



INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
BACHARELADO EM POLÍTICAS PÚBLICAS

ADIEL PHILIPPE LEÃO DA SILVA

A POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR NOS MUNICÍPIOS
DO LITORAL NORTE GAÚCHO

Porto Alegre

2021

ADIEL PHILIPPE LEÃO DA SILVA

**A POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR NOS MUNICÍPIOS
DO LITORAL NORTE GAÚCHO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado no Curso de Bacharelado em Políticas Públicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Políticas Públicas.

Orientador: Profº Drº Alexandre Silva Virginio.

Porto Alegre

2021

CIP - Catalogação na Publicação

Silva, Adiel Philipe Leão da
A POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR NOS MUNICÍPIOS DO
LITORAL NORTE GAÚCHO / Adiel Philipe Leão da Silva.
-- 2021.
67 f.
Orientador: Alexandre Silva Virginio.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Filosofia e Ciências Humanas, Curso de Políticas
Públicas, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. Políticas Públicas. 2. Educação Inclusiva. 3.
Sistema de Ensino. I. Virginio, Alexandre Silva,
orient. II. Título.

ADIEL PHILIPPE LEÃO DA SILVA

**A POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR NOS MUNICÍPIOS
DO LITORAL NORTE GAÚCHO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado no Curso de Bacharelado em Políticas Públicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Políticas Públicas.

Orientador: Prof^o Dr^o Alexandre Silva Virginio.

Conceito final:

Aprovado em ____ de _____ de _____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Alexandre Silva Virginio – Orientador

UFRGS

Dr^a Graciele Marjana Kraemer

UFRGS

Dr^a Andrea Fachel Leal

UFRGS

Porto Alegre

2021

AGRADECIMENTOS

Em todo agradecimento ocorre um certo risco de esquecimento, de não demonstrar a devida importância, ou mesmo deixar citar todos que participaram na consolidação desta caminhada. Neste momento, não poderia deixar de afirmar, que este trabalho só foi possível mediante o incentivo da minha família, da família Décio e da família Marques. São pessoas maravilhosas, cada um do seu jeito, abençoadas e iluminadas por Deus, que me fortaleceram, dedicaram-me seu tempo e garantiram-me boas condições de saúde física e mental no decorrer desta graduação.

Ao Campo de Políticas Públicas, agradeço a oportunidade de aprender com professores dedicados, comprometidos, qualificados, mobilizadores e incentivadores, com eles estudei a teoria, assimilei conceitos, adquiri instrumentos e metodologias deste campo tão amplo.

Ao meu orientador, Professor Dr^o Alexandre Silva Virginio, sempre presente no contexto acadêmico, profissional e pessoal, com suas intervenções, incentivos e acolhidas. Destaco o papel fundamental também como meu professor de Políticas de Educação, bem como na assessoria prestada no momento em que exerci o cargo de Secretário Municipal de Educação de Cidreira. Por várias vezes insistiu para concluir o curso, disposição que o alçou à orientação nas reflexões que integram o presente trabalho de conclusão de curso.

Na mesma medida, agradeço imensamente a minha companheira Tatiana Marques Mattos que nunca duvidou do meu potencial. Obrigado por todo seu carinho, amor, dedicação e respeito.

Às professoras Dr^a Graciele Marjana Kraemer e Dr^a Andrea Fachel Leal, arguidores em minha banca de qualificação. A professora Graciele, trabalha com os temas de inclusão escolar, políticas educacionais inclusivas, políticas e práticas na educação de surdos. Recentemente, foi a minha professora na tutoria no Campus UFRGS do Litoral Norte na disciplina de Educação Especial e Inclusão, compartilho com a professora o imenso amor pela Educação Inclusiva. A professora Andrea, trabalha na área de estratégias governamentais de implementação de políticas públicas específicas em saúde. Fui seu aluno em dois momentos na graduação, na disciplina de Introdução de Políticas Públicas e nas Práticas Integradas em Saúde I, destaco o quanto foi importante os seus ensinamentos para a realização deste trabalho.

Por fim agradeço aos meus amados alunos, que por eles me refaço e ressignifico, a todo o momento, a minha prática docente. Aos meus colegas de trabalho que proporcionam momentos interessantes no fazer pedagógico. Aos meus amigos, da “equipe dinamite”, pelos momentos de muito companheirismo e tratativas para o desenvolvimento de uma educação em que acreditamos, e aos profissionais de educação que desenvolvem a política educacional inclusiva nos municípios do Litoral Norte Gaúcho.

(...) – Adeus, disse ele...

– Adeus, disse a raposa. Eis o meu segredo. É muito simples: só se vê bem o coração.
O essencial é invisível para os olhos.

O essencial é invisível para os olhos, repetiu o príncipezinho, a fim de se lembrar.

– Foi o tempo que perdeste com a tua rosa que fez tua rosa tão importante.

– Foi o tempo que eu perdi com a minha rosa... Repetiu o príncipezinho, a fim de se lembrar.

– Os homens esqueceram essa verdade, disse a raposa. Mas tu não a deves esquecer. Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas. Tu és responsável pela rosa...

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso identifica os processos de formulação a partir da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) nas 23 redes municipais de ensino que compõe o Litoral Norte Gaúcho, de acordo com a divisão definida pelos Conselhos Regionais de Desenvolvimento (COREDEs). Utiliza-se dados institucionalizados relatados ao Ministério da Educação pelas Secretarias Municipais de Educação, os Planos Municipais de Educação e os Planos de Carreira e Remuneração do Magistério, além de entrevistas através de questionário por plataforma digital. Evidencia-se como a política de inclusão está sendo executada nas redes municipais de ensino, além de destacar as implicações no atendimento ao público-alvo da educação especial em sua demanda local no contexto regional. Para o desenvolvimento deste trabalho, identificou-se as coordenações pedagógica da educação inclusiva e os seus gestores responsáveis pelo planejamento das políticas públicas educacionais nas secretarias municipais de educação, realizou-se um questionário semiestruturadas com os eixos analíticos definidos em: I - Mapeamento da realidade municipal sobre acessibilidade e inclusão escolar; II – Ações e estratégias educacionais para Políticas Públicas; III – Desenvolvimento do Plano Municipal da Educação; IV – Formulação de Políticas Públicas. Os resultados da análise indicaram que os 23 sistemas municipais de ensino estão vivenciando um processo histórico e social de mudanças, com ações que visam à acessibilidade dos espaços escolares para se tornarem mais inclusivos em sua infraestrutura. Nota-se que a preocupação com a diversidade escolar está cada vez mais evidente devido ao quantitativo de alunos matriculados; a formação dos professores recebe destaque com a proposta temática de instrumentalizar a ação pedagógica para atender a diversidade através da dinâmica metodológica dos planos de atendimento individual aos alunos com deficiência. Estes são aspectos que constam nas formulações com foco na implementação de um Sistema Educacional Inclusivo.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Educação Inclusiva; Sistema de Ensino.

ABSTRACT

This Course Conclusion Paper identifies the implementation processes of the National Policy for Special Education from the Perspective of Inclusive Education in the 23 municipal education networks that make up the North Coast of Rio Grande do Sul, we use institutionalized data reported to the Ministry of Education by the Municipal Education Secretariats, the Municipal Education Plans and the Teaching Career and Remuneration Plans, as well as interviews through a digital platform questionnaire. We show how the inclusion policy is being carried out in educational networks, in addition to highlighting the implications for serving the target audience of special education in its local demand in the regional context. For the development of this work, we had to identify the pedagogical coordinators of inclusive education and their managers responsible for planning public educational policies in the municipal education secretariats, we carried out a semi-structured interview with the analytical axes defined in: I - Mapping of municipal reality on accessibility and school inclusion; II – Educational actions and strategies for Public Policies; III – Development of the Municipal Education Plan; IV – Formulation of Public Policies. The results of the analysis indicated that the 23 municipal education systems are experiencing a historical and social process of change, where their actions aim at the accessibility of school spaces to become more inclusive in their infrastructure, the concern with school diversity is increasingly evident due to the number of enrolled students, teacher education is highlighted with the thematic proposal of instrumentalizing the pedagogical action to meet diversity through the methodological dynamics of individual care plans for students with disabilities. These are aspects that appear in the formulations focused on the implementation of an Inclusive Educational System.

Keywords: Public Policy; Inclusive Education; Teaching System.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Escolas x Salas de Recursos Multifuncionais X Centro de Atendimento Educacional Especializado.....	42
Gráfico 2: N° de alunos com deficiência matriculados nos municípios do Litoral Norte Gaúcho.	45
Gráfico 3: Profissionais envolvidos no processo de inclusão e o PCRM nos municípios do Litoral Norte Gaúcho.....	46
Gráfico 4: Previsão do cargo de professor de educação especial no PCRM.....	48

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Indicadores no ciclo de políticas e programas sociais.	30
Figura 2: Municípios sedes da APAE no Litoral Norte:	51

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Variáveis de análise da pesquisa.	41
Tabela 2: Estratégias municipais para Meta 4 do PNE:	44
Tabela 3: Funções especificadas nos Planos Municipais de Cargos e Remuneração do Magistério.....	47
Tabela 4: Relação dos municípios e os dados referentes à Educação Especial nos PCRM.	49
Tabela 5 – Relação dos Municípios e suas Redes de Atenção à Inclusão.....	65

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AEE – Atendimento Educacional Especializado
- AMLINORTE – Associação dos Municípios do Litoral Norte
- APAE – Associação de Pais e Amigos de Excepcionais
- CAE – Centro de Atenção ao Educando
- CAEE – Centro de Atendimento Educacional Especializado
- CEB – Câmara da Educação Básica
- CONAE - Conferência Nacional de Educação
- CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- FHC - Fernando Henrique Cardoso
- FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
- FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.
- FAMURS - Federação das Associações de Municípios do Rio Grande do Sul
- IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC -Ministério da Educação
- PAEE – Público-alvo da Educação Especial
- PCD – Pessoa com Deficiência
- PCRM – Plano de Cargos e Remuneração do Magistério
- PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
- PEE – Plano Estadual de Educação
- PNE – Plano Nacional de Educação
- PME – Plano Municipal de Educação
- PP – Políticas Públicas
- SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
- SRM – Sala de Recursos Multifuncionais
- UNDIME/RS - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
- UNCME/RS - União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	16
1. INTRODUÇÃO.....	17
1.1 Objetivos.....	19
1.1.1 Objetivo geral	19
1.1.2 Objetivos específicos.....	19
1.2 Hipótese.....	20
1.3 Procedimentos metodológicos da pesquisa	20
2. POLÍTICAS PÚBLICAS: conceitos e análise	25
2.1 Política e o campo de Políticas Públicas	25
2.2 Análise de políticas públicas	26
2.3 Desenho constitucional e instituições federativas	27
2.4 O ciclo de políticas públicas e programas	29
2.5 Políticas Públicas Educacionais: a CONAE como política de governo e o PNE como política de Estado.....	30
3. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	34
3.1 Formulação de metas e ações de políticas de inclusão escolar na rede pública de ensino.	35
4. SISTEMAS MUNICIPAIS DE ENSINO E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	38
5. PERCEPÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA FORMULAÇÃO DE AÇÕES DOS SISTEMAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO LITORAL NORTE GAÚCHO.....	41
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	53

7. REFERÊNCIAS	55
APÊNDICE I.....	62
Guia de entrevista	Erro! Indicador não definido.
APÊNDICE II.....	65
Redes de atenção ao educando com deficiência.....	65
ANEXO I.....	66
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	66
ANEXO II	67
Prefeitos, partidos e Secretários de Educação – AMLINORTE.....	67

APRESENTAÇÃO

A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças, e não com as igualdades. (FREIRE, 1998, p. 108)

O desafio da educação inclusiva é minimizar as barreiras à aprendizagem e garantir que todos possam usufruir, genuinamente, de uma educação de qualidade com respeito à diversidade. Nesta direção, os gestores municipais planejam suas ações com foco na expansão do acesso à educação básica e na garantia de que cada indivíduo tenha uma oportunidade igualitária.

Vivenciamos um período histórico único para refletir nossas resistências e superar nossas fragilidades. O momento nos leva a reavaliar o processo de inclusão, reinventando e ressignificando nossa prática, nossas certezas, reconsiderando nossas verdades.

É necessário caminhar em direção as novas formas de compreender a educação e suas proposições. Para isso, é urgente refletir sobre a formulação das ações e estratégias de Políticas Públicas que são propostas pelos atores políticos responsáveis por atender as demandas dos estudantes público-alvo da educação especial.

Frente ao desafio de ressignificação da escola, tomou-se por base a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, a qual trouxe implicações para a educação. Neste sentido, identificou-se as propostas municipais para educação especial, que deixou de ser substitutiva e passou a complementar e suplementar o ensino, consolidando a educação em uma perspectiva inclusiva.

Para tanto, no atual contexto, definimos por campo os 23 municípios que compõem a região do Litoral Norte Gaúcho, de acordo com o COREDE. Analisou-se os dados referente ao ano de 2019 e suas consonâncias com o Plano Municipal de Educação traçado em 2014 com destaque as suas metas e estratégias para os níveis de ensino da educação infantil e ensino fundamental da educação básica. Assim, identificamos a demanda e os mecanismos de inclusão que estão sendo ofertados para promoção de inclusão e equidade na educação.

Neste sentido, repensamos as mudanças, fortalecemos os questionamentos e ampliamos as inquietações para visualizar um real e próximo do ideal de um Sistema Educacional Inclusivo.

1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar vem sendo tema de discussão no Brasil como diretriz norteadora das relações sociais contemporâneas, aproximadamente nestes últimos 30 anos. Podemos identificar vários estudos, debates e proposições políticas que nos remetem a uma análise de como vem se concretizando o direito à educação para todos com qualidade em nossa realidade, e nos conduzem a refletir sobre as propostas e formulações dos sistemas de ensino nessa direção.

Após toda a discussão que precede a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a Educação Especial entra em consideração de multiplicidade de manifestações de questionamento da exclusão social e da segregação escolar, neste cenário de concepções sociais pautadas na diversidade.

Em uma perspectiva inclusiva, a diversidade e a ressignificação do atual estado educacional, visa o resgate dos processos de ensino e à desmistificação da integração como processo educacional possível no próprio sistema educacional.

Atualmente, nos municípios que compõem o Litoral Norte Gaúcho, podemos observar a institucionalização legal da universalização do ensino de crianças e adolescentes de 04 aos 14 anos de idade, de acordo com a Emenda Constitucional nº 50 de 2009, na esfera municipal se referem aos níveis de educação infantil e ensino fundamental da Educação Básica. Estamos avançando, quando se refere a presença dos estudantes excluídos nos sistemas de ensino. As escolas tiveram que se reinventar para atender a diversidade dos educandos, que deixou de ser invisível aos olhos dos agentes políticos responsáveis pelas formulações de estratégias e ações.

A proposta de educação especial abandona seu formato substitutivo, assumindo a perspectiva da educação inclusiva que se assume como complementar e suplementar ao ensino regular, adotando-se como referencial de políticas públicas que orienta os sistemas de ensino em suas ações pedagógicas.

A partir do ano de 2008, o Governo Federal implementou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva com a finalidade de garantir a inclusão escolar dos alunos público-alvo da Educação Especial, ou seja, alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008), iniciando uma ruptura de paradigmas, incentivando novas estratégias de organização aos sistemas de ensino.

Após a publicação de vários dispositivos legais, a partir de 2008, os sistemas de ensino se reconfiguraram, com o objetivo de formular estratégias e estabelecer metas para implementar um sistema mais inclusivo. O Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) instaladas em escola comum ou em centros de AEE disponibilizados por escolas especiais, convertidas em centros de suporte educacional, caracteriza-se como um serviço voltados às pessoas com deficiência ofertado e consolidado, sendo uma das demandas identificadas na agenda (ciclo de políticas públicas) que serviu de base para a formulação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Nesse contexto, nosso problema de pesquisa atende a seguinte questão: Quais são os elementos que compõem a formulação das ações das Políticas Públicas Educacionais Inclusivas, o quanto atende os aspectos da implementação nos Sistemas de Ensino? Por outras palavras, questionamos os Sistemas de Ensino dos 23 municípios, a fim de construir um perfil regional, sobre a atuação das Secretarias Municipais de Educação na formulação e alguns aspectos da implementação para o desenvolvimento do Sistema Educacional inclusivo?

Dessa forma, a análise proposta pelo trabalho é baseada na hipótese de que os sistemas de ensino dos municípios do Litoral Norte reestruturam as suas redes de ensino para assegurar a inclusão escolar consolidando os dispositivos propostos pelo governo federal para o processo de escolarização dos alunos, público-alvo da educação especial.

A contribuição deste trabalho ao campo da educação se define por oportunizar informações relevantes sobre os desdobramentos da formulação de política de educação inclusiva nos sistemas de ensino dos municípios do Litoral Norte Gaúcho. Descreveremos os capítulos deste trabalho abordados da seguinte forma.

Após o detalhamento e apontamentos dos Procedimentos metodológicos da pesquisa, em que apresentamos as etapas percorridas no desenvolvimento deste estudo. Iniciamos o primeiro capítulo, intitulado por Políticas Públicas: conceitos e análise, apresenta um panorama do campo desta pesquisa, destacando o estado de arte sobre a temática, abordando o aspecto constitutivo histórico e os aspectos políticos e sociais das Políticas Públicas Educacionais.

O segundo capítulo, intitulado por Formulação de metas e ações de políticas de inclusão na rede pública de ensino, identifica os dispositivos legais para implementação do sistema educacional inclusivo.

O terceiro capítulo, intitulado por Sistemas municipais de ensino e a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, traz um panorama da consolidação das propostas identificadas pelas entrevistas e pela análise documental.

O quarto capítulo, intitulado Percepção da educação inclusiva na formulação de ações dos sistemas municipais de ensino do litoral norte gaúcho, apresenta os resultados da análise e os dados investigados, trazendo um panorama da educação especial e das políticas de inclusão nos Municípios do Litoral Norte Gaúcho.

Para finalizar o nosso trabalho, desenvolvemos as considerações finais trazem nossas impressões sobre os temas abordados e uma reflexão sobre os resultados advindos de nossa análise. A fim disto, o estudo levantou informações sobre a política de inclusão educacional com pessoas com deficiência, retratou a realidade dos sistemas de ensino e os desafios enfrentados pelas redes municipais de ensino.

1.1 Objetivos

Este trabalho tem como objetivo conhecer e analisar as políticas públicas educacionais acerca da inclusão escolar, as quais orientam os sistemas educacionais quanto ao atendimento dos sujeitos com “necessidades educativas especiais” (BRASIL, 2008) na rede regular de ensino.

1.1.1 Objetivo geral

Este estudo congrega, como objetivo geral, identificar as formulações de propostas para educação inclusiva desenvolvida nas escolas públicas dos municípios do Litoral Norte Gaúcho, seja no âmbito normativo, seja na dimensão prática de desenvolvimento da política.

Diante do objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

1.1.2 Objetivos específicos

- a) Analisar o Plano Municipal de Educação para identificar as ações formuladas em prol as Políticas Públicas Educacionais Inclusivas;
- b) Identificar os Sistemas Municipais de Educação que aderiram ao programa para as implementação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e institucionalizaram os

Atendimentos Educacionais Especializados (AEE), segundo as normativas da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008;

- c) Evidenciar as estruturas legais, que normatizem a inclusão escolar dos alunos com deficiência, estabelecidas pelas Prefeituras Municipais dos 23 municípios que compõem o Litoral Norte Gaúcho.

1.2 Hipótese

A partir dos preceitos de um Sistema Educacional Inclusivo, em consonância com formulação de ações a partir da Política Nacional da Educação Especial, pressupôs que os documentos oficiais se detiveram nas preocupações governamentais com a Educação Especial e fornecimento de métricas processuais para organização dos Sistemas de Ensino e para promoção da Educação para Todos.

Imagina-se, como hipótese, que o atendimento educacional especializado, realizado em salas de recursos multifuncionais ou em Centro Multiprofissionais, está sendo oferecido ao público-alvo da educação especial, nos 23 municípios que compõem a região do Litoral Norte Gaúcho, segundo as normativas definidas na Política Nacional de Educação Especial. Além disso, acredita-se que as ações correlatas voltadas para políticas públicas da Educação Inclusiva, formuladas nos Planos Municipais de Educação (PME), promovem o processo de construção de sistema educacional mais inclusivo nas redes de ensino público municipal.

1.3 Procedimentos metodológicos da pesquisa

O Estado do Rio Grande do Sul possui 497 municípios divididos em 35 microrregiões que apresentam particularidades específicas quanto à organização do seu espaço. Delimitamos a pesquisa em 23 municípios que se organizaram em associação e se denominaram Associação dos Municípios do Litoral Norte (AMLINORTE), entidade que representa os municípios do Litoral Norte Gaúcho. A referida divisão foi definida a partir da Lei 10.283 de 17 de outubro de 1994, estabelece os Conselhos Regionais de Desenvolvimento (COREDEs), dividindo em 28 Conselhos para constituição de fórum de discussão para a promoção de políticas e ações que visam o desenvolvimento regional.

O Litoral Norte Gaúcho, 8º Conselho Regional de Desenvolvimento, é composto por 23 municípios: Arroio do Sal, Balneário Pinhal, Capão da Canoa, Capivari do Sul, Caraá, Cidreira,

Dom Pedro de Alcântara, Imbé, Itati, Mampituba, Maquiné, Morrinhos do Sul, Mostardas, Osório, Palmares do Sul, Santo Antônio da Patrulha, Tavares, Terra de Areia, Torres, Tramandaí, Três Cachoeiras, Três Forquilhas, Xangri-lá. Os prefeitos destes municípios se encontram, para estabelecer articulações entre as 28 demais Conselhos, através da Federação das Associações de Municípios do Rio Grande do Sul (FAMURS).

O universo empírico deste trabalho se estende a 216 escolas e o total de 46.018 alunos regularmente matriculados nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Escolas de Educação Infantil. 77 escolas possuem uma Sala de Recurso Multifuncional para atender 2.158 alunos público-alvo da educação especial, segundo o Censo Escolar 2019, o que representa 4,69% de sua demanda total de alunos matriculados. Entre os 23 municípios, 17 possuem Centros de Atendimento Educacionais Especializados.

Identifica-se, através dos dados do Censo Escolar de 2019, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que 35,64% das escolas municipais do Litoral Norte Gaúcho possuem uma sala de recurso multifuncional para a oferta do atendimento educacional especializado.

Em 6 municípios há presença de organizações não-governamentais oferecendo serviços de educação especial, tais como a APAE e os Centros de Atendimento Terapêuticos, que trabalham em rede com os serviços educacionais das escolas.

Neste contexto, o trabalho foi elaborado a partir da coleta de dados e dos questionários semiestruturados. Primeiramente, demarcou-se o cenário da rede pública de ensino dos municípios investigados, por meio de pesquisa bibliográfica. Na sequência, elaborou-se um perfil da escolarização da educação especial nas redes de ensino do Litoral Norte Gaúcho. Coletamos dados primários junto às secretarias municipais de educação, e destacamos a colaboração dos profissionais responsáveis pelas políticas públicas correspondentes à educação inclusiva.

Com o intuito de corroborar com o nosso trabalho, recorreremos a entrevistas semiestruturadas com os profissionais responsáveis pela coordenação das políticas educacionais inclusivas nas Secretarias Municipais de Educação, desenvolvendo o estudo de análise documental e de entrevistas como técnicas de pesquisa. Assim como afirma Bogdan e Biklen (1994):

(...) A abertura da proposta qualitativa permite ao investigador flexibilidade, mas também envolve riscos. Nem você nem a entidade que aceita a sua proposta pode ter uma ideia definida dos aspectos particulares ou do produto final. A existência de um produto final que preencha as exigências de um trabalho competente depende muito mais da forma

como o estudo é executado e da facilidade relativa à expressão conceptual e à escrita por parte do investigador do que da especificidade do plano de investigação. Não admira que os avaliadores de propostas qualitativas tendam a dar muito peso ao trabalho anterior dos autores para a avaliação das possibilidades de sucesso do projeto proposto. (BOGDAN; BIKLEN, 1994 p. 107)

Visando à realização de um diagnóstico entre perspectiva e a realidade, entre a teoria e a escola, buscou-se, através de dispositivos municipais, tais como os Planos Municipais de Educação (PME–2014/2024) e do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério (PCRM/2015), verificar se as redes de ensino formularam ações de Políticas Públicas (PP) ou se encontram estruturadas para receber os alunos com deficiência.

Assim, também foram coletados dados juntamente aos órgãos federais de acompanhamento e avaliação do Ministério da Educação aos Sistemas de Ensino Municipal.

As entrevistas foram realizadas de forma remota, não presencial, pois o período da coleta de dados se realizou no momento pandêmico do COVID-19, sendo que as prefeituras se mantiveram com o trabalho remoto de seus funcionários.

Para efeito do mapeamento da realidade escolar inclusiva, realizamos os registros, análises e identificações das nuances locais, apontadas pelas 23 entrevistas semiestruturadas com os técnicos responsáveis pelo setor pedagógico das secretarias municipais de educação. Cada Secretaria Municipal de Educação possui uma organização institucional particular, variando de acordo com o tamanho da sua rede. Por este motivo, encontramos técnicos com cargos comissionados ou mesmo professores da própria rede de ensino como responsáveis pela Educação Especial do município – todos graduados e pós-graduados na área da educação especial.

Vale ressaltar o enfrentamento de algumas dificuldades para realizar esta pesquisa, tais como: restrições de contato e acesso durante o levantamento dos dados e nas entrevistas com os responsáveis técnicos das secretarias municipais, além das suspensões das aulas presenciais por causa da Pandemia. Desta forma, não foi possível visitar as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) ou mesmo entrevistar um professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), como inicialmente estava previsto em nosso planejamento da pesquisa. Por esse motivo, não foi possível identificar a aquisição de materiais ou a composição das SRM's pelo professor responsável ou mesmo pela equipe diretiva das escolas das redes de ensino.

Algumas implicações permaneceram no que se refere à implementação das PP para educação inclusiva, pois não conseguimos analisar ou identificar, *in loco*, os avanços e/ou retrocessos que a Constituição Federal propôs para os sistemas de ensino, ou os itens em processo

na LDB 9.394/96 referentes aos instrumentos pedagógicos para a construção de um sistema de ensino – mesmo, com a participação efetiva dos 23 municípios.

O objetivo do trabalho era se aprofundar na fase da implementação. Porém sem o acesso a dados consistentes, optamos por permanecer no campo da formulação e desenvolver este trabalho com os indicadores de promoção ao Sistema Educacional Inclusivo.

Inicialmente, a pesquisa seria desenvolvida a partir do plano geral das observações referentes à estrutura educacional dos municípios, segundo o oferecimento do Atendimento Educacional Especializado em todos os municípios do Litoral Norte e a consolidação dos procedimentos de adesão ao Programa de Implementação das Salas de Recursos Multifuncionais.

Redimensionamos a metodologia deste trabalho, identificando e analisando os Programas Governamentais e as propostas para políticas públicas de inclusão escolar no âmbito municipal, segundo dispositivos municipais formulados a partir das Orientações, Resoluções e Leis Complementares federais. Neste sentido, identificamos a adesão e promoção dos Serviços Educacionais para a promoção da Educação Inclusiva e suas especificidades no processo de formulação.

Reiteramos a colaboração dos responsáveis pela coordenação da educação especial nas Secretarias Municipais de Educação, pois foi essencial para o desenvolvimento deste trabalho, uma vez que se trata de um grupo de atores em constante contato com as ações de formulação de políticas inclusivas no âmbito local. Tal elemento contribuiu para se ter uma visão mais ampla da Educação Inclusiva municipal.

Para efeito de mapeamento da educação inclusiva no âmbito da educação municipal (educação infantil e ensino fundamental), definiu-se 4 segmentos no questionário para identificar a realidade e os desafios na rede de ensino dos 23 municípios, a saber: O primeiro grupo de questões, I - Mapeamento da realidade municipal sobre acessibilidade e inclusão escolar. Visa coletar dados oficiais, institucionalizado pelos portais de transparência e pela própria prefeitura; II – Ações e estratégias educacionais para Políticas Públicas. Dados referentes ao Sistema Municipal de Ensino oriundos das ações implementadas nas escolas; III – Desenvolvimento do Plano Municipal da Educação. Dados referentes à formulação das políticas públicas para elaboração das estratégias das metas do Plano Nacional de Educação; IV – Formulação de Políticas Públicas. Observar as ações intersetoriais, a partir da educação, no governo municipal.

Por fim, apresentaremos os dados de maneira a construir relações, mais ou menos específicas, entre a política no contexto da prática. Ou seja, a política enquanto prática discursiva.

2. POLÍTICAS PÚBLICAS: conceitos e análise

Iniciaremos este capítulo com a definição de “política” e as teorias de análise de políticas públicas adotadas, seguiremos com as fases do ciclo de políticas públicas, mais detalhadamente a: a formulação das ações na constituição da política no desenho constitucional brasileiro e a implementação. Em seguida as configurações que permeiam as políticas públicas educacionais através da definição de políticas de governo e política de Estado.

2.1 Política e o campo de Políticas Públicas

A própria palavra “política” denota vários contextos e interpretações. Para comparar, enquanto em Português diversos conceitos e noções são sintetizados em um único termo, na língua inglesa são apontados em diferentes palavras: *Policy* refere-se à conteúdos concretos, configuração de programas políticos, problemas técnicos e conteúdo das decisões políticas; *Politics* são processos de negociação que ocorrem dentro do sistema político e *Polity* é a estrutura do sistema político, refere-se à ordem do sistema político, delineada pelo sistema jurídico, e à estrutura institucional do sistema político administrativo. Neste estudo iremos utilizar o sentido referente a *Policy*.

O SIGNIFICADO CLÁSSICO E MODERNO DE POLÍTICA. — Derivado do adjetivo originado de pólis (politikós), que significa tudo o que se refere à cidade e, conseqüentemente, o que é urbano, civil, público, e até mesmo sociável e social, o termo Política se expandiu graças à influência da grande obra de Aristóteles, intitulada Política, que deve ser considerada como o primeiro tratado sobre a natureza, funções e divisão do Estado, e sobre as várias formas de Governo, com a significação mais comum de arte ou ciência do Governo, isto é, de reflexão, não importa se com intenções meramente descritivas ou também normativas, dois aspectos dificilmente discrimináveis, sobre as coisas da cidade. (BOBBIO, 1998, p. 954)

Políticas Públicas. O que é? É a área de conhecimento constituída pela existência de contextos institucionais democráticos que permitem que a ação de governos possa ser analisada independentemente.

Uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público. [...] Uma política pública possui dois elementos fundamentais: a razão para o estabelecimento de uma política pública e o tratamento ou a resolução de um problema entendido como coletivamente relevante. (SECCHI, 2010, p. 2)

Antes de produzir um estudo visando a análise de políticas públicas, há de se compreender que o termo “política” pode ser empregado para designar várias ações, a saber: envolvimento governamental, situação desejada, propósito específico, decisões do governo frente a situações emergenciais, autorização formal sem viabilidade de implementação, programas, resultado, impacto, modelo que busca explicar a relação entre ações e resultados, processo.

“(…) implicações do fato de que a política envolve antes um curso de ação ou uma teia de decisões que uma decisão”, destacando aspectos como:

1. há uma rede de decisões de considerável complexidade;
2. há uma série de decisões que, tomadas em seu conjunto, encerram mais ou menos o que é a política;
3. políticas mudam com o passar do tempo e, em consequência, o término de uma política é uma tarefa difícil;
4. o estudo de políticas deve deter-se, também, no exame de não-decisões”. (HAM; HILL, 1993, p. 13)

Ao analisar as políticas públicas, uma vez que nossa perspectiva está focada na formulação de ações nos quais a política se efetiva, buscamos evidenciar os processos que se antecipam à implementação, além de identificar sua contribuição na construção de indicadores. Em um contexto regional, elencar as metas e as estratégias para política educacional em uma perspectiva inclusiva, bem como os seus resultados.

2.2 Análise de políticas públicas

As análises, produções e publicações de pesquisas de Políticas Públicas, ainda são muito incipientes no Brasil. Até recentemente, padecia-se de grande fragmentação organizacional e temática, tendo-se uma institucionalização ainda precária. Para mudar tal paradigma, foram realizadas ações voltadas para a institucionalização e expansão por áreas de conhecimentos, através de programas de pós-graduação em linhas de pesquisas e produção bibliográfica.

[...] a escassez dos estudos “pós-decisão” no país parece explicada não apenas pela frágil institucionalização da área no Brasil, que faz com que a análise de políticas públicas continue gravitando na órbita das questões analíticas mais tradicionalmente valorizadas pela Ciência Política, mas também pela debilidade no país do campo de estudos da Administração Pública. (FARIA, 2003, p. 22)

Faria (2012) retrata a evolução, durante a década de 1980, do estudo acadêmico, científico e técnico da implementação de Políticas públicas, campo de estudo que se expandiu, e o estado de

arte das políticas públicas apresentando o seu processo de institucionalização. No final da década de 1990, temos um mapa embrionário com características de fragmentação organizacional e temática, além de inexistente a interdisciplinaridade nas bases organizacionais.

Atualmente, podemos observar que na formação (inicial) das políticas públicas, no sentido de ensino e pesquisa, foram destacadas estas duas grandes áreas: Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Humanas, com subdivisões em interdisciplinaridade nas demais. Isto se comprova no número de publicações de artigos, dissertações, teses, e ainda monografias, TCC's e outras produções acadêmicas que fomentam a pesquisa sobre a referida temática.

Segundo Faria (2012), as práticas de gestão municipal e a interdisciplinaridade como metodologia para as implicações na sociedade traçam uma teia de relações entre a análise de políticas públicas e a temática de gestão local. Os debates e as reflexões configuram a perspectiva de desafios e perspectivas, sem permanecer por muito tempo em apenas críticas, mas desenvolvendo interesses na progressão das implicações sobre o aperfeiçoamento de políticas públicas.

A interdisciplinaridade se destaca na produção científica para análise de PPs evidenciando aspectos gerais da política pública (atores, instituições, conselhos e programas, além de análises e avaliações de ações) e as questões da temática educacional. Ham & Hill ressaltam que “recentemente a política pública tornou-se um objeto importante para os cientistas políticos. O que distingue a Análise de Política do que se produz em ciência política é a preocupação com o que o governo faz” (1993, p. 5).

A análise dos programas, projetos e ações de políticas públicas educacionais alcança o seu objetivo ao trazer a reflexão e a discussão em torno da temática. Adquirindo ferramentas necessárias para tal exercício, pois o acesso ao “estado da arte” é fundamental para a continuidade das pesquisas, em vez de repetição e/ou retrocesso.

2.3 Desenho constitucional e instituições federativas

Há mais de um século, o Brasil adotou a forma federativa de divisão territorial de governo. Ao longo desse tempo, o país conviveu com grande variedade de arranjos federativos e experimentou períodos de autoritarismo e de regime democrático. Durante a vigência das sete constituições que regeram as instituições brasileiras após a República, as regras relativas ao

federalismo fizeram parte integrante do corpo constitucional – daí a importância de estudar-se o federalismo brasileiro associando-o ao tema do constitucionalismo

O desenho institucional brasileiro é fundamentalmente o gerenciamento de ações do Governo Federal, assume o papel centralizador na formulação da política no âmbito Nacional, enquanto os demais entes federativos exercem a função da implementação.

Neste sentido, as definições de Políticas de Estado e Políticas de Governo irão colaborar neste estudo, assim poderemos identificar a origem dos dispositivos que foram analisados para identificação do Sistema de Ensino municipal. Tais dispositivos, são base para elaboração de indicativos educacionais, de acordo com as Orientações para implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (MEC/SECADI, 2015).

A Política de Governo se define como ações vinculadas ao poder executivo, ações que a administração delibera em resposta às demandas, estas colocadas na própria agenda política ou impetradas por eventos internacionais com impacto nacional.

Enquanto, com caráter burocrático, a Política de Estado é definida depois dos estudos técnicos, simulações de impactos, cálculos financeiros e análises considerando a trajetória completa da política que se pretende implementar.

As políticas de Estado perduram, indiferente da administração ocupada pelo executivo. E seus direitos estão garantidos em lei. Um exemplo de Política de Estado é o PNE, pois tem o estatuto de política pública para a Educação.

(...) Como política de Estado, revela que a justiça social, a democracia e a cidadania – concebidas como faces de um compromisso que é, em essência, ético e político – encontram a sua realização plena na educação de um país, em sua função precípua de condução dos povos à emancipação social e cultural. (OGIBA, 2016, p. 8)

Com a Constituição de 1988, conhecida por Constituição Cidadã – CF/88, não possui a unanimidade entre a comunidade acadêmica de seu caráter centralizadora ou descentralizadora do federalismo brasileiro, graças a sua atual complexidade.

No decorrer dos anos, desde 1988, as políticas públicas federais se impõem sob a autonomia dos seus entes subnacionais, evidenciando mínimas competências constitucionais exclusivas aos estados e municípios. No entanto, os estados e municípios possuem um papel muito importante na fase de implementação de políticas formuladas e aprovadas pela União.

Outros analistas argumentam que a divisão de poder favorece ao governo local, que vem expandindo sua autonomia ao longo da história. Essa interpretação, todavia, não encontra

fundamentação na teoria do federalismo, que considera apenas as esferas federal e estadual de governo. Assim, a relativa importância financeira do município brasileiro e seu papel de principal provedor de importantes políticas sociais não é matéria propriamente concernente à teoria do federalismo e sim dos conceitos de descentralização e de relações intergovernamentais. (SOUZA, 2005, p. 113)

Reiteremos o apontamento, consideramos neste trabalho que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade.

Por fim, como instituição pública, estamos convictos da necessidade de dar nossa contribuição à luta pelo cumprimento da Lei 13.005/2014, acompanhando atentamente a sua implementação, por meio de ações de monitoramento e avaliação das suas 20 metas e trabalhando de modo colaborativo com as instâncias e entidades responsáveis no Estado pelo PNE. Essa é uma maneira de contribuir para a materialização das políticas públicas no campo da Educação e da formação de professores.

2.4 O ciclo de políticas públicas e programas

O ciclo de políticas públicas é uma ferramenta analítica que permite decompor as políticas em montagem da agenda, formação da política, tomada de decisão, implementação e avaliação. Cada fase do processo de implementação de um programa, do diagnóstico à avaliação, requer o desenvolvimento de cada fase deste processo, cada um com elementos e subsídios diferenciados para o bom encaminhamento da política pública.

Segundo Jannuzzi (2002), na fase de formulação da política ou programa, são necessários indicadores que forneçam dados sobre a realidade do problema que queremos evidenciar e programar ações para o enfretamento e intervenção. Por conseguinte, é preciso um diagnóstico amplo e contextualizado. Após este levantamento, a tomada de decisão para a implementação requer uma base a partir da orientação político-governamental. Nesta fase, também, é definido o público-alvo a ser atendido pela política e a capacidade de gestão envolvida, agentes e financeiro.

Na fase de implementação, a execução das ações propostas, são previstas etapas de monitoramento e acompanhamento, a fim de estruturar a implementação processual, a lógica desta

fase é desenvolver a implementação a partir de insumo-processo-produto-resultado-impacto, mesmo que a fase de avaliação seja a próxima fase.

Na fase de avaliação, são coletados indicadores de diferentes fontes, a fim de analisar as ações de forma que identifique as contribuições para o enfrentamento do problema apontado no diagnóstico na etapa da definição da agenda. A lógica adotada nesta fase é definida pela resposta se as ações realizadas foram eficazes (MAXIMILIANO, 2000), efetivas (CASTRO, 2006), eficientes (MATIAS-PEREIRA, 2010) e pela economicidade (SILVA; REFORÊDO, 2005).

Figura 1: Indicadores no ciclo de políticas e programas sociais.



Fonte: JANNUZZI (2002, p. 151)

Em cada etapa da política pública e programas é necessário apresentação de indicadores que irão possibilitar uma compreensão da estrutura para o monitoramento e avaliação, com o objetivo de identificar a capacidade de gestão para o programa e o diagnóstico socioeconômico.

2.5 Políticas Públicas Educacionais: a CONAE como política de governo e o PNE como política de Estado

A relação entre políticas de governo e política de Estado, na atual agenda educacional brasileira, evidencia algumas questões no aporte dos riscos e as possibilidades de mudança com base na legislação.

Desde a Constituição Federal de 1988 adotou-se no Brasil um arranjo federativo que implicou em mudanças radicais. A Carta Magna evidencia mecanismos de participação popular objetivando-se a descentralização de poder e de recursos. Nessa estrutura, o arranjo possibilita que governadores e prefeitos adquiram papel político no mesmo sentido das antigas lideranças que centralizavam o poder decisório na gestão das políticas públicas e sociais.

No período de 1995 a 2002 tivemos o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), governo impulsionado pela estabilidade econômica oriunda pelo Plano Real, o qual possibilitou realizar um conjunto de reformas no âmbito do Estado, buscando sua racionalização e modernização. Segundo Oliveira (2011), neste período, destaca-se o movimento de desregulamentação da administração pública federal e de descentralização o que alterou significativamente o Pacto Federativo brasileiro.

No campo educacional, a maior flexibilidade e descentralização administrativa do poder de gestão, possibilitou maior autonomia às escolas através das transferências de ações com repasse de responsabilidade para nível local. Porém, a educação nacional se apresentava como fragmentada, segmentada e dispersa, sem bases para construir uma política de cooperação, integração e coesão entre os entes federativos. Ao final do governo FHC, segundo Abrucio (2005), havia vários programas sociais e educativos caracterizados mais como políticas de governo que de Estado que atendiam grupos focalizados.

Os desafios federativos do governo Lula foram muitos, principalmente para uma nova visão das relações intergovernamentais. Segundo Oliveira (2011, p. 328):

[...] o primeiro mandato de Lula foi caracterizado mais pela promoção de políticas assistenciais e compensatórias por meio de programas sociais desenvolvidos para público-alvo específico, os mais pobres, que pela ampliação de políticas e ações que assegurassem os interesses universais inscritos na Constituição Federal de 1988. Foram poucas as políticas regulares, de caráter permanente, dirigidas ao conjunto da população, na educação nesses primeiros anos de governo.

Após um período de planejamento e reestruturação das políticas públicas nacionais para educação, no ano de 2010 foi realizada a Conferência Nacional de Educação (CONAE). Tendo como pauta a educação escolar, da educação infantil à pós-graduação, pretendeu ser um processo democrático aberto pelo Poder Público com ampla participação. Seu tema foi “Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação”.

O desenvolvimento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), buscando uma reorientação de rumo para a educação no governo Lula, constituindo-se na reunião de dezenas de programas que abarcam da educação básica. Por meio de parcerias com os municípios, foi desenhando uma arquitetura política que valoriza a dimensão da governança entre os entes federativos, entre estes e as instituições da sociedade civil.

O Governo Lula, segundo mandato (2007 – 2010), seguindo a proposta de estabelecer maiores relações intergovernamentais, a partir de 2007 realizou o Programa de Ações Articuladas (PAR), que na área da Educação desenvolveu uma política com base nos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), ferramenta governamental para aferir a qualidade na educação.

Com base nos dados fornecido pelo IDEB, o governo federal estabeleceu uma rede de apoio técnico e financeiro aos municípios. Assim, podemos considerar que o governo, através do PAR, implementou uma política de Estado ao reunir programas de governo e atribuir orientação, integração e estabilidade à organização da educação nacional.

Neste período, podemos destacar, também, a aprovação da lei que estabelece o Piso Nacional de Salários para os professores de educação básica, bem como na instituição do FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (fundo de financiamento que cobre a educação básica em suas três etapas) substituindo o FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

Outro programa a se destacar foi o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 2007, criado por meio de um decreto, com o objetivo de adotar suas políticas no lugar em que deveria seguir as do Estado, devido à pouca eficácia do Plano Nacional de Educação de 2001.

Em 2008, o governo Lula potencializa o movimento da inclusão escolar, com a homologação a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, (THOMA; KRAEMER, 2017) evidencia o comprometimento de assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e fortalece o direito de todos os alunos conviverem no mesmo ambiente escolar.

Quanto ao PNE (2001-2010), Lei n. 10.176/01, a sua homologação se realizou em um processo de embates entre governo e setores organizados em defesa da educação. O texto aprovado foi muito criticado e lançado com muitos vetos do Presidente FHC.

Em 2010 foi lançado o CONAE, orientado pela elaboração de um documento de referência para o próximo PNE (2011-2020), o qual tinha por tema central a Construção de um Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação. Podemos traduzir essa Conferência como arena de discussão revelando as barreiras que o pacto federativo inflige na organização da educação na pouca integração existente entre estados e municípios.

Ao final deste capítulo, podemos compreender os conceitos e análises no campo das políticas públicas. Assim como, identificamos o desenho constitucional brasileiro e a composição do ciclo de políticas públicas, com o objetivo de construir o entendimento que trouxe as mudanças significativas no tocante à escolarização das pessoas com deficiência. No próximo capítulo, ampliaremos o estudo com os apontamentos legais que o Estado brasileiro orienta os sistemas de ensino municipais, a partir da implementação do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (MEC/SEESP, 2001b), que as escolas revejam os seus processos avaliativos e modelos de acesso e permanência, de forma sensível à diversidade humana.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Os estudos de onde foram extraídos elementos relacionados com a temática da pesquisa, foram encontrados em várias fontes de grande relevância na produção de conhecimento na área temática da Educação Especial, destaca-se neste campo a Revista Brasileira de Educação Especial da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (RBEE), desde 1993 com 27 volumes publicados; a Revista de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), desde 1993, com 34 volumes publicados e a Revista Inclusão produzida pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, com sua última publicação em 2011. O objetivo do levantamento bibliográfico foi identificar na produção sobre educação especial e inclusiva algum enfoque sobre as políticas públicas concernentes, principalmente sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Na primeira parte do capítulo são apresentados os estudos referentes aos processos da Educação Inclusiva, na parte final do capítulo, é investigado o debate existente na Base Legal Nacional, no intervalo de tempo de 1988 à 2020.

Com o levantamento dos dados realizou-se um mapeamento do atendimento educacional especializado nestes sistemas educacionais por meio do número de matrículas oficiais disponibilizados no banco de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), nas Coordenações da Educação Inclusiva das próprias Secretarias Municipais de Educação e na análise das ações previstas no Plano Municipal de Educação. Neste sentido, empreendeu-se análise dos documentos federais e locais sobre as propostas denominadas inclusivas.

A revisão bibliográfica levou em conta a Base Legal da política em tela. Neste sentido, nodal foi a análise da Constituição “Cidadã” Federal de 1988, a qual incorpora em seu texto vários dispositivos referentes aos direitos da pessoa com deficiência. Na carta magna, o campo educacional registrou, entre outros direitos, o direito público subjetivo à educação de todos os brasileiros e, entre eles, os “portadores” de deficiência, *preferencialmente* junto à rede regular de ensino. Esta terminologia, até a presente data, congrega discussões, cria polêmicas sobre a abertura e a plenitude de alcance da inclusão de alunos com deficiência nos Sistemas Educacionais.

Neste trabalho cabe ainda a referência aos acordos internacionais através das Conferências em que o Brasil é signatário, como a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, realizada

em Jomtien no ano de 1990; Conferência Mundial de Educação Especial, realizada em Salamanca no ano de 1994, e a Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, realizada na Guatemala em 1999. A temática central destas convenções é a inclusão como um processo mundial irreversível e como uma questão de direitos humanos. Assim, fortalecendo as discussões em âmbito Nacional e a promoção do direito à educação de qualidade com respeito às diversidades.

3.1 Formulação de metas e ações de políticas de inclusão escolar na rede pública de ensino.

A partir do cenário dos processos legais, base legal Nacional da Educação, podemos analisar a formulação de políticas públicas para o desenvolvimento de uma educação inclusiva a partir do entendimento de que inclusão escolar se reporta ao direito de todos os alunos a uma educação gratuita e de qualidade. A inclusão significa que todas as crianças aprendem e participam de uma maneira significativa (VALLE; CONNOR, 2014), enquadrada como uma questão de justiça social e de equidade educacional, a inclusão é um sistema de crenças de âmbito escolar no qual a diversidade é vista como recurso rico para todo mundo, em vez de um problema a ser superado. Refere-se ao respeito à diversidade na escola de estudantes com deficiência, diferentes etnias, crenças, valores, posicionamentos políticos, orientação sexual, tradições e de toda forma de expressão.

Podemos destacar, desde a promulgação da CF/88, o caminho que os sistemas de ensino traçaram na formulação de Política de Educação Inclusiva no Brasil. Elencamos algumas leis no âmbito nacional que abrangem o tema “educação especial e inclusão educacional” através do ensino regular básico para alunos com deficiência. A seguir serão apresentados os marcos legais da Política Inclusiva:

Marco legal – Base Nacional: ênfase aos artigos e capítulos que regulamentam o AEE e promovem a educação inclusiva nos sistemas de ensino.

1988 - A Constituição da República Federativa do Brasil: destaque aos artigos 3º, inciso IV, art. 205, art. 206, inciso I e art. 208.

1996 - Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB): destaque ao capítulo V e art. 58.

1999 - Decreto nº 3.298/99 - Política Nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência: destaque aos artigos 5º, 6º, 7º e art. 8º.

2001 - Resolução CNE/CEB nº 2 - Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica: destaque ao artigo 5º e art. 14.

2001 – Parecer CNE/CEB nº 17/01 – Recomendações aos Sistemas de Ensino para elaboração de normas para o atendimento dos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais.

2007 – Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE): destaque ao capítulo 2.1.4, pág. 23. No âmbito da Educação Inclusiva, o PDE trabalha com a questão da infraestrutura das escolas, abordando a acessibilidade das edificações escolares, da formação docente e das salas de recursos multifuncionais.

2007 – Decreto nº 6.094/07 - Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do MEC: destaque ao artigo 2º.

2008 - Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: destaque ao capítulo VI, página 16. Ênfase ao processo inclusivo da educação.

2008 - Decreto nº 6.571/08 - Dispõe sobre o atendimento educacional especializado – AEE: Revogado pelo Decreto nº 7.611, de 2011.

2009 - Resolução nº 4/2009 CNE/CEB - Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial: destaque aos artigos 3º, 8º e art. 12.

2011 - Plano nacional dos direitos da pessoa com deficiência “Plano viver sem limite”: destaque ao artigo 3º.

2011 - Decreto nº 7.611/11 - Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado: destaque aos artigos 3º, 5º e art. 8º.

2012 - LEI nº 12.711/12 - Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências: destaque ao artigo 3º, 5º e art. 7º.

2013 - Parecer CNE/CEB nº: 2 - Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades: destaque ao artigo 16.

2014 – Plano Nacional de Educação (PNE) 2014 – 2024: destaque à Meta 4, pág. 67.

2015 - Lei nº 13.146/15 – Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (LBI): destaque ao capítulo IV.

2016 - Lei nº 13.4099/16 - Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.

2020 – Decreto nº10.502/20 – Política Nacional de Educação Especial: Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Substitui a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008.

A Política de Estado impacta diretamente nas políticas públicas de inclusão em educação no âmbito Municipal, pois constituiu-se em ações norteadoras para práticas singulares capazes de promover culturas inclusivas e práticas regionais de acessibilidade.

Nas linhas antecedentes apresentamos um breve histórico da base legal que fomenta as ações de políticas de inclusão escolar na rede pública de ensino. O processo de definição de agenda para a educação especial é complexo. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) conferiu outros desenhos à modalidade da educação especial. Neste sentido, continuaremos o nosso estudo a partir dos sistemas municipais de ensino e a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva

4. SISTEMAS MUNICIPAIS DE ENSINO E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O Plano Municipal de Educação (PME), é uma Política de Estado, onde podemos identificar e analisar os processos de construção de culturas, implementações de ações e de orquestração de práticas de inclusão/exclusão. Assim, com o PME (2014-2024), podemos avaliar a atual Política de educação, sem deixar de considerar a diretriz política do Ministério da Educação (MEC) na perspectiva da educação inclusiva.

Este estudo não se refere ao Plano Estadual de Educação (PEE), por este motivo os dados apresentados são do nível da educação infantil e do ensino fundamental, sem contemplar o ensino médio ou mesmo o ensino superior, que poderiam ser oferecidos nos 23 municípios.

Os dados levantados para objeto deste estudo têm por período definido antes da homologação do Decreto nº10.502/20. Por isso, iremos manter a análise referente as ações estabelecidas a partir da Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva implementada pelo Ministério da Educação (MEC/SEESP, 2001).

As discussões referentes à Educação Inclusiva estão centradas na escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial. Podemos verificar as ações dos Sistemas Municipais em atender esta demanda em escolas regulares do ensino público, promovendo a inclusão escolar através da matrícula de estudantes com deficiência e altas habilidades e superdotação em escolas da Educação Infantil e Ensino Fundamental da própria rede.

A partir dos estudos publicados por Mantoan (2001), entendemos que a matrícula de estudantes com deficiência unicamente em escolas especiais e/ou classes especiais é uma forma de segregação social, uma negação ao direito à educação em uma escola regular de ensino público e próxima de sua residência. Porém, entendemos que a inclusão escolar de estudantes com deficiência não possa ser restrita a delimitação de determinados espaços. A inclusão escolar, enquanto princípio político, deve assegurar a cidadania das pessoas com deficiência. Assim, evidenciando as práticas e os movimentos históricos, sociais, econômicos e políticos.

Em relação às Políticas Públicas, discutir as formulações de ações e avaliar a implementação, no campo da Política Educacional Inclusiva, é uma ação para evidenciar os processos de inclusão das crianças com deficiência nas escolas regulares e preparar os espaços e atitudes. Pois, colocar alunos com deficiência em classes regulares, sem promover mudanças

estruturais e atitudinais, por exemplo, na organização, no currículo e nas estratégias de ensino e aprendizagem, não constitui inclusão.

Os Sistemas de Ensino municipais se organizaram, através de decretos e normativas, para atender toda a sua demanda de crianças e adolescentes com idade escolar, sem considerar as suas condições estruturais, políticas, econômicas e sociais. Em consequência, verificou-se uma diversidade de propostas para a permanência das escolas e classes especiais.

As escolas acolheram todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, mentais e/ou sociais. Porém, o poder executivo municipal se encontrava em processo para suprir as necessidades da sua rede de ensino, tais como: capacitação dos professores para receber alunos com deficiência ou altas habilidades e superdotação, infraestrutura das escolas para acompanhamento destes alunos, equipamentos de acessibilidade e recursos extraclasse.

Na formulação das ações para o desenvolvimento de um Sistema Inclusivo, podemos observar a constituição de políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. (BRASIL, 2007, p. 1)

A Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996), ao afirmarem o direito de todas as crianças em idade escolar ao acesso e permanência no sistema de educação básica, apresenta o início de um processo de inclusão do estudante com deficiência ao ensino regular nos sistemas de ensino. Marcam o início das discussões em torno da promoção à igualdade de oportunidades, de valorização das diferenças garantindo o direito de todos à educação.

Para Perrenoud (2001), as concepções mais atuais de educação pressupõem o convívio e a valorização das diferenças entre os alunos como potencializador da aprendizagem, ampliando-se o acesso a todas as camadas sociais da população. Porém, os sistemas de ensino estavam constituídos para acolher e escolarizar uma parte da população. Sua atual organização deve resultar no princípio que educar na/para a diversidade pressupõe mudanças radicais na concepção de

escolarização, em todas as suas dimensões: institucionais, curriculares, de aprendizagem, de avaliação, nas relações sociais, etc.

A Política Nacional sugere alguns caminhos, mas concentra-se nos recursos necessários para atender os alunos com deficiência, transtornos globais ou altas habilidades, enquanto nos sistemas de ensino o tema central prevalece a ampliação desta perspectiva para a qualificação da aprendizagem de todos os alunos. Da mesma forma, conferem atenção especial à criação de estratégias que visam potencializar o papel inclusivo da proposta educacional vigente e minimizar as pressões excludentes.

Para Macedo (2005), desenvolver ações inclusivas é garantir que a inclusão permeie todos os planos da escola, contendo proposições para responder à diversidade da comunidade escolar orientados pelo sistema educacional. Assim, a dimensão política apresenta-se de maneira que evidencie as políticas públicas verificáveis em regulamentos, planejamentos, projetos político-pedagógicos, códigos de conduta que se revelam na prática.

A legislação educacional define o desenvolvimento do sistema educacional mais inclusivo e equitativo, fornecendo a articulação dos princípios e direitos necessários para a criação de um quadro de inclusão. Para reformar os elementos no sistema existente, que podem constituir grandes barreiras à equidade, também estabelece articulação entre os procedimentos e as práticas no sistema educacional capazes de facilitar a equidade através da criação de currículo flexível. Os Planos Municipais de Educação são homologados em lei, suas ações, metas e estratégias têm por objetivo a construção de uma escola de qualidade, inclusiva e com equidade.

Concluimos este capítulo, com a percepção que a política educacional inclusiva, requer um planejamento cuidadoso e contínuo, e que reflita escolhas responsáveis feitas por seus administradores. Iniciaremos o próximo capítulo com a análise dos dados coletados, refletindo sobre a formulação das ações dos sistemas municipais de educação dos 23 municípios que compõem o Litoral Norte Gaúcho.

5. PERCEPÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA FORMULAÇÃO DE AÇÕES DOS SISTEMAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO LITORAL NORTE GAÚCHO

Temos o direito a ser iguais sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza. (Santos, 2008, 316)

Vimos até aqui, relacionado aos municípios, de modo geral que a inclusão requer cuidado. Não basta colocá-la, de modo estrutural, achando que o processo está acabado. Não se trata da prática de uma experiência exitosa ou de um profissional em particular. Trata-se de um trabalho consciente e colaborativo, para alcançar metas e de fortalecimento para o desenvolvimento de uma comunidade inclusiva, trata-se de buscar e adotar novos conhecimentos e prática inovadoras.

No desenvolvimento deste estudo, consideramos as variáveis de análise que garantiriam o direito de ensino de qualidade às crianças e adolescentes público alvo da educação especial, evidenciamos os dispositivos legais que consolidam as práticas de um sistema educacional inclusivo.

Tabela 1: Variáveis de análise da pesquisa.

VARIÁVEIS DE ANÁLISE	DISPOSITIVOS
Formulação de estratégias para implementação da Política de Inclusão.	Plano Municipal de Educação.
Previsão de profissionais concursados para atendimento aos alunos com deficiência, transtornos globais e alta habilidades/superdotação.	Plano de Carreira e Remuneração do Magistério.
Implementação de Salas de Recursos e Multifuncionais nas escolas da rede de ensino.	Mapeamento das SRM pelo SECADI/MEC.
Número de alunos matriculados e identificados na rede local de atenção ao educando.	Indicadores do EducaCenso/2019.

Fonte: elaboração própria.

Dentre as ações para promoção de um sistema educacional inclusivo, podemos destacar as implementações de Salas de Recursos Multifuncionais para a realização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Escolas regulares ou Centros Especializados, tendo o Estado contribuído efetivamente para essas ações. Em vários municípios, podemos destacar uma ou mais

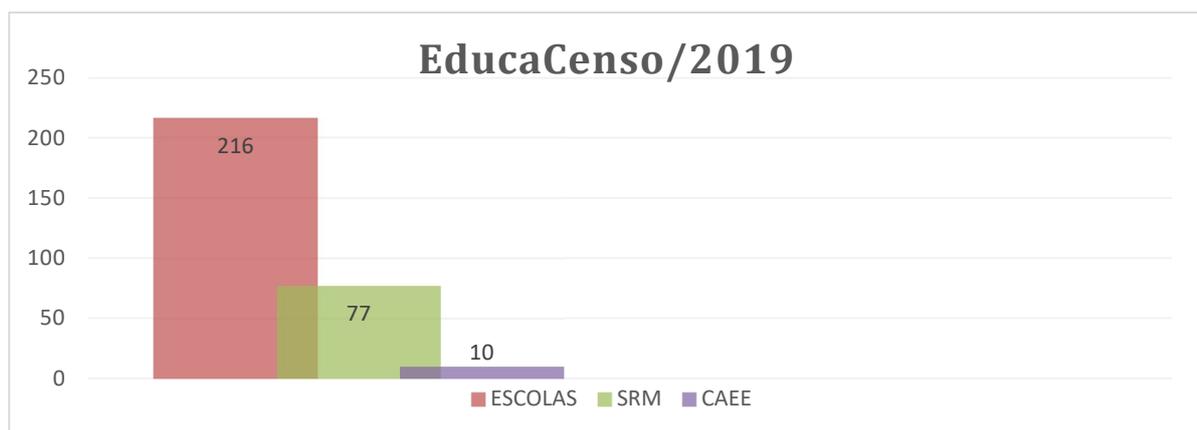
estratégias relacionadas ao AEE. Por exemplo, no município de Balneário Pinhal, destacam-se as estratégias 15 e 18 na meta 4 referente a universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado:

4.15) incentivar o acolhimento e a permanência do público alvo da educação especial, durante o Ensino Médio na classe regular e no AEE, aos alunos oriundos do Sistema Municipal de Ensino;

4.18) incentivar, por meio de ações da SMEC, a reflexão sobre metodologias e processos avaliativos dos estudantes com deficiência, entre os professores, com o objetivo de desenvolver aprendizagens e reduzir reprovações, sob coordenação do profissional da sala de recursos multifuncionais de cada instituição de ensino. (Lei nº 1.262/15, PME - Balneário Pinhal, 2015, p. 54)

Podemos observar no Gráfico 1, segundo o EducaCenso de 2019, que entre as 216 escolas do Ensino Fundamental e Educação Infantil, mantidas pelo executivo municipal dos 23 municípios estudados, 77 escolas possuem uma Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) para realização do Atendimento Educacional Especializado e 10 Municípios possuem Centros de Atendimento Educacional Especializado para atenção educacional, clínica-terapêutica e pedagógica para alunos público-alvo da Educação Especial.

Gráfico 1: Escolas x Salas de Recursos Multifuncionais X Centro de Atendimento Educacional Especializado.



Fonte: elaboração própria.

No Censo (2019), os dados relativos ao número de escolas com SRM, podemos afirmar que 35% das escolas situadas no Litoral Norte Gaúcho estão de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Registre-se que a Resolução nº4/2009 institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial,

estabelecendo a organização para a implementação das Salas de Recursos Multifuncionais e demais orientações para composição e organização do atendimento aos estudantes.

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios. (BRASIL/MEC, RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009)

Nas entrevistas realizadas com os agentes públicos responsáveis pela Educação Inclusiva nos municípios do litoral norte gaúcho, podemos destacar a atenção promovida aos alunos com deficiência incluídos na Rede de Ensino, pois a demanda referente ao público alvo da educação especial (PAEE) necessita de profissionais especializados e coordenação específica em Rede para atender a demanda de forma qualificada. As estratégias propostas no PME para educação inclusiva não ficaram restritas à meta 4. De fato, há algumas estratégias nas demais metas para promoção da educação inclusiva e a diversidade escolar. O PME do município de Tramandaí propôs algumas estratégias neste sentido, estratégias na meta 4 e nas metas 1, 2 e 3, visando atender a demanda de seus estudantes com deficiência e altas habilidades e superdotação:

1.12. Garantir o acesso a educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar em parceria com órgãos afins, aos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica;

2.5. Desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e a comunidade, considerando as especificidades da educação especial e da escola do campo;

3.13. Apoiar iniciativas do Estado na inclusão de professores habilitados em educação infantil e em educação especial, de seu quadro, no Curso Normal, dando ênfase à formação de profissionais que atuarão junto a essa clientela. (Lei nº 3889/2015, PME-Tramandaí, 2015, np)

Partindo da proposta original aprovada na Conae (BRASIL, 2010), o Governo Federal enviou à Câmara o PL 8.035/2010 (BRASIL, 2010), que propunha a seguinte redação para a Meta 4: “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação na rede regular de ensino” (BRASIL, 2010). Os municípios estudados levantaram as estratégias para a Meta 4, apresentando estratégias que defendem a inclusão de todos os estudantes da Educação Especial na rede pública, em oposição algumas estratégias indicam a manutenção de escolas especiais e serviços especializados em instituições privadas.

Tabela 2: Estratégias municipais para Meta 4 do PNE:

Nº	MUNICÍPIOS	Nº de estratégias na meta 4
1.	Arroio do Sal	17
2.	Balneário Pinhal	24
3.	Capão da Canoa	13
4.	Capivari do Sul	12
5.	Caraá	6
6.	Cidreira	11
7.	Dom Pedro de Alcântara	8
8.	Imbé	18
9.	Itati	4
10.	Mampituba	8
11.	Maquiné	11
12.	Morrinhos do Sul	11
13.	Mostardas	18
14.	Osório	15
15.	Palmares do Sul	26
16.	Santo Antônio da Patrulha	15
17.	Tavares	19
18.	Terra de Areia	11
19.	Torres	21
20.	Tramandaí	24
21.	Três Cachoeiras	11
22.	Três Forquilhas	17
23.	Xangri-lá	16

Fonte: elaboração própria.

O PNE (2014-2024) apresenta 19 estratégias para serem desenvolvidas no âmbito nacional, de acordo com a Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014a), alguns entes federativos têm mais responsabilidades que outros para cumprir a meta nacional.

De acordo com os dados apresentados na tabela 2, percebe-se que alguns municípios se destacam com maior número de estratégias para Meta 4. A diferença ente 26 estratégias apresentada no PME do município de Palmares do Sul e 4 no município de Itati, pode ser definida

pela compreensão do executivo municipal sobre os aspectos operacionais e metodológicos referentes ao acesso à educação básica e o Atendimento Educacional Especializado aos alunos com deficiência em suas respectivas Redes de Ensino.

Gráfico 2: Nº de alunos com deficiência matriculados nos municípios do Litoral Norte Gaúcho.



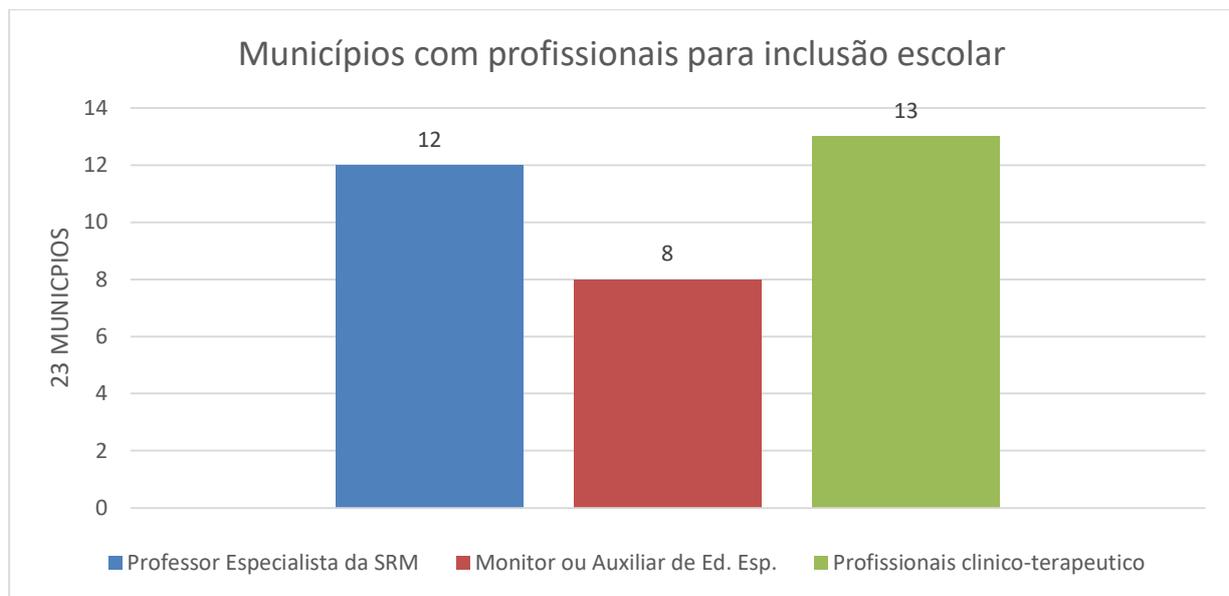
Fonte: elaboração própria.

Segundo o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, no que se refere aos professores que atuaram no AEE, assegura a formação específica e continuada para professores. A partir de 2011 outras especificações foram definidas para o profissional responsável pelo AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais. Neste sentido podemos perceber no gráfico 3, entre os 23 municípios que compõem a região do Litoral Norte, 12 atribuem cargo e função ao seu quadro de profissionais para atuarem no Atendimento Educacional Especializado. Além disso, 13 municípios possuem profissionais clínicos terapêuticos para atender os estudantes PAEE e 8 municípios criaram cargos de apoio pedagógico para o auxílio desses estudantes em sala de aula. No Município de Capão da Canoa podemos encontrar no Plano de Carreira, a Remuneração do Magistério Público (PCRM) o cargo intitulado de Professor de Educação Especial em seu artigo 6º, inciso II, letra c:

c) Educação Especial: exigência mínima de formação em curso de Licenciatura Plena com habilitação específica para Educação Especial. I - Deficiência Visual: Licenciatura de Graduação Plena e Curso de Especialização (360 horas) ou Capacitação de, no mínimo, 180 horas em DV. II - Deficiência Auditiva: Licenciatura de Graduação Plena e Curso de Especialização (360 horas) ou Capacitação de, no mínimo, 180 horas em DA. III - Deficiência Mental: Licenciatura de Graduação Plena e Curso de Especialização (360 horas) ou Capacitação de, no mínimo, 180 horas em DM. (LEI COMPLEMENTAR Nº 30, DE 13 DE OUTUBRO DE 2011, PCRM – Capão da Canoa/RS, p. 3-4)

Cada município apresenta uma organização de trabalho para as atribuições do cargo definido ao profissional que trabalhará nas SRM e por consequência no AEE. Dependendo da demanda atendida ou identificada com PAEE, podemos encontrar no quadro de recursos do município a função específica de acompanhamento ou apoio ao aluno com deficiência em sala de aula.

Gráfico 3: Profissionais envolvidos no processo de inclusão e o PCRM nos municípios do Litoral Norte Gaúcho.



Fonte: elaboração própria.

Em nossa entrevista com a coordenadora da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Capão da Canoa, registramos que o número de profissionais aumentou devido ao aumento de matrículas de crianças com deficiência, o Município possui uma Escola de Educação Especial e a implementação de uma ou mais Salas de Recursos Multifuncionais por escola. O profissional que atua nas SRM é concursado e efetivo do quadro de recursos humanos da prefeitura. Há auxiliares de educação especial nas escolas para acompanhar os estudantes, promovendo a inclusão através do apoio pedagógico.

Com o aumento de escolas implementando as SRM, o quadro do magistério teve que se adaptar com a criação do cargo do professor especialista para atuar no Atendimento Educacional Especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Superdotação/altas habilidades. Porém, alguns municípios definiram o cargo como especialista da educação, com funções similares de supervisor escolar ou orientador educacional, além da atribuição de docência nas SRM, classes especiais, escolas especiais ou escolas específicas.

A seguir, apresento os municípios que criaram os cargos e outros que perceberam as necessidades do atendimento educacional dos alunos com deficiência na sala de aula. Por este motivo, criaram o cargo definido como monitor ou auxiliar de educação especial, para realizar o apoio às atividades de alimentação, higiene e locomoção, segundo a Lei brasileira de inclusão (BRASIL,2015a).

Tabela 3: Funções especificadas nos Planos Municipais de Cargos e Remuneração do Magistério.

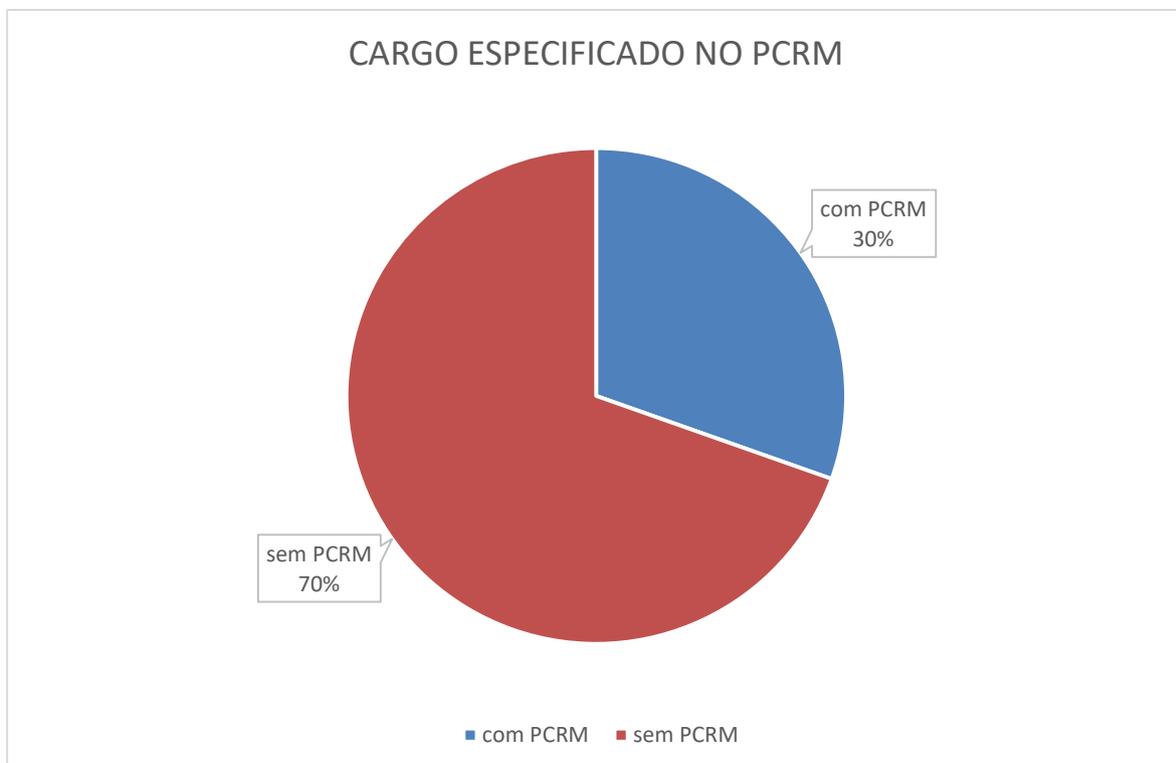
Nº	MUNICÍPIOS	Professor Especialista da SRM	Monitor de Ed. Esp.	Situação Funcional	Cargo no PCRM	PSICOPEDAGOGO
1.	Arroio do Sal	NÃO	MONITORES ESPECIAIS	CONTRATADO	NÃO	SIM – SAÚDE
2.	Balneário Pinhal	NÃO	NÃO	-	NÃO	SIM - EDUCAÇÃO
3.	Capão da Canoa	SIM	AUXILIAR DE ED ESP	CONCURSADO	SIM	SIM - SAÚDE
4.	Capivari do Sul	SIM	NÃO	CONCURSADO	SIM	NÃO
5.	Caraá	NÃO	NÃO	-	NÃO	NÃO
6.	Cidreira	SIM	NÃO	CONCURSADO	SIM	SIM – SAÚDE
7.	Dom Pedro de Alcântara	SIM	NÃO	CONCURSADO	SIM	SIM – SAÚDE
8.	Imbé	SIM	NÃO	CONCURSADO	NÃO	SIM – SAÚDE
9.	Itati	SIM	NÃO	CONTRATADO	NÃO	SIM – SAÚDE
10.	Mampituba	NÃO	NÃO	-	NÃO	NÃO
11.	Maquiné	NÃO	NÃO	-	NÃO	NÃO
12.	Morrinhos do Sul	SIM	SIM	CONTRATADA	NÃO	NÃO
13.	Mostardas	NÃO	NÃO	-	NÃO	NÃO
14.	Osório	SIM	MONITOR DE ED ESP	CONCURSADO	SIM	SIM-SAÚDE
15.	Palmares do Sul	NÃO	NÃO	-	NÃO	NÃO
16.	Santo Antônio da Patrulha	NÃO	NÃO	-	NÃO	SIM-SAÚDE
17.	Tavares	NÃO	NÃO	-	NÃO	NÃO
18.	Terra de Areia	SIM	AUXILIAR	CONCURSADO	SIM	SIM-EDUCAÇÃO
19.	Torres	SIM	MONITOR DE ED ESPECIAL	CONTRATADO	NÃO	SIM-SAÚDE
20.	Tramandaí	SIM	SIM	CONCURSADO	SIM	SIM-EDUCAÇÃO
21.	Três Cachoeiras	NÃO	NÃO	-	NÃO	NÃO
22.	Três Forquilhas	NÃO	NÃO	-	NÃO	NÃO
23.	Xangri-lá	SIM	SIM	CONTRATADO	NÃO	SIM-SAÚDE

Fonte: elaboração própria.

Na tabela 3, encontramos municípios sem nenhuma previsão de profissionais previstos para o AEE, estes municípios atendem os alunos com deficiência, incluídos na rede de ensino, pelos próprios professores da rede com alguma formação especializada, sem que a administração pública ofertasse essa formação para os seus professores.

Observa-se no Gráfico 4, com informações referentes ao Plano de Cargos e Remuneração do Magistério (PCRM) dos 23 municípios. Cerca de 30% dos PCRMs têm a especificação do professor para atuar na Sala de Recursos Multifuncionais. A previsão do cargo de professor de educação especial segue nos Planos com os atributos e funções específicas do cargo. Seguindo as orientações para o AEE na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008. É o que se nota na Lei Complementar nº 30, Parágrafo Único: “Para o Atendimento Educacional Especializado, salas de recursos multifuncionais, são necessários cursos de especialização, 360 (trezentos e sessenta) horas ou capacitação em AEE, que perfaça, no mínimo, 180 (cento e oitenta) horas”. (Capão da Canoa, 2011).

Gráfico 4: Previsão do cargo de professor de educação especial no PCRM.



Fonte: elaboração própria.

Observamos alguns pontos interessantes extraídos nas entrevistas, como por exemplo, a contratação de estudantes do magistério ou pedagogia como estagiários para atuarem como monitores para alunos incluídos, principalmente alunos com transtorno do espectro autista. Esses casos não foram computados por não serem contratos com especificação desta função e por não terem o cargo nos Planos de Carreiras dos Servidores Municipais.

Em todos os Planos Municipais de Educação, encontramos estratégias para formação continuada, e podemos afirmar que todos realizaram ações para contemplar a meta 4 através desta estratégia, mas, observamos que os sistemas consideram que o aluno público-alvo da educação especial se encontra atendido pelo professor efetivo com formação prévia; por exemplo, professores com formação em Libras ou em Braille são os professores que a Rede dispõe para atender essa demanda, sem se preocupar em oferecer formação para outros profissionais de sua Rede.

Nos PCRMs identifica-se, em alguns municípios, a gratificação pelo exercício em turma regular com “portadores de necessidades especiais” ou em classe especial, abono financeiro que é atribuída aos professores que possuem em sua sala de aula alunos com deficiência, sendo que em alguns casos, a descrição que se encontra no seu texto: aos professores que possuem em sua turma alunos com necessidades educacionais especiais. Essa diferença nos dois termos consideram um público muito maior, adicionando alunos com dificuldades de aprendizagem, transtornos e déficit cognitivos acompanhados pelo corpo clínico da saúde.

Tabela 4: Relação dos municípios e os dados referentes à Educação Especial nos PCRM.

MUNICÍPIOS	Gratificação ao professor	ESCOLA OU CLASSE ESPECIAL	Professor de AEE	Formação específica	Carga Horária
Arroio do Sal	X	.	X	X	20h/sem
Balneário Pinhal	X	X	.	.	20 e 25h/sem
Capão da Canoa	.	.	X	X	20h/sem
Capivari do Sul	X	.	X	X	20h/sem
Caraá	X	X	.	.	22, 25 e 34h
Cidreira	X	.	X	X	40h/sem
Dom Pedro de Alcântara	X	X	.	.	22h/sem
Imbé	X	X	.	.	25 e 50h/sem
Itati	X	.	X	X	22 e 25h/sem

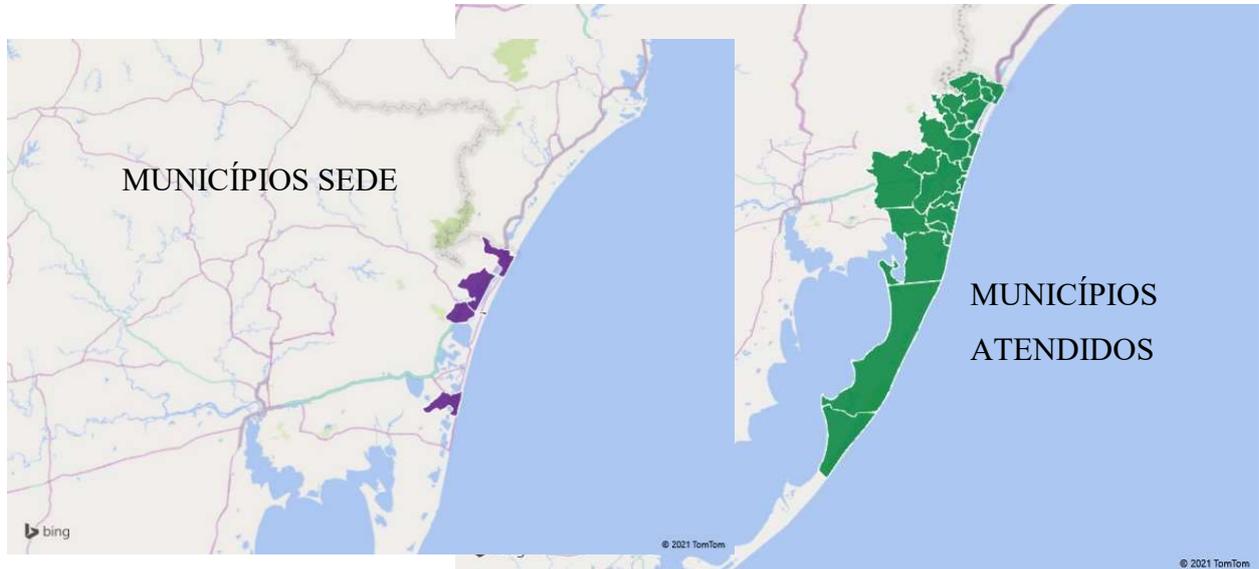
Mampituba	X	X	.	.	22h/sem
Maquiné	X	.	.	.	20h/sem
Morrinhos do Sul	.	.	.	.	20h/sem
Mostardas	X	X	.	.	20h/sem
Osório	.	.	X	X	20h/sem
Palmares do Sul	.	.	.	.	20h/sem
Santo Antônio da Patrulha	.	.	.	.	20h/sem
Tavares	X	X	.	.	25h/sem
Terra de Areia	X	.	X	X	20h/sem
Torres	X	X	X	X	20h/sem
Tramandaí	x	x	.	.	25 e 30h/sem
Três Cachoeiras	x	x	.	.	20h/sem
Três Forquilhas	x	.	X	X	22h/sem
Xangri-lá	x	x	X	x	20h/sem

Fonte: elaboração própria.

Entre os municípios não há uma definição para designar o profissional que atua nas Salas de Recursos Multifuncionais. Entre os 23 municípios, 10 possuem a previsão do cargo em seus PCRM. Encontrou-se a intitulação do cargo como professor em 8 municípios e pedagogo de educação especial em 2 municípios. Nos PCRM a diferença das nomenclaturas não diferencia as atribuições das funções ou a descrição do cargo.

Nos questionários, descobriu-se um fato interessante que compõe a Rede de Inclusão referente a efetiva participação das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apaes) nos municípios do Litoral Norte. Ações específicas que constituem parcerias importantes nos municípios com sede da referida ONG, tais municípios são, a saber: Terra de Areia, Osório, Tramandaí, Três Cachoeiras, Santo Antônio da Patrulha e Torres, assim, atendendo crianças e jovens de mais 12 municípios próximos aos municípios sede, ofertando atendimento multiprofissional e atendimento educacional especializado para os estudantes com deficiência.

Figura 2: Municípios sedes da APAE no Litoral Norte:



Fonte: elaboração própria.

Destaca-se na figura acima os municípios sede das Apae's no Litoral Norte. Destaque para a posição geográfica que facilita atender os municípios próximos, ampliando o número de municípios parceiros em suas atividades na Associação.

Apresenta-se o detalhamento das redes de atenção ao educando com deficiência no apêndice II, com os dados referentes aos Municípios e suas parcerias e instituições públicas na área da saúde, assistência social e educação.

As parcerias entre as secretarias da prefeitura, referentes a Rede de Apoio à Inclusão, se definem pelos programas intersetoriais entre as secretarias de saúde, assistência social e educação, o objetivo destas ações é a promoção da inclusão social e educacional. Observa-se que os municípios que possuem Centros Multiprofissionais em suas Redes, apresentam quase sempre, um olhar sobre a deficiência à reduzindo como uma doença que precisa ser tratada. Sem o apoio efetivo às famílias, ações de informações e comunicações sobre os direitos às pessoas com deficiências para as comunidades locais ou mesmo projetos que poderiam eliminar as barreiras de exclusão nos municípios.

Nas políticas e práticas inclusivas, nestes municípios estudados, os Centros de Atenção ao Educando têm um papel muito importante a ser realizado, quando este efetiva um planejamento de parceria entre a gestão escolar, realizando a formação continuada dos profissionais da escola ou promoção das ações que desenvolve uma cultura inclusiva na comunidade escolar.

Para encerrar este capítulo, demonstramos através dos dados, que os Sistemas de Ensino devem investir em ações que possibilitem a inclusão de todos, processos que os municípios estão em diferentes fases do ciclo de políticas públicas, seja eles com a criação de cargos nos PCRM, ou estratégias que contemplem efetivamente as condições necessárias à aprendizagem dos sujeitos com deficiência na escola, ou mesmo o oferecimento de serviços de atendimentos especializados em locais apropriados e equipados que garanta a participação efetivas dos alunos PAEE.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desenvolvimento deste trabalho sobre Políticas Públicas relacionadas com a efetivação de um sistema educacional inclusivo, primeiramente considerávamos buscar dados sobre a implementação das ações previstas nos Planos Municipais de Educação. No entanto, logo percebemos a necessidade iminente de discussões e reflexões que apresentem apontamentos ou direcionadores na tentativa de desenvolver propostas educacionais inclusivas. Por decorrência, focamos na fase da formulação.

Pelo presente exposto e com o intuito de identificar este caminho da inclusão no cerne dos sistemas municipais de ensino, analisamos os documentos oficiais, tais como: os Planos Municipais de Educação 2014-2024, os Planos Municipais de Cargos e Remuneração do Magistério e podemos levantar pelos sites institucionais a demanda atendida em 2019 pelos sistemas de ensino, além de poder entrevistar o (a) coordenador (a) pela Educação Especial dos 23 Municípios. Com este material refletimos sobre questões importantes a respeito do perfil da educação especial desenvolvida na Região do Litoral Norte Gaúcho.

As Salas de Recursos Multifuncionais atendem alunos público-alvo da educação especial, promovendo o Atendimento Educacional Especializado, atuando exclusivamente no ambiente escolar. Neste estudo, discutiu-se sobre a formulação das estratégias para inclusão escolar nos municípios do Litoral Norte, mas, para aprofundar este estudo, compreender a demanda de estudantes atendidos por esta Política Nacional no âmbito municipal se faz necessário para caracterizar este público segundo a definição na própria Política Nacional de Educação, sendo estes, alunos deficientes e alunos com superdotação e altas habilidades.

No desenvolvimento da pesquisa, observou-se vários processos em busca de reformas sistêmicas para incorporação de mudanças atitudinais e modificações estruturais pedagógicas no conteúdo, métodos de ensino, abordagens, instrumentos e estratégias na educação para superar barreiras.

A inclusão educacional, na esfera municipal, parte da perspectiva da construção de ambiente escolar que possa proporcionar a todos os alunos, da faixa etária da educação infantil e ensino fundamental, uma relevante e significativa experiência de aprendizagem em um ambiente equitativo e participativo.

Para promoção da inclusão de alunos nos níveis local e do sistema, são de fundamentação importância a promoção e as definições das leis e políticas; governança e financiamento; currículos e livros didáticos; professores e demais profissionais da educação; escolas e ambientes educativos; e comunidades, pais e alunos.

Continuar problematizando a política de inclusão escolar e seus desdobramentos em nosso presente contexto irá evidenciar e demandar, pelo poder público, ações para ampliação de investimentos operacionalizados nestes 23 municípios de abrangência do Litoral Norte, e efetivar o direito educacional aos alunos com deficiência, estabelecendo, assim, um maior poder de se operacionalizar reformas sistemáticas, específicas e aprofundadas frente às amplas e históricas fragilidades do sistema de educação.

Coletou-se alguns depoimentos sobre a fragilidade do trabalho colaborativo nas escolas, demonstrando-se a fragilidade da Rede de Inclusão. Todavia, não podemos deixar de considerar o aumento da demanda de alunos incluídos nos sistemas regulares de ensino e a busca por profissionais capacitados, concursados e efetivos nas Secretarias Municipais de Educação.

Portanto, as implicações persistem e a formulação de estratégias para atender a perspectiva da inclusão nos sistemas de ensino mostra-nos apenas que estamos superando os desafios em períodos de 10 em 10 anos. O trabalho de identificar e elaborar os indicadores para avaliar os processos nos incentiva a ressignificar o trabalho de escolarização de nossos alunos.

Mediante o exposto, nos deparamos com outras questões que poderiam ampliar este estudo: Quais os desafios que as escolas enfrentam na implementação da Política, especialmente no que se refere a atuação dos professores? Em relação à Política Educacional, falta atenção e/ou previsão de recursos financeiros, ou ainda, como a participação democrática pode ser potencializada no que concerne a formulação e implementação da política pública de Educação Inclusiva nas Redes de Ensino?

7. REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. A coordenação federativa no Brasil: a experiência do período FHC e os desafios do governo Lula. *Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, 24, p. 41-67, jun. 2005

ARROIO DO SAL. Lei nº 2.315, de 24 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Arroio do Sal. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

ARROIO DO SAL. Lei nº 1.960, de 01 de dezembro de 2010. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE ARROIO DO SAL. Arroio do Sal-RS. Impresso. s/l, s/d.

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DE EXCEPCIONAIS DO RIO GRANDE DO SUL. APAERS. 2017©. Disponível em: <<https://www.apaers.org.br/>>. Acesso em: 04 de julho de 2021.

ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO LITORAL NORTE. AMLINORTE. 2018©. Disponível em: <<http://www.amlinorte.org.br/>>. Acesso em: 04 de julho de 2021.

BALNEÁRIO PINHAL. Lei nº 1.262, de 23 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Balneário Pinhal. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

BALNEÁRIO PINHAL. Lei nº 1044 de 03 de novembro de 2011. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE BALNEÁRIO PINHAL. Impresso. s/l, s/d.

BOBBIO, Norberto. Política. IN: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola e PASQUINO, Gianfranco. Dicionário de política; trad. Carmen C, Varriale et ai.; coord. trad. João Ferreira. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1 ed, 1998. 1.220 páginas.

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. Index Para a Inclusão: Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola. 2a. Edição. Edição: UNESCO/CSIE. Tradução: Mônica Pereira dos Santos. 2002.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 10.098/2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2000a.

_____. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: CORDE, 1994.

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

_____. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasília, 1996.

_____. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução Nº 4 CNE/ CEB de 2 de outubro de 2009. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2000b.

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

_____. Presidência da República. Casa Civil. Decreto Nº 6.949 de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

_____. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, MEC; SEEP, 2008.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Decreto Nº 6.949 de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativos Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial Resolução. Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 2009.

_____. Nota Técnica Nº 24 / 2013 / Mec / Secadi / DPEE. Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012 A Lei nº 12.764/2012 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, 2013.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 2014a.

_____. Nota técnica Nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Brasília, 2014b.

_____. 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, 2015a.

_____. MEC/SECADI. Orientações para implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. Brasília, 2015b.

_____. Portal INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019©. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-escolar>>. Acesso em: 04 de julho de 2021a.

_____. Ministério da Educação. Plano Nacional da Educação – PNE. 2020©. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 04 de julho de 2021b.

CAPÃO DA CANOA. Lei nº 3.121, de 04 de agosto de 2015. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE CAPÃO DA CANOA. Impresso. s/l, s/d.

CAPÃO DA CANOA. Lei nº 30, de 13 de outubro de 2011. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Capão da Canoa. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

CAPIVARI DO SUL. Lei nº 944, de 17 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Capivari do Sul. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

CAPIVARI DO SUL. Lei nº 513, de 15 de outubro de 2007. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE CAPIVARI DO SUL. Impresso. s/l, s/d.

CARAÁ. Lei nº 1.558 de 02 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Caraá. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

CARAÁ. Lei nº 1.622 de 25 de janeiro de 2016. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE CAPIVARI DO SUL. Impresso. s/l, s/d..

CASTRO, R. B. de. Eficácia, Eficiência e Efetividade na Administração Pública. In: ENCONTRO DA ANPAD, 30., 2006, Salvador. Anais... Rio de Janeiro, RJ: ANPAD, 2006. Disponível em: http://www.anpad.org.br/diversos/down_zips/10/enanpad2006-apsa-1840.pdf. Acesso em: 30 outubro de 2021.

CIDREIRA. Lei nº 2.154 de 23 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Cidreira. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

CIDREIRA. Lei nº 1.418 de 17 de outubro de 2006. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE CIDREIRA. Impresso. s/l, s/d.

DOM PEDRO DE ALCÂNTARA. Lei nº 1.612 de 24 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Dom Pedro de Alcântara. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

DOM PEDRO DE ALCÂNTARA. Lei nº 416 de 20 de março de 2003. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE DOM PEDRO DE ALCÂNTARA. Impresso. s/l, s/d.

DUSIK, Claudio Luciano. Pessoas com deficiência e o paradigma da inclusão: a incorporação das mudanças sociais e legais de uma nova mentalidade social cidadã. In: VIRGINIO, Alexandre Silva; et al. Org. Sociedade e educação transformadora: novas práticas na escola. Porto Alegre: Cirkula, 2018.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. *Implementação de Políticas Públicas: teoria e prática*. Ed. PUC Minas, Belo Horizonte: 2012.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. Ideias, conhecimento e políticas públicas: um inventário sucinto das principais vertentes analíticas recentes. Revista Brasileira de Ciências Sociais, S/L. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092003000100004>. Acesso em: 30 de outubro de 2021.

FEDERAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DO RIO GRANDE DO SUL. FAMURS, 2017©. Disponível em: <<http://www.famurs.com.br>>. Acesso em: 04 de julho de 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

HAM, Christopher; HILL, Michael. *O processo de elaboração de políticas no estado capitalista moderno*. Título original: *The policy process in the modern capitalist state*. Londres, 1993. Traduzido por: Renato Amorim e Renato Dagnino. Disponível em: <https://ainterpol.files.wordpress.com/2014/05/texto-iepp-processo-de-elaboracao-de-politicas-no-estado-capitalista-moderno-hill.pdf>. Acesso em: 30 de outubro de 2021.

IMBÉ. Lei nº 1.660 de 19 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Imbé. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

IMBÉ. Lei nº 840 de 19 de dezembro de 2003. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE IMBÉ. Impresso. s/l, s/d.

ITATI. Lei nº 1.007, de 23 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Itati. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

ITATI. Lei nº 709, de 24 de março de 2011. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE ITATI. Impresso. s/l, s/d.

JANNUZZI, Paulo de Martino. *Indicadores Sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações*. 3ª ed. Campinas, SP: Alínea, 2006.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Lino. *Ensaio pedagógico: como construir uma escola para todos?* Porto Alegre: Artmed, 2005.

MAMPITUBA. Lei nº 811 de 25 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Mampituba. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

MAMPITUBA. Lei nº 407 de 26 de janeiro de 2006. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE MAMPITUBA. Impresso. s/l, s/d.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

MAQUINÉ. Lei nº 1.207 de 24 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Maquiné. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

MAQUINÉ. Lei nº 1.009 de 20 de janeiro de 2012. . PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE MAQUINÉ. Impresso. s/l, s/d.

MATIAS-PEREIRA, J. *Curso de Administração Pública: Foco nas Instituições e ações governamentais*. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

MAXIMIANO, A. C. A. *Introdução à Administração*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MAZZOTTA, M. J. S. Educação Especial no Brasil: Histórias de Políticas Públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MEIRIEU, Philippe. A Pedagogia entre o dizer e o fazer. Porto Alegre: Artmed, 2002

MORRINHOS DO SUL. Lei nº 1.826 de 16 de julho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Morrinhos do Sul. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

MORRINHOS DO SUL. Lei nº 734 de 21 de novembro de 2002. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE MORRINHOS DO SUL. Impresso. s/l, s/d.

MOSTARDAS. Lei 3.366 de 16 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Mostardas. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

MOSTARDAS. Lei 2.166 de 30 de maio de 2006. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE MOSTARDAS. Impresso. s/l, s/d.

OGIBA. Sônia Mara M. Políticas de Estado ou de Governo. Jornal da Universidade. Outubro 2016. Disponível em: https://www.ufrgs.br/coorlicen/manager/arquivos/RNTBDL3vu8_17102016-Politica_de_Estado_ou_de_governo.pdf. Acesso em: 30 de outubro de 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hMQyS6LdCNDK8tHk8gL3Z6B/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 30 de outubro de 2021.

OSÓRIO. Lei nº 5.580 de 02 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Osório. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

OSÓRIO. Lei nº 6.279 de 01 de outubro de 2019. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE OSÓRIO. Impresso. s/l, s/d.

PACHECO, José et al. Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PALMARES DO SUL. Lei nº 2.258 de 23 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Palmares do Sul. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

PALMARES DO SUL. Lei nº 2.230 de 24 de março de 2015. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE PALMARES DO SUL. Impresso. s/l, s/d.

PERRENOUD, Phillipe. Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

RIO GRANDE DO SUL. FADERS - FUNDAÇÃO DE ARTICULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA PCD E PCAH NO RS: Portal de

acessibilidade, 2014©. Disponível em:
<<http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/servicos/27/20>>. Acesso em: 04 de julho de 2021.

SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA. Lei nº 7.439, de 16 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Santo Antônio da Patrulha. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA. Lei nº 6.312 de 16 de agosto de 2011. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA. Impresso. s/l, s/d.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2008). A gramática do tempo: para uma nova cultura política. 2ª edição. São Paulo: Cortez.

SANTOS, Mônica Pereira. Inclusão. In: SANTOS, Mônica Pereira; FONSECA, Michele P. S.; MELO, Sandra Cordeiro de. (org) Inclusão em Educação: diferentes interfaces. Curitiba: Editora CRV, 2009.

SECCHI, L. Políticas Públicas. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SILVA, C. A. T.; REVOREDO, W. C. Economicidade da Gestão Pública Municipal: Um Estudo das Decisões do Tribunal de Contas do Estado de Pernambuco. Revista Universo Contábil, Blumenau, v. 1, n. 2, p. 9-22, maio/ago. 2005.

SOUZA, Celina. Federalismo, desenho constitucional e instituições federativas no Brasil pós-1988. Revista de Sociologia e Política, Curitiba, n. 24, p. 105-121, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/w75TqBF3yJv4JHqyV65vcjb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 de outubro de 2021.

TAVARES. Lei nº 1.855 de 23 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Tavares. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

TAVARES. Lei nº 1.060 de 29 de abril de 2003. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE TAVARES. Impresso. s/l, s/d.

TERRA DE AREIA. Lei nº 2.245 de 23 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Terra de Areia. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

TERRA DE AREIA. Lei nº 1.228 de 31 de março de 2004. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE TERRA DE AREIA. Impresso. s/l, s/d

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Observatório do PNE, 2020©. Disponível em:
<<https://www.observatoriodopne.org.br/>>. Acesso em: 04 de julho de 2021.

THOMA, Adriana da Silva; KRAEMER, Graciele Marjana. A Educação de Pessoas com Deficiência no Brasil: políticas e práticas de governo. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2017.

TORRES. Lei nº 4.804 de 24 de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Torres. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

TORRES. Lei nº 3.014 de 28 de junho de 1996. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE TORRES. Impresso. s/l, s/d

TRAMANDAÍ. Lei nº 3.889 de 25 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Tramandaí. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

TRAMANDAÍ. Lei nº 1.88-96 de 06 de dezembro de 2002. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE TRAMANDAÍ. Impresso. s/l, s/d.

TRÊS CACHOEIRAS. Lei nº 1.527 de 16 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Três Cachoeiras. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

TRÊS CACHOEIRAS. Lei nº 678 24 de outubro de 2001. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE TRÊS CACHOEIRAS. Impresso. s/l, s/d.

TRÊS FORQUILHAS. Lei nº 1.422 de 17 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Três Forquilhas. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

TRÊS FORQUILHAS. Lei nº 1.214 de 31 de agosto de 2011. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE TRÊS FORQUILHAS. Impresso. s/l, s/d.

UNDIME. De Olho nos Planos. 2017©. Disponível em: <<https://www.deolhonosplanos.org.br/tag/observatorio/>>. Acesso em: 04 de julho de 2021.

UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia: CEPAL/UNESCO, 1990.

VALLE, Jan W.; CONNOR, David J. Resignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola. Trad. Fernando de Siqueira Rodrigues. Porto Alegre: AMGH, 2014.

XANGRI-LÁ. Lei nº 1.769 de 24 de junho de 2015. PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Secretaria Municipal de Educação de Xangri-lá. **Relatório**. Impresso. s/l, s/d.

XANGRI-LÁ. Lei nº 34 de 16 de junho de 2008. PLANO DE CARREIRA DO MAGISTÉRIO PÚBLICO DO MUNICÍPIO DE XANGRI-LÁ. Impresso. s/l, s/d.

APÊNDICE I

Questionário

IDENTIFICAÇÃO

Nome do Município:

Nome e cargo da pessoa responsável pelas informações (OPCIONAL):

Dados oficiais: Mapeamento da realidade municipal sobre acessibilidade e inclusão

- População de deficientes, segundo o IBGE, 2010:
- Matrículas de alunos com deficiência, segundo o Censo Escolar 2019:
- Número de alunos matriculados no Ensino Fundamental, Censo Escolar 2019:
- Número de alunos matriculados na Educação Infantil, Censo Escolar 2019:
- ONGs ou instituições educacionais particulares específica para PcD: () Não - () Sim, qual?
- Conselho Municipal da Pessoa com deficiência: () Não - () Sim, especifique representantes:
- Há Associação referente aos direitos das PcD: () Não - () Sim, qual?
- Há projetos, programas e ações em andamento para as PcD? () Não - () Sim, qual?
- Há algum Centro de Atendimento Avançado ou Especializado (multiprofissional) para as PcD? () Não - () Sim, qual?
- Nota no IDEB, 2019: Anos Iniciais () Anos Finais ()

Dados educacionais municipais:

- No Sistema Municipal há Salas de Recursos multifuncionais? () Não - () Sim, quantas?
- Quais os casos de deficiências matriculadas no ensino regular?
 - () cegueira
 - () baixa visão
 - () surdez
 - () deficiência auditiva
 - () surdocegueira
 - () deficiência física
 - () deficiência intelectual
 - () transtornos globais do desenvolvimento
 - () altas habilidades
 - () outros; especifique:.....
- Há profissional especializado para atendimento nas SRM, com qualificação específica? () Não - () Sim, quantos? Situação Funcional? () contrato - () concursado.
- Quando há aluno incluído nas salas de ensino regular, quantos alunos são matriculados na turma? () <20 () >20
- Existe algum projeto, ação ou programa com a temática LIBRAS no currículo escolar? () Não - () Sim, qual?
- Há algum incentivo gratificação ou apoio financeiro para os professores com alunos incluídos nas salas regulares? () Não - () Sim, qual?
- Há Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil? () Não - () Sim

- Existe programa de Estimulação precoce ou essencial nas EMEIs? () Não - () Sim, especifique:
- Há AEE na Educação de Jovens e Adultos? () Não - () Sim
- Existe programa ou projeto da Secretaria; Resolução ou parecer do Conselho Municipal de Educação assegurando o atendimento hospitalar e domiciliar? () Não - () Sim, especifique:
- Há programa de difusão da escrita Braille nas escolas? () Não - () Sim
- No município há profissionais como formação ou conhecimentos em Braille ou LIBRAS? () Não - () Sim, quantos?
- Há escolas do campo na zona rural do município, ou mesmo, escolas indígenas, quilombolas, ciganos e tradicionalista? () Não - () Sim
- O município está inscrito no Programa ESCOLA ACESSÍVEL? () Não - () Sim, Há monitoramento e participação dos controles sociais? () Não - () Sim
- A SME promove ações de formação continuada em serviço na área de educação especial para todos os profissionais da unidade escolar? () Não - () Sim, com qual carga horária?
- Os estudantes público-alvo da educação especial, incluídos nas salas regulares de ensino, são dispensados das aulas da Educação Física Escolar? () Sim - () Não
- Há programa, projeto ou ações com o objetivo de assegurar a participação prática do estudante público-alvo da educação especial nas aulas de Educação Física Escolar, ações esportivas, lazer, recreação, arte e cultura, por meio de oferta de serviço e recursos (acessibilidade física, material esportivo adaptado, equipamento esportivo, cadeira de rodas, material em braile, e interprete de libras, dentre entre outros)? () Não - () Sim, qual?
- Existe lei específica instituindo o papel de cuidador para atuar nas escolas inclusivas? () Não - () Sim, especificar atributos:

Dados referentes ao Plano Municipal da Educação - PME:

- Plano Municipal de Educação atende às determinações constantes no Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei Federal 13.005/2014, de 25/06/2014? () Não - () Sim
- O Município realizou o Fórum Municipal de Educação, previsto no PME, com o objetivo de monitorar e avaliar as metas e estratégias da referida Lei? () Não - () Sim, quantas vezes?
- O Município realizou a Conferência Municipal de Educação, prevista no PME? () Não - () Sim
- Desde a homologação até o presente momento, houve alterações no Plano Municipal de Educação? () Não - () Sim, especifique:
- Quantas estratégias foram pensadas na meta 4 do PME (Assegurar às Pessoas com Deficiências em idade escolar ou seja dos 4 anos aos 17 anos, acesso à educação básica e Atendimento Educacional Especializado preferencialmente na rede regular de ensino com garantia de sistema educacional inclusivo). ()
- Entre as estratégias do PME, há ações pensadas para atender os seguintes aspectos?
 - () Transporte acessível
 - () Terminalidade específica
 - () Ampliação do número das SRM
 - () AEE na EJA
 - () Estimulação Precoce na Educação infantil
 - () Levantamento dos dados de crianças com deficiência sem matrícula escolar

- Formação Continuada para professores na área da educação inclusiva
- Atendimento de Equipe Multiprofissional para os estudantes com deficiência
- Adequação de espaços escolares para atendimento escolar dos estudantes com deficiência
-
- Existe alguma estratégia pensada para os alunos com deficiência em outra meta, além da meta 4 (quatro)? Não - Sim, qual?
- O PME faz alguma menção sobre o financiamento da Educação Especial ou visa recursos para inclusão escolar de alunos com deficiência? Não - Sim, cite a estratégia:

Dados sobre planejamento municipal de políticas públicas:

- O atual Governo Municipal implantou alguma política pública pensando na Educação Inclusiva, Educação Especial ou AEE ? Não - Sim, especifique:
- Há ações intersetoriais (entre as secretarias municipais) em prol do público-alvo da educação especial? Não - Sim, especifique:
- Há adesão aos programas intergovernamentais? Não - Sim, especifique:
- Existem Parcerias Público Privada em projetos beneficiando as pessoas com deficiências? Não - Sim, especifique:
- Há programas municipais para inclusão de pessoas com deficiências no mercado de trabalho? Não - Sim

Local da entrevista:

Data: ___/___/_____

Entrevistador:

APÊNDICE II
Redes de atenção ao educando com deficiência.

Tabela 5 – Relação dos Municípios e suas Redes de Atenção à Inclusão.

Nº	MUNICÍPIOS	CAEE
1.	Arroio do Sal	Centro de Atenção Especializada_CEMAI
2.	Balneário Pinhal	CAEE/SMEC
3.	Capão da Canoa	Centro de apoio transdisciplinar Escola Especial Ana Bauer Terapias na APAE no próprio município
4.	Capivari do Sul	NÃO- (atendimento terapêutico direto nas escolas)
5.	Caraá	NÃO – (convênio com a APAE Santo Ant. da Patrulha)
6.	Cidreira	CAE – CENTRO DE ATENÇÃO AO EDUCANDO
7.	Dom Pedro de Alcântara	Centro de Atendimento Especializada
8.	Imbé	Centro Referência Atendimento Educacional Encaminha atendimentos para APAE em Osório Esc. Ed. Especial (2019)
9.	Itati	NÃO
10.	Mampituba	NÃO - atendimento de terapias direto nas escolas
11.	Maquiné	NÃO - 1_Escola Indígena
12.	Morrinhos do Sul	NÃO
13.	Mostardas	NÃO – Terapias na APAE no próprio município
14.	Osório	Centro para atendimento ao público do AUTISMO APAE Escola Especial
15.	Palmares do Sul	CAEE – em atendimento pedagógicos e psicóloga. Encaminha atendimentos para APAE em Osório
16.	Santo Antônio da Patrulha	CAEE _ para ações pedagógicas de inclusão. APAE – sede (autistas mais severos termo de formento)
17.	Tavares	CAEE com psicopedagogo, fonoaudióloga. Terapias na APAE no próprio município
18.	Terra de Areia	NÃO - 1_Escola Especial APAE_Parceria com a APAE no município, atende a demanda municipal.
19.	Torres	NÃO – Escola Especial APAE em sede no
20.	Tramandaí	Sala de AEE para educação infantil_ estimulação precoce CAP - Centro de Atendimento Preventivo ao Educando (equipe multiprofissional) Escola Especial APAE.
21.	Três Cachoeiras	NÃO – Escola Especial APAE
22.	Três Forquilhas	NÃO – Encaminha atendimentos para APAE em Osório.
23.	Xangri-lá	NÃO - Encaminha atendimentos para APAE em Osório

Fonte: elaboração própria.

ANEXO I

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEMA DA PESQUISA: Análise das Implementações das Políticas de Inclusão Escolar na Rede Pública de Ensino dos Municípios do Litoral Norte Gaúcho.

Eu, _____, portador (a) do RG nº _____, residente na Rua _____ na cidade de _____, dou meu consentimento livre e esclarecido para a realização da pesquisa acima citada. Os dados fornecidos servirão para o desenvolvimento da pesquisa para obtenção do título de Bacharel em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a pesquisa visa o desenvolvimento de indicadores de um Sistema de Ensino Público Inclusivo, identificando os processos históricos, sociais, políticos, pedagógicos e legais da modalidade da Educação Especial para sua redefinição em uma abordagem da educação inclusiva nas escolas municipais do Litoral Norte Gaúcho.

A participação de cada sujeito será voluntária dando possibilidade ao (a) entrevistado (a) de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento sem que esta decisão lhe acarrete qualquer tipo de dano.

A pesquisa é orientada pelo professor Dr. Alexandre Silva Virginio (<http://lattes.cnpq.br/8298429244647847>). Segue em anexo o documento de identificação do vínculo do referido graduando, Adiel Philipe Leão da Silva (<http://lattes.cnpq.br/9851134710476240>).

O questionário segue em link para formulário google, preferencialmente responder pelo link, segue em anexo o questionário em formato doc, se preferir.

Por causa do distanciamento social e dos protocolos contra o COVID-19, a entrevista não poderá ser presencial, utilizaremos o google form, e-mail e os demais canais de comunicação para mantermos contato.

Os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e os resultados poderão ser publicados.

A sua participação é voluntária e anônima. O acesso a formação continuada está condicionado ao seu aceite em participar da pesquisa.

() ACEITO participar da pesquisa

() NÃO ACEITO participar da pesquisa

Muito obrigado por sua participação!

Desde já, agradecemos a colaboração.

Atenciosamente,

Adiel Philipe Leão da Silva

Graduando de Políticas Públicas – UFRGS / IFCH

Contato (51) 997721655

ANEXO II
Prefeitos, partidos e Secretários de Educação – AMLINORTE

1. **Arroio do Sal:** Prefeito: Affonso Flavio Angst - PMDB Sec. Sr. Diego Dias
2. **Balneário Pinhal:** Prefeita: Marcia R. T. De Oliveira – PTB; Sec. Sr^a Fabiana S. da Fonseca Rodrigues
3. **Capão da Canoa:** Prefeito: Amauri Magnus Germano – PTB; Sec. Sr^a Regina Rosane Witt Marques
4. **Capivari do Sul:** Prefeito: Marco A. Monteiro Cardoso – PDT; Sec. Sr^a Nora Helena Soares Nunes
5. **Caraá:** Prefeito: Nei Pereira dos Santos - PMDB
6. **Cidreira:** Prefeito: Alexsandro Contini De Oliveira – PP; Sec. Sr^o Rarimar Rigotti
7. **Dom Pedro de Alcântara:** Prefeito: Dirceu Pinho Machado – PDT; Sec. Sr^a Sandra Maria R. dos Santos
8. **Imbé:** Prefeito: Pierre Emerim Da Rosa – PT; Sec. Sr^a Joselaine da Silva Cardoso
9. **Itati:** Prefeito: Flori Werb – PP; Sec. Sr^a Nara Bobsin
10. **Mampituba:** Prefeito: Dirceu Gonçalves Selau – PT; Sec. Sr^a Ana Maria Borges Martins
11. **Maquiné:** Prefeito: João Marcos Bassani Dos Santos – PDT; Sec. Sr^o Julio Cesar da Rosa
12. **Morrinhos do Sul:** Prefeito: Luiz Evaldt Steffen – PMDB; Sec. Sr^a Caroline Correa
13. **Mostardas:** Prefeito: Luiz Evaldt Steffen – PP; Sec. Sr^a Carla Adriana de Oliveira Rocha
14. **Osório:** Prefeito: Eduardo Aluisio Cardoso Abrahao – PDT; Sec. Sr^a Lourdes Helena Gularte
15. **Palmares do Sul:** Prefeito: Paulo Henrique Mendes Lang – PT; Sec. Sr^a Dalva Braz
16. **Santo Antônio da Patrulha:** Prefeito: Daíçon M. da Silva – PMDB; Sec. Sr^a Dalva M. P. de Carli
17. **Tavares:** Prefeito: Gardel Machado De Araujo – PP; Sec. Sr^o Nardel Rodrigues Nunes
18. **Terra de Areia:** Prefeito: Aluisio Curtinove Teixeira – PP; Sec. Sr^o Rafael da Silva Gonçalves
19. **Torres:** Prefeito: Carlos Alberto Matos De Souza – PP; Sec. Sr^a Silvia Maria Teixeira Pereira
20. **Tramandaí:** Prefeito: Luiz Carlos Gauto Da Silva – PP; Sec. Sr^a Alvanira Ferri Gamba
21. **Três Cachoeiras:** Prefeito: Flávio Raupp Lipert – PP; Sec. Sr^a Fabiana Raupp Valim Leffa
22. **Três Forquilhas:** Prefeito: Robson Bobsin Brehm – PMDB; Sec. Sr^a Diana Justin Hoffmann
23. **Xangri-lá:** Prefeito: Cilon Rodrigues Da Silveira – PDT; Sec. Sr^a Tânia R. Fogaça M. da Silveira