

**Os caminhos para a educação inclusiva: a relação entre documentos norteadores e o processo de inclusão**

**The paths to inclusive education: the relationship between guiding documents and the inclusion process**

**Los caminos hacia la educación inclusiva: la relación entre los documentos guía y el proceso de inclusión**

Recebido: 27/12/2019 | Revisado: 22/01/2020 | Aceito: 15/02/2020 | Publicado: 20/02/2020

**Tatiane Motta da Costa e Silva**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7232-2357>

Universidade Federal do Pampa, Brasil

E-mail: [tati\\_mcs@hotmail.com](mailto:tati_mcs@hotmail.com)

**Mariana Goulart Almiron**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6227-6094>

Universidade Federal do Pampa, Brasil

E-mail: [almironmariana26@gmail.com](mailto:almironmariana26@gmail.com)

**Danieli Medeiros**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4333-0427>

Universidade Federal do Pampa, Brasil

E-mail: [danielimedeiros13@gmail.com](mailto:danielimedeiros13@gmail.com)

**Rodrigo de Souza Balk**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5254-6732>

Universidade Federal do Pampa, Brasil

E-mail: [rodrigo.balk@gmail.com](mailto:rodrigo.balk@gmail.com)

**Resumo**

O presente estudo busca identificar as ações educativas planejadas acerca da educação inclusiva, por meio da análise dos documentos norteadores de uma escola da rede municipal de ensino de um município da fronteira oeste do Rio Grande do Sul, bem como através das percepções da coordenadora pedagógica da referida escola. Trata-se de um estudo qualitativo, caracterizado quanto aos objetivos como uma pesquisa descritiva. O procedimento de coleta de dados se deu por meio da análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Regimento Escolar, bem como de entrevista semiestruturada com a coordenadora pedagógica da escola.

Os dados foram organizados e apresentados através de uma análise descritiva. O cenário da pesquisa trata-se de uma escola da rede pública municipal, com 1290 estudantes matriculadas/os no ano de 2018, destas/es 53 possuem alguma deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento. Referente aos resultados encontrados, o PPP e o Regimento Escolar abordam alguns itens que planejam estratégias pontuais para a inclusão escolar, no entanto, ainda carecem de uma proposta específica que contemple as/os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. Sugere-se, assim, que alguns itens do PPP e do Regimento Escolar possam ser reformulados para contemplar as especificidades relacionadas à inclusão escolar, além do investimento em formação continuada nesta perspectiva para as/os professoras/es e demais profissionais envolvidos.

**Palavras-chave:** Projeto Político Pedagógico; Atendimento Educacional Especializado; Inclusão Escolar.

### **Abstract**

The present study seeks to identify the educational actions planned about inclusive education, through the analysis of the guiding documents of a school in the municipal education network of a municipality on the western border of Rio Grande do Sul, as well as through the perceptions of the pedagogical coordinator of the school. This is a qualitative study, characterized as the objectives as a descriptive research. The data collection procedure took place through the analysis of the Pedagogical Political Project (PPP) and the School Regiment, as well as a semi-structured interview with the school's pedagogical coordinator. The data were organized and presented through a descriptive analysis. The research scenario is a municipal public school, with 1290 students enrolled in 2018, 53 of which have some global developmental disabilities and/or disabilities. Regarding the results found, the PPP and the School Regiment address some items that plan specific strategies for school inclusion, however, they still lack a specific proposal that addresses students with disabilities, global developmental disorders and/or high skills /giftedness. Thus, it is suggested that some items of the PPP and the School Regiment may be reformulated to address the specificities related to school inclusion. In addition to the investment in continuing education in this perspective for teachers and other professionals involved.

**Keywords:** Pedagogical Political Project; Specialized Educational Service; School inclusion.

### **Resumen**

El presente estudio busca identificar las acciones educativas planificadas sobre educación inclusiva, a través del análisis de los documentos guía de una escuela en la red de educación municipal de un municipio en la frontera occidental de Rio Grande do Sul, así como a través de las percepciones del coordinador pedagógico de la escuela. Este es un estudio cualitativo, caracterizado como los objetivos como una investigación descriptiva. El procedimiento de recolección de datos se realizó a través del análisis del Proyecto Político Pedagógico (PPP) y el Regimiento Escolar, así como una entrevista semiestructurada con el coordinador pedagógico de la escuela. Los datos fueron organizados y presentados a través de un análisis descriptivo. El escenario de investigación es una escuela pública municipal, con 1290 estudiantes matriculados en 2018, 53 de los cuales tienen algunas discapacidades y/o discapacidades globales del desarrollo. Con respecto a los resultados encontrados, el PPP y el Regimiento Escolar abordan algunos elementos que planean estrategias específicas para la inclusión escolar, sin embargo, aún carecen de una propuesta específica que aborde a los estudiantes con discapacidades, trastornos del desarrollo global y/o altas habilidades/superdotación. Por lo tanto, se sugiere que algunos elementos del PPP y el Regimiento Escolar puedan reformularse para abordar las especificidades relacionadas con la inclusión escolar. Además de la inversión en educación continua en esta perspectiva para docentes y otros profesionales involucrados.

**Palabras clave:** Proyecto Político Pedagógico; Servicio Educativo Especializado; Inclusión escolar.

## 1. Introdução

A reorganização da educação brasileira no viés da educação inclusiva evidenciou o rompimento de paradigmas que sustentavam o conservadorismo das escolas, despertando inquietações quanto aos “modelos ideais”, a normalização de perfis específicos de estudantes e a seleção das/os eleitas/os para frequentar as escolas (Ropoli, et al., 2010). Na atual perspectiva da educação inclusiva, almeja-se que a/o estudante ingresse na escola comum e que nela permaneça com igualdade de oportunidades, para que possa desenvolver-se dentro de suas potencialidades (Antunes, Rech & Ávila, 2016). Evidenciando a necessidade de uma preparação da escola, no que se refere a organização do trabalho pedagógico, tanto em seus documentos norteadores, quanto na execução das ações desenvolvidas pelas/os profissionais envolvidas/os.

Neste sentido, o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola tornam-se fundamentais para o planejamento e execução de ações na perspectiva da educação inclusiva. O Regimento Escolar por ser o documento que estabelece “as normas gerais que regularão as práticas escolares disciplinares e pedagógicas” (Pacheco & Cerqueira, 2009, p. 68), e o PPP por ser o documento responsável por organizar o trabalho pedagógico na escola (Veiga, 2009). No Brasil intensificou-se a elaboração dos PPPs após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Em seus artigos 12, 13 e 14, estabeleceu-se a obrigatoriedade da elaboração de uma proposta pedagógica para as escolas de educação básica.

O PPP mostra a visão macro do que a instituição pretende ou idealiza fazer, seus objetivos, metas e estratégias permanentes, tanto no que se refere às suas atividades pedagógicas, como às funções administrativas (Betini, 2005). Antunes, Rech e Ávila (2016) propõem que para elaboração do PPP na perspectiva da educação inclusiva, deve-se levar em consideração alguns aspectos,

[...] a escola regular precisa construir seu projeto pedagógico atentando para essas questões, assegurando que o aluno com deficiência tenha acesso a um currículo flexível, a materiais adaptados, tecnologia assistiva, a avaliações diferenciadas, ou seja, acesso a adaptações que oportunizem a esse aluno ter igualdade de oportunidades para, assim, ter a oportunidade de construir seu conhecimento e progredir na vida escolar.

Por compreendermos que o Regimento Escolar e do PPP indicam as intencionalidades da escola, bem como retratam a sua identidade, o presente estudo busca identificar as ações educativas planejadas acerca da educação inclusiva, por meio da análise dos documentos norteadores de uma escola da rede municipal de ensino, bem como através das percepções da coordenadora pedagógica da referida escola.

## **2. Metodologia**

Este estudo situa-se nos domínios da abordagem qualitativa, caracterizada quanto aos objetivos como uma pesquisa exploratória descritiva. A escola, na qual o estudo foi desenvolvido, compõe a rede municipal de ensino de um município da fronteira oeste do Rio Grande do Sul e foi escolhida através do método não-probabilístico intencional. A delimitação da base de estudo se justifica pela exequibilidade da pesquisa, pois procura

conhecer uma situação complexa, suas variáveis e as inter-relações existentes, demandando uma imersão no contexto analisado e exigindo abertura dos espaços formativos da escola.

A referida escola está localizada em uma região afastada do centro da cidade, não possui saneamento básico em vários pontos nem projetos sociais incentivados pelo município, havendo poucos espaços públicos para lazer, contribuindo para o aumento da vulnerabilidade social desta comunidade<sup>1</sup>. Em 2018, estavam matriculadas/os 1290 estudantes, distribuídas/os em três turnos, sendo 650 no turno da manhã, 565 no turno da tarde e 75 no turno da noite. Por ser uma escola de ensino fundamental, são ofertadas vagas em turmas do 1º ao 9º ano.

O número de estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento é de 53, destas/es 15 possuem laudo médico. A escola não possui estudantes com altas habilidades/superdotação, segundo os dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação do município.

Para a coleta de dados, foi realizada, inicialmente, a leitura e análise do Regimento Escolar e do PPP da escola, seguido pela realização de entrevista semiestruturada com a coordenadora pedagógica visando identificar as ações que estão sendo planejadas e executadas na perspectiva da educação inclusiva. A coordenadora pedagógica da escola atua nesta função há seis anos e possui graduação em licenciatura plena em Matemática. Em relação à pós-graduação, a coordenadora possui especialização em Psicopedagogia Institucional e especialização em Educação em Ciências, atualmente cursando mestrado acadêmico em Educação em Ciências. Possui carga horária de 60 horas/semanais, atuando 20 horas em outra escola como regente de classe.

A entrevista semiestruturada com a coordenadora seguiu um roteiro pré-estabelecido que foi construído especificamente para o presente estudo. Antes de iniciar a entrevista, foi apresentado o projeto e entregue à coordenadora pedagógica o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que foi assinado em duas vias, ficando uma com a entrevistada e a outra com a pesquisadora responsável.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas no intuito de não perder nenhum detalhe expresso pelas entrevistadas. Os resultados foram organizados e serão apresentados através de uma análise descritiva. O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética

---

<sup>1</sup> O estudo "Educação Inclusiva e Redes de Apoio: reflexões a partir de uma realidade escolar" realizado por Silva, Zalamena e Balk (2019), complementa as informações referente ao território, no qual, a escola está localizada, estudo disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/8922>.

em Pesquisa sob o número de parecer 2.917.413 e seguiu as orientações da Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.

### 3. Resultados e Discussão

O PPP da escola, na qual o estudo se desenvolveu teve sua última atualização em julho de 2016, subsidiado pelo Regimento Escolar de 2014. Documentos estes que buscam nortear as ações educativas da escola, expressar sua identidade, suas concepções e aspirações educacionais, bem como sua organização e gestão curricular.

O PPP aborda a história do território em que a escola está localizada, bem como aponta as particularidades e a vulnerabilidade socioeconômica desta população, sendo a implementação desta escola no ano de 1984 decorrente das reivindicações das/os moradoras/es da localidade. As particularidades do território e das/os estudantes é mencionado em diversos itens do PPP e do Regimento Escolar, evidenciando a preocupação da escola em registrar sua identidade e o reconhecimento de seu papel social para esta comunidade.

Veiga (2004, p. 14) nos instiga a refletir que “a principal possibilidade de construção do projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade”. Neste sentido, quando a escola planeja suas ações fundamentadas numa proposta atenta para a diversidade da comunidade onde está inserida, ela tende a criar um ambiente propício para o desenvolvimento de sujeitos que compreendam as diferenças como algo próprio da sociedade.

Podemos identificar que a escola pesquisada busca em sua filosofia a prática educativa visando o senso de justiça, de verdade e solidariedade do ser humano no exercício da cidadania. Destaca-se, ainda, o objetivo de proporcionar à comunidade escolar “*reflexões quanto à prática cidadã, através da vivência de valores humanos, oportunizando ao/à estudante ser responsável, crítico, participativo, capaz de interagir em seu contexto social*”, bem como, “*desenvolver a capacidade de aprender, dominar a leitura, a escrita e o raciocínio lógico*” (Regimento Escolar, 2014, p. 5).

Sua metodologia e concepção epistemológica são sócio-interacionistas, conforme consta no PPP e no Regimento Escolar, partindo *de uma interação através de programas, projetos, parcerias, formação continuada e melhorias na infraestrutura*. A concepção epistemológica em que a escola se baseia fundamenta-se na construção do indivíduo na relação social, histórica e cultural que envolve uma proposta dialética.

John-Steiner e Souberman, no posfácio (Vigotsky, 2007, p. 152) nos ajudam a compreender a epistemologia sócio-interacionista:

a habilidade de Vigotski como observador foi amplificada pelo seu conhecimento do materialismo dialético, pela sua compreensão de organismo com alto grau de plasticidade e pela sua visão de meio ambiente como contextos culturais e históricos em transformação, dentro do qual crianças nascem, eventualmente participando de sua transformação.

Considerando este indivíduo como fruto biológico, histórico, social e cultural, sua abordagem se deu na dimensão sócio-histórica, na interação do homem “mediado” com o outro, o espaço social. Assim, Vigotski (2007) nos instiga a perceber muitas “variantes” na construção individual do sujeito e o quanto o coletivo é participante na construção deste, favorecendo a formação dos sujeitos a partir de suas vivências e sua realidade.

Em seu marco conceitual, o PPP parte da intencionalidade de promover uma educação humanizadora, transformadora, crítica e solidária com respeito às diferenças e diversidade cultural, favorecendo a integração entre pessoas e entre elas e o ambiente. Nesta perspectiva, são garantidos pelo Regimento Escolar os seguintes direitos as/aos estudantes:

expor dificuldades encontradas na aprendizagem e receber atendimento adequado; ser respeitado em suas particularidades por toda a comunidade escolar; ter assegurado as condições ótimas de aprendizagem, proporcionando-lhe ampla assistência do professor e acesso aos recursos materiais e didáticos da escola (Regimento Escolar, 2014, p. 22, 23).

O Regimento Escolar relaciona o Atendimento Educacional Especializado (AEE) à sala de recursos multifuncionais (SRM) e as atribuições da professora responsável por esta. Desta forma, estabelece que a sala de recursos está direcionada para “alunos com necessidades especiais de estimulação” e “contribui para seu desenvolvimento social, intelectual e de aprendizagem” (Regimento Escolar, 2014 p. 9). É instituído como objetivos da sala de recursos:

contribuir para que alunos com necessidades especiais e dificuldades de aprendizagem desenvolvam a aprendizagem, autonomia, sociabilidade, favorecendo a integração no ambiente escolar; diagnosticar alunos que necessitam de atendimento especializado (Regimento Escolar, 2014, p. 9).

A Educação Especial relacionada ao AEE e a sala de recursos, tal como tratado no documento, remete para um modelo centrado nos recursos e nos materiais, sendo tarefa de uma/um professora/or com formação específica para desempenhar tal função. A Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, ao reconhecer a Educação Especial como modalidade transversal da educação brasileira atribui a relação da Educação Especial como um serviço educacional especializado complementar, suplementar ou substitutivo ao ensino comum, sendo reforçado pelos demais documentos e legislações posteriores a sua implementação. Entre esses documentos, o Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais criado em 2007, que reitera essa compreensão de educação como serviço, enquadrando-se em um modelo de gestão gerencial.

A partir das reflexões de Garcia (2013), que analisa os documentos legais que foram redigidos na perspectiva da educação inclusiva, instituídos ao longo do período de 2001 a 2010<sup>2</sup>, evidencia-se que o modelo proposto por tais documentos, principalmente pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) incumbe a/ao professora/or da sala de recursos atender uma variedade de especificidades, tornando-se uma/um profissional multifuncional, assim como a sua sala. Michels (2011) considera que perante as necessidades de dar conta de tamanha abrangência, a qual contrasta com a restrição da formação baseada em atividades e recursos, a/o professora/or do AEE se transforma em um gestor de recursos de aprendizagem.

Embora suas contribuições sejam inquestionáveis, a SRM/AEE foi planejada como um “serviço exclusivo” para que uma/um única/o professora/or, na maioria das vezes com formação precária, possa atender todas às demandas inerentes à Educação Especial. Deste modo, o AEE e seu atendimento é visto na escola comum, como um espaço de “inclusão” da/o aluna/o “especial”, para que ele não atrapalhe as aulas das/os demais alunos/as sem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação.

Quanto ao processo avaliativo, a escola apresenta, em seu Regimento Escolar, um método especializado e adaptado para a avaliação das/os estudantes com “necessidades especiais e dificuldades de aprendizagem”, conforme suas particularidades. Nos anos finais, a coordenação pedagógica, juntamente com as/os professoras/es titulares e a da sala de recurso, se reúnem para discussão das habilidades e competências de forma particular seguindo a legislação. Já para os anos iniciais, a professora da sala de recursos elabora um relatório para a/o professora/or titular da turma a fim de contribuir com a elaboração do parecer.

---

<sup>2</sup> Com destaque para o Plano Nacional de Educação (2000); as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001); as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (2009), entre outros.



Contemplando as Altas Habilidades, o Regimento Escolar possibilita o avanço nos anos iniciais e finais a estudantes que comprovarem, mediante avaliação da aprendizagem, um nível de desenvolvimento acima do estabelecido nos planos de estudos do ano que está matriculado. Em relação ao ensino das/os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação não possui itens específicos nem mesmo a nomenclatura é utilizada.

O PPP carece de um olhar específico para as particularidades das/os estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, visto o alto número de estudantes que a escola possui e as ações educativas que necessitam ser planejadas de forma distinta. Conforme salienta Mantoan (2006, p. 206), “[...] se quisermos que a escola seja inclusiva, é preciso que seus planos se redefinam para uma educação voltada à cidadania global, plena, livre de preconceitos e disposta a reconhecer as diferenças entre as pessoas”.

O Regimento Escolar, em sua estrutura, contempla itens referentes ao AEE, a sala de recursos e a alguns aspectos da inclusão escolar, como a “avaliação adaptada para alunos com necessidades especiais e dificuldades de aprendizagem”. No entanto, carece de atualização quanto a nomenclatura correta e de estratégias direcionadas para as/os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o conceito “necessidades educacionais especiais” utilizado em ambos os documentos norteadores da escola, “ressalta a interação das características individuais dos alunos com o ambiente educacional e social, chamando a atenção do ensino regular para o desafio de atender as diferenças” (Brasil, 2008, p. 14, 15). No entanto, mesmo com essa perspectiva conceitual transformadora, “as políticas educacionais implementadas não alcançaram o objetivo de levar a escola comum a assumir o desafio de atender as necessidades educacionais de todos os alunos” (Brasil, 2008, p. 15). Desta forma, na perspectiva da educação inclusiva, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p. 15) aponta que

a educação especial passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos.

Além da adequação na nomenclatura, ressaltamos que o PPP e o Regimento Escolar, carecem de reformulação na escrita, incluindo a flexão de gênero, pois está direcionado para o masculino ao se referir ao “homem”, “aluno”, “professor” e “funcionário”, bem como, uma reformulação em seus objetivos, ao enfatizar um modelo “aluno” que precisa desenvolver as habilidades de leitura, escrita e raciocínio lógico para torna-se um cidadão produtivo para a sociedade. Orrú (2017) nos instiga a refletir que a sociedade se constitui em uma constante normalização da vida focada na docilização do corpo e padronização de pessoas, orientadas pela lógica do mercado, do produtivismo, do lucro e da manipulação do indivíduo. A autora ressalta que a inclusão não tolera o pensamento cristalizado e as práticas determinantes de aluno ideal.

Como salienta Beyer (2006), o PPP de uma escola, ao mesmo tempo em que planeja e executa ações e práticas inovadoras para o aprendizado de todas/os, não pode visar somente uma reorganização formal ou mesmo se embasar em concepções estanques de homem, mundo e sociedade desvinculadas da heterogeneidade, mas imprimir uma nova visão a todo o contexto. Para se pensar em uma educação que valorize a diversidade e a individualidade de cada sujeito, são necessárias reflexões que envolvam planejamento das ações educativas, conforme enfatiza Drago (2010, p. 136),

há que se pensar em mudanças na organização pedagógica das escolas/instituições de ensino, além de uma maior integração entre as áreas do conhecimento, reestruturação metodológica e das propostas de ensino, uma avaliação da aprendizagem fundamentada em objetivos claros e concretos a partir das conquistas pessoais de cada aluno, garantia de atendimento educacional especializado, dentre uma série de outros princípios éticos, estéticos e intelectuais.

O PPP em seu marco situacional menciona a importância do investimento em formação continuada de todas/os as/os profissionais envolvidas/os no processo ensino-aprendizagem da escola, garantindo a/ao professora/or um período reservado para estudo e planejamento. Garantia assegurada também no Regimento Escolar como direito da/o professora/or “receber apoio, orientação e capacitação para qualificar sua prática pedagógica” (Regimento Escolar, 2014, p. 25).

Tendo em vista a formação continuada com as/os professoras/es, a coordenadora pedagógica afirma que o tema inclusão escolar é abordado nas reuniões pedagógicas, no qual as/os professoras/es compartilham suas vivências em sala de aula, bem como em reuniões pontuais, conforme extrato de sua resposta,

*“...o ano passado nós tivemos uma [reunião pontual] em novembro, participou a professora da sala de recursos do turno da tarde, o professor do turno da noite e a professora que é itinerante na rede, que trabalha com libras, eles que mediarão a reunião, até por terem maior conhecimento sobre o assunto, então foi uma reunião bem legal, os professores conseguiram tirar dúvidas...”* (Coordenadora Pedagógica).

Quando questionada se percebe alguma dificuldade das/os professoras/es relacionadas ao trabalho voltado para a inclusão escolar, a coordenadora afirma que sim e aponta as adaptações curriculares para o desenvolvimento das potencialidades das/os estudantes e dicotomia entre teoria e prática. A falta de conhecimento referente as diferentes deficiências é mencionado pela coordenadora pedagógica como a sua dificuldade para contribuir com a prática da/o professora/or para o desenvolvimento das potencialidades das/os estudantes, assim como a falta de materiais didáticos e de acessibilidade da estrutura física da escola.

Tal organização da escola, para garantir e promover espaços de planejamento e formação continuada, possibilitam a/ao professora/or momentos de reflexão e o compartilhamento de anseios quanto à sua prática pedagógica. Momentos que partem da realidade encontrada pelas/os professoras/es e por suas demandas teóricas e práticas, tendo como âncora os/as próprios/as professores/as e suas experiências.

Ropoli et al. (2010) afirmam que a formação de professoras/es é um dos aspectos fundamentais do PPP, sendo competência da gestão escolar implementar ações que garantam a formação das pessoas envolvidas, direta ou indiretamente, nas unidades de ensino. A autora orienta que o estudo das necessidades específicas das/os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação perpassa o cotidiano da escola e não é exclusivo das/os professoras/es que atuam no AEE, devendo incluir professoras/es, demais profissionais que atuam na escola e também familiares e representantes da comunidade onde a escola se insere.

As ações para consolidação de uma educação inclusiva na perspectiva da inclusão escolar exigem envolvimento e empenho de todas/os as/os participantes da escola, sendo a formação continuada uma iniciativa primordial para fomentar discussões e planejamento de ações educativas.

#### **4. Considerações Finais**

Diante dos resultados encontrados, o PPP e o Regimento Escolar abordam alguns itens que planejam estratégias pontuais para a inclusão escolar. No entanto, os documentos

norteadores ainda carecem de uma proposta específica que contemple o planejamento de ações educativas visando o ingresso, a permanência e aprendizagem das/os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação.

Sugere-se, assim, que alguns itens do PPP e do Regimento Escolar possam ser reformulados para contemplar as especificidades relacionadas à inclusão escolar, como a utilização da nomenclatura correta, itens específicos abordando o AEE, metas pedagógicas próprias e a reconsideração do “modelo de cidadão” que a escola busca formar. Além disso, reiteramos que os espaços de planejamento e formação continuada que a escola proporciona continuem sendo direcionados para a reflexão e discussão da prática pedagógica das/os professoras/es.

## Referências

Antunes, H. S., Rech, A. J. D. & Ávila, C. C. (2016). Educação inclusiva e formação de professores: desafios e perspectivas a partir do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. *Práxis Educativa*, 11 (1), 171-198.

Betini, G. A. (2005). A construção do projeto político-pedagógico da escola. *EDUC@ção - Rev. Ped*, 1 (3).

Beyer, H. O. (2006). Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: Baptista, C. R. (Org.). *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. Porto Alegre: Mediação.

Brasil (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). Diário Oficial da União. Brasília, DF.

Brasil (2007). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Edital n. 1, de 26 de abril de 2007. *Programa de implantação de salas de recursos multifuncionais*. Brasília, DF.

Brasil (2008). Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF.

- Drago, R. (2010). Projeto Político-Pedagógico e Inclusão Escolar: um diálogo possível. *Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE-UFES*, 16 (31), 126 – 145.
- Garcia, R. M. C. (2013). Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 18 (52).
- Mantoan, T. E. M. (2006). Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: Arantes, V. A. (Org.). *Inclusão escolar*. São Paulo: Summus.
- Michels, M. H. (2011). O instrumental, o gerencial e a formação a distância: estratégias para a reconversão docente na perspectiva da educação inclusiva. In: Caiado, K. R. M., Jesus, D. M., & Baptista, C. R. (Orgs.). *Professores e educação especial: formação em foco*. Porto Alegre: Mediação.
- Orrú, S. E. (2017). *O re-inventar da inclusão: os desafios da diferença no processo de ensinar a aprender*. Petrópolis, Vozes.
- Pacheco, R. G., & Cerqueira, A. S. (2009). *Legislação Educacional*. Brasília: Universidade de Brasília.
- Projeto Político Pedagógico*, (2016). Uruguaiana, 01-25.
- Regimento Escolar*, (2014). Uruguaiana, 01-27.
- Ropoli, E. A. et. al. (2010). *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar - A Escola Comum Inclusiva*. Brasília. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Universidade Federal do Ceara.
- Silva, T. M. C., Zalamea, C. A. B., & Balk, R. S. (2019). Educação inclusiva e redes de apoio: reflexões a partir de uma realidade escolar. *Editora Unijuí*, 34 (109).
- Veiga, I. P. A. (2004). *Educação básica e educação superior: projeto político-pedagógico*. Campinas: Papirus.

Veiga, I. P. A. (2009). Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática. Novos marcos para a educação de qualidade. *Revista Retratos da Escola*, 3 (4), 163-171.

Vigotsky, L. S. (2007). *A formação Social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins. Fontes.

**Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito**

Tatiane Motta da Costa e Silva – 25%

Mariana Goulart Almiron – 25%

Danieli Medeiros – 25%

Rodrigo de Souza Balk – 25%