

Propostas de acessibilidade contidas em Projetos Político-Pedagógicos: uma análise documental

Accessibility proposals contained in
Political-Pedagogical Projects: a documentary analysis

André Henrique de LIMA¹
Joice LEMES²
Lara Ferreira dos SANTOS³

Resumo

Os Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) são documentos fundamentais em instituições de ensino, definindo diretrizes que promovem a equidade educacional. Em seus conteúdos, os PPPs podem revelar indícios de práticas escolares referentes à acessibilidade. Este estudo visa identificar e analisar práticas relacionadas à acessibilidade em PPPs de escolas estaduais de São Carlos-SP, utilizando uma abordagem qualitativa e hipotético-dedutiva. A exploração de nove PPPs revelou a necessidade de reforçar esses documentos como ferramentas eficazes para promover inclusão e acessibilidade na educação. Assim, busca-se garantir uma educação verdadeiramente acessível, criando oportunidades para todos os alunos, independentemente de terem ou não deficiências.

Palavras-chave: Educação Especial. Pessoas com Deficiências. Inclusão escolar.

Abstract

The Political-Pedagogical Projects (PPP) are essential documents in educational institutions, establishing guidelines that promote educational equity. Within their content, PPPs may reveal indicators of school practices related to accessibility. This study aims to identify and analyze accessibility practices in PPPs of public schools in São Carlos-SP, using a qualitative and hypothetical-deductive approach. The exploration of nine PPPs highlighted the need to reinforce these documents as effective tools for promoting inclusion and accessibility in education. Thus, the goal is to ensure genuinely accessible education, creating opportunities for all students, regardless of whether or not they have disabilities.

Keywords: Special Education; People with Disabilities; School Inclusion.

1 Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Mestrado em Educação Especial da UFSCar e se tornou Mestre ao pesquisar sobre os constituintes da gestão em cooperação e, também, sobre as diretrizes práticas, na perspectiva da acessibilidade, que compõem a trajetória de pessoas com deficiências em programas de pós-graduação. Membro do Grupo de Pesquisa Identidades, Deficiências, Educação & Acessibilidade (GP-IDEA/CNPq). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5923802418381538>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9554-7150>. E-mail: andrehdlima@gmail.com

2 Doutoranda da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0631856032178262>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8349-6846> E-mail: joicelemes@estudante.ufscar.br

3 Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Atualmente, é bolsista de Pós-Doutorado Sênior pelo CNPq (em andamento) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com atividades também na Universidade de São Paulo (USP), campus Ribeirão Preto. Atua como Professora Adjunta IV na UFSCar, onde ministra a disciplina "Introdução à Língua Brasileira de Sinais - Libras I" nos cursos de Licenciatura. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7312070448044165>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3196-9346> E-mail: lfsantos@ufscar.br

Introdução

O Estado tem a responsabilidade de promover o acesso universal à educação, independentemente da origem socioeconômica dos estudantes, oferecendo educação gratuita e democratizando o acesso ao saber para reduzir assim as disparidades sociais. Esse é um movimento originário de macro contextos, mas alcança micro contextos e suas realidades específicas (Prieto, 2008). Neste sentido, as escolas têm diversas tarefas obrigatórias. Dentre elas, elaborar e revisar seus Projetos Político-Pedagógicos - PPPs - periodicamente. Sendo assim, as escolas devem ficar cada vez mais atentas aos elementos propostos em um Projeto Político-Pedagógico – PPP (Veiga, 2007; Medel, 2008).

De forma geral, um PPP deve estabelecer diretrizes e metas de adequação à realidade da escola, visando expandir seus teores educacionais e consolidar equidade de oportunidades entre os alunos. O documento deve orientar não só práticas administrativas, mas também pedagógicas, que se refiram à definição de objetivos educacionais, atividades complementares e metodologias de ensino e avaliação (Lima, 2015; Bernacki, 2021).

É imprescindível que a construção do PPP seja efetuada de forma democrática e em cooperação com a comunidade escolar e a comunidade local, ensejando o reconhecimento das diferenças sociais e culturais e atendendo às necessidades da escola, conforme recomenda a Lei nº 9.394 (Brasil, 1996). Outra característica central do PPP é sua natureza flexível e dinâmica, que prevê revisões e atualizações constantes para se encaixar às particularidades e realidades da comunidade, que pode abrigar minorias político-sociais em sua composição.

Entre as minorias político-sociais estão as pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e/ou altas habilidades, que devem ser contempladas em todos os aspectos do planejamento escolar, inclusive no PPP (Charara *et al.*, 2018; Ferreira, 2019). A validação dos direitos das pessoas com deficiências, TGD e altas habilidades inclui a matrícula desses sujeitos em salas de aula regulares de todas as escolas, inclusive nas escolas públicas do Estado.

Seguindo essa lógica, se um número maior de estudantes com deficiências pode estar frequentando estas escolas é razoável que os PPPs incluam medidas de promoção da acessibilidade (Souza-Neto, 2019;

Baiense, 2022). De acordo com isso, torna-se fundamental explorar o contexto das escolas públicas e aprofundar as pesquisas sobre os PPPs, verificando suas relações com a abordagem da acessibilidade.

Neste estudo compreendem-se por abordagem da acessibilidade as diretrizes documentais e as ações práticas que visem fazer com que as pessoas com deficiências se apropriem de seu contexto, seja pelas mudanças nas atitudes seja nos quesitos que tangenciam os recursos materiais ou os espaços. A acessibilidade, pela lente de Ebersold (2021), precisa ser construída em cooperação, com o intuito de materializar um cenário que faça sentido tanto para as pessoas com deficiências, como para todas as subjetivações humanas (Lévinas, 2005).

Sendo assim, a fim de compreender se os princípios de acessibilidade estão presentes nas diretrizes inseridas nos PPPs, e com base no cenário apresentado, o objetivo desta pesquisa foi detectar e analisar elementos atinentes à acessibilidade em PPPs de escolas estaduais do município de São Carlos-SP. Fundamentalmente, nossas análises se concentraram nas escolas mantidas e administradas pelos governos estaduais. Isto porque não é a esfera com mais matrículas (sendo superada pelas escolas municipais) de pessoas com deficiências (Mendes, 2010; Baiense, 2022).

Atualmente tem-se por volta de 355.000 estudantes com deficiências matriculados no Brasil e notam-se cada vez mais esses estudantes em classes regulares, sejam em redes municipais ou estaduais (Rebello, 2012; Baiense, 2022). A fim de observar essas questões no *locus* descrito, optou-se por direcionar a investigação para uma única cidade, a de São Carlos-SP, para uma análise mais aprofundada no âmbito local. A escolha pela cidade de São Carlos foi motivada por sua expoência no cenário educacional, especialmente em virtude de suas renomadas universidades públicas, que desempenham um papel primordial na formação de recursos humanos e no dimensionamento tecnológico e científico, seja em âmbito regional seja nacional. Em princípio, cogitou-se a hipótese de que o contexto acadêmico avançado da cidade poderia influenciar os elementos de inclusão e acessibilidade contidos nos PPPs das escolas estaduais do referido município, tendo em vista que avanços científicos podem refletir positivamente no local onde as instituições de Educação Superior se encontram, de modo que uma interlocução praxista aconteça na realidade local da cidade (Agra; Costa, 2021; Cabral *et al.*, 2023).

Método

Esse estudo de análise documental é de abordagem qualitativa e de caráter descritivo, já que reúne os dados, sistematiza-os e discute-os com a literatura. A análise documental se deu pela observação de PPPs de escolas públicas do município de São Carlos-SP. Esses documentos foram analisados da perspectiva hipotético-dedutiva (Marconi; Lakatos, 2003), em uma perspectiva de amostra de conveniência. Para a nossa amostra de conveniência, escolhemos escolas públicas, já que o presente estudo é uma produção empreendida em uma universidade pública, de modo que uma devolutiva social e acadêmica fosse dada para essa esfera da sociedade na forma de informações sistematizadas e analisadas com fundamentos científicos.

Compreendemos que as pluralidades de perfis dessas escolas enriqueceram os dados, no sentido de termos a oportunidade de desvelar PPPs com características muito específicas e únicas. Assim, ao restringirmos nossa análise ao contexto de uma cidade específica, permitimos uma investigação mais aprofundada das características educacionais. Essa perspectiva é justificada pelo fato de que as escolas dentro da mesma cidade são regulamentadas pelas mesmas normas (tendo uma uniformidade normativa) e enfrentam uma realidade territorial e geográfica muito próxima. Por conseguinte, a escolha de apenas uma cidade como objeto de estudo pode resultar em uma reflexão territorial mais precisa e consistente no que tange aos elementos pertencentes ao sistema educacional local.

A coleta de dados deste estudo foi feita entre maio e setembro de 2023. Os critérios considerados para selecionar as escolas foram: a) ser uma escola estadual e; b) ser uma escola de São Carlos-SP. Esse escopo abrangente nos possibilitou explorar diversos bairros, em contextos socioeconômicos variados, com diferentes índices de desenvolvimento de educação, entre outros cenários. As escolas públicas foram identificadas por meio do site da Diretoria de Ensino da região; neste site existem os e-mails de contato público das escolas, abertos para diálogo. Assim, disparamos um modelo de e-mail (em Cópia Oculta – Cco) para cada uma das escolas (Lei nº 13.709, 2018).

Esse movimento foi de modo propositivo, para conhecermos os PPPs das escolas (São Paulo, 2023). Tendo em vista que os PPPs são

documentos públicos, compreendemos que estas solicitações são reservadas a todas as pessoas. Isso é respaldado pelos preceitos cidadãos fundamentais (Brasil, 1988, Art. 5º, Inciso XXXIII). Logo, temos o direito civil de acesso e leitura de todos os documentos que sejam de natureza pública (Brasil, 2011, Art. 5º; 8º). Destarte, foi realizado contato com todas as escolas estaduais (n=34) deste município, com o intuito de solicitar os respectivos PPPs. Os procedimentos de coleta de dados proporcionaram informações relevantes sobre como pode se dar a disponibilidade e o acesso a esses documentos: a) Do montante total de escolas contatadas, algumas (n=13) não forneceram resposta; b) Das escolas que responderam (n=21), três delas informaram que o PPP ainda estava em processo de construção, impossibilitando sua disponibilização. É válido ressaltar que essas escolas tampouco disponibilizaram os documentos referentes a anos anteriores; c) Ainda há a situação de cinco escolas, que alegaram não poder fornecer o PPP por e-mail no formato digital, uma vez que possuíam apenas a versão física do documento; d) Outras quatro escolas mencionaram diferentes motivos para não disponibilizarem o PPP, abrangendo uma variedade de circunstâncias que impediram o compartilhamento dos documentos, como a falta de compreensão acerca do conceito de PPP, a necessidade de "autorização" para disponibilização do documento ou o desconhecimento de sua localização e; e) Das nove escolas restantes, todas responderam positivamente às solicitações, sendo que oito delas forneceram o PPP por meio de solicitações efetuadas por e-mail, e apenas uma escola disponibilizou o documento mediante uma posterior solicitação telefônica.

Para fins de confidencialidade, as escolas deste estudo serão referidas com siglas, sendo: E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8 e E9. Para tratarmos os dados pertencentes a esses nove PPPs, observamos o ano de vigência de cada um desses documentos, bem como o número de páginas de cada um. Também foi realizada uma leitura das informações específicas dos documentos coletados, que foram organizadas por eixos, a fim de apresentar os resultados e discussões da pesquisa de modo compreensível.

Para a análise dos dados desse estudo, utilizamo-nos de alguns estudos da área da Educação e da Educação Especial, principalmente os que têm como base a abordagem da acessibilidade. Para a discussão dos dados, nos utilizaremos da perspectiva hipotético-dedutiva, que subsidia a exploração de um ou mais documentos (os PPPs) e de um ou mais aspectos

sociais (as acessibilidades), no intuito de formular inferências dedutivas. A partir dessas deduções, é viável verificar a predição da ocorrência de fenômenos e refletir, com base em uma análise crítica, sobre como tais fenômenos podem potencialmente se desdobrar dentro de uma esfera social específica (Marconi; Lakatos, 2003).

Os conteúdos dos documentos foram organizados em eixos, selecionados com base na recorrência de temas. São estes os eixos: 1) princípios de inclusão e acessibilidade; 2) formação dos recursos humanos e recursos materiais; 3) estratégias didático-pedagógicas; 4) tempos e espaços escolares e; 5) autoanálise institucional da escola sobre a sua acessibilidade.

Em relação ao eixo 1, este abrange os princípios e valores adotados pelas escolas, no intuito de promover a inclusão e acessibilidade de todos os alunos. Este eixo envolve a definição de diretrizes que garantam a efetivação de ações concretas e a participação ativa dos estudantes no processo educacional. Aqui enfatizamos os princípios da igualdade de oportunidades, não omissão de direitos, não discriminação e respeito à diversidade (Lei nº 13.146, 2015). O eixo 2, por sua vez, diz respeito à preparação dos profissionais da educação para trabalhar com as necessidades específicas do alunado. Inclui a formação continuada de professores e outros profissionais da escola, a fim de orquestrar uma prática pedagógica inclusiva e adequada às demandas de cada estudante. Além disso, no eixo 2, são considerados os recursos materiais disponíveis na escola para atender às demandas de acessibilidade dos alunos com deficiências. Isso inclui a oferta de recursos tecnológicos e materiais didáticos adequados, como forma de proporcionar uma experiência educacional acessível, prevendo que as escolas estejam adequadamente equipadas com tais recursos (Lei nº 13.146, 2015; Ebersold, 2021).

O eixo 3 engloba as metodologias e estratégias pedagógicas orientadas pela escola para serem adotadas pelos docentes, a fim de garantir que o processo de ensino seja inclusivo e atenda às demandas de cada aluno. O eixo 4 trata dos tempos e espaços escolares acessíveis para os alunos com e sem deficiências. Isso abrange a acessibilidade em todas as áreas da escola, principalmente em espaços coletivos, como auditórios, ginásios de esporte, locais de espetáculos culturais, conferências e similares, bem como a organização de horários que considerem as necessidades individuais dos estudantes, como o Atendimento Educacional

Especializado – AEE e outros serviços de Educação Especial (Lei nº 13.146, 2015). Já o último eixo, o 5, aborda a autoanálise institucional da escola sobre a sua acessibilidade, a qual tem a intenção de acompanhar o desenvolvimento dos alunos e identificar as necessidades de intervenção. É fundamental que as autoanálises sejam sensíveis às diversas características dos estudantes, visando garantir um gerenciamento justo e preciso do progresso de cada um (Baremlitt, 2002; Lei nº 13.146, 2015; Lima, 2023).

Resultados e Discussão

Os resultados desta pesquisa, que foram embasados nas orientações presentes nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) de nove escolas estaduais na cidade de São Carlos-SP, exploraram diversas questões de relevância. Seja em relação a aspectos relacionados aos princípios basilares das escolas, aos recursos humanos e materiais disponíveis, às estratégias didático-pedagógicas empregadas, à organização dos tempos e espaços escolares e até mesmo ao gerenciamento e às avaliações pedagógicas apropriadas.

Eixo 1: princípios de inclusão e acessibilidade

Um aspecto relevante revelado nesta pesquisa é a incorporação, por parte de algumas escolas, de princípios fundamentais relacionados à inclusão e acessibilidade de estudantes com deficiências em seus Projetos Político-Pedagógicos (PPPs). Estes princípios englobam conceitos como igualdade (E2 e E7), reconhecimento e respeito pelas diferenças (E2, E3, E5, E6, E7 e E8), valorização das diferenças (E7 e E8), equidade (E8), promoção de oportunidades de aprendizagem por meio da atuação dos professores (E3), formação contínua dos professores (E8), acesso e permanência dos estudantes (E8 e E9), e a adoção de uma abordagem social na filosofia de trabalho da escola, considerando-a como um instrumento de emancipação e formação humana (E5 e E7).

Entretanto, mesmo com a presença de diretrizes voltadas ao respeito pelas diferenças, uma das unidades (E6) identifica a acessibilidade como um desafio enfrentado pela escola, mas ainda não apresenta

sugestões concretas para abordar essa questão. A escola se compromete a reavaliar seu trabalho nesse aspecto, porém não detalha as medidas que serão adotadas no documento do PPP. Por fim, a escola E7 manifesta interesse em abordar coletivamente as questões da Educação Especial e da Adaptação Curricular no futuro. No entanto, essa intenção é mencionada apenas como um interesse e não é estabelecida como uma meta obrigatória a ser alcançada.

Além deste contexto, duas unidades (E3 e E4) propõem, como parte de sua abordagem de trabalho, que os profissionais da escola se envolvam na documentação das ações relacionadas ao ensino e aprendizagem de estudantes com deficiências. No entanto, não há orientações específicas em nenhum dos dois documentos que indiquem como essa documentação deve ser realizada.

No que diz respeito a esse mesmo eixo, uma das escolas (E8) faz uma breve menção à escola inclusiva e à educação inclusiva. No entanto, essa menção parece desconectada das informações contidas no próprio PPP, deixando incerta a questão de se a escola realmente segue esses princípios ou não. Por outro lado, outra escola (E9) afirma ser reconhecida na cidade como uma escola inclusiva devido à sua aceitação de alunos com deficiência visual, auditiva, intelectual, e com autismo. Ela também menciona que mães de crianças e adolescentes com deficiência frequentemente escolhem a escola em virtude das boas recomendações de outras mães que têm filhos nas mesmas condições e que estudaram na referida escola. No entanto, não há um aprofundamento quanto às diretrizes e aos recursos humanos que sustentariam a afirmação de que a escola de fato pratica a educação inclusiva.

Nesse sentido, podemos compreender que os princípios norteadores de PPPs indicam, primordialmente, recomendações para que sejam seguidas pelos recursos humanos em suas práticas em cada cotidiano escolar específico e que grande parte desses princípios se repete nos PPPs de maneira geral. Na maioria dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) analisados, não são fornecidas informações detalhadas sobre a composição dos recursos humanos disponíveis nas escolas.

No entanto, em apenas duas das escolas, nomeadamente E3 e E8, são apresentados dados relativos à equipe de profissionais envolvidos no ensino de estudantes com deficiências. A escola E3 informa que dispõe de duas professoras para atender a essa demanda, enquanto a escola E8

menciona que, no ano de 2019, contava com uma professora mediadora. Contudo, o PPP não especifica se essa professora seria de educação especial ou se seria uma intérprete de Libras.

Eixo 2: formação dos recursos humanos

Outro ponto relevante discutido nos PPPs sobre a formação de docentes e gestores é a questão da acessibilidade, que se revela como um desafio em um dos contextos (E1). O documento interno desta escola indica que a falta de especialização e os resultados insatisfatórios no ensino de estudantes com deficiências contribuem para essa dificuldade. O PPP da escola E1 enfatiza a intenção de superar essas barreiras mediante duas estratégias: a) manter uma constante preocupação com essa situação e b) promover tentativas de melhoria por meio de um trabalho diversificado realizado individualmente pelos docentes. No entanto, cabe observar que o PPP não apresenta diretrizes concretas para avanços futuros no que diz respeito à formação e ao ensino destinados a essa parcela específica dos alunos.

Além dos recursos humanos, os Projetos Político-Pedagógicos (PPP) das escolas também contemplam informações sobre os recursos materiais disponíveis. Entretanto, nenhum dos PPPs fornece detalhes específicos sobre os materiais que compõem seus acervos. No máximo, algumas escolas mencionam que os materiais têm uma estrutura que busca incorporar elementos visuais e lúdicos, como é o caso da escola E3. Adicionalmente, há indicações de que duas escolas, nomeadamente E2 e E8, estão envolvidas no desenvolvimento de recursos materiais direcionados aos estudantes com deficiências. Contudo, esses PPPs não oferecem uma descrição detalhada de como esses recursos são elaborados ou de que forma são disponibilizados.

Todavia, novamente, não são fornecidos detalhes sobre quais são os recursos materiais específicos priorizados para apoiar a educação desses alunos. Por outro lado, em um cenário diferente (E1), é destacado que recursos materiais, como livros didáticos ou materiais pedagógicos específicos, estão em falta. Essa escassez de materiais se traduz em desafios práticos no ensino de estudantes com deficiências, tornando evidente a necessidade de suprir essa carência para melhor atender às necessidades educacionais desse grupo de alunos.

Eixo 3: estratégias didático-pedagógicas

No que tange às estratégias didático-pedagógicas descritas nos PPPs explorados, notamos um incentivo ao trabalho colaborativo entre professores (E3 e E8), da adequação das atividades à faixa etária, às características de desenvolvimento do educando (E8) e ao trabalho de adaptação com base em planejamentos processuais (E2 e E3).

Dentre essas adaptações, estão as que aludem às metodologias, aos recursos didáticos, conteúdos e momentos de avaliação pontuais e contínuos (E2 e E3). Além disso, E8 indica que no início de cada período letivo a escola notifica aos alunos e seus responsáveis legais sobre tais adaptações. Isso destaca a relevância da adoção de currículos abertos e propostas diversificadas, reinterpretando o currículo que antes era uniforme e homogêneo, transformando-o em um elemento dinâmico que se ajusta às particularidades dos alunos, enfatizando a possibilidade de intervenção do próprio estudante em todo o processo de aprendizagem.

O PPP da escola E8 também ressalta a necessidade de diversificar e flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem para atender às diferenças e identificar as necessidades educacionais dos alunos com deficiências.

Nessa vertente, E8 elenca um de seus projetos escolares intitulado “Recuperação aprender sempre”, que entendemos como um recurso material, já que busca resgatar as habilidades, segundo eles, que estão “em defasagem”. O projeto é focado na competência de leitura, escrita, raciocínio matemático para melhoria nas avaliações internas e externas.

Eixo 4: tempos e espaços escolares

Outros aspectos mencionados nos PPPs, se analisados da perspectiva acessibilidade, são os inerentes aos tempos e espaços escolares acessíveis e acessíveis (Ebersold, 2021). Os tempos escolares são pouco descritos nos PPPs, e, quando descritos, destacam uma margem de melhoria na organização para mais diálogos sobre acessibilidade e formação na perspectiva inclusiva (E1), bem como para uma flexibilidade maior na organização e no funcionamento da escola para atender à demanda diversificada dos alunos (E8), sem, porém, aprofundar tais questões. Em outro contexto (E2), também são

descritos os tempos reservados para os enriquecimentos e aprofundamentos curriculares de estudantes com altas habilidades. Esses tempos nem sempre são especificados, como no caso da E8, que apenas cita o acompanhamento dos estudantes com defasagem ou dificuldade de aprendizagem sem especificar se isso seria no mesmo período da aula ou no contraturno. Já no contexto da E2, de acordo com seu PPP, isso seria tanto em contraturno quanto no próprio horário de aula.

No que concerne aos espaços escolares, encontramos dados sobre instalações arquitetônicas, tais como salas para o ensino e espaços de convivência. Nos espaços para o ensino, dois PPPs (E1 e E3) mencionam a existência do Atendimento Educacional Especializado – AEE, realizado em Salas de Recursos Multifuncionais – SRM. No entanto, esses PPPs não detalham o processo de atendimento nem os recursos materiais disponíveis nas SRMs. A E2, por sua vez, não destina espaços escolares específicos para esse tipo de atendimento, mas menciona em seu documento interno o compromisso da escola em encaminhar estudantes com deficiências para serviços especializados ou para, nos dizeres do PPP, "escolas de Educação Especial".

Quanto aos espaços de convivência, uma das escolas (E3) descreve em seu documento interno que existem rampas de acesso, dois banheiros adaptados e, por último, instalações adaptadas – contudo, o PPP não as descreve. Como contraponto, a E6 descreve os aspectos citados pelo PPP da E3 como os mais desafiadores, revelando que banheiros, pátios, quadras e refeitórios são inacessíveis e inacessíveis – ao interpretarmos estes na perspectiva da acessibilidade (Ebersold, 2021).

Além disso, E8 cita ainda a meta 4 do Plano Nacional de Educação e todas as orientações do documento sobre os tempos e espaços voltados à educação inclusiva, como as SRM, por exemplo, mas sem referir se a escola em questão adere a tais diretrizes ou não. Os tempos e espaços compõem parte do que compreendemos por gestão escolar, que lança mão de aspectos de autoanálise (Baremlitt, 2002; Lima, 2023). A autoanálise, por sua vez, resolve um assunto separado dos PPPs examinados.

Eixo 5: autoanálise institucional da escola sobre a sua acessibilidade

A autoanálise é o ato de a instituição ter autocrítica quanto aos subsídios (planos, metas, avaliações, etc.) que compõem a escola, tais quais projetos, implantações e avaliações. Logo, enquanto movimento que se caracteriza como autoanálise, uma das escolas (E6) se propõe a realizar autoavaliações internas como instrumento para apoiar o gerenciamento de suas práticas. Na autoavaliação disposta do PPP da unidade em questão, o eixo da acessibilidade é descrito, nas palavras do próprio documento, como “totalmente insatisfatório” e de alta importância. Isso porque existem elementos que requerem revisão, como os inerentes aos recursos financeiros e à estrutura física. Apesar de haver a indicação da própria E6 de que tal cenário está além de seu alcance, não é apresentada nenhuma proposta para reverter tal situação.

No que diz respeito à escola E8, seu PPP afirma que, desde o ano de 2019, vem sendo implantado um questionário de avaliação institucional *online* voltado aos professores, funcionários e comunidade escolar, que é formada pelas famílias e pelos próprios alunos. Esse questionário, conforme especificado no documento, permite levantar o perfil da comunidade e identificar o que pensam sobre a questão da participação na escola, além de ser um indicador importante e detector de defasagens. Outra escola (E7), no quesito das avaliações pedagógicas adequadas, prevê que elas sejam conduzidas com base nas características dos estudantes, permitindo aos professores conhecê-los para que possam avaliá-los.

A E8 sustenta que as avaliações são decisivas para determinar se os objetivos educacionais foram atingidos, além de identificar os avanços, dificuldades e possibilidades de ensino para os alunos. E8 também argumenta que as avaliações devem se concentrar na melhoria da qualidade do ensino, sem nunca estarem associadas a propósitos de exclusão. Ademais, se necessário, a escola deve conduzir avaliações neuropsicológicas ou disponibilizar psicopedagogos para os alunos que necessitem.

Outras unidades escolares não mencionam em seus PPPs elementos que tangenciam o campo das avaliações pedagógicas adequadas.

Em resumo, os resultados expõem que nem todos os documentos contam com princípios norteadores sobre inclusão e acessibilidade e, mesmo

que alguns dos PPPs façam menção a tais conceitos, frequentemente esses princípios carecem de orientações concretas e medidas específicas para sua aplicação. Nesse sentido, nos questionamos se esses princípios são realmente executados efetivamente e como as escolas estariam convertendo esses documentos em ações concretas para atender às necessidades dos estudantes com deficiências, já que o artigo 206 da constituição federal de 1988 prevê o direito da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. De maneira que, descumprindo tal preceito, a escola estaria privando os alunos com deficiência de condições favoráveis para que possam permanecer estudando – logo a instituição não apenas estaria em débito socialmente, mas também constitucionalmente.

Considerando o PPP um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da instituição de ensino, reafirmamos a importância de dar visibilidade às questões atinentes à acessibilidade de educandos com deficiência, além de inserir propostas de rupturas com o presente, dado que os resultados da busca desvelam uma lacuna de informações nesse sentido (Veiga, 1998). Nessa perspectiva, uma hipótese seria que a falta de diretrizes específicas nos PPPs resulta de uma interpretação variável e inconsistente dos princípios de inclusão e acessibilidade, com contributo significativo para uma insuficiência em vários âmbitos.

A ausência de orientações claras pode levar à aplicação inadequada desses princípios, resultando, por exemplo, em desestímulo à formação continuada de professores e à postura imprópria de gestores. Levando em conta que a construção desses documentos deve ser coletiva, ou seja, pensada de forma interdisciplinar, seria ideal que no próprio planejamento do PPP fossem redigidos de forma clara e suficiente os papéis de cada personagem envolvido no contexto escolar.

O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupasse em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão. (Veiga, 1998, p.12).

Além disso, a falta de detalhes sobre recursos materiais nos PPPs pode refletir uma carência desses recursos para atender às necessidades de estudantes com deficiências, como a disposição dos tempos e espaços escolares. De acordo com Bernacki (2021, p. 76), “as crianças com ou sem deficiência também aprendem em diferentes ritmos, de diferentes formas e necessitam de apoio físico, emocional e instrumental para que isto aconteça” e, em concordância a essas questões, o Decreto N.º 6.517/2008 discorre sobre o Atendimento Educacional Especializado e as suas finalidades e afirma, no art. 1º, parágrafo 2º, que “o AEE deve integrar a proposta pedagógica da escola” (Bernacki, 2021 p.81).

O AEE ou Atendimento Educacional Especializado é uma parte em meio à diversidade do currículo dos alunos com deficiências que, de modo geral, é organizado institucionalmente para apoiar e complementar os serviços educacionais comuns (Bernacki, 2021). Todavia, em grande parte dos documentos das instituições, há uma ausência de delimitações desses tempos e espaços, principalmente no que concerne às adequações voltadas a estudantes com deficiência, o que pode afetar o desempenho e sucesso desses alunos.

Outro ponto importante é a falta de ênfase na avaliação pedagógica nos PPPs, que pode estar relacionada à falta de conhecimento sobre a necessidade de adaptação das práticas de avaliação e estratégias que favoreçam o desenvolvimento de todos os estudantes, inclusive daqueles com deficiências. Entendemos que a avaliação constitui um elemento de extrema relevância no processo de ensino aprendizagem dos alunos. Segundo Lemes (2022, p.24), “o processo de avaliação precisa ser contínuo para que se monitore continuamente as práticas escolares, seus efeitos, e as correções que se podem fazer nos modos de apresentar os conteúdos”. Pensando nisso, compreendemos que a avaliação possibilita o acompanhamento e o diagnóstico dentro da relação de ensino e aprendizagem dando sinais do que deve ser ajustado para melhor desempenho dos alunos. Uma vez que tais elementos não são adicionados ou são tratados de forma superficial no principal documento da escola, este deixa de desempenhar seu papel não só concernente à avaliação, mas de forma geral este deixa de respaldar, instruir, prestar contas e definir as diretrizes e valores da escola. Assim, diretrizes mais claras nos PPPs

exerceriam um papel crucial no avanço da inclusão e acessibilidade nas escolas, abordando questões-chave que afetam todo o contexto educacional.

Considerações Finais

Esta pesquisa teve como objetivo analisar os Projetos Político-Pedagógicos das instituições de ensino, focalizando a inclusão e a acessibilidade. Nesta direção, desvelamos o potencial desses documentos quanto à construção da acessibilidade, principalmente tendo em vista o aumento do número de estudantes com deficiências matriculados nessas escolas. Neste cenário, era esperado que os PPPs contemplassem medidas de consolidação da acessibilidade.

Contudo, ressaltamos o desafio da questão de acesso aos PPPs de todas as escolas estaduais do município, o que culminou em um número pequeno de documentos disponibilizados para análises. Isso pode ser sinal de um fechamento do diálogo da escola com o público. Ademais, com esses nossos dados, compreendemos o quão necessário é seguir o aparato legislativo brasileiro e materializá-lo não só nas práticas escolares, mas nos fundamentos dos PPPs, de modo a oficializar o intuito da escola de propor uma abordagem acessível em seu contexto.

Para tal, é imperativo que no PPP sejam abordados certos temas, como possíveis adequações no currículo escolar, formação continuada na abordagem da acessibilidade e gestão escolar participativa e democrática. Prevalendo tais ações supracitadas, estaríamos trilhando rumo a uma educação genuinamente acessível e inclusiva, pautada na valorização e no respeito à diversidade, proporcionando oportunidades iguais de aprendizado a todos os discentes.

Referências

AGRA, M.; COSTA, V. A. da. Políticas de Educação Inclusiva e Práxis Pedagógica na Escola Pública: Experiências no Brasil. *Revista Lusófona de Estudos Culturais*, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 21–39, 2021. DOI: 10.21814/rlec.3484. Disponível em: <https://rlec.pt/index.php/rlec/article/view/3484> Acesso em: 08 mar. 2024.

BAIENSE, A. E. S. Percentual de alunos matriculados com deficiência em classes comuns ou especiais exclusiva no Brasil – 2015 a 2019. *Research, Society And Development*, [S.L.], v. 11, n. 1, p. 1-11, 5 jan. 2022. *Research, Society and Development*. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i1.24763>

BAREMBLITT, G. *Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática*. 5. ed. Belo Horizonte: Instituto Félix Guattari, 2002.

BERNACKI, J. R. F. O papel inclusivo do atendimento educacional especializado para os estudantes com deficiência na sala de recursos no município de Rondonópolis – MT. (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Rondonópolis, Brasil. 2021.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Da educação, cultura e desporto*. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 08 de mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério de Educação e Cultura. 1996.

BRASIL. Lei no 12.527, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12527.htm. Acesso em: 08 de mar. 2024.

BRASIL, Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 6 julho 2015. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 08 de mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Dispõe sobre a proteção de dados pessoais e altera a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014 (Marco Civil da Internet). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 155, n. 157, p. 59-64, 15 ago. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 08 de mar. 2024.

BERNACKI, J. R. F.. O papel inclusivo do atendimento educacional especializado para os estudantes com deficiência na sala de recursos no município de Rondonópolis – MT. 2021. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Rondonópolis, 2021.

CABRAL, L. S. A.; MENDES, E. G.; EBERSOLD, S. Reconfiguração do fazer coletivo e as funções da acessibilidade na Educação Superior. Revista Educação e Políticas em Debate, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 978–999, 2023. DOI: 10.14393/REPOD-v12n3a2023-69997. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/69997>. Acesso em: 8 mar. 2024.

CHARARA, F. M. N. et al.. A importância do projeto político pedagógico para a gestão escolar na escola estadual de ensino fundamental e médio Teodósio de Oliveira Ledo no município de boa vista – pb.. Anais V CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/45934>>.

EBERSOLD, S. The Grammar of Accessibility. Accessibility Or Reinventing Education, [S.L.], p. 195-218, 20 abr. 2021. Wiley. <http://dx.doi.org/10.1002/9781119817956.ch11>

FERREIRA, G. J. Projeto político-pedagógico: uma proposta de inclusão. 2019. 50 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2019.

LEMES, J. FACLibras: Uma proposta de ferramenta para avaliação da compreensão da língua brasileira de sinais-LIBRAS por jovens surdos. 2022. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-

Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

LÉVINAS, E. Entre nós: ensaios sobre Alteridade. Petrópolis: Editora Vozes, 2005. Trad. Pergentino Stefano Pivatto *et al.* Rev. José Nedel.

LIMA, A. B. (Org.). PPP: participação, gestão e qualidade da educação. 1.ed. Uberlândia, MG: Assis Editora, 2015.

LIMA, A. H. Gestão democrática para a acessibilização de programas de Pós-Graduação Stricto Sensu: o caso UFSCar. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/18168>.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MEDEL, C. R. M. A. Projeto político-pedagógico: construção e implementação na escola. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008. 128 p.

MENDES, E. G. Breve historia de laeducación especial en Brasil. Revista Educación y Pedagogía, [S. l.], v. 22, n. 57, p. 93–109, 2011. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9842>. Acesso em: 08 mar. 2024.

PRIETO, R. G. Sobre mecanismos de (re)produção de sentidos das políticas educacionais. In: BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. de (Org.). Educação especial: diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 25-33.

REBELO, A. S. Os impactos da política de Atendimento Educacional Especializado: análise dos indicadores educacionais de matrículas de alunos com deficiência. 2012. 166 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2012.

SÃO PAULO. Diretoria de Ensino da região de São Carlos. Relação de Escolas. 2018

SOUZA-NETO, O. A. Ensino de ciências da natureza e matemática: perspectivas de inclusão escolar em aulas de ciências da natureza e matemática em uma escola do interior paulista. 2019. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de São Carlos, Araras. 2019

VEIGA, I. P.. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35. Disponível em: <<https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/01/PPP-segundo-Ilma-Passos.pdf>>.

VEIGA, I. P. Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível. 23. ed. São Paulo: Papirus. 2007.

Recebimento em: 21/03/2024.

Aceite em: 15/11/2024.