenho dos alunos com necessidades educacionais especiais (BAURU, 2005).

Além de adaptações curriculares:

- estratégias e critérios de atuação docente, admitindo decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de aprendizagem dos alunos, considerando que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola (BRASIL, 2001).

E também foram consideradas as adaptações prediais:

- A Lei nº 7.853/89 e o Decreto nº 3.298/99 (BRASIL, 1999) balizam a política nacional para integração da pessoa com deficiência. criando assim as principais normas de acessibilidade para pessoas com deficiência.

É papel da escola a garantia de todos os recursos necessários para que todos os alunos tenham condições que propiciem seu aprendizado:

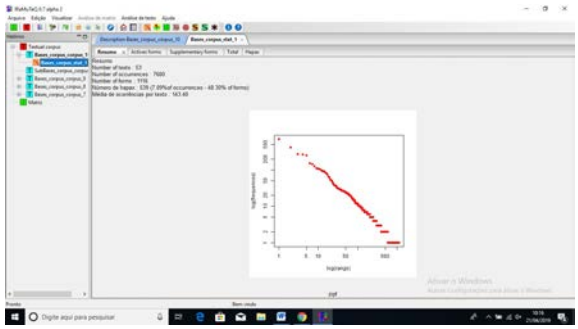
> Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001).

3.3 Procedimentos para análise de dados

Para a análise os dados coletados passaram por tabulação e organização quanto à presença ou ausência do parâmetro considerado no PPP. Em seguida, os dados tabulados foram submetidos a uma análise estatística realizada com o uso do software IRAMUTEQ 0.7 alpha 2 (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires) para análise do *corpus* textuais dos PPP elaborados pelas UE. Além disso, foram elaboradas a árvore máxima de similitude, nuvens de palavras significativas para o estudo e gráficos para melhor representar os resultados obtidos (análises realizadas no software Microsoft® Office Excel). Os dados obtidos estão expostos no capítulo resultados e discussão.

O software IRAMUTEQ possibilita a análise de conteúdo, lexicometria e análise do discurso, sendo então utilizado para verificar a frequência de citação de palavras que remetem às práticas inclusivas nos PPP (Figura 1).

Figura 1. Interface do Software IRAMUTEQ, na qual podemos verificar o diagrama de Zipf, que apresenta o comportamento das frequências das palavras no corpus, num gráfico que ilustra a distribuição de frequência X rang.



Fonte: Software IRAMUTEQ 0.7 alpha 2

A escolha do software IRAMUTEQ .7 alpha 2 como instrumento de análise justifica-se pela sua confiabilidade na análise de *corpus* textuais e em decorrência dos inúmeros artigos publicados que utilizaram esta ferramenta, sendo estes das mais diversas áreas do conhecimento (MOURA; MARCACCINI; MATTOS, 2014; KAMI, 2016), além disso, pelas inúmeras ferramentas que tal software possui e devido à sua gratuidade, isso nos fornece o enriquecimento das análises propostas neste trabalho.

O *corpus* foi constituído por dados existentes nos PPP das escolas da diretoria de ensino da comarca de Bauru, colocados em um único arquivo de texto, conforme orientações do tutorial do software IRAMUTEQ (CAMARGO; JUSTO, 2013). O corpus foi formado pelo conjunto de textos a ser analisado, fragmentado, pelo software, em segmentos de texto.

Para a análise dos textos, definiu-se o método da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), proposto por Reinert (1990), em que os textos são classificados, no software IRAMUTEQ, em função de seus respectivos vocabulários e o conjunto deles se divide pela frequência.

A partir de matrizes que cruzam segmentos de textos e palavras (repetidos testes X^2), aplica-se o método de CHD para obter uma classificação estável e definitiva. Também se utilizou o método da Nuvem de palavras e árvore de similitude, que grupa as palavras e as organiza graficamente em função da sua frequência.

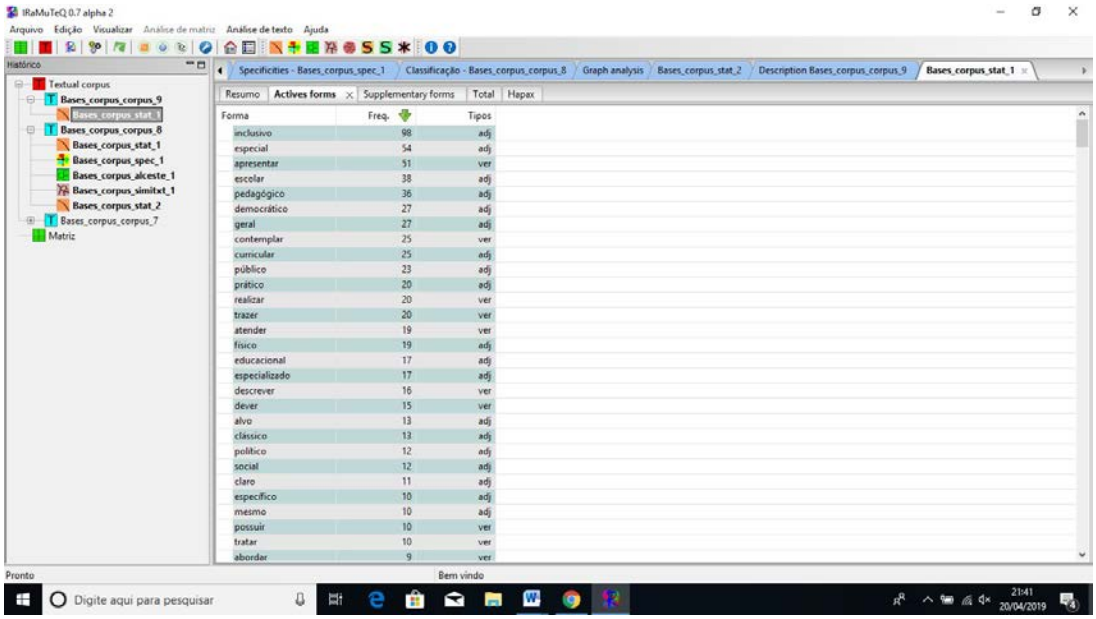
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre os PPP analisados, foi possível observar uma ampla variedade de textos. Como já citado anteriormente, a presença de um PPP se faz obrigação legal desde a LDB (BRASIL, 1996), com isso diversas escolas o tem elaborado em respeito à lei, apenas, o que é um enorme erro, pois o PPP deveria ser um documento norteador, construído coletivamente pelos membros da escola, articulado pelo gestor escolar, tendo então um caráter democrático (NOLÊTO, 2010). Ao elaborar este documento apenas visando o cumprimento da lei, nota-se que muitas escolas o fez às pressas, produzindo textos com caráter filosófico e teórico e deixando de lado a identidade da escola, deixando de citar as características físicas da escola e não mencionando os alunos público-alvo da educação especial (nem a presença e nem a ausência deles).

Muitas escolas propõem em seu PPP práticas inclusivas, porém não fazem a descrição de como estas práticas são realizadas, além de muitas escolas não citarem se há ou não a preocupação com as adaptações curriculares (Figuras 2 e 3).

Figura 2. Interface do Software IRAMUTEQ, formas ativas mais frequentes no corpus textual.



Fonte: Software IRAMUTEQ 0.7 alpha 2

Figura 3. Formas ativas mais frequentes no corpus textual.

Forma	Freq.	Tipos
inclusivo	98	adj
especial	54	adj
apresentar	51	ver
escolar	38	adj
pedagógico	36	adj
democrático	27	adj
geral	27	adj
contemplar	25	ver
curricular	25	adj
público	23	adj
prático	20	adj
realizar	20	ver
trazer	20	ver
atender	19	ver
físico	19	adj
educacional	17	adj
especializado	17	adj
descrever	16	ver
dever	15	ver
alvo	13	adj
clássico	13	adj
político	12	adj
social	12	adj
claro	11	adj
específico	10	adj
mesmo	10	adj
possuir	10	ver
tratar	10	ver

Fonte: Software IRAMUTEQ 0.7 alpha 2

A partir da análise do software IRAMUTEQ foi obtida a nuvem de palavras (figura 4), onde é possível perceber que há uma alta incidência da palavra inclusivo, sendo esse adjetivo citado 98 vezes (figuras 2 e 3) entre os 53 PPP analisados, porém, ao analisar na íntegra, em linhas gerais, as escolas não descrevem como

dar-se-á o processo de inclusão ou suas práticas inclusivas, nem ao menos descrevendo a elaboração de Planos de Ensino Individualizado (PEI). Nota-se então que há uma intencionalidade de incluir, porém há um longo caminho a ser percorrido para que se efetive esta intenção mesmo no campo documental.

Figura 4. Nuvem de palavras com as formas ativas mais frequentes no corpus textual, sendo que as que estão representadas com fonte maior e em maior destaque foram citadas mais vezes do que as palavras em tamanho menor.



Fonte: Imagem da autora, produzida no Software IRAMUTEQ 0.7 alpha 2

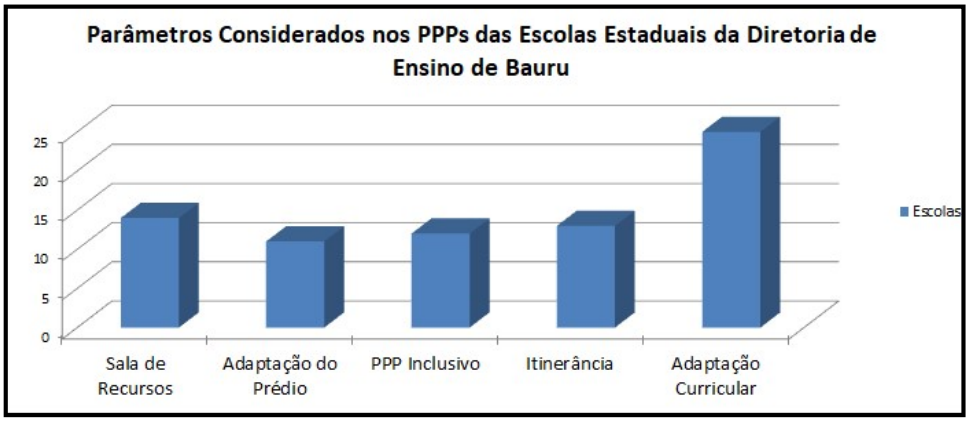
Aproximadamente 90% das UE não descrevem em seu PPP quem são os alunos que necessitam de atendimento educacional especializado (AEE) que atendem, além de não citarem como este atendimento é feito. Há a demonstração de carências estruturais para a acessibilidade de alunos com deficiência física.

Dentre os PPP que citam ter sala de recursos, em grande parte não há uma descrição complete de como é o trabalho realizado nela, assim como não trata sobre os objetivos da escola quanto à Educação Especial.

Há um “buraco negro” entre o conhecimento científico e o mundo real (COLLARES, 1997), da mesma forma, há um buraco negro entre o PPP e a prática, mas se a escola não expressa práticas inclusivas em seus documentos, que dirá em seu dia a dia por isso, faz-se tão importante a garantia de ideais inclusivos em seus documentos, para que possamos exigi-los na prática. Segundo Teo, Alves e Gallina (2016) o PPP significa uma promessa de superação dos desafios atuais para um estado melhor em várias dimensões, sendo que sendo um projeto, este remete ao movimento, com isso, supõe rupturas de situações de conforto e geração de instabilidades criativas, com isso mediante necessidade adequações podem e devem ser feitas. Segundo Cabral Neto e Castro (2011), a gestão democrática, na escola pública, é um projeto em construção, além de exigir mudanças significativas na organização da instituição e requerer formação de toda a comunidade escolar.

Apenas 19 UE relatam ter sala de recursos em seu PPP, 11 dizem ter adaptações prediais, 7 possuem itinerância, 25 dizem realizar adaptações curriculares e 12 fazem relatos de práticas inclusivas, de um total de 53 escolas analisadas. Porém ao consultar no site oficial da diretoria de ensino de Bauru, na prática, 14 possuem sala de recursos, as outras 5 que dizem possuir sala de recursos, na verdade possuem itinerância, além disso, uma UE não relata, mas possui itinerância atualmente, o que contabiliza 13 escolas com itinerância (Figura 5).

Figura 5. Parâmetros Considerados na análise dos PPP das Escolas Estaduais da Diretoria de Ensino de Bauru, sendo eles: presença de sala de recursos, adaptações prediais, práticas inclusivas, itinerância e adaptações curriculares.



Fonte: Imagem da Autora produzida pelo software Microsoft Excel.

Essa divergência nos dados, nos mostra uma falta de cuidado por parte de algumas UE ao elaborar o PPP, confundindo itinerância com sala de recursos, lembrando que se trata de serviços diferentes.

Da sala de recursos e da itinerância:

> Art. 14º. Sala de Recursos é uma sala de aula, onde o professor especialista atua diretamente com o aluno, complementando e / ou suplementando o ensino curricular, através de adequações curriculares estabelecidas em um Plano Individualizado de Ensino.
>
> Art. 15º. A itinerância é um serviço de orientação e supervisão pedagógica desenvolvida por professores especializados, realizado através de visitas periódicas às escolas, para trabalhar com os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e com seus respectivos professores da classe comum (BAURU, 2005).

A organização do AEE deverá estar definida no PPP das escolas, como prevê a Resolução nº 4/2009 (BRASIL, 2009).

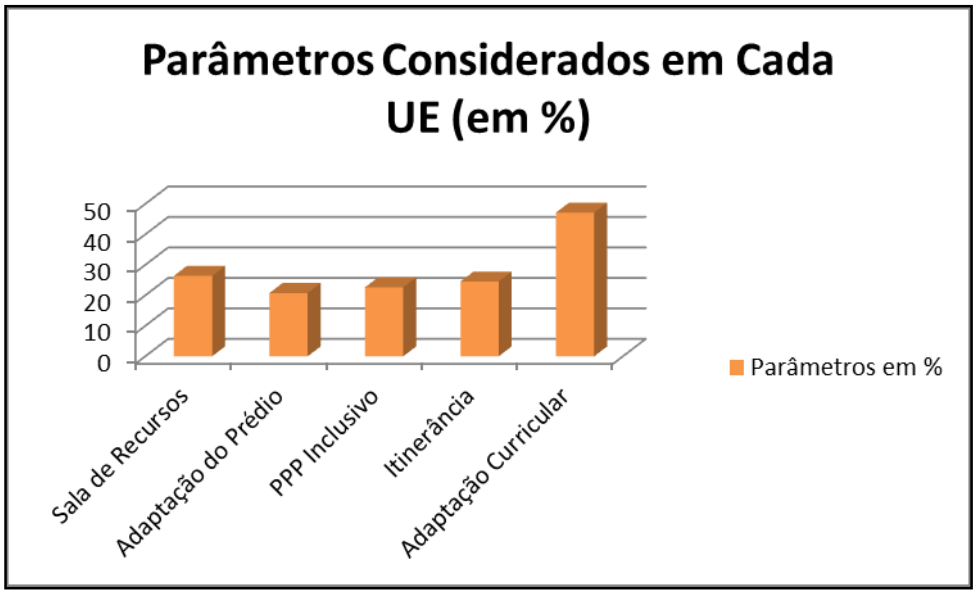
> Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização: I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola; III – cronograma de atendimento aos alunos; IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; V – professores para o exercício da docência do AEE; VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção; VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE (BRASIL, 2009, p.2).

Dentre as principais questões sobre o AEE, estão às definições da Sala de Recursos Multifuncionais e itinerância, apesar de serem modalidades de AEE, cada uma apresenta sua especificidade.

Os parâmetros que foram considerados em cada UE se representados percentualmente, não correspondem nem à 50% das unidades de ensino público da comarca de Bauru, sendo que dentre os itens, o mais citado é a adaptação curricular

(47%), porém a presença da sala de recursos ou da itinerância é citada em 26% dos PPP (sala de recursos) e em 25% itinerância, dentre o total de escolas (Figura 6). Sendo estes dados não ideais, pois deve-se pensar numa sociedade inclusiva, e não é observada a presença de condições mínimas que garantam a inclusão.

Figura 6. Parâmetros Considerados em cada UE representados em termos percentuais



Fonte: Imagem da Autora produzida pelo software Microsoft Excel.

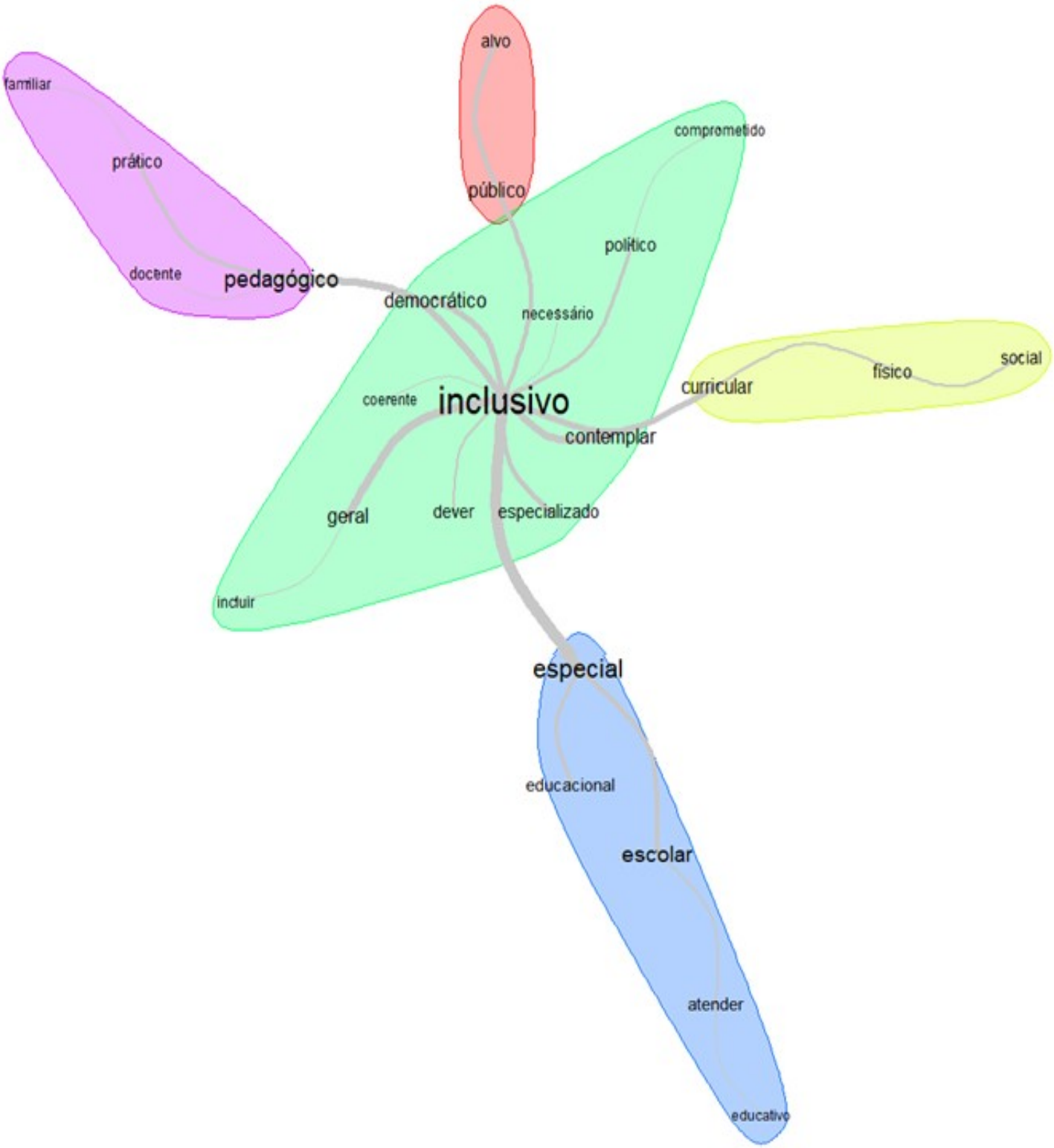
Outra questão que deve ser pontuada é o distanciamento entre teoria e prática, se práticas inclusivas não são garantidas nem ao menos documentalmente, não há garantias que ela se consolide na prática, da mesma forma, o documento não garante a prática, mas já é um passo na garantia de práticas inclusivas na rotina escolar. Cabe ao professor elaborar, com o auxílio do grupo gestor, mais especificamente do coordenador pedagógico e com o auxílio do professor especialista, as adaptações curriculares que são necessárias para a melhora do cotidiano escolar.

O coordenador pedagógico, segundo Fernandes et al. (2010) é o responsável, nas UE, pelas ações de articulação coletiva do PPP, pelo acompanhamento e orientação do trabalho docente, pela organização de reuniões pedagógicas, tais como Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) e pelas atividades de formação continuada. Em seu cotidiano deve criar oportunidades para a participação

e discussão dos problemas concretos vividos pela escola, buscando coletivamente saídas para enfrentar os obstáculos presentes no processo de ensino/aprendizagem. Segundo Fugikawa (2011), “o coordenador pedagógico assume papel importante no estabelecimento de parceria e na divisão de responsabilidade [...]. Esse papel do coordenador pode ser instrumentalizado e fortalecido por meio do registro”.

Dentre os PPP, podemos notar uma relação entre os termos escolhidos para produzir o *corpus* desse documento, de modo que há uma relação entre as palavras, na árvore de similitude dos 53 PPP há a palavra “inclusivo” como eixo central dos PPP (Figura 7) e a partir dela diversas outras palavras que remetem à inclusão, mostrando novamente que há uma intencionalidade, pautada na legislação e nos princípios sociais de incluir todos os membros do grupo, porém, ainda há um longo caminho para alcançarmos o ideal inclusivo, no qual todos os membros da comunidade estariam incluídos.

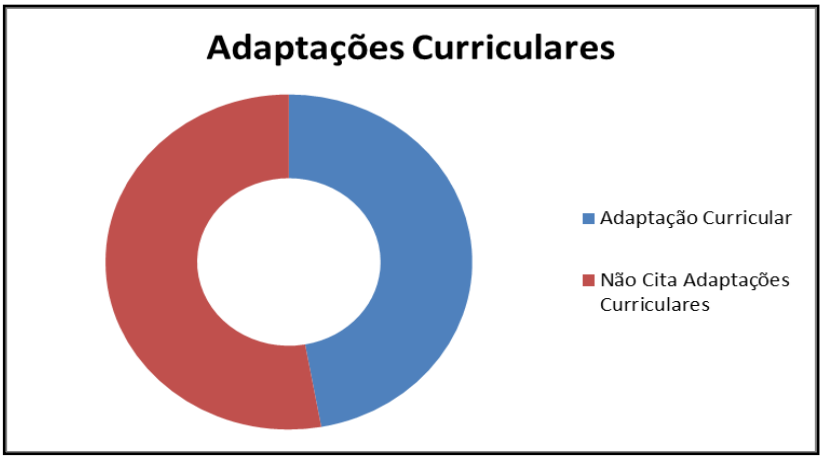
Figura 7. Árvore de Similitude dos termos mais frequentes no corpus dos PPP.



Fonte: Imagem da Autora produzida pelo software IRAMUTEQ 0.7 alpha 2.

Faz-se necessário o uso de práticas inclusivas, preservando a identidade dos alunos, desenvolvendo-os e respeitando sua formação prévia, pois para que a criança sinta-se incluída, ela precisa ser constantemente assistida, e ter suporte para que consiga desenvolver-se, e dentre os PPP analisados, a maioria (28 ao todo), nem ao menos cita adaptações curriculares (Figura 8).

Figura 8. Adaptações curriculares citadas em 25 UE de um total de 53.



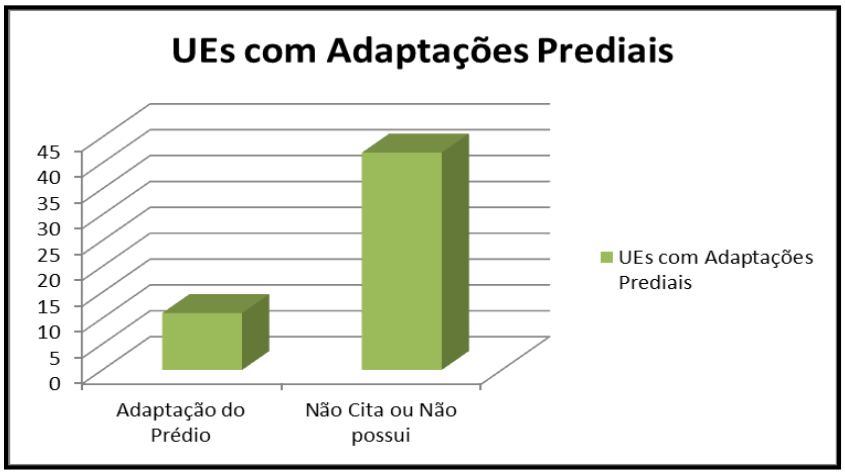
Fonte: Imagem da Autora produzida pelo software Microsoft Excel.

Pensando na questão das adaptações prediais, sabe-se que muitas escolas não possuem o mínimo de condições para receber pessoas com deficiência física e dificuldade de locomoção. Desde pisos irregulares, excesso de escadas, ausência de espaço adequado em banheiros, refeitórios, dentre outros ambientes escolares. Nos documentos analisados, em muitos (42 PPP) nem ao menos são citadas adequações prediais no quesito acessibilidade (Figura 9). De maneira geral, no ano de 2006, o índice de acessibilidade dos prédios das escolas de educação básica, era de 12% (BRASIL, 2008). Porém, a acessibilidade para alunos com deficiências físicas nas escolas ainda é um ponto frágil – apenas 11 PPP citam adaptações prediais, o que demonstra uma falta de cuidado na descrição dos ambientes da escola. Estudos demonstram que as escolas começam a se preocupar com a inclusão e a acessibilidade para os alunos com deficiências apenas quando estes começam a ingressar no ambiente escolar. Esta postura denuncia o despreparo e a falta de organização prévia no sentido pedagógico e estrutural das instituições de ensino (FALKENBACH; SANTOS, 2008; MAZZARINI, 2011; RISSI, 2011).

No Brasil, o Censo do IBGE de 2017 mostra que cerca de 24,5 milhões de pessoas (14,5% da população total) apresentam algum tipo de incapacidade ou deficiência. Segundo dados do Censo Escolar 2017, o índice de inclusão de pessoas com deficiência em classes regulares, passou de 85,5% em 2013 para 90,9% em 2017. Porém na prática, a maior parte dos alunos com deficiência, não têm acesso ao atendimento educacional especializado, sendo que somente 40,1% conseguem utilizar o serviço.

Pessoas que possuem o direito ao AEE são as pessoas com ao menos alguma dificuldade de enxergar, de ouvir, locomover-se ou com alguma deficiência física ou intelectual. Assim, o Decreto Federal nº 5.296 (BRASIL, 2004) caracteriza quatro tipos de deficiência: física, auditiva, visual e intelectual.

Figura 9. Unidades de Ensino que citam adaptações prediais



Fonte: Imagem da Autora, produzida pelo software Microsoft Excel.

A deficiência física é definida segundo o artigo 5 do Decreto Federal nº 5.296 (BRASIL, 2004) como:

> Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções. (BRASIL, 2004).

Essa deficiência pode acarretar diversos comprometimentos das funções motoras do organismo físico que variam em graus e de indivíduo para indivíduo dependendo das causas. O Ministério da Educação (2004) apresenta os comprometimentos relativos à deficiência física: cambalear ao andar; uso de muletas ou andador para auxiliarem na execução da marcha; uso de cadeira de rodas manobrada pela própria pessoa com deficiência; uso de cadeira de rodas manobrada por terceiros e uso de cadeira de rodas motorizada.

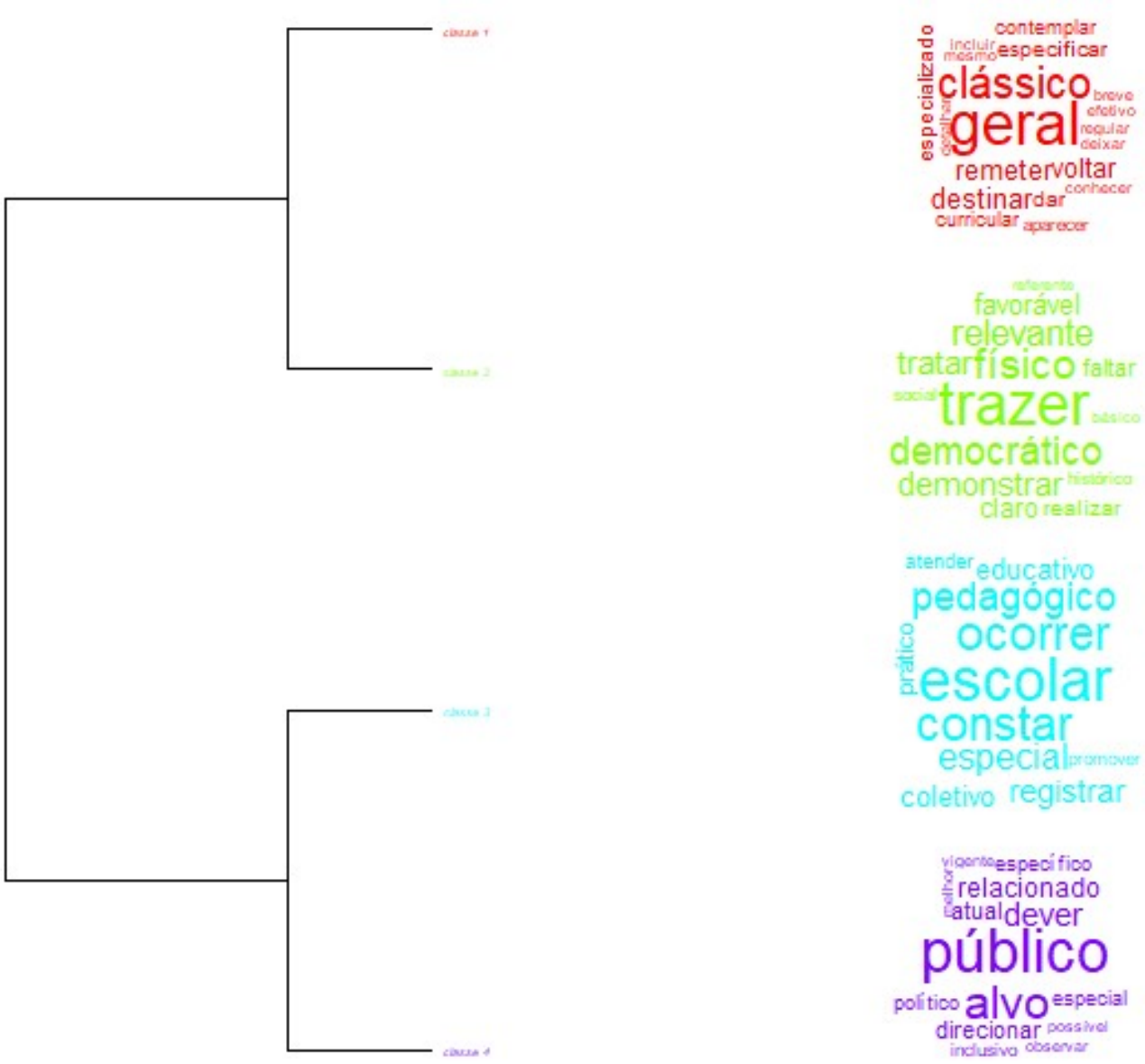
Muitas vezes. o ato de incluir o aluno com deficiência leva em conta o acesso e a disponibilidade de espaços físicos adequados para receber as PAEE, acessibilidade é um aspecto de inclusão (MAZZARINI, 2011).

É necessário que os membros da escola garantam:

> a cidadania e a dignidade da pessoa humana fundamentais à promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (...), consolidando assim, as características multiculturais e pluriétnicas do povo brasileiro". (BRASIL, (2010)

Foi realizada também a análise de similitude, realizada pelo IRAMUTEQ, sendo esta uma análise capaz de proporcionar a identificação das co-ocorrências entre as palavras e seu resultado, trazendo indicações da conexidade entre as mesmas, auxiliando na identificação da estrutura da representação. A partir do resultado expresso no gráfico, ao qual gerou um leque semântico de palavras mais frequentes no texto, percebeu-se que as palavras, público-alvo, escolar, constar, ocorrer, democrático, trazer, clássico, geral e físico, foram os termos que tiveram maior destaque, acompanhados por relevante, pedagógico, especial, registrar e dever (Figura 10).

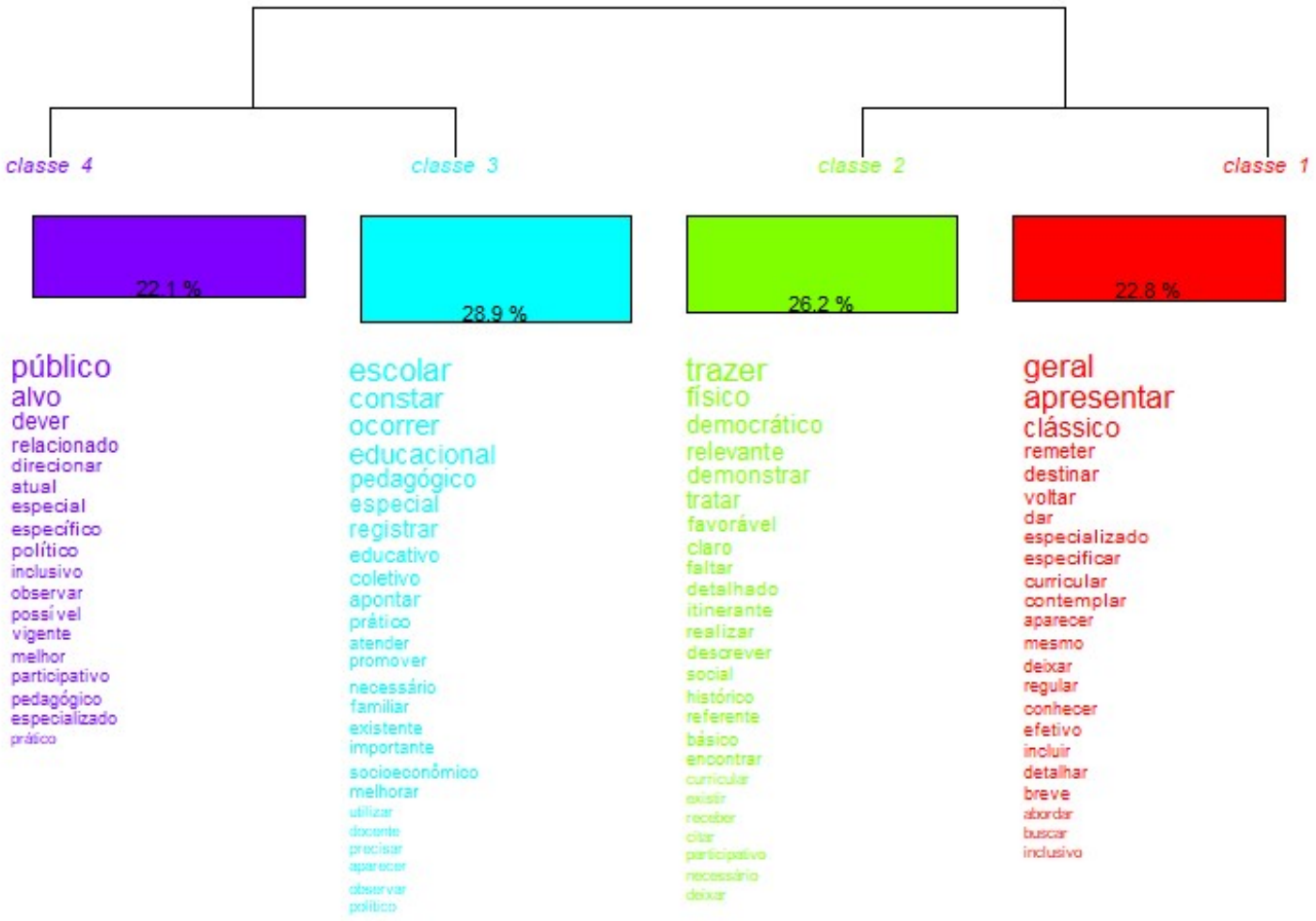
Figura 10. Dendograma com a estrutura temática panorama termos mais recorrentes nos PPP



Fonte: Imagem da Autora produzida pelo software IRAMUTEQ 0.7 alpha 2.

A análise dos textos igualmente proporcionou a obtenção de quatro classes de termos textuais dentre os 53 PPP, que podem ser classificados de acordo com o dendograma (Figura 11) no qual podemos verificar também uma grande ocorrência de diversos termos que remetem às práticas inclusivas. Isso remete novamente à intencionalidade de incluir sendo expressa nos PPP.

Figura 11. Dendograma com a estrutura temática, termos mais recorrentes nos PPP em Percentuais



Fonte: Imagem da Autora produzida pelo software IRAMUTEQ 0.7 alpha 2.

Ao se pensar em inclusão, pode-se propor que a curto, médio e longo prazo o prática dos membros da escola (grupo gestor e docentes) deve ser revista, sendo que a partir de pequenas atitudes como elaboração de PEI (curto prazo), reestruturação de PPP (médio prazo) e práticas inclusivas diárias e constantes (a curto, médio e longo prazo) auxiliarão no alcance da meta de viabilizar o processo inclusivo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, após a análise dos 53 PPP de escolas estaduais da comarca de Bauru, diversas mudanças positivas devem ocorrer. Um passo inicial seria o registro da quantidade e o perfil do PAEE existente na unidade escolar, por exemplo, quais são suas dificuldades, as metas, as ações pedagógicas, como seriam realizadas as avaliações diagnósticas e de verificação de aprendizagem. Além disso, muitas UE não citam adaptações prediais em seus PPP, e sabe-se dado às barreiras arquitetônicas existentes em diversos espaços, que não somente na escola, mas não vivemos em uma sociedade que permite o acesso para todos, por isso, a inclusão e o acesso deve-se começar na escola, por exemplo, rompendo barreiras arquitetônicas para os deficientes físicos.

Desta maneira, a educação especial numa perspectiva inclusiva teria um lugar não necessariamente de destaque, mas sim, teria um espaço no PPP de acordo com sua importância. A educação especial numa perspectiva inclusiva é uma realidade, já está ocorrendo e deve estar presente neste documento tão importante para a escola – o PPP, mas também na prática pedagógica, buscando-se assim alcançar uma práxis na qual os educandos sejam efetivamente assistidos.

Incluir é muito mais do que permitir que o aluno com deficiência frequente a escola regular, incluir envolve diversas atitudes dos membros da escola, um passo inicial deve ser a sensibilização e o cuidado na elaboração de seu projeto político pedagógico, que será um documento organizador e articulador da rotina escolar, então se deve partir da elaboração do PPP a preocupação com a inclusão, a partir de uma gestão participativa, a partir da qual todos os membros da escola participam da elaboração do PPP fugindo da ideia de obrigação legal e tendo a consciência da relevância deste documento.

Há a necessidade de atenção e cuidado na elaboração do PPP, para que as práticas inclusivas não fiquem apenas na intencionalidade, pois em grande maioria, os PPP citam termos que remetem a intenções inclusivas, mas não descrevem como se dará o processo inclusivo na UE. Caberá a toda a comunidade escolar repensar o que tem sido feito, o que deve ser feito e o que será feito para que seja garantida a inclusão, lembrando que o PPP é um documento norteador, e deverá ser utilizado para organizar a prática escolar para que se efetive a inclusão escolar.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

ARANHA, M.S.F. **Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência**. Revista do Ministério Público do Trabalho, Ano XI, no. 21, março, 2001, pp. 160-173.

BAURU. **Lei nº 5.321**, de 26 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a criação do serviço de Educação Especial no contexto da Educação Inclusiva. Bauru. 2005.

BRASIL. **Decreto nº 9.665**, de 2 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Diário Oficial, Brasília, DF, 2 jan. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer CNE/CP nº 8/2012. **Diretrizes nacionais para a educação em Direitos Humano**s. *Diário Oficial da União* , Brasília, 30 maio 2012. Seção 1, p. 33.

BRASIL. **Resolução nº 4**, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas de inclusão: Altas habilidades/superdotação**. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e bases da Educação nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei nº. 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília. Disponível em: Acesso em: 20 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e bases da Educação nacional**, LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.

BUENO, J. G. S. **Educação especial brasileira:** integração/segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

CABRAL NETO, A.; CASTRO, A. M. D. A. **Gestão escolar em instituições de ensino médio**: entre a gestão democrática e a gerencial. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.32, n.116, p.745-770, jul./set. 2011.

CAMARGO, B.V.; JUSTO A.M. **Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ**. 1 th ed. Florianopolis-SC: Universidade Federal de Santa Catarina. 2013.

CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. **Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva**. Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 355-364, set./dez. 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUJIKAWA, M. M. O coordenador pedagógico e a questão do registro. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. 1. ed. São Paulo: SP, 2011. p. 11-24.

GUEDES, J. V.; SILVA, A. M. F.; GARCIA, L. T. S. **Projeto político-pedagógico na perspectiva da educação em direitos humanos**: um ensaio teórico. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.* [online]. 2017, vol.98, n.250.

HUGO, V. **O corcunda de Notre-Dame.** (Trad. De Jorge Bastos) 1º Ed. Rio de Janeiro: Zahar. 2013 (originalmente 1831). 496 pp.

JANNUZZI, G.**A luta pela educação do deficiente mental no Brasil.** Campinas/SP: Editores Associados, 1992.

KAMI, M.T.M.; LAROCCA, L.M.; CHAVES, M.M.N.; LOWEN, I.M.V.; SOUZA, V.M.P.; GOTO, D.Y.N. **Trabalho no consultório na rua**: uso do software IRAMUTEQ no apoio à pesquisa qualitativa. Esc Anna Nery 2016;20(3):e20160069

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J.F de; TOSCHI. **Educação escolar**: política, estrutura e organização. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MAZZARINO, J.M.; FALKENBACH, A.; RISSI, S. **Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na educação física**. v. 33, n.1. Porto Alegre: 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32892011000100006> Acesso em: 16 mar. 2019.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996. 208 p.

MOURA, L. K. B.; MARCACCINI, A. M.; MATTOS F. T. C, *et al*. **Revisão integrativa sobre o câncer bucal.** J. res.: fundam. care. online 2014. dez. 6(supl.):164-175.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. “O buraco negro entre o conhecimento científico e o mundo real: Um objeto essencial de pesquisa”. In: REALI, A. M.; MIZUKAMI, M. G., **Formação do educador**: Tendências atuais. São Carlos: Editora da UFSCar, 1997.

NOLÊTO, T. J. S. A.; FERREIRA, R. M. **Projeto Político Pedagógico**: Diagnósticos e análise dos fatores de eficácia, 2010. Disponível em: <moodle3.med.gov.br/uft/mod/data/view.php?d=850&advanced=0&paging=&page=3>. Acesso em: 07 maio 2019.

SILVA, O. M. **A Epopéia Ignorada**: A pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje. São Paulo: CEDAS, 1986.

TEO, C. R. P. A.; ALVES, S. M.; GALLINA, L. S. **Nas trilhas da utopia**: tecendo o projeto político-pedagógico em um curso de nutrição.*Trab. educ. saúde* [online]. 2016, vol.14, n.3.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação básica e educação superior:** projeto político-pedagógico. 3. ed. Campinas: Papirus, 2004.

ANEXOS

Anexo 1: Documento de Aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa

UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS CAMPUS DE BAURU - JÚLIO DE MESQUITA FILHO

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Avaliação da qualidade da educação ofertada aos alunos Público Alvo da Educação Especial em escolas públicas da Comarca de Bauru

Pesquisador: Vera Lúcia Messias Fialho Capellini

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 57741416.7.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.817.954

Apresentação do Projeto:

Considerando as famílias que comparecem ao Ministério Público reivindicando direitos no atendimento educacional especializado, questiona-se o status da educação especial ofertada nas escolas. O projeto está circunscrito dentro da necessidade de acompanhar e avaliar o atendimento educacional especializado como um projeto transversal à educação regular e verificar se, de fato, as condições inclusivas são ofertadas. Uma premissa para isso, de acordo com a proposta do projeto, é o "desenho universal", propriedades privilegiadas de um objeto de tal forma que permita acessibilidade, de fato, além do reconhecimento e valorização da diferença. Fará isso em pareceria com outras duas instituições de ensino superior considerando que a universidade, além a produção de conhecimento, tem a função de acompanhar e avaliar a implementação desse conhecimento. Adotará o método da pesquisa-ação-participante.

Trata-se de um projeto da pesquisadora principal, docente de uma das universidades participantes. O projeto está bem escrito, em linguagem compatível com a área, com fundamentação teórica clara e apresentação dos principais conceitos e fundamentos para a compreensão da proposta. Como percurso metodológico o projeto prevê revisão de literatura (Scielo e CAPES), análise documental (Diretrizes Curriculares quatro etapas sintetizadas em (1) análise documental e verificação da proposição de uma educação inclusiva, (2) sorteio de uma

amostra representativa de escolas da comarca de Bauru (sendo estaduais e municipais, de Bauru, Arealva e Avaí) e observação de seu cotidiano, (3) planejamento e oferta de um curso de educação continuada de 60 horas e (4) avaliação desse curso. Prevê a participação de 72 pessoas e, para os dados coletados, prevê análise de conteúdo e análise estatística (coeficiente de correlação).

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos apresentados no resumo da proposta foram "...avaliar a qualidade da educação para os estudantes PAEE, considerando os documentos existentes, as práticas desenvolvidas, a educação continuada ofertada e a validade social dos envolvidos".

Os objetivos estão claros e bem definidos e os meios para atingi-los estão bem descritos na metodologia da pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A avaliação de risco foi revisada. O estudo relata que os riscos são mínimos. Como benefício a proponente destaca a contribuição com práticas de avaliação e de acompanhamento para a elaboração de um plano educacional realmente inclusivo.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A linguagem é clara, tem uma introdução bem fundamentada. Sua proposição é pertinente a área de conhecimento, tem um forte teor aplicado e pode agregar conhecimento científico de relevância social. O cronograma é exequível.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

São apresentados para análise os seguintes documentos: projeto de pesquisa, formulário do CONEP com informações básicas sobre a pesquisa, a folha de rosto para pesquisa com seres humanos devidamente assinada pelo proponente e pelo diretor da instituição onde será realizada a pesquisa e o TCLE escrito em linguagem pertinente e com a devida avaliação de risco.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Recomendado do ponto de vista ético.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto em pauta se encontra elaborado em acordo com os parâmetros éticos presentes na Resolução 466/12 tanto em sua dimensão metodológica como em respeito aos direitos dos sujeitos envolvidos na investigação.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_729374.pdf	20/10/2016 19:00:50		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_pais_professores_20_10.pdf	20/10/2016 18:57:02	Vera Lúcia Messias Fialho Capellini	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_PROMOTORIA_20_10.pdf	20/10/2016 18:54:58	Vera Lúcia Messias Fialho Capellini	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	09/06/2016 10:50:10	Vera Lúcia Messias Fialho Capellini	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BAURU, 10 de Novembro de 2016

Assinado por:

Alessandro Moura Zagatto

(Coordenador)

ANEXO 2: ROTEIRO PARA ANÁLISE DO PPP

ESCOLA:
Endereço: Bairro:
CEP: Município: Bauru Telefone:

1. FILOSOFIA DA ESCOLA

Quadro 1 – Dados da Filosofia da Escola em relação à gestão democrática e perspectiva inclusiva.

1. Finalidades
Relacionadas à gestão democrática
Relacionadas à inclusão escolar
2. Objetivos Administrativos
Relacionadas à gestão democrática
Relacionadas à inclusão escolar
3. Análise crítica da Filosofia da Escola na perspectiva da gestão democrática e da Educação Inclusiva

2. ESTRUTURA DA ESCOLA

TOTAL DE ESTUDANTES MATRICULADOS POR ANO ESCOLAR									
	Ensino Fundamental (EF)								
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
Estudantes									

em geral									
Estudantes PAEE									

TIPOS DE ESTUDANTES PAEE POR ANO ESCOLAR									
	Ensino Fundamental								
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º
Deficiência Auditiva									
Surdez									
Perda auditiva									
Deficiência Física									
Deficiência Intelectual									
Deficiência Visual									
Visão subnormal									
Cegueira									
Altas Habilidades/Superdotação									
TGD/TEA									
Autismo									

Quadro 2 – Dados sobre aspectos da Estrutura da Escola

ESTRUTURA FÍSICA Em relação às instalações (biblioteca, sala de aula, laboratórios, área esportiva ou de recreação, banheiros etc.) aponte as que são favoráveis e as desfavoráveis à acessibilidade integral dos estudantes na escola.	
Aspectos Favoráveis	Aspectos Desfavoráveis

Análise crítica da estrutura da escola na perspectiva da gestão democrática e da Educação Inclusiva.

3. FUNCIONAMENTO DA ESCOLA

Quadro 3 – Dados sobre o Funcionamento da Escola

Comunidade Escolar	
Descrição das características familiares dos estudantes PAEE	
Descrição de formas de participação da família do PAEE	
Descrição de formas de participação dos servidores em relação ao estudante PAEE	
Descrição de formas de participação dos estudantes PAEE	
Condições de Trabalho	
Descrição das ações de valorização empreendidas pela escola	
Apoio Pedagógico Especializado	Tipo de apoio
( ) sim ( ) não	
Análise dos aspectos do funcionamento da escola na perspectiva da Educação Inclusiva	

4. METAS DA ESCOLA

Quadro 4 – Metas e ações da escola em direção à gestão democrática e à cultura inclusiva

Metas	**Descrição**
Ações	
Responsáveis	
Prazos	
Resultados esperados	
Formas de acompanhamento	

Análise das metas da escola para alcançar a gestão democrática e a cultura inclusiva

5. AÇÃO PEDAGÓGICA

Quadro 5 – Análise do contexto de aprendizagem com foco nos estudantes PAEE

A AÇÃO PEDAGÓGICA: Análise do contexto de aprendizagem Analisar cada um dos itens com o foco na constituição de ambientes escolares inclusivos e nas possibilidades de acesso integral dos estudantes da educação especial	
a) Sala de Aula	
Aspectos facilitadores	Aspectos críticos
b) Os recursos de ensino e aprendizagem	
Aspectos facilitadores	Aspectos para serem modificados
c) As estratégias metodológicas	

Aspectos facilitadores	Aspectos a serem observados
Análise da ação pedagógica com foco na constituição de ambientes inclusivos	

5. PROPOSTA CURRICULAR

Quadro 6 – Proposta Curricular

ENSINO FUNDAMENTAL – CICLO I	
MATRIZ CURRICULAR	
Disciplina	Adequações para os estudantes da educação especial
CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO	
Disciplina	Adequações para os estudantes da educação especial
Análise da proposta curricular e as necessidades de adequações para o acesso ao currículo dos estudantes da educação especial	

ENSINO FUNDAMENTAL – CICLO II	
MATRIZ CURRICULAR	
Disciplina	Adequações para os estudantes da educação especial

CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO	
Disciplina	Adequações para os estudantes da educação especial
Análise da proposta curricular e as necessidades de adequações para o acesso ao currículo dos estudantes da educação especial	

6. ESTUDANTES PAEE

Quadro 7: Descrição das adequações para os estudantes PAEE

Estudantes da educação especial	Quantidade de estudantes	ADEQUAÇÕES NECESSÁRIAS		
		Escola	Ação Pedagógica	Individual
DA				
DF				
DI				
DV				
AH/SD				
TGD/TEA				
TOTAL				

Análise das propostas de adequações e sua relação com as necessidades dos estudantes PAEE

8. ANÁLISE CRÍTICA INDIVIDUAL

Quadro 8 – Análise Crítica sobre as propostas do PPP da escola

Análise Crítica sobre as propostas do PPP da escola