

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL EM MANAUS E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS¹

Samuel VINENTE²

Márcia Duarte GALVANI³

Resumo: A concepção dos projetos pedagógicos apresenta aspectos políticos de representatividade e participação. O presente estudo teve como objetivo analisar a proposta da inclusão escolar contida nos projetos político-pedagógicos das escolas da rede pública municipal de ensino de Manaus. Trata-se de um estudo descritivo com abordagem qualitativa, no qual participaram quatro professores e uma representante da Gerência de Educação Especial. Foram aplicados roteiros semiestruturados de entrevistas e analisados documentos referentes à política municipal publicados entre 2000 e 2016. Os resultados apontam a necessidade da participação coletiva dos profissionais da educação na construção dos projetos, bem como da inserção de metas e estratégias para o Atendimento Educacional Especializado de estudantes público-alvo da Educação Especial.

Palavras-Chave: Educação Especial. Política educacional. Projeto Político-Pedagógico.

SPECIAL EDUCATION POLICY IN MANAUS AND THE POLITICAL- PEDAGOGICAL PROJECT OF SCHOOLS

Abstract: The design of pedagogical projects presents some politicians of representativeness and participation. The present study aimed to analyze the Special Education policy of the city of Manaus, focusing on a proposal of school inclusion contained in the political-pedagogical projects of schools. This is a

¹ Os autores agradecem ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Fundação de Amparo à Pesquisa no Estado do Amazonas (FAPEAM) pelo apoio financeiro na realização desse estudo.

² Mestre e Doutorando em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Escolarização da Pessoa com Deficiência (GEPEPD-UFSCar). Técnico em Assuntos Educacionais na Pró-Reitoria de Inovação Tecnológica (PROTEC) da UFAM. *E-mail:* smaueljunior.ns@gmail.com

³ Doutora e Mestre em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Escolarização da Pessoa com Deficiência (GEPEPD-UFSCar). *E-mail:* marciaduar@yahoo.com.br

descriptive study with a qualitative approach, without the participation of four teachers and a representative of the Special Education Management. Semistructured interview scripts were applied and municipal policy documents published between 2000 and 2016 were analyzed. The results point out the need for the collective participation of education professionals in the construction of projects, as well as the insertion of goals and strategies for the educational service special education program for Special Education students.

Keywords: Special Education. Educational politics. Political-Pedagogical Project.

1 Introdução

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) define a Educação Especial, como uma "modalidade de escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação" (BRASIL, 1996).

A definição contida na nova redação da LDB delimita um público específico a ser atendido pelos serviços de Educação Especial e mantém o disposto da Constituição Federal, assegurando a matrícula desse alunado preferencialmente na rede regular de ensino. Assim, o dever do Estado com a educação deve ser efetivado mediante a garantia do Atendimento Educacional Especializado (AEE) (BRASIL, 1988).

O AEE tal como previsto no aparato jurídico-educacional, só foi regulamentado em 2008, por meio do Decreto nº 6.571/2008. No Decreto, o AEE foi definido como "o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular" (BRASIL, 2008)⁴.

A Resolução CNE/CEB nº 04/2009 que institui as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, assegura que os projetos pedagógicos das escolas de ensino regular devem institucionalizar a oferta desse serviço, de modo que sejam previstos: (a) salas de recursos multifuncionais; (b) matrícula dos alunos da Educação Especial no AEE; (c) cronograma de atendimento aos alunos; (d) plano de AEE; (e) outros profissionais da educação; e, (f) redes de apoio no âmbito da atuação profissional (BRASIL, 2009).

Por ser o Projeto Político-Pedagógico (PPP) um documento norteador que diz respeito à proposta pedagógica e política da escola no contexto contemporâneo, pode-se dizer que se há a previsão de elementos da Educação Especial e dos serviços de AEE nesse documento. Compreende-se então que pode ser institucionalizada a proposta de inclusão escolar apregoada nos documentos legais (BRASIL, 2008, 2009, 2011).

⁴ Posteriormente, o Decreto foi revogado pelo Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011).

Por delinear a proposta educacional e a organização dos recursos a serem disponibilizados para a implementação dos serviços educacionais para os estudantes PAEE, o PPP pode ser definido como um instrumento técnico e político. Nessa perspectiva, de acordo com Duk (2006):

Os princípios e objetivos de ordem filosófica, política e técnica permitem programar a ação educacional, imprimindo-lhe caráter, direção, sentido e integração, articulando-se com as seguintes dimensões da administração escolar: pedagógico-curricular, administrativa financeira, organizacional-operacional, comunitária, sistêmica e de convivência são os fundamentos que orientam a proposta educacional. O projeto político pedagógico de uma escola, portanto, deve ser fruto da reflexão e da resposta coletiva da comunidade escolar às questões também formuladas coletivamente. A simples existência desse instrumento, conforme assinalamos antes, não garante o compromisso e a dimensão prática necessários ao desenvolvimento da comunidade em seu conjunto (DUK, 2006, p. 114-115).

Se o PPP deve ser entendido em suas múltiplas dimensões como o fruto da reflexão e participação coletiva da comunidade escolar, a simples existência de um projeto "escondido a sete chaves" pelos gestores, ou diacronicamente exposto na entrada do estabelecimento de ensino, não garante que a comunidade tenha participado de sua formulação e nem que a escola esteja aberta à vasta diversidade que compõe o cenário escolar.

Os trabalhos que tomam a temática do PPP como análise configuram-se na literatura como análise de projetos pedagógicos das licenciaturas (SILVA, 2009; OLIVEIRA; MENDES, 2016; SOUZA, 2017) para discussão sobre a formação de professores em Educação Especial. Tais estudos põem em evidência a importância do PPP na configuração de práticas inclusivas nos currículos de formação de professores.

No âmbito da análise de Projetos Político-Pedagógicos em escolas da Educação Básica, alguns trabalhos se debruçam em analisar as diferentes vertentes da política de inclusão escolar nos documentos oficiais das escolas (PADILHA, 2009; VIZIM, 2009; DELEVATI, 2009; SOUZA, 2009; POKER; TENDOLINI, 2010; SILVA *et al*, 2010; CASTAMAN, 2011; SCAVONI, 2016).

Padilha (2009), ao analisar qual o conceito de Educação Inclusiva contido nos projetos político-pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação de Campinas-SP, refletiu sobre a construção desse conceito, seu desenvolvimento e sua relação com as práticas escolares inclusivas. Percorrendo o caminho da análise documental, a pesquisadora observou um distanciamento entre a Educação Especial e o ensino regular, o que dificulta o "fazer pedagógico inclusivo".

Utilizando o referencial teórico foucaultiano, Delevati (2009), analisou projetos político-pedagógicos da rede municipal de ensino de Gravataí-RS, objetivando identificar os pontos de visibilidade dos regimes de verdade, os dispositivos que lhes sustentam, bem como as estratégias de resistência ao

discurso pedagógico da inclusão. Por meio de análise documental dos projetos, a pesquisadora problematizou que em alguns textos, prescrevia-se nos projetos um modelo tradicional e excludente de escola.

Souto, Lima, Silva et al (2010), ao discutirem sobre a importância da Educação Física integrada ao PPP para a inclusão de estudantes com deficiência, consideraram que tal projeto busca promover as condições, os meios e os recursos necessários para o bom funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula. Para os pesquisadores, as atividades motoras sempre estarão presentes no cotidiano das crianças, nas diferentes atividades e manifestações dos estudantes. Assim sendo, advogam a implementação de um projeto pedagógico articulado, que considere e valorize os princípios da motricidade humana e da Educação Inclusiva.

A relevância do PPP para a institucionalização de práticas inclusivas é recorrente em todos os estudos apresentados (PADILHA, 2009; DELEVATI, 2009; SOUTO; LIMA; SILVA et al 2010). Nesse contexto, compreendendo essa dinâmica na implementação da política de Educação Especial em diferentes espaços, o caráter pedagógico desse projeto ganha força ao garantir em sua estrutura a inclusão de metas e estratégias para o AEE dos estudantes que compõem o público-alvo da Educação Especial.

Assim, os serviços de Educação Especial inseridos nos projetos político-pedagógicos trazem à tona a necessidade de formação de profissionais qualificados e a instituição de serviços especializados nos municípios brasileiros (BAPTISTA, 2011).

No contexto manauara, desdobra-se a implementação de uma política nacional de Educação Especial em uma região com especificidades associadas também a ausência de trabalhos mais expressivos sobre a configuração do AEE. Os desafios que se apresentam na Amazônia permeiam uma realidade marcada por contradições históricas e políticas, bem como por uma imensa diversidade cultural e biológica (VINENTE, 2017).

Considerando então, a literatura sobre a construção de projetos pedagógicos para escola mais inclusivas, quais as orientações oficiais da política de Educação Especial em Manaus-AM para inclusão de metas e estratégias referentes aos serviços de Educação Especial? Quais as implicações da política nacional para o contexto das escolas do município? Quais os desafios na formulação e implementação desses projetos?

Desta forma, o presente estudo foi desenvolvido no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Escolarização da Pessoa com Deficiência (GEPEPD), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEES) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). O objetivo da investigação foi analisar a proposta da inclusão escolar contida nos projetos político-pedagógicos das escolas da rede pública municipal de ensino de Manaus.

2 Método

O presente item objetiva apresentar, de forma detalhada, o percurso metodológico desenvolvido para a realização desse estudo. Encontra-se estruturado em: (1) Delineamento; (2) Aspectos éticos; (3) Local; (4) Participantes; (5) Instrumentos; (6) Procedimentos de Coleta dos Dados; e, (7) Procedimentos de análise dos dados.

2.1 Delineamento

O estudo foi realizado mediante uma abordagem qualitativa (MARCONI; LAKATOS, 2003; FAZENDA, 2010), observando-se as contradições entre as políticas públicas e a implantação das mesmas no cotidiano escolar dos sistemas de ensino. As pesquisas de cunho qualitativo são mais adequadas por permitirem o surgimento de novas interpretações, aos suscitarem novos caminhos a serem pesquisados.

A pesquisa além de seguir a abordagem qualitativa em educação, apresentou um delineamento descritivo. Segundo Gil (2002), essas pesquisas “[...] têm por objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno” (GIL, 2002, p. 42). Assim, vão além de simplesmente identificar a relação entre as variáveis, pois pretendem determinar também a natureza dessa relação.

2.2 Aspectos Éticos

A Secretaria Municipal de Educação autorizou a realização da pesquisa por meio de um Termo de Anuência, subscrito pelo Ofício nº 240/2015-SEMED/GSGE (MANAUS, 2015). O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), obtendo o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) de código nº 9256215.4.0000.5504. Os participantes receberam e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), após serem informados quanto aos objetivos, riscos e benefícios do estudo.

2.3 Local

Manaus, segundo dados do IBGE (2015), possui uma população estimada em 2.057.711 habitantes, o que corresponde a uma densidade demográfica de 158,6% (hab./km²). Sua área territorial de 11.401,092 km² e está localizada à margem esquerda do Rio Negro (IBGE, 2010), sendo a sexta capital mais populosa do Brasil. Da população manauara, 49% é constituída por homens e 51% por mulheres. De 1990 a 2010 houve expoente crescimento populacional.

A rede pública municipal de ensino conta com aproximadamente 481 escolas, sendo 397 pertencentes à zona urbana da cidade e 84 à zona rural

(MANAUS, 2017). Os dados do estudo foram coletados nas dependências de quatro escolas vinculadas à rede pública municipal de ensino (zonas centro-sul, norte, leste e centro-oeste), localizadas no perímetro urbano da capital amazonense.

2.4 Participantes

Os participantes do estudo foram quatro (4) professores efetivos da Semed (P1, P2, P3 e P4) que atuavam em salas de recursos multifuncionais, e um (1) representante da Gerência de Educação Especial do município (P5). O perfil dos participantes pode ser observado no Quadro 1:

Quadro 1- Dados gerais dos participantes do estudo.

Participantes	Escola/DZ	Idade	Cor	Formação	Tipo de Instituição	Tempo de Graduação
P1	1 - Sul	45	Parda	Normal Superior	Privada	07 anos
P2	2 - Norte	42	Parda	Normal Superior	Pública	08 anos
P3	3 - Oeste	43	Branca	Magistério de 2º Grau	Pública	07 anos
P4	4 - Leste	65	Branca	Magistério de 2º Grau	Pública	14 anos
P5	Gerência de Educação Especial	Não informado	Branca	Pedagogia	Pública	Não informado

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do estudo (2017)

A média de idade dos participantes foi de 48 anos, sendo a maior 65 anos e a menor foi de 42 anos. Todos os participantes eram do gênero feminino. Dos cinco participantes, todos eram provenientes de instituições públicas com média de 9 anos de graduação, sendo a maior 14 anos e a menor de 07 anos.

2.5 Instrumentos

Os instrumentos da pesquisa basearam-se na utilização de um Roteiro Semiestruturado de Entrevista para professores do AEE, um Roteiro Semiestruturado de Entrevista para o representante da Gerência de Educação Especial do município e um Protocolo para Análise Documental de Políticas Públicas em Educação Especial.

Os roteiros de entrevista possuíam entre 25 e 40 questões, abertas e fechadas, relacionadas: (1) aos dados gerais do *locus* da pesquisa; (2) à

caracterização dos participantes da pesquisa; (3) aos aspectos da organização pedagógica; (4) aos aspectos da organização curricular e; (5) aos marcos políticos-legais do Sistema Municipal de Ensino (SME).

O Protocolo para Análise Documental de Políticas Públicas em Educação Especial foi utilizado de modo que os documentos pudessem fornecer um panorama sobre a política de Educação Especial do município e outras variáveis que possibilitassem responder aos objetivos da pesquisa.

2.6 Procedimentos de Coleta dos Dados

A coleta de dados se deu em dois momentos: (pesquisa documental) e aplicação dos roteiros semiestruturados de entrevistas. Apoiados em Flick, entendemos que “[...] como ocorrem nas outras abordagens de pesquisa qualitativa, pode-se utilizar os documentos e análise de documentos como uma estratégia complementar para outros métodos como a entrevista [...]” (FLICK, 2009, p. 231). O período de publicação dos documentos foi delimitado entre 2000 e 2016. Os documentos analisados durante o presente estudo, estão listados no Quadro 2:

Quadro 2 – Documentos analisados durante o procedimento de coleta dos dados

Ano	Documento	Descrição
2003	Resolução nº 005/CME, de 18 de dezembro de 2003.	Dispõe sobre os procedimentos e orientações a serem observados para oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino Municipal a partir de 2003.
2010	Resolução nº 06/CME/2010, aprovada em 30 de setembro de 2010.	Dá nova redação à Resolução nº 05/CME/1998 que regulamentou a implantação da Lei nº 9.394/96 no Sistema Municipal de Educação a partir de 1996.
2011	Resolução nº 010/CME/2011	Institui os procedimentos e as orientações para Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Sistema Municipal de Ensino de Manaus.
2013	Decreto nº 2.682, de 26 de dezembro de 2013.	Dispõe sobre o Regimento Interno da Secretaria Municipal de Educação - SEMED e dá outras providências
2015	Lei nº 2000, de 24 de junho de 2015.	Aprova o Plano Municipal do município de Manaus e dá outras providências.
2015	Resolução nº 038/CME, de 03 de dezembro de 2015.	Aprova o Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus.
2016	Resolução nº 05/CME/2016, de 05 de maio de 2016.	Estabelece normas, diretrizes e princípios aplicáveis a Educação Básica no Sistema Municipal de Ensino a partir do regime

		instituído pela Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN.
2016	Resolução nº 011/CME/2016, de 02 de junho de 2016.	Institui novos procedimentos e orientações para Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, no Sistema Municipal de Ensino de Manaus.

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do estudo (2017).

As entrevistas com os professores e a representante da Gerência de Educação Especial foram realizadas no âmbito da Semed em espaços e horários determinados previamente. Todos os participantes responderam ao roteiro semiestruturado de entrevista dentro do espaço da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e assinaram o TCLE, permitindo a gravação das entrevistas em aparelho multimídia. As entrevistas com os professores e a representante da Gerência de Educação Especial variaram entre 22 e 43 minutos.

2.7 Procedimentos de Análise dos Dados

As entrevistas foram transcritas levando em consideração as discussões propostas por Manzini (2004), identificando os discursos que respondem aos objetivos da pesquisa. Participaram do processo de transcrição três juízes, sendo duas estudantes do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFSCar, e uma estudante do curso de Letras da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Os dados encontrados por meio do Protocolo de Análise Documental de Políticas Públicas em Educação Especial foram sistematizados em tabelas e quadros, o que possibilitou uma visão holística e dinâmica da realidade estudada.

3 Resultados e Discussão

A construção coletiva do projeto político-pedagógico diz respeito à descentralização da gestão escolar, de modo que os participantes do processo educativo possam intervir na realidade e transformá-la por meio da construção de um documento que delinea o contexto político-educativo da escola (MALHEIRO, 2005; VEIGA; RESENDE, 2010; NOGUEIRA, 2011).

O artigo 14 da LDB (BRASIL, 1996) garante a definição de normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica, normas essas que se materializam na "[...] participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola" (BRASIL, 1996, art. 14). Nesse cenário, por mais que os profissionais das escolas públicas possuam uma série de limitações nas diferentes esferas, tem-se a possibilidade de vislumbrar a escola como um espaço democrático.

A Resolução nº 005/CME/2013, ao afirmar que o Sistema Municipal de Ensino deva assegurar a matrícula dos estudantes com necessidades

educacionais especiais⁵, previa que as escolas teriam a responsabilidade de dotar as escolas de condições adequadas para o atendimento desse alunado. Nessa perspectiva, a Educação Especial era entendida na legislação como:

[...] uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentem necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (MANAUS, 2013, p. 2).

Seguindo mesmo que parcialmente a definição adotada pela LDB (BRASIL, 1996), a Resolução nº 005/CME/2013 especificou o PAEE vigente na época. Integrava esse público os estudantes com dificuldades acentuadas de aprendizagem (vinculadas a uma causa orgânica e relacionadas às condições, disfunções, limitações ou deficiências), dificuldades de comunicação e sinalização e altas habilidades superdotação (MANAUS, 2003).

A Resolução nº 005/CME/2013 também especificou a forma de encaminhamento aos serviços de Educação Especial e as modalidades de atendimento aos estudantes da Educação Especial. Deu-se destaque à oferta dos serviços em classe especial, salas de recursos pedagógicos, escola especial, ensino com professor itinerante e sala de recurso (MANAUS, 2003).

Assim sendo, mesmo tratando-se de um documento norteador para o atendimento desse alunado e oferta dos serviços de Educação Especial, a resolução não apresenta orientações acerca da elaboração do projeto político-pedagógico das escolas. Em outros municípios brasileiros evidencia-se a presença do PPP como documento norteador de práticas mais inclusivas (DELEVATI, 2009; SOUZA, 2009; VIZIM, 2009; PADILHA, 2009; POKER, 2010; CASTAMAN, 2011; SCAVONI, 2016).

De 2003 a 2010, pouco avançou-se na consolidação de textos normativos voltados para os serviços de Educação Especial do município, com exceção da Lei nº 1.102/2007, que criou o Complexo Municipal de Educação Especial André Vidal de Araújo (MANAUS, 2007). O Complexo já atuava anteriormente à publicação da lei, como um centro municipal, constituído por pedagogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos, assistentes sociais e terapeutas ocupacionais.

A Resolução nº 06/CME/2010 que regulamenta a implantação da LDB no Sistema Municipal de Ensino, define a Educação Especial como "modalidade de educação escolar [...] oferecida preferencialmente, em classes comuns da Rede Regular de Ensino, para alunos com deficiência limitadora" (MANAUS, 2010, p. 6). Além disso, considera o *docente instrutor* de Língua Brasileira de Sinais (Libras) como parte integrante da carreira do magistério da Educação Básica no município.

⁵ Optamos por manter a terminologia observada originalmente na legislação municipal.

Quanto aos documentos escolares, a Resolução (MANAUS, 2010) normatiza sobre a elaboração dos Regimento Escolar, o qual as escolas públicas do município devem seguir o roteiro estabelecido pela Semed para posterior aprovação do Conselho Municipal de Educação. Entretanto, o documento não sinaliza nenhuma orientação sobre a inclusão de metas e estratégias sobre AEE nos projetos político-pedagógicos e nem orientação a elaboração desse documento.

A Resolução nº 010/CME/2011, que também instituiu os procedimentos e orientações para a Educação Especial no município, define a Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades. Sobre a política municipal de Educação Especial, a resolução incumbe à Semed a promoção de condições de acessibilidade, a capacitação de recursos humanos e a flexibilização de estratégias pedagógicas. Todavia não há orientação quanto à elaboração dos projetos político-pedagógicos tampouco à inserção de metas e estratégias para a inclusão escolar dos estudantes PAEE.

O artigo 38 do Decreto nº 2.682/2013 normatiza como função do Departamento de Gestão Educacional "estabelecer diretrizes educacionais e normas pedagógicas e administrativas, em ação compartilhada com as unidades administrativas distritais, para o desenvolvimento da educação municipal" (MANAUS, 2013, p. 10). Nessa perspectiva, por mais que a Semed possua uma página eletrônica com diversos arquivos voltados para as orientações didáticas sobre os procedimentos para elaboração do projeto político-pedagógico, não há orientação para apresentar, por exemplo, os dados referentes à Educação Especial nos projetos político-pedagógicos.

Mais recentemente com a publicação da Resolução nº 005/CME/2016, observa-se que para o funcionamento das instituições especializadas e demais escolas públicas municipais que ofertam o AEE, deveria prever-se na proposta pedagógica e no Regimento Interno da instituição, informações sobre a oferta do AEE aos estudantes público-alvo da Educação Especial.

O artigo 56 da Resolução nº 005/CME/2016 assegura que a instituição educacional detalhará "na Proposta Pedagógica e no Regimento Interno, o atendimento destinado aos estudantes da Educação Especial de acordo com as legislações educacionais vigentes, os quais serão submetidos à apreciação do Conselho Municipal de Educação de Manaus" (MANAUS, 2016, p. 19).

Os depoimentos dos professores sobre o projeto político-pedagógico evidenciam a necessidade de revisão ou mesmo a construção coletiva de novos projetos. Ao longo desse item, serão apresentadas as informações dispostas por meio da pesquisa sobre a construção desse documento.

A participante 1 relata que o projeto da escola se encontra em revisão, sendo assim "[...] elaborou-se um modelo próprio e houve discussão com a equipe escolar". Do ponto de vista da professora, a discussão seria no sentido de *adequação*. A participante também informou que aquele era o primeiro ano em que atuava naquela escola, justificando não compreender muito do processo anterior ao seu ingresso na instituição.

A participante 2 evidenciou as dificuldades para organização das reuniões relativas à reformulação do projeto devido ao calendário acadêmico da Secretaria.

[...] é uma dificuldade muito grande em relação a isso, porque a gente não tem tempo, a gente não tem oportunidade de todo mundo participar da elaboração, de no caso ele ser reformulado. Nem todos os professores vão ter oportunidade de participar, o que é errado. A gente sabe o certo seria toda a comunidade interna e até a comunidade externa estar participando, mas como o sistema diz que não pode para a aula, então fica difícil (P2 - 2016).

P2 justificou que muitas vezes as reuniões são marcadas nos horários em que ocorrem as aulas, ou então durante o dia de folga da professora. O tempo limitado para a adequação do projeto político-pedagógico e a pressão para o envio à Secretaria inviabiliza a participação de todos os professores. A participante informa que muitas vezes os próprios professores não sabem o que foi discutido e inserido no documento, pois esse processo de reformulação fica restrito a duas ou três pessoas.

P3 sinalizou que a elaboração do projeto é realizada com a participação de todos os professores, discutindo-se o que vai permanecer e o que vai ser alterado no projeto. Sendo assim, os participantes desse processo utilizam um modelo pronto e vão discutindo e realizando as alterações necessárias.

P4 afirmou que na escola a qual atua, todos participam do processo de elaboração e redimensionamento do projeto, entretanto é atribuída à pedagoga a responsabilidade de finalizar o documento e encaminhar à Semed. De acordo com a participante, a comunidade escolar se reúne para discutir o documento e realiza as alterações com base na proposta proveniente da Secretaria.

De acordo com os dados do estudo, torna-se difícil envolver toda a comunidade para analisar o documento e propor a inserção de novas pautas, pois, há uma sequência de entraves que impossibilitam o processo. Para Malheiro, a possibilidade de construção coletiva desse projeto:

Trata-se, dentro de um mesmo nível de governo, de repassar algumas decisões para as escolas de modo que elas participem, junto com a comunidade escolar – interna e externa – da elaboração dos objetivos e projetos educacionais, reforçando a unidade do sistema (MALHEIRO, 2005, p. 80).

Nesse universo, para a efetivação de um Estado democrático e de direito no âmbito social, torna-se cada vez mais necessário a participação de todos os agentes envolvidos na escola. Pois as decisões que vão ser delineadas nesse documento dizem respeito aos valores institucionais, às metas necessárias e às estratégias traçadas a curto, longo e médio prazo.

No contexto da oferta dos serviços de Educação Especial, se o projeto político-pedagógico apresenta um diagnóstico da situação atual em que a escola se encontra, pode congrega também propostas para a melhoria da qualidade do ensino que é ministrado aos estudantes PAEE que encontram-se matriculados nos diferentes serviços. Assim, o inciso I do artigo 59 da LDB assegura currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicos (BRASIL, 1996) para o alunado.

Se é necessário que todo esse aparato seja disponibilizado aos estudantes da Educação Especial é essencial que toda essa organização esteja disposta no projeto político-pedagógico da escola. Assim, o contexto que precisa ser observado é de uma elaboração do projeto que leve em consideração o aspecto político da educação e não apenas sua concepção a partir de questões administrativas e pedagógicas (PADILHA, 2009).

No que se refere à institucionalização do AEE no Projeto Político-Pedagógico das escolas, há uma contradição bem presente, como pode ser observado nos discursos dos professores. P1 relatou sobre ser recente a implantação da SRM na escola, então, como não havia participado ainda da discussão do projeto, não tinha ciência se havia previsão da SRM ou de alguma meta, estratégia ou projeto voltado aos estudantes PAEE.

P2 sinalizou de forma negativa a questão da inclusão escolar no projeto pedagógico da escola. Mesmo que haja a previsão de uma SRM, a participante aponta em seu discurso que não há mais nada previsto para esse alunado. No entanto, no processo de reformulação a ser realizado na escola, P2 mostra-se entusiasmada para a inserção de pautas voltadas para o trabalho pedagógico na Educação Especial:

O nosso projeto político-pedagógico vai ser reformulado, e esse é momento para a gente enriquecer, colocar mais sobre a sala de recursos multifuncionais. Colocar mesmo como funciona o atendimento, quantas crianças, o horário, porque até então só está assim, só está que existe essa sala. Se você tiver a oportunidade de ler você vai ver, que existe a sala de recurso e que acontece o atendimento. E nada mais, não tem mais detalhes (P2 - 2016).

A preocupação de P2 com o enriquecimento do projeto político-pedagógico sobre temas votados para o AEE vai ao encontro da necessidade de se observar o profissional que está atuando com esse alunado. Muitas vezes, a primeira impressão observada pelos pesquisadores quando vão à campo coletar dados, é de que o trabalho do professor da Educação Especial é menos relevante.

Isso se dá pela invisibilidade do professor, pelo local no qual é realizado o atendimento e pela forma como é visto pelos demais profissionais. Entendemos que a inserção de mais informações sobre o trabalho desenvolvido na SRM poderá valorizar o que e a forma no qual vem sendo desenvolvido o trabalho pedagógico para os estudantes PAEE matriculados na escola.

Já P3, quando questionada sobre a institucionalização do AEE no projeto político-pedagógico da escola, alegou não ter certeza para afirmar de forma contundente se havia alguma proposta oficial no documento. Mas pensando haver alguma orientação do MEC para que seja obrigatória a previsão desse serviço, a participante sinalizou que poderia haver algo relativo à Educação Especial no documento. Nessa circunstância a participante pareceu recordar das recomendações oficiais (BRASIL, 2008, 2011, 2014) sobre a previsão do AEE como parte da proposta pedagógica da escola, o que pode ser visualizado no parágrafo 2º do artigo 2º no Decreto nº 7.611/2011:

O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011, art. 2º).

É preciso considerar que o projeto político-pedagógico perde sua essência política e inclusiva quando apenas atende às especificações de uma Secretaria, tornando-se inconsistente quando se trata de desvelar sobre um serviço de atendimento para um público com características singulares que revelam a diferença que encontra-se cada vez mais presente na escola (PADILHA, 2009).

Considerando a articulação do AEE com as demais políticas públicas A representante da GEE também respondeu sobre as escolas contemplarem ou não metas e estratégias em seus projetos político-pedagógicos durante a entrevista realizada:

Infelizmente não, porque é uma dificuldade para os gestores compreenderem a importância da sala do AEE e, principalmente inserir no PPP. É uma minoria de escolas que contemplam o AEE no seu PPP. Infelizmente, mesmo tendo a sala de recurso. Às vezes até diz, "coloca ali no Projeto Político Pedagógico", mas não, eu digo assim, de valorizar, de dar a devida atenção. Está até no meu plano então eu vou. Não é desta forma, há uma grande minoria mesmo dentro. Alguns gestores assumem uma escola que já tem e aí entende assim "Já estava aí, eu não posso tirar". Outros até tentam. Então assim, hoje a sala do AEE tem uma grande importância e é de grande relevância esse trabalho, mas ainda falta, eu não diria nem um esclarecimento, eu diria de um atendimento. Que eles tivessem uma atenção maior e valorizassem o quanto a criança cresce, o quanto ela dá resposta (o aluno que faz o AEE). Agora lógico, tem que haver o compromisso de ambas as partes, da família e vice-versa do professor. Aí dá retorno. (P5 - 2016)

Mesmo que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) aponte para a necessidade de

institucionalização do AEE nos projetos político-pedagógicos das escolas, nem todas as instituições escolares que ofertam esse serviço inserem metas ou estratégias para a inclusão escolar nos seus referidos projetos. (PADILHA, 2009; SOUZA, 2009; CASTAMAN, 2011; SCAVONI, 2016; VINENTE, 2017).

A representante da GEE sinaliza para a importância da inserção da oferta do AEE nos PPP das escolas, de modo que haja a superação daquele olhar discriminatório e excludente sobre a Educação Especial. Nessa perspectiva, é como se os serviços de AEE realizados na Sala de Recursos Multifuncionais não fizessem parte da escola. Conforme alguns relatos, o serviço de AEE encontra-se alheio ao cotidiano da escola, e a ausência desse serviço no PPP acentua essa perspectiva.

A representante da GEE reconhece que são poucas as escolas que contemplam algo relacionado aos serviços de AEE em seus projetos, mesmo as que possuam salas de recursos multifuncionais. Sendo assim, ao mesmo tempo em que a representante sinaliza a ausência de compreensão de muitos gestores sobre a importância do AEE, também argumenta que a participação do professor e da família são relevantes para a efetivação do AEE.

4 Considerações Finais

O presente estudo objetivou analisar a proposta da inclusão escolar contida nos projetos político-pedagógicos das escolas da rede pública municipal de ensino de Manaus. Dessa forma, quando nos referimos aos princípios da Educação Inclusiva, aspectos como gestão democrática, diversidade, participação e equidade ganham força, do sentido macro ao micro.

Assim, sendo, o PPP como elemento norteador do processo de escolarização, por conter os fundamentos filosóficos, sociais e pedagógicos da prática e atuação docente, apresenta-se como fundamental para a construção de uma escola inclusiva, apta a receber todos os alunos, independentemente de suas necessidades educacionais.

Nesse cenário, por mais que os profissionais que atuam na Semed possuam uma série de limitações nas diferentes esferas, tem-se a possibilidade de vislumbrar a escola como um espaço democrático e de transformação da realidade excludente que se encontra tão presente no cotidiano. Assim, torna-se relevante uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais que sirvam de suporte para o AEE.

A legislação educacional do município vem avançando ao integrar diversas demandas voltadas para o atendimento às demandas dos estudantes público-alvo da Educação Especial. A consolidação de uma legislação municipal própria que apresente implicações da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) pode contribuir para respaldar o trabalho pedagógico e apontar um norte para a construção coletiva do PPP.

Dessa forma, levando-se em consideração as limitações do estudo, evidenciam-se outros aspectos que podem servir a outros pesquisadores como um campo fértil de pesquisa. Destes podemos destacar: estudos que analisem projetos político-pedagógicos e o processo de construção destes; trabalhos que analisem os programas desenvolvidos nas escolas que subsidiam a proposta de inclusão escolar; pesquisas que identifiquem serviços de Educação Especial e marcos normativos presentes nos documentos, entre outras lacunas que se apresentam.

Com base nos resultados, os relatos dos professores também apontam desafios a serem vencidos na rede público municipal de ensino. Os relatos sobre o projeto político-pedagógico evidenciam a necessidade de revisão ou mesmo a construção coletiva de novos projetos. Assim sendo, a utilização de um modelo pronto, por mais que possa parecer razoável como ponto de partida para a discussão do documento, limita que sejam observados outros itens relevantes que podem ser inseridos.

Portanto, mais importante que apenas prever algo voltado para a Educação Especial no PPP, é de fundamental importância que os atores que compõem a comunidade escolar possam participar do processo de elaboração e de implementação do que se propôs no documento. Dessa forma, o PPP não se resumirá a palavras vazias e distantes da realidade dos alunos, mas possibilitará um cenário de inclusão social e educacional.

Referências

BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e Educação Especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 17, p. 59-76, maio/ago. 2011.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 13 abr. 2015.

_____. Decreto Federal nº 6.571, de 17 de setembro de 2008: Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 set. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm>. Acesso em: 27 jun. 2017.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011: dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 nov. 2011. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 07 jul. 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 09 set. 2017.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, jan. 2008. Disponível em: <<portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 08 jul. 2017.

_____. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009: institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 02 out. 2009.

_____. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016: Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas em Ciências Humanas e Sociais envolvendo seres humanos. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 07abr. 2016.

CASTAMAN, A. S. *Inclusão Escolar na Região Noroeste Colonial do Rio Grande do Sul*. 2011. 130f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

DELEVATI, A. C. *Do projeto político-pedagógico à ação docente: considerações para o debate da educação inclusiva*. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Especial e processos inclusivos) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

DUK, C. *Educar na diversidade: material de formação docente*. 3. ed. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

FAZENDA, I. A pesquisa como instrumentalização da prática pedagógica. In: _____ (Org.). *Novos enfoques da pesquisa educacional*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 83-94.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MALHEIRO, J. Projeto político-pedagógico: utopia ou realidade?. *Ensaio: avaliação de políticas públicas*, São Paulo, v3, n.46, p. 79-104, 2005.

MANAUS. Decreto nº 2.682, de 26 de dezembro de 2013: dispõe sobre o Regimento Interno da Secretaria Municipal de Educação - SEMED e da outras providências. *Diário Oficial do Município de Manaus*, Manaus, AM, 26 dez 2013. Disponível em: <<http://semed.manaus.am.gov.br/decreto-no-2-682-de-26-de-dezembro-de-2013/>>. Acesso em: set. 2017

_____. Lei Delegada nº 13, de 31 de julho de 2013: dispõe sobre a estrutura organizacional da Secretaria Municipal de Educação - Semed, suas finalidades e competências, fixa seu quadro de cargos comissionados e dá outras providências. *Diário Oficial do Município de Manaus*. Manaus, AM, 31 jul. 2013. Disponível em: <<http://semed.manaus.am.gov.br/estrutura-organizacional/>>. Acesso em: jun. 2017.

_____. Lei nº 1.102, de 09 de março de 2007: cria o Complexo Municipal de Educação Especial André Vidal de Araújo e dá outras providências. *Diário Oficial do Município de Manaus nº 1679*. Manaus, AM, 08 mar. 2007. Disponível em: <<http://www.manaus.am.gov.br/>>. Acesso em: ago. 2017.

_____. *Ofício nº 240/2015 - SEMED/GSGE*: autoriza a realização de projeto de pesquisa no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Manaus. Departamento de Gestão Educacional: Manaus, 2017.

_____. Resolução nº 005/CME, de 18 de dezembro de 2003: dispõe sobre procedimentos e orientações a serem observados para oferta da Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino a partir de 2003. *Diário Oficial do Município de Manaus*. Manaus, AM, 18 dez. 2003.

_____. Resolução nº 05/CME/2016, de 05 de maio de 2016: Estabelece normas, diretrizes e princípios aplicáveis a Educação Básica no Sistema Municipal de Ensino a partir do regime instituído pela Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN. *Diário Oficial do Município de Manaus*. Manaus, AM, 05 mai. 2016.

_____. Resolução nº 010/CME, de 28 de julho de 2011: institui os procedimentos e as orientações para Educação Especial na Perspectiva para a Educação Inclusiva, no Sistema Municipal de Ensino de Manaus. *Diário Oficial do Município de Manaus*. Manaus, AM, 28 jul. 2011.

_____. Resolução nº 011/CME/2016, de 02 de junho de 2016: Institui novos procedimentos e orientações para Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, no Sistema Municipal de Ensino de Manaus. *Diário Oficial do Município de Manaus*. Manaus, AM, 02 jun. 2016.

_____. Resolução nº 038/CME, aprovada em 03 de dezembro de 2015: aprova o Regimento Geral das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Manaus, como documento que estabelece normas reguladoras de organização administrativa e pedagógica, servindo de parâmetro para a elaboração dos Regimentos Escolares das Unidades de Ensino da Semed. *Diário Oficial do Município de Manaus*. Ano XVII, Edição 3852. Poder Executivo - Caderno II. Manaus, AM, 18 de mar. 2016.

_____. Resolução nº 06/CME/2010, aprovada em 30 de setembro de 2010: dá nova redação à Resolução n. 05/CME/1998 que regulamentou a implantação

da Lei n. 9.394/96 no Sistema Municipal de Educação a partir de 1998. *Diário Oficial do Município de Manaus*. Edição nº 2562. Manaus, AM, 10 nov. 2010.

MANZINI, E. J. *Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS. 2004. Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais...Bauru: USC, 2004.

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

NOGUEIRA, N. R. *Projeto Político-Pedagógico: guia prático para construção participativa*. São Paulo: Érica, 2011.

OLIVEIRA, P. S.; MENDES, E. G. Análise do projeto pedagógico e da grade curricular dos cursos de licenciatura em Educação Especial. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 264-279, mai., 2016.

PADILHA, A. C. *Projeto político-pedagógico: ações, contradições e desafios à inclusão educacional na rede municipal de Campinas/SP*. 2009. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2009.

POKER, R. B. Implementação da Educação Inclusiva: análise do projeto político-pedagógico das escolas. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 5, n. 3, set./dez., p. 1-13, 2010.

SCAVONI, M. P. P. *Representações sociais de professores sobre inclusão e o Projeto Político-Pedagógico: a escola em movimento*. 2016. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016.

SILVA, E. *Formação de professores em Educação Especial: a experiência da UNESP - Campus Marília - SP*. 2009. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

SOUTO, M. C. D.; LIMA, M. G.; SILVA, V. F. et al. Integrando a Educação Física ao Projeto Político-Pedagógico: perspectiva para uma educação inclusiva. *Motriz*, Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 762-775, 2010.

SOUZA, C. J. *A formação de professores e a (in)visibilidade da educação especial nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Goiás*. 2017, 183f. Tese (Doutorado em Educação Especial) -

Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

SOUZA, F. D. *Análise do Projeto Político-Pedagógico: o movimento em direção a uma escola inclusiva*. 2009. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G (Orgs.). *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 15. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010.

VINENTE, S. *Política e organização pedagógica do serviço de Atendimento Educacional Especializado em Manaus*. 2017. 176f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

VIZIM, M. *Avanços e impasses nas políticas públicas de inclusão: o Centro de Atenção à Inclusão Social de Diadema*. 2009. 221f. São Paulo. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

Recebido em: 09 de novembro de 2017

Revisões requeridas em: 30 de março de 2018

Aceito em: 16 de maio de 2018