

## PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E INCLUSÃO ESCOLAR: UM DIÁLOGO POSSÍVEL

*Rogério Drago<sup>1</sup>*

*Amanda Galvão de Oliveira<sup>2</sup>*

*Livia Vares da Silveira<sup>3</sup>*

*Paulo da Silva Rodrigues<sup>4</sup>*

*Israel Rocha Dias<sup>5</sup>*

### RESUMO

Trata-se de um estudo teórico que tem como foco temático discutir as possíveis relações existentes entre a construção democrática do Projeto Político-Pedagógico e a inclusão de alunos com deficiência na escola comum. Está estruturado em duas partes que se coadunam numa discussão teórica sobre a escola democrática e a valorização do outro com deficiência como mais um dos sujeitos da escola. Parte do entendimento de que o Projeto Político-Pedagógico da escola não deve ser imposto de modo verticalizado, mas num processo de debate ininterrupto e dialético entre os envolvidos com/no contexto educacional intra e extraescolar. Em relação à inclusão de pessoas com deficiência na escola comum, este processo pode ser vislumbrado como algo que passa a ser entendido como um modo de valorizar as diferenças individuais próprias do ser humano como mola propulsora para a democratização do acesso e permanência com qualidade à educação comum. Por fim, percebe-se que existe uma intrínseca relação entre o projeto escolar construído coletivamente e o modo como a inclusão é significada no cotidiano socioeducacional.

**Palavras-chave:** Inclusão. Projeto Político-Pedagógico. Escola Democrática.

<sup>1</sup> Professor adjunto do Centro de Educação da UFES.

<sup>2</sup> Aluna do Curso de Pedagogia da UFES; bolsista PROEX.

<sup>3</sup> Aluna do Curso de Pedagogia da UFES; bolsista de Iniciação Científica.

<sup>4</sup> Mestrando em Educação pelo PPGE/CE/UFES.

<sup>5</sup> Aluno do Curso de Pedagogia da FACEVV; colaborador voluntário no estudo em desenvolvimento.

## INTRODUÇÃO

O contexto educacional deste início de século tem-se mostrado ambíguo, complexo e, por que não dizer, refletindo a globalização que é típica de uma sociedade que tem sua base econômica pautada no capitalismo e na superficialidade das relações. Ou seja, temos observado que a escola hoje, apesar de se dizer democrática e abarcar todos os exemplos da macrossociedade – etnias, religiões, preferências sexuais, culturas – ainda se baseia num único tipo de aluno, vindo de uma classe social sem problemas, com uma família estruturada, em suma, um ser que não existe, ou se existiu ficou para trás há anos (séculos? milênios?).

Pensando numa escola que se reinventa e se reinterpreta a cada ano, semestre, dia, que não fica parada no espaço-tempo da ilusão de que todos aprendem da mesma forma, e ao mesmo tempo, de que todos têm capacidades iguais, este artigo tem como objetivo refletir sobre a importância que o Projeto Político–Pedagógico tem como uma das inúmeras possibilidades de efetivação do processo de educação inclusiva que não acabe nos muros das escolas, mas que tome fôlego e se fortaleça no grupo de profissionais e alunos, contribuindo, assim, para que a inclusão deixe de ser algo imposto e passe a ser mola propulsora das ações educacionais cotidianas.

Para tanto, este estudo traz para o debate algumas ideias acerca do Projeto Político–Pedagógico e seu processo constitutivo na escola, destacando seus objetivos, suas finalidades, dentre outras abordagens que perpassam aspectos que consideramos necessários a todo projeto pedagógico que tenha como objetivo primeiro o desejo de realização de uma educação a partir e

para a pessoa em toda a sua potencialidade, possibilidade e peculiaridade.

Intrinsecamente, tratamos da inclusão escolar de pessoas com algum tipo de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação<sup>6</sup> que estão/são matriculadas na escola comum e que ainda causam muitos incômodos, medos e anseios em grande parte dos profissionais que lidam com a educação em todos os seus âmbitos de atuação, tanto em escolas públicas quanto privadas, e que são parte dessa macrossociedade que agora integra a escola. Afinal, a educação inclusiva é prevista na legislação educacional brasileira.

Por fim, tentamos mostrar que, quando a escola pensa suas ações fundamentadas numa proposta concreta e para um ser humano que possui experiências sociais adquiridas dentro e fora da escola, no estreito contato/diálogo intersubjetivo estabelecido com a família, cultura, religião, comunidade, televisão, ou seja, com o mundo em geral, tem maiores chances de se transformar num lugar de mudança e de respeito às diferenças e identidades que ali se fazem presentes. Quando a escola passa a perceber seus membros como sujeitos pensantes, falantes, frutos da diversidade e com características individuais que completam e formam a coletividade, tende a criar o ambiente propício ao surgimento de uma comunidade

---

<sup>6</sup> O uso dos termos deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação seguem os pressupostos da Res. 04/2009 do CNE/CEB. Também usamos o termo deficiência como modo mais generalista para referência, que, de acordo com a Convenção da Guatemala, pode ser conceituada como uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária causada ou agravada pelo ambiente econômico e social.

equilibrada, onde um está se abastecendo do outro e a diferença nada mais é do que algo próprio da sociedade.

### **PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E INCLUSÃO ESCOLAR: POSSIBILIDADE DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO**

No Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988, a educação assume um enfoque diferente das versões anteriores. Conforme seu art. 205, “[...] a educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Além disso, a Constituição deixa claro que um dos princípios do ensino será “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988). Esse documento também determina que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Conforme pode ser observado, é garantido às pessoas com e sem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, indistintamente, o ingresso e a permanência nas escolas e salas comuns da educação, bem como o acesso aos bens culturais da humanidade como modo de reconhecimento de sua cidadania e condição humana. Além disso, fica claro que a escola e os sistemas de ensino devem envidar esforços para que os sujeitos com alguma dessas características tenham garantido o direito ao atendimento educacional especializado para vencer possíveis dificuldades no que tange à aquisição das competências educacionais.

Corroborando a Constituição, temos em 1996 a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que, de certa forma, vem referendar aquilo que outros documentos nacionais e internacionais enfatizam acerca da educação das pessoas com deficiência. Essa Lei, em seu capítulo V, deixa claro que a educação especial é uma modalidade de educação que perpassa todos os níveis de ensino (educação infantil, ensino fundamental, médio e superior), além de outras modalidades (educação indígena, do campo, de jovens e adultos e outras).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96, permanecem alguns entraves, porém essa lei representa um grande avanço para o processo educacional das pessoas com deficiência. Com essa lei, os municípios brasileiros receberam a responsabilidade da universalização do ensino para os cidadãos de 0 a 14 anos de idade. Isto é, a oferta de educação infantil e fundamental para todas as crianças e jovens que neles residem. Também passou a ser responsabilidade do município desenvolver os passos necessários para implementar a educação inclusiva no âmbito da educação infantil e fundamental.

O Capítulo V da Lei nº 9.394/96, que trata da Educação Especial, dentre outras determinações, diz:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial;

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função

das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular;

§ 3º A oferta de educação especial, [...] Tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior; [...].

Esses artigos, seus respectivos parágrafos e incisos deixam margem a muitas interpretações, muitas vezes conflituosas, ambíguas e paradoxais, como mostram estudos de Prieto (2008), Minto (2002), Kassar (2007), dentre outros, porém deixam bem claro que os sistemas de ensino deverão criar mecanismos para que as necessidades desses alunos sejam atendidas de modo amplo e irrestrito.

Uma das formas de proporcionar esse acesso, bem como a garantia de atendimento especializado tanto no contexto comum quanto em espaços próprios, pode ser vista também nessa Lei, quando abre a possibilidade para que a escola e os sistemas de ensino elaborem e implementem suas propostas pedagógicas, planos de trabalho e/ou projetos político-pedagógicos:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a

frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Como pode ser observado, o espaço escolar pode propor ações cotidianas que facilitarão tanto o trabalho docente quanto a plena inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação a partir do estabelecimento de ações geradas pela gestão democrática da educação. De acordo com Veiga (2003), o Projeto Político-Pedagógico de uma escola não pode ser entendido somente como um mero documento contendo regras, normas e modos de ver o aluno, a escola e os conteúdos disciplinares; ou mesmo sendo somente mais um documento que será engavetado e/ou encaminhado aos órgãos centrais como mais uma formalidade cumprida, mais uma norma burocrática.

O Projeto Político-Pedagógico “[...] exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas

operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo” (VEIGA, 2003, p. 9). Além disso, construir um Projeto Político–Pedagógico requer dos envolvidos em sua elaboração/construção uma abrangência reflexiva e investigativa, consistente e sistematizada de forma dialética e praxiológica, em que cada um assuma seu papel de coautor do processo educativo em toda a sua multiplicidade.

O projeto pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização de trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo relações horizontais no interior da escola (VEIGA, 2004, p. 38).

Seguindo os pressupostos teórico-metodológicos de Veiga (2003, p. 11), podemos destacar que, quanto à concepção, um bom Projeto Político–Pedagógico precisa apresentar características como:

- a) ser um processo participativo de decisões;
- b) preocupar-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições;
- c) explicitar os princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre seus agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo;
- d) conter opções explícitas na direção da superação de problemas, no decorrer do trabalho educativo voltado para uma nova realidade específica;
- e) explicitar o compromisso com a formação do cidadão.

A mesma autora, referindo-se à execução do projeto, acrescenta que este terá qualidade quando:

- a) nasce da própria realidade, tendo suporte a explicitação das causas, dos problemas e das situações nas quais tais problemas aparecem;
- b) é exequível e prevê as condições necessárias ao desenvolvimento e à avaliação;
- c) implica a ação articulada de todos os envolvidos com a realidade da escola;
- d) é construído continuamente, pois, como produto, é também processo, incorporando ambos numa interação possível.

A partir da necessidade de se reconfigurar e buscar uma identidade própria da escola e de seu projeto de ensino, é que deve emergir a decisão de pôr em prática esses pressupostos teóricos. A ideia que perpassa o Projeto Político–Pedagógico, em nossa concepção, é concretizar o sonho, pôr em prática as características e as concepções, vivenciar o processo e participar do seu nascimento, execução, avaliação, significação e ressignificação no âmbito da comunidade escolar.

Conforme afirmam Rodrigues e Drago (2008), pensar a organização da ação educativa, pensar seus sujeitos a partir de uma proposta pedagógica que tem fundamentos políticos, sociais, antropológicos e psicológicos de uma escola é pensar a concretização de um ensino de excelência e qualidade, com garantia de acesso aos bens culturais e permanência, com prazer, na escola por tempo determinado.

O projeto reconhece e legitima a instituição educativa como histórica e socialmente situada, constituída por sujeitos culturais, que se propõem a desenvolver uma ação educativa a partir de uma unidade de propósitos. Assim, são compartilhados desejos, crenças, valores, concepções, que definem os princípios da ação pedagógica e vão delineando, em um processo de avaliação contínua e marcado pela provisoriedade, suas metas, seus objetivos,

suas formas de organização e suas ações (FARIA; DIAS, 2007, p. 20).

Nesse contexto, a escola que se propõe trilhar um caminho pautado na perspectiva democrática de educação tem que deixar de ser um ambiente frio, gelado, sem emoção, sem prazer, sem trocas para se tornar um ambiente prazeroso e enriquecedor. Para tanto, a organização da ação educativa assume um papel crucial, já que conceitos, como os de currículo, avaliação, estratégias e conteúdos ressignificados, podem ser caminhos de se organizar o ambiente físico e o humano, tornando-os mais atraentes e facilitadores da aprendizagem.

No que tange à inclusão de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação na escola comum, podemos enfatizar que este é um processo ambíguo, complexo e que traz em seu bojo muitas dúvidas tanto nos modos de proposição de ações pedagógicas inclusivas quanto na promoção políticas de acesso e permanência com sucesso nas salas comuns.

A literatura atual que trata da educação da pessoa deficiente tem enfatizado que existem ainda muitas armadilhas para que a escola inclusiva deixe de ser mera proposição e passe a existir de verdade. Dentre essas armadilhas, podemos destacar duas: as práticas inclusivas que muitas vezes excluem as pessoas com deficiência do contexto educacional e a distinção que ainda se faz em relação à nomenclatura usada para distinguir o que seja inclusão, integração, necessidade educativa especial, dentre outras que podem confundir o trabalho a ser realizado, bem como de quem se fala quando se trabalha na perspectiva de educação inclusiva para a pessoa deficiente.

A educação inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende

a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversas. Além dessa interação, muito importante para o fomento das aprendizagens recíprocas, propõem-se e busca-se uma pedagogia que se dilate frente às diferenças do alunado (BEYER, 2006, p. 73).

O Projeto Político-Pedagógico da escola, diante da proposta de uma educação para todos e que se propõe a incluir pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação, como salienta Beyer (2006), não pode visar somente a uma reorganização formal, ou mesmo se embasar em concepções de homem, mundo e sociedade, estanques e desvinculadas da heterogeneidade, mas deve imprimir uma qualidade, uma nova visão a todo o contexto vivido. Assim, ressaltamos que “[...] o projeto pedagógico é, portanto, um produto específico que reflete a realidade da escola situada em um contexto mais amplo que a influencia e que pode ser por ela influenciado. Em suma, é um instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade” (VEIGA, 2003, p. 11-12). Logo, seus princípios e fundamentos precisam ser coerentes com uma proposta de educação para todos.

Os mesmos princípios que embasam a proposta de educação democrática advinda da construção coletiva e dialética do Projeto Político-Pedagógico também se adaptam às propostas inclusivas na educação em todos os seus níveis e modalidades. Assim, para se pensar uma educação que tem como pressuposto a valorização da diversidade e da individualidade de cada sujeito cognoscente, há que se pensar urgentemente em mudanças na organização pedagógica das escolas/instituições de ensino, com 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 e garantia de atendimento educacional especializado, dentre uma série de outros princípios éticos, estéticos e intelectuais – que serão retomados mais adiante, e que nada mais são do que a garantia de um direito constante na legislação brasileira em todas as suas esferas administrativas – federal, estadual e municipal.

Segundo Sarmiento, Fernandes e Tomás (2006, p. 157), pensar a garantia desses direitos nada mais é do que perceber o sujeito como um sujeito de direitos, sem falar do contexto educacional de modo geral, pois,

O que se encontra em causa é, simultaneamente o mais simples e o mais radicalmente comprometedor do trabalho político e pedagógico: a organização das escolas como lugares de afirmação das crianças enquanto alunos que são sujeitos sociais e sujeitos sociais que se desempenham na escola como alunos. Isso implica [...] o trabalho complexo da articulação do mérito, da igualdade e do respeito.

Ao se ressignificar a comunidade educacional macro e micro, os espaços, os tempos, os profissionais da escola, a sala de aula e sua organização, a gestão da educação, os princípios avaliativos, o acesso e a permanência do aluno, a ação docente, as propostas curriculares, dentre outros fatores que precisam ser presentificados no documento da escola, no caso o Projeto Político–Pedagógico, podem-se vislumbrar possibilidades de implementação de princípios inclusivos que contribuirão para que o aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação se aproprie dos conhecimentos de acordo com suas potencialidades e particularidades.

Independentemente de classe social, ou de outros fatores, temos percebido que, diferente do que Silva (2009) identificou

na educação infantil, quando analisou a influência da classe social e do trabalho pedagógico desenvolvido com as crianças, quanto se trata de trazer para a escola comum a pessoa com algum comprometimento físico, mental ou sensorial, esses indivíduos esbarram em empecilhos que ultrapassam as barreiras econômicas e sociais, fazendo com que muitos enfrentem problemas de aceitação e reconhecimento de seus direitos. Afinal, como salienta Prieto (2006, p. 40), “[...] o objetivo na inclusão escolar é tornar reconhecida e valorizada a diversidade como condição humana favorecedora da aprendizagem [...]”. Porém,

A mera matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais pode acentuar a resistência de alguns profissionais da educação e não contribuir para que os sistemas de ensino e suas escolas se constituam também em espaços para a educação para esses alunos em classes regulares (PRIETO, 2006, p. 67)

Diante disso, cabe salientar que vários processos precisam corroborar as ações que permeiam o processo inclusivo. Em nossos estudos (RODRIGUES; DRAGO, 2008), temos evidenciado que o Projeto Político–Pedagógico é uma porta que se abre ao debate acerca da diversidade e das práticas educacionais que visam a ressignificar a escola em todos os seus aspectos, reconhecendo seus sujeitos e as contribuições que cada um tem para a democratização da educação, assim como de seus saberes e fazeres cotidianos.

O Projeto Político–Pedagógico, nessa relação íntima com a inclusão, assume a característica de ser

[...] a busca de construção da identidade, da organização e da gestão do trabalho de cada instituição educativa. O projeto reconhece e legitima a instituição educativa como histórica e socialmente situada, constituída por sujeitos culturais, que se propõem a desenvolver uma ação

educativa a partir de uma unidade de propósitos. Assim, são compartilhados desejos, crenças, valores, concepções, que definem os princípios da ação pedagógica e vão delineando, em um processo de avaliação contínua e marcado pela provisoriade, suas vetas, seus objetivos, suas formas de organização e suas ações (FARIA; DIAS, 2007, p. 20).

Nesse contexto, a inclusão passa a ser vista como uma possibilidade de inserção total do aluno. Esse sujeito é parte do processo e a proposta pedagógica precisa contemplar ações que possibilitem sua plena inserção. Dentre essas ações, podemos enfatizar alguns princípios que possibilitariam o reconhecimento das características e peculiaridades das pessoas com deficiência, além dos modos como se efetivariam as ações curriculares, metodológicas, avaliativas, dentre outras, envolvendo o aluno com deficiência, os profissionais da escola e os demais membros da comunidade escolar.

Dentre os princípios que temos observado como potencialmente transformadores do cotidiano e que precisam ser contemplados no Projeto Político–Pedagógico do espaço escolar entendido como “[...] um local que possibilita uma vivência social diferente da do grupo familiar, tem um relevante papel, que não é, como já se pensou, o de compensar carências do aluno e sim o de oferecer a oportunidade de ele ter acesso a informações e experiências novas e desafiadoras capazes de provocar transformações e de desencadear processos de desenvolvimento e comportamento” (REGO, 2002, p. 56), podemos citar:

- Princípio da identidade: construção afetiva, intelectual, moral, cognitiva e ética, pois todo ser humano em qualquer fase de sua vida precisa de uma atenção especial ao seu processo constitutivo e humanizador;
- Sensibilidade estética;

- Toda criança pode aprender;
- Construção de laços de solidariedade, atitudes cooperativas e trabalhos coletivos;
- Transformação das práticas pedagógicas, deixando a escola e a sala de aula mais interessantes e agradáveis;
- Criação de redes de apoio com organizações não-governamentais, secretarias de governo, iniciativa privada, rede filantrópica;
- Apoio didático e planejamento, visando dinamizar o cotidiano sócio-psico-educativo, valorizando-os como meios de se entender o mundo e sua dinâmica;
- Professor da sala regular assumindo a responsabilidade pelo trabalho pedagógico;
- Projetos inclusivistas cooperativos entre todos os envolvidos no processo – pais, comunidade, profissionais da escola e de fora;
- Modificação do projeto de avaliação e de ensino;
- Maior valorização das possibilidades, aptidões, dos interesses e do empenho do aluno;
- Priorização do desenvolvimento da autonomia, independência e autoconceito positivo pela participação social;
- Escola e sala de aula com ambientes acolhedores, estimulantes e envolventes para todos os alunos;
- Gestão democrática e descentralizada;
- Formação continuada de professores, pedagogos, diretores, pessoal de apoio e demais membros da comunidade escolar;
- Ação, reflexão e redimensionamento da prática escolar com a construção e implementação de um projeto político pedagógico que realmente tenha a marca da escola.

Também podemos destacar nesse debate o papel essencial que se configura na educação brasileira da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e da Resolução do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2009), que precisam ser incorporadas aos projetos pedagógicos das escolas devido à sua importância para a condução de uma proposta educacional centrada na pessoa. Trata-se de documentos que trazem princípios da escola para todos, os principais marcos históricos e normativos da Educação Especial em consonância com objetivos, diretrizes e diagnósticos que referendam a necessidade de se garantir uma educação de qualidade que tenha como ponto de chegada o acesso, a participação e a aprendizagem, de forma irrestrita, dos alunos com algum tipo de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou mesmo alunos que apresentam altas habilidades/superdotação nas escolas comuns, bem como trazem para o debate novos rumos acerca da organização do atendimento educacional especializado.

Em suma, é fundamental que os sistemas de ensino promovam ações com a finalidade de conscientizar, incentivar e mobilizar a comunidade escolar para a construção de uma proposta pedagógica da escola, que atenda às expectativas dos sujeitos envolvidos no processo, permitindo que todos tenham a oportunidade de receber um atendimento diário de qualidade.

Diante disso, podemos considerar que uma proposta educacional que deseja imprimir a marca inclusiva, numa busca incessante pela educação de qualidade de TODOS os seus sujeitos, independentemente de quaisquer características físicas, mentais, sensoriais, intelectuais, de gênero, de classe, de cor, de preferência sexual, deve ser aquela que sistematiza “[...] a história, o contexto, a estrutura, a filosofia e as intenções da instituição, as formas de organização e gestão do

trabalho, incluindo aqui o currículo e a ação do grupo, constituídos com a finalidade de formar cidadãos [...], com base em princípios éticos, estéticos e políticos, em uma sociedade democrática e em constante mudança(FARIA; DIAS, 2007, p. 42).

## ABSTRACT

This is a theoretical study that aims at discussing the possible existent relationship between the democratic elaboration of the school's political and pedagogical project and the inclusion of students with disabilities in the regular school. This study is divided into two parts that are interconnected in a theoretical discussion about the democratic school and the acknowledgement of the students with disabilities as members of the school community. The discussion is based on the understanding that the school's political and pedagogical project must not be imposed, it should be built in a process of uninterrupted and dialectic debate among the ones who are involved with/in the intra and extra school context. In relation to the inclusion process of people with disabilities in the regular school, this process could be faced as a way to value the individual differences encouraging the democratic access and the quality staying of the students in the regular school. In conclusion, it is noticed that there is an intrinsic relation between the building of the school project by the school community as a whole and the way that the inclusion is perceived in the daily social educational context.

**Keywords:** Political and Pedagogical Project. Inclusion. Democratic Education.

**REFERÊNCIAS**

- 1 BEYER, H. O. Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas. In: BAPTISTA, C. R. (Org.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- 2 BRASIL. **Constituição (1988) [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- 3 BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394. Brasília: Senado Federal, 1996.
- 4 BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.
- 5 BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2009.
- 6 FARIA, V. L. B. de; DIAS, F. R. T. de S. **Currículo na educação infantil: diálogos com os demais elementos da proposta pedagógica**. São Paulo: Scipione, 2007.
- 7 GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.
- 8 KASSAR, M. de C. M. et al. Políticas de inclusão: o verso e o reverso de discursos e práticas. In: JESUS, D. M. et al. **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- 9 MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

- 10 MINTO, C. A. Educação especial: da LDB aos planos nacionais de educação – MEC e proposta da sociedade brasileira. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. (Org.). **Escola inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.
- 11 PRIETO, R. G. Política de educação especial no Brasil: evolução das garantias legais. **Anais do XI Seminário Capixaba de Educação Inclusiva**. Vitória: PPGE/UFES, 2008.
- 12 PRIETO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educativas especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Inclusão escolar**. São Paulo: Summus, 2006.
- 13 REGO, T. C. Configurações sociais e singularidades: o impacto da escola na constituição dos sujeitos. In: OLIVEIRA, M. K. de.; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (Org.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.
- 14 RODRIGUES, P. da S.; DRAGO, R. **Projeto político-pedagógico: juntos construindo uma nova escola**. Vitória: Aquarius, 2008.
- 15 SARMENTO, M. J.; FERNANDES, N.; TOMÁS, C. Participação social e cidadania ativa das crianças. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e educação: dez olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.
- 16 SILVA, J. C. O que o cotidiano das instituições de educação infantil nos revela? O espontaneísmo x o ensino. In: ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Org.). **Ensinando aos pequenos de zero a três anos**. Campinas: Alínea, 2009.

- 17 VEIGA, Ilma P. A. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L. M. G. de (Org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 7. ed. São Paulo: Papirus, 2003.
- 18 \_\_\_\_\_. **Educação básica e educação superior: projeto político-pedagógico**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2004.

**Recebido em: 4-4-2010**

**Aprovado em: 30-4-2010**