

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA UAB
MODALIDADE A DISTÂNCIA
PPGA/EA/UFRGS

Luzia Aparecida da Silveira

POLÍTICA PÚBLICA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
O LUGAR DAS SALAS DE RECURSOS
MULTIFUNCIONAIS – ESTUDO DE CASO SOBRE O
MUNICÍPIO DE CANDELÁRIA

São Sepé
2012

Luzia Aparecida da Silveira

**POLÍTICA PÚBLICA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
O LUGAR DAS SALAS DE RECURSOS
MULTIFUNCIONAIS – ESTUDO DE CASO SOBRE O
MUNICÍPIO DE CANDELÁRIA**

Trabalho de conclusão do curso de Especialização apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Gestão Pública.

Orientador: Prof. Paulo Peixoto de Albuquerque

São Sepé

2012

Luzia Aparecida da Silveira

POLÍTICA PÚBLICA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
O LUGAR DAS SALAS DE RECURSOS
MULTIFUNCIONAIS – ESTUDO DE CASO SOBRE O
MUNICÍPIO DE CANDELÁRIA

Trabalho de conclusão do curso de Especialização apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Gestão Pública.

Orientador: Prof. Paulo Peixoto de Albuquerque

Conceito final:

Aprovado em de de

BANCA EXAMINADORA

Prof.Dr..... – Instituição

Prof.Dr..... – Instituição

Prof.Dr..... – Instituição

Prof. Dr..... – Instituição

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo geral analisar o desenvolvimento da política pública de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais, no âmbito da rede municipal de ensino de Candelária/RS, através da implantação das salas de recursos multifuncionais e como objetivo específico, busca os pontos críticos e dificuldades da implementação destas práticas de educação inclusiva. Na consecução dos objetivos propostos foi utilizada a metodologia de estudo de caso, realizada pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de campo do tipo qualitativa investigando, através de entrevistas realizadas junto a um grupo de referência formado por profissionais de educação da rede municipal de ensino, a visão predominante sobre o tema entre seus docentes e gestores. A coleta de dados se deu através de questionários com questões abertas, bem como considerados documentos de escrituração escolar como relatórios de efetividade, censo escolar e boletim estatístico. Os resultados indicaram que as ações locais de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais, destacando-se as salas multifuncionais, estão ocorrendo em consonância com a legislação e as diretrizes da política nacional de educação inclusiva e que apesar da educação inclusiva estar respaldada e legitimada na legislação nacional, não tem o reconhecimento de boa parte da sociedade, inclusive entre profissionais de educação.

Palavras Chaves: Política Pública, Educação Inclusiva, Salas de Recursos Multifuncionais.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|---|----|
| Quadro 1 - Percepção do que é Educação Inclusiva | 24 |
| Quadro 2 - Percepção das ações locais de Educação Inclusiva | 26 |
| Quadro 3 - Percepção da responsabilidade de promover a Educação Inclusiva | 28 |
| Quadro 4 - Percepção das condições materiais, recursos humanos e técnicos | 29 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art. - Artigo
AEE - Atendimento Educacional Especializado
CEB - Conselho de Educação Básica
CEAPE - Centro de Apoio Pedagógico Especializado
CNE - Conselho Nacional de Educação
Ed. - Editora
EI - Educação Inclusiva
EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental
FUNDEB - Fundo Nacional de Educação Básica
Hab.- Habitantes
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
km² - quilômetros quadrados
LDB - Lei de Diretrizes e Bases
MEC - Ministério da Educação
n. - Número
ONU - Organização das Nações Unidas
p. - Página
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação
SEESP - Secretaria de Educação Especial
v. - Volume

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 7 |
| 2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E POLÍTICA PÚBLICA..... | 9 |
| 3 EDUCAÇÃO PÚBLICA EM CANDELÁRIA: UMA PROPOSTA DE GESTÃO PÚBLICA | 20 |
| 3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 20 |
| 3.2 DOS DADOS COLETADOS..... | 21 |
| 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 33 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 34 |
| APÊNDICE A..... | 36 |
| APÊNDICE B..... | 37 |
| APÊNDICE C..... | 38 |
| APÊNDICE D..... | 39 |
| APÊNDICE E..... | 42 |
| APÊNDICE F..... | 45 |
| APÊNDICE G..... | 47 |

1 INTRODUÇÃO

Os estudos deste tema ganharam relevância nas últimas décadas, a partir de eventos como a promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, na Tailândia, a Declaração de Salamanca em 1994 e a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394 de 1996, que vincularam ao Estado o dever de resgatar o direito de acesso e permanência no ensino regular, às pessoas com necessidades especiais - que historicamente foram excluídas deste seguimento do ensino e, por consequência, da convivência social - para o seu desenvolvimento pleno e sua inclusão social, através da implementação de ações. No âmbito da educação infantil e do ensino fundamental, referidas ações de educação inclusiva deverão ser implementadas pelos municípios, baseando-se no conhecimento de suas particularidades locais, que podem ser elucidadas com contribuição de estudos acadêmicos.

No atual contexto brasileiro, dentre as políticas públicas inclusivas, a política de inclusão escolar dos alunos com necessidades especiais possui especial destaque em razão das disposições da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394/96, sendo em parte de responsabilidade dos municípios, no que se refere ao acesso à pré-escola e ao ensino fundamental regulares, dos alunos com necessidades especiais.

Assim, considerando que a Educação infantil e o ensino fundamental, são etapas da educação básica afeitas aos municípios (inciso V, do art. 11 da Lei Federal nº 9.394/96), e que a educação especial é uma modalidade da educação escolar (art. 58 da Lei Federal nº 9.394/96), há a necessidade de conhecimento das peculiaridades locais na gestão das políticas de educação inclusiva, voltadas aos alunos com necessidades especiais atendidos na rede pública municipal, visando a elaboração de metas e objetivos para a implementação de ações locais, em consonância com a legislação e com as políticas nacionais e estaduais.

O Município de Candelária está inserido nesta realidade institucional, social e política, e desde 2005 iniciou a caminhada de implementação desta política pública na sua rede municipal de ensino.

O presente trabalho de conclusão partiu da seguinte hipótese de trabalho: como no âmbito da rede municipal de ensino de Candelária-RS se desenvolve a política pública de educação inclusiva de alunos com necessidades especiais e o lugar das salas de recursos multifuncionais na rede municipal. Será que estas salas atuam e podem funcionar como um

recurso que permite troca de experiências entre os professores do ensino regular e os professores do ensino educacional especializado? Criam condições mais favoráveis de acesso e permanência na escola regular ao aluno com necessidades especiais?

As salas de recursos multifuncionais parecem ser uma estratégia para potencializar a gestão de escolas na perspectiva de uma educação inclusiva, pois permitem ao poder público fornecer o atendimento em educação especial aos alunos com necessidades educacionais especiais que frequentam o ensino regular, dentro do mesmo espaço em que fornece a educação básica - a escola - facilitando as trocas de natureza pedagógica entre os professores especialistas e os professores do ensino regular, a interação com as famílias e a articulação com toda a comunidade escolar da qual o aluno faz parte, tanto pela proximidade física, quanto pelo compromisso com a proposta pedagógica da instituição.

Nesse sentido, ao fim e ao cabo a pesquisa propôs responder as seguintes perguntas: Como o Poder Público Municipal vem implementando práticas inclusivas através da implantação das salas de recursos multifuncionais? Quais as dificuldades, pontos críticos e pontos fortes desta implementação? Como os atores da rede municipal de ensino (diretores, professores e gestores) entendem a implantação das práticas inclusivas?

Este trabalho, por se tratar de uma primeira abordagem da temática no município compõe-se da presente introdução, seguida por dois capítulos: o primeiro trata de uma maneira breve os conceitos da educação inclusiva e legislação nacional correlata e sua operacionalização, bem como, conceitos básicos de políticas públicas, e outros referentes à sua análise e avaliação.

O segundo busca retratar como, no âmbito do Município de Candelária, a proposta de gestão pública de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais vem sendo implementada, lançando mão do método de abordagem de estudo de caso que demandou pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de campo entre profissionais de educação, docentes e gestores, do tipo qualitativa visando obter as concepções sobre o tema, predominantes entre eles, para a compreensão das ações desenvolvidas pelo Município, seus pontos fortes e dificuldades encontradas.

Após, seguem as considerações finais.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E POLÍTICA PÚBLICA

O termo educação inclusiva é bastante abrangente e refere-se ao direito de acesso à escolarização de todos os alunos com suas peculiaridades, não apenas dos alunos com necessidades educativas especiais – foco deste trabalho, mas também a outras diferenças como de gênero, etnia, condição social, etc.

Rodrigues (2008, p. 34), ao tratar das questões da educação inclusiva enquanto política educativa, entende que:

Antes de mais, a Educação Inclusiva (EI) deve ser entendida como uma **reforma educativa**. É uma reforma que pretende inovar práticas e modificar valores inerentes à escola pública tradicional. Esta modificação vai no sentido de desenvolver valores educacionais e metodologias de ensino que permitam a alunos com diferentes capacidades aprender em conjunto, isto é sem serem separados por sexo, nível sócio-econômico, deficiência, etnia, etc.

E no conceito de Dutra (2008, p. 28):

A educação inclusiva constitui um paradigma fundamentado na concepção de direito humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e supera o modelo de equidade formal, passando a incidir para eliminar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. A partir destes pressupostos, modificam-se os conceitos, a legislação, as práticas educacionais e de gestão, para promover a reestruturação dos sistemas de ensino e acolher todos os alunos, independente de condição social, cultural, linguística, étnico-racial, de orientação sexual, de gênero, de característica física, intelectual ou emocional e outras.

A educação inclusiva, no Brasil, consiste no conjunto de princípios, políticas, estratégias e práticas destinadas à democratização da educação e de sua permanente qualificação. Ela deve ocorrer por meio do desenvolvimento de uma proposta pedagógica que assegure a todos os alunos o direito de acesso, participação e aprendizagem, em igualdade de condições, sem nenhum tipo de discriminação que possa restringir, impedir ou anular o gozo desse direito fundamental.

Já Prieto (2006, p. 40) define:

A educação inclusiva tem sido caracterizada como um “novo paradigma”, que se constitui pelo apreço à diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização de todas as pessoas, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem e pela proposição de outras práticas pedagógicas, o que exige ruptura com o instituído na sociedade e, conseqüentemente, nos sistemas de ensino.

Na Constituição Federal de 1988, foram destacados a garantia à “cidadania” e a “dignidade da pessoa humana” (artigo 1º, incisos II e III), à promoção do “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (artigo 3º, IV).

Em seu artigo 205, a definição de “educação”, como “direito de todos e dever do Estado e da família”, “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”, para o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

No seu artigo 206, inciso I, trouxe a garantia à “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.”

E, por fim, nos incisos III e V, do art. 208, estabeleceu o dever do Estado quanto à educação, com a garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” e de “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”.

Ao comentar o texto do artigo 208, da Constituição da República, Mantoan (2006, p.27) esclarece:

O “preferencialmente” refere-se a “atendimento educacional especializado”, ou seja, o que é necessariamente diferente no ensino para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência. Abrange, sobretudo, instrumentos necessários à eliminação das barreiras naturais que as pessoas com deficiência têm para relacionar-se com o ambiente externo. Exemplos: o ensino da língua brasileira de sinais (Libras) e do código braille e o uso de recursos de informática e de outras ferramentas e linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas ditas regulares. Na concepção inclusiva e na lei, esse atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular, desde a educação infantil até a universidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394/96, nos incisos I, II e III do artigo 59, determina que os sistemas de ensino assegurem alunos com necessidades especiais:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

Cumprir referir que o Brasil é signatário da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as formas de Discriminação contra Pessoa Portadora de Deficiência (Convenção da Guatemala) promulgada pelo Decreto nº 3.956/2001 e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada, em 2006, pela Organização das Nações Unidas (ONU), conforme frisa Mantoan (2006, p. 28-29):

A importância dessa convenção está no fato de que deixa clara a impossibilidade de diferenciação com base na deficiência ao definir a discriminação como “(...) toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais” (artigo 1º, nº 2, “a”).

A mesma convenção esclarece, no entanto, que não constitui discriminação “(...) a diferenciação ou preferência adotada para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência, desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência” (artigo 1º, nº 2. “b”).

De acordo com Fávero, Pantoja e Mantoan (2007, p. 28-29), a educação inclusiva no ensino regular é um direito constitucional indisponível e o atendimento educacional especializado uma forma de atendimento complementar para melhor alcançar as particularidades do aluno com deficiência:

A tendência atual é que o trabalho da Educação Especial garanta a todos os alunos com deficiência o acesso à escola comum, removendo barreiras que impedem a frequência desses alunos às turmas comuns do ensino regular. A Educação Especial é uma modalidade de ensino perpassa, como complemento ou suplemento, todas as etapas e os níveis de ensino básico e superior.

Essa modalidade deve disponibilizar um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio aos alunos com deficiência, proporcionando-lhes diferentes alternativas de atendimento, de acordo com as necessidades de cada um.

O Atendimento Educacional Especializado é uma forma de garantir que sejam reconhecidas e atendidas as particularidades de cada aluno com deficiência. São consideradas matérias do Atendimento Educacional Especializado: Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); interpretação de LIBRAS; ensino de Língua Portuguesa para surdos; código braile; orientação e mobilidade; utilização do soroban; as ajuda técnicas, incluindo informática adaptada; mobilidade e comunicação alternativa/aumentativa; tecnologias assistivas; informática educativa; educação física adaptada; enriquecimento e aprofundamento do repertório de conhecimentos; atividades da vida autônoma e social, entre outras.

A educação inclusiva garante o cumprimento do direito constitucional indisponível de qualquer criança de acesso ao Ensino Fundamental, já que pressupõe uma organização pedagógica das escolas e práticas de ensino que atendam às diferenças entre os alunos, sem discriminações indevidas, beneficiando a todos com o convívio e crescimento na pluralidade.

Assim as salas de recursos multifuncionais atendem os alunos da educação regular com necessidades especiais, no contra turno, visando, de acordo com Fávero (2004, p. 83):

[...]às especificidades dos alunos com deficiência, abrangendo principalmente os instrumentos necessários à eliminação das barreiras que esses alunos têm para relacionar-se com os ambiente externo. Exemplo: ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, do braile, uso de recursos de informática, e outras ferramentas e linguagens.

Do ponto de vista da operacionalização das políticas públicas, conforme Rua (2009, p. 48), a partir da década de 1990, houve especial crescimento da importância da ação dos municípios, principalmente na área social, mas: “O grau de descentralização varia, também, conforme a dinâmica social e política interna a cada municipalidade”.

Enquanto apontava Mazzotta (2005, p. 184 – 186), que no momento de implantação da política pública de educação inclusiva, a maioria dos municípios brasileiros não “contam com recursos educacionais municipais apropriados” para a implantação “da educação dos alunos portadores de deficiência” e têm enfrentado “falta de orientação científica e legalmente fundamentadas”.

Para Dutra (2008, p. 24-28) as diretrizes de inclusão vêm sendo difundidas, desde 2003, para as escolas públicas, através do Programa Educação Inclusiva:

A disseminação destas diretrizes é contemplada no âmbito do Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, que atua junto aos sistemas de ensino para promover a formação de gestores e educadores, a partir de referenciais que abordam a gestão participativa e o trabalho colaborativo na escola para a efetivação da proposta pedagógica na perspectiva da educação inclusiva. Os temas desenvolvidos no processo de formação para a construção de sistemas educacionais inclusivos destacam a fundamentação filosófica, o papel do município, a gestão da escola e participação da família. O programa, implementado desde 2003, tem o mérito de ampliar a participação dos professores das escolas regulares da rede pública de ensino na discussão sobre a educação inclusiva, promover o desenvolvimento profissional nas escolas envolvendo as equipes gestoras, e abordar a inclusão como uma responsabilidade compartilhada dos sistemas de ensino e de toda a sociedade, valorizando os saberes da comunidade no processo. Neste contexto, foram realizadas campanhas educacionais do MEC sobre o direito de todos à educação e efetivada a estruturação da política de apoio técnico e financeiro para a organização do ambiente escolar como espaço inclusivo. Com isso fortalece o processo de transformação do sistema de ensino, desde a educação infantil até a educação superior, a partir da concepção de sociedade inclusiva.

Como marco da ação do Estado, na operacionalização da política de educação inclusiva, em 2007, o Governo Federal lançou o PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação, visando formação de professores especialista, implantação de salas de recursos multifuncionais e de recursos de acessibilidade física nas escolas, entre outros.

O Ministério da Educação e a Secretaria de Educação Especial lançaram a nova Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008, cujo objetivo é:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Marcoccia (2010, p.291) destaca que:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a) considera a Educação Especial como modalidade de ensino, e não mais como ensino diferenciado no ensino comum, proposta que se caracteriza por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado como apoio e complemento específico, segundo a necessidade de cada aluno, sem impedi-lo de frequentar, na idade própria, ambientes comuns de ensino em estabelecimentos oficiais.

Para Rech (2010, p. 19) a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, veio possibilitar novas ações educacionais facilitadoras da inclusão escolar:

Atualmente, este movimento configura-se como uma nova perspectiva para a escola, trazendo para dentro todos aqueles alunos que estavam fora, por meio de programas governamentais, políticas educacionais, de assistência e de previdência. A partir disso, tem se configurado uma "verdade da educação", pois o Ministério da Educação (MEC), após a elaboração da nova *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, de 2008, tem potencializado as ações em prol da inclusão escolar. Como forma de política, esse documento orienta a obrigatoriedade da educação escolar regular para todas as crianças, independentemente de suas características, deficiências, condições e possibilidades de permanência. Todos agora possuem o direito à educação regular no Brasil.

Tezzari (2010, p. 5-6) ao comentar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e outras ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação, em 2008, destaca:

No que diz respeito ao atendimento educacional especializado, este pode acontecer em espaços como salas de recursos, centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e em ambientes domiciliares. É possível perceber nas orientações e pelas ações implantadas por meio de programas propostos pelas autoridades educacionais (MEC/SEESP), que a sala de recursos é a alternativa privilegiada nesse momento. Como afirma Baptista (2008), a sala de recursos parece ganhar um status que já pertenceu à classe especial no passado (p. 15). Outro aspecto importante é que esse atendimento não substitui a escolarização do aluno, que deverá frequentar a sala de aula do ensino comum e, em outro turno, ir à sala de recursos. O trabalho ali desenvolvido não é um reforço de conteúdos escolares, mas sim, propõe-se a identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (MEC/SEESP, 2008).

Ainda entre as ações desenvolvidas pelo MEC/SEESP está o apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino para a oferta e garantia de atendimento educacional especializado, complementar à escolarização, de acordo com o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, nas salas de recursos multifuncionais, posterior à aprovação e divulgação da Política Nacional de Educação Especial de janeiro de 2008. Ao estabelecer o financiamento junto ao FUNDEB para o atendimento educacional especializado para os alunos de rede pública, matriculados nas escolas de ensino comum, mais um passo significativo é dado para a consolidação da inclusão escolar em nosso país, respaldada pelas políticas educacionais.

Cumprir frisar que o Decreto nº 6.571/2008, no Parágrafo 1º do seu artigo 3º, trouxe a definição de sala de recursos multifuncionais como "ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado". Esta definição foi mantida no Parágrafo 3º, do artigo 5º, do Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que o revogou.

Em 04 de outubro de 2009, é publicada a Resolução nº 4, do Conselho Nacional de Educação que instituiu diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, da qual destaca-se os artigos 1º, 2º, 5º, 9º e 12 e 13:

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 2º. O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

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.

Art. 9º. A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

Art. 12. Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

Baptista (2011, p. 3-4) ao tratar da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e sobre a Resolução nº4/2009, mostra o destaque que receberam as salas de recursos multifuncionais:

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva contribuiu para a intensificação do debate e delineou as diretrizes orientadoras para a política brasileira para a área, afirmando um grupo específico de sujeitos prioritários da ação da educação especial, já referidos no início deste texto, e destacando uma tipologia de serviços educacionais que passariam a ter prioridade – a sala de recursos. Além disso, houve, por meio desse documento, a indicação de que o atendimento especializado não deveria substituir, mas complementar ou suplementar, o ensino em classes comuns. A

Resolução 04/2009 do CNE surge como um dos dispositivos que conferem operacionalidade à Política, pois define as diretrizes do atendimento educacional especializado, delimitando que instituições podem oferecê-lo e como esse oferecimento deve ser um suporte à presença do aluno nas escolas regulares.

Continua Baptista (2011, p. 8-9), informando como a Resolução nº 4/2009, juntamente com o então Decreto nº 6.571/2008 – e atualmente pelo Decreto nº 7.611/2011, vieram dar operacionalidade a esta política:

Essa resolução define o alunado que é público-alvo para o atendimento educacional especializado (AEE), além de apresentar detalhamento relativo aos diferentes aspectos que integram as prioridades. O art. 8º indica que “serão contabilizados duplamente, no âmbito do FUNDEB, de acordo com o Decreto nº 6.571/2008, os alunos matriculados em classe comum do ensino regular público que tiverem matrícula concomitante no AEE”. Em seguida, no mesmo artigo, encontra-se a afirmação: “O financiamento da matrícula no AEE é condicionado à matrícula no ensino regular da rede pública, conforme registro no Censo escolar/MEC/INEP do ano anterior...”. Para além desse pressuposto vinculador, o texto da resolução indica que é de competência dos professores que “atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE” a elaboração e execução do “plano do AEE”, em articulação com os demais professores do ensino regular. Percebe-se, portanto, a necessidade de planejamento e de articulação entre educação especializada e ensino comum.

No que se refere à formação do professor responsável pelo AEE, as indicações da referida resolução são bastante genéricas: “o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e a formação específica para a Educação Especial” (Art. 12). Pode-se supor que essa formação específica será bastante diversificada, considerando as potencialidades de formação e os quadros existentes nos diferentes estados brasileiros.

Por fim, ao tratar do art. 13, da referida resolução, que traz as atribuições do professor do atendimento educacional especializado, Baptista (2011, p. 9-10) destaca a importância do papel do professor especialista e do trabalho articulado entre este e o professor do ensino comum:

Embora tenhamos que admitir a grande amplitude das ações e a possibilidade interpretativa de práticas centradas no atendimento direto ao aluno, é necessário que se identifique a potencial valorização do trabalho compartilhado com outros profissionais, principalmente o docente do ensino comum, como indicam os incisos IV, VI e VIII. [...] É necessário que se diga, no entanto, que este contexto de mudanças potenciais mostra a importância do professor especializado em educação especial para que se garanta a existência de percursos escolares satisfatórios e desafiadores para os alunos com deficiência. Essa importância respalda-se na centralidade da sala de recursos como o dispositivo pedagógico prioritário na política de educação especial contemporânea, considerada sua característica de não substituição do espaço da sala de aula comum para a escolarização. Além disso, as atribuições de implicam conexões/articulações entre o docente especializado e o professor do ensino comum abrem espaço para a discussão curricular necessária nos processos inclusivos.

De acordo com Ribeiro (2003, p. 48), atualmente a escola inclusiva busca implantar “um espaço educativo aberto, diversificado” para promover “o desenvolvimento individual e coletivo de seus alunos e profissionais”, utilizando-se de “auxílios e serviços especiais” como

recurso para que os alunos com necessidades especiais possam ter “acesso aos modelos de escolaridade comum”.

Como se pode ver a partir de 2008, as salas de recursos multifuncionais ganharam especial destaque nas diretrizes contidas na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e na legislação correlata, inicialmente no revogado Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, e posteriormente na Resolução nº 04/2009 no Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que ainda estão em vigor.

Neste contexto, vem ocorrendo à implantação das salas de recursos multifuncionais, na rede municipal de ensino de Candelária.

Entretanto, para melhor compreensão do presente trabalho, também se torna necessário tratar do conceito de política pública e outros conceitos básicos referentes à sua análise, como modelo de arenas políticas, o modelo de redes de políticas (*policy networks*), a abordagem do ciclo de políticas e sua avaliação, que seguem.

Assim, para Souza (2006, p. 26) política pública pode ser resumida:

[...] como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

E na definição de Teixeira (2002, p. 2):

“Políticas públicas” são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações e recursos públicos.

Dessa forma, a política pública é o campo da ação do Estado sobre os problemas sociais, intervindo sobre a realidade buscado para a solução da desigualdade e da exclusão social.

Ao tratar da abordagem sistêmica na análise das políticas públicas Rua (2009, p. 59) define que “a política pública é resultante (*output*) do processamento de *inputs* e *withinputs* pelo sistema político e dos consequentes *feedbacks*, num ambiente de sistemas múltiplos e interativos.”

Para a análise de políticas públicas destacam-se as arenas políticas, que segundo Rua (2009, p. 77) são os “contextos sistêmicos, interativos” onde “os atores fazem alianças entre si e entram em disputada” sendo “que as reações e expectativas das pessoas afetadas por

medidas políticas têm um efeito antecipatório para o processo político de decisão e de implementação”.

Também neste sentido a definição de Frey (2000, p. 223):

A concepção da “policy arena” foi originalmente introduzida no debate científico por Lowi (1972). Ela parte do pressuposto de que as reações e expectativas das pessoas afetadas por medidas políticas têm um efeito antecipativo para o processo político de decisão e de implementação. Os custos e ganhos que as pessoas esperam de tais medidas tornam-se decisivos para a configuração do processo político.

As pessoas afetadas “pelo rumo tomado por uma determinada política pública” são os chamados “atores políticos”, que podem ser governamentais ou não governamentais, segundo Rua (2009, p. 39-42). Já a rede dos atores políticos que se forma - em torno - e determina o processo produção de uma política pública, na afirmação de Frey (2000, p. 221) é a “*policy network*”:

Conforme uma definição de Heclo, entende-se por um ‘policy network’ as ‘interações das diferentes instituições e grupos tanto do executivo, do legislativo como da sociedade na gênese e na implementação de uma determinada ‘policy’ [Heclo, 1978, p. 102].

Outra abordagem importante para a análise das políticas públicas é a do ciclo de política (*policy cycle*) que divide o processo de uma política pública em etapas ou fases “interativas/iterativas”, segundo (RUA, 2009, p. 37), facilitando ao gestor o entendimento deste processo “não linear” e “auxiliando-o a refletir com clareza sobre como e mediante que instrumentos as políticas poderão ser aperfeiçoadas.”

Para Frey (2000, p. 226):

As várias fases correspondem a uma seqüência de elementos do processo político-administrativo e podem ser investigadas no que diz respeito às constelações de poder, às redes políticas e sociais e às práticas político-administrativas que se encontram tipicamente em cada fase. As tradicionais divisões do ciclo político nas várias propostas na bibliografia se diferenciam apenas gradualmente. Comum a todas as propostas são as fases da formulação, da implementação e do controle dos impactos das políticas.

Ao tratar do ciclo de política Cavalcanti (2009, p. 3-4) esclarece sobre a importância da avaliação deste em todas as fases, por ser um processo dinâmico, que é afetado por todos os atores nele envolvidos:

Nessa perspectiva o policy cycle não pode ser concebido como um processo simples e linear, mas sim como um processo dinâmico, que não tem ponto de partida ou de chegada definidos, e que envolve não só formuladores e implementadores, mas também os stakeholders – pessoas envolvidas numa política ou nela interessadas. Dessa forma, “[...] a implementação é entendida como um processo autônomo onde decisões cruciais são tomadas e não só implementadas” (UNIVERSIDADE DE CAMPINAS, 1999, p. 6).

Portanto, é de fundamental importância considerar os diferentes ciclos que compõem uma política pública - formulação, implementação e resultados e impactos - e ter a avaliação presente em cada um deles.

Também Lubambo e Araújo (2003, p.4) citado por Cavalcanti (2009, p. 4) trazem a importância da avaliação em cada uma das fases do ciclo de políticas:

A focalização na formulação responde à preocupação de identificar a adequabilidade das ações/estratégias às demandas existentes. A avaliação de implementação permite compreender e analisar aspectos diversos da dinâmica institucional e organizacional, no tocante ao funcionamento do programa, incluindo sua formulação. Por sua vez, a avaliação dos resultados e impactos objetiva compreender e analisar o que se obteve com o programa, inclusive na sua implementação.

De acordo com Cavalcanti (2009, p. 5):

É reconhecido que grande parte dos problemas encontrados se situa na fase de implementação de um programa ou projeto, quando são reveladas as necessidades de ajustes, aperfeiçoamento e mesmo de substituição do programa. Entretanto, é também um consenso que esses problemas têm conexão direta com as demais fases que compõem a política, por ser ela um ciclo, que produz feed-back e retroalimenta as demais fases, e não um sistema linear de via única.

Por fim, no presente trabalho - que aborda estudo de caso sobre a política pública de educação inclusiva de alunos com necessidades educativas especiais, que vem sendo implementada no âmbito da rede municipal de ensino do Município de Candelária, através da implantação das salas de recursos multifuncionais – foi considerado o conceito de avaliação formativa ou de processo, avaliando ações de gestão na fase de implementação, como expresso por Cavalcanti (2009, p.7):

Nesta situação, em que se procura focar o funcionamento e a gestão do programa, a avaliação assume caráter formativo. Como este tipo de avaliação se centraliza nos processos e não nos resultados, podemos concluir que é mais utilizada na fase de implementação de um programa ou política, pois focaliza os aspectos que têm relação direta com a formação do programa, enquanto está em funcionamento, portanto, é desenvolvida durante o processo de implementação da ação avaliada.

Portanto, este tipo de avaliação não se preocupa com a efetividade do programa, pois focaliza seus processos e mecanismos de execução.

Assim a política pública de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais, como ação do Estado, assume especial importância no resgate da cidadania desta clientela, uma vez que a escola nestes moldes auxilia sua inserção social, garantindo a convivência desde a infância entre estes alunos com e os demais, bem como viabiliza a estas pessoas o acesso ao ensino regular complementado com atendimento educacional especializado capaz de permitir a superação de barreiras na sua relação com o ambiente externo.

Como se pode constatar a política pública é um instrumento de melhoria das condições sociais. Portanto o estudo e avaliação do seu processo têm vital importância implantação de estratégias de resgate dos excluídos.

Dito de outra maneira, pensar uma escola inclusiva supõe e pressupõe que os espaços educativos existentes na escola precisam criar elementos para que os alunos (especiais ou não) participem de um processo social mais amplo. Nesse sentido, o direito a escolarização é direito e deve ser assumido pelo Estado (aqui entendido pelo conjunto de instituições que garantam a sociabilidade e a inclusão na comunidade de todo cidadão).

Na parte que segue é possível visualizar como se materializa o processo de implementação desta política pública no Município de Candelária.

3 EDUCAÇÃO PÚBLICA EM CANDELÁRIA: UMA PROPOSTA DE GESTÃO PÚBLICA

A seguir serão apresentados os procedimentos metodológicos.

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho de conclusão foi elaborado a partir de um estudo caso e tendo por fato disparador da análise e privilegiado o processo de implementação da política pública da educação inclusiva dos alunos com necessidades especiais na rede municipal de ensino de Candelária-RS.

De acordo com Yin (2005, p. 23) "o estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas".

A coleta de dados (secundários e primários) foi realizada através de pesquisa bibliográfica, análise documental e pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica realizada em livros e periódicos que tratam de temas como educação inclusiva, educação especial e suas políticas públicas. Foi realizada a pesquisa documental junto aos arquivos da Secretaria Municipal de Educação de Candelária.

As informações primárias foram buscadas junto a informantes qualificados (a atual Secretária Municipal de Educação e junto a dez profissionais da rede municipal de ensino do Município de Candelária: dois gestores de escola, três professores das salas de recursos multifuncionais, três professores do ensino regular e dois gestores da Secretaria Municipal de Educação de Candelária) cujo discurso foi referendado pelos relatórios de efetividade, censo escolar e boletim estatístico.

Por fim, na pesquisa de campo utilizou-se questionários com questões abertas que foram usados na fase inicial e na fase final do trabalho de campo que durou um mês (março de 2012). Na fase inicial deste, foi enviado questionário com questões abertas à atual Secretária Municipal de Educação de Candelária (Apêndice A), buscando uma visão geral para aproximação do fenômeno delimitado neste estudo. Na fase final, foi realizada a pesquisa de campo, através de questionário (Apêndice B) que foi respondido por um grupo - tido como referência da população de profissionais e gestores de educação, atuantes na rede municipal de ensino de Candelária - formado por: dois gestores de escola (membros de equipe diretiva),

três professores que atuam em educação especial nas salas de recurso multifuncionais, três professores do ensino regular que possuem alunos com necessidades especiais em suas turmas e dois gestores da Secretaria Municipal de Educação.

Para Chizzoti (1995, p.78) a abordagem qualitativa “[...] parte do fundamento de que há uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”.

Assim, foi realizada uma pesquisa do tipo qualitativa, buscando as ideias predominantes, entre estes atores.

Seguem agora os dados coletados e sua análise.

3.2 DOS DADOS COLETADOS

O Município de Candelária localiza-se na colônia baixa entre a depressão central e o planalto rio-grandense, fazendo divisa ao norte com os municípios de Sobradinho e Santa Cruz do Sul, ao sul com Cachoeira do Sul e Rio Pardo, ao leste com Santa Cruz do sul e Rio Pardo e a oeste com os municípios de Cachoeira do Sul e Cerro Branco, possuindo território de 944 km², com densidade demográfica de 31,9 hab/km².

Tem uma população de é de 30.176 habitantes, sendo que população urbana é de 15.715 pessoas e a rural de 14.461 (IBGE, 2010). Sua rede municipal de ensino possui 31 escolas, sendo 02 no perímetro urbano, e atende da creche às séries finais do ensino fundamental.

Desde 2005, a rede municipal de ensino de Candelária vem aderindo à política de inclusão escolar, inicialmente com o atendimento de alunos com dificuldades de aprendizagem. Em 2005 e em 2006 foram encaminhados projetos junto ao Ministério da Educação visando obtenção de recursos para esta área. Em 2006 foi realizado curso de capacitação em educação especial – deficiência múltipla e mental, para 50 professores da rede municipal de ensino e adquirido material pedagógico para oito escolas que atendiam alunos com necessidades especiais. Em 2007 foi inaugurada uma sala para atendimento de alunos com necessidades educativas especiais no Centro de Apoio Pedagógico Especializado (CEAPE), que funciona junto à Secretária Municipal de Educação e montado um grupo de estudos sobre educação inclusiva reunindo supervisores e professores das escolas da rede. Em 2009, foi oferecido novo curso de capacitação em educação especial para 100 professores da rede municipal.

Todas estas ações contaram com recursos do MEC, oriundos de convênios e próprios da Prefeitura.

Atualmente, o Centro de Apoio Pedagógico Especializado possui 01 professora com psicopedagogia, 01 professora com educação especial, 02 psicólogas e uma fonoaudióloga. Da mesma forma, a rede municipal também possui salas multifuncionais em seis escolas, sendo que cinco já estão funcionando, duas iniciaram atendimento no ano de 2010 e estão localizadas nas escolas municipais EMEF Christiano Affonso Graeff e na EMEF São João Batista de La Salle, situadas em bairros da periferia da zona urbana do município e as três restantes, na EMEF São Paulo, EMEF Adão Jaime Porto e EMEF Otacílio Pessoa de Oliveira, localizadas da zona rural, iniciaram suas atividades em 2011.

Há também recursos para acessibilidade recebidos do MEC para estas seis escolas e duas outras escolas selecionadas para receber novas salas de recursos multifuncionais que serão implantadas em 2012.

Em 2009 a rede municipal de ensino contava com: 198 professores, 88 alunos na creche, 148 na pré-escola, 1.188 nos anos iniciais do ensino fundamental, e 687 nos anos finais do ensino fundamental. Conforme informado pela Secretaria Municipal de Educação, destes 32 alunos possuíam necessidades especiais, sendo 14 deles atendidos no contra turno na sala de apoio pedagógico do CEAPE.

Em 2010, na rede municipal de ensino houve a matrícula de 39 alunos com necessidades especiais, deste apenas foram atendidos no contra turno do ensino regular: 07 na sala de apoio do CEAPE, 07 atendidos na sala de recursos multifuncionais da EMEF Christiano Affonso Graeff e 01 na sala de recurso da EMEF São João Batista de La Salle.

Em 2011, a rede municipal possuía 188 professores e um total de 2.071 alunos, distribuídos da creche aos anos finais do ensino fundamental. Ainda, neste ano houve 40 matrículas de alunos com necessidades especiais, 35 destes foram atendidos: 06 atendidos no CEAPE, 14 na sala de recursos multifuncionais da EMEF Christiano Affonso Graeff, 06 na EMEF São João Batista de La Salle, 05 na EMEF São Paulo, 02 EMEF Adão Jaime Porto e 02 alunos na EMEF Otacílio Pessoa de Oliveira, sempre no contra turno da aulas regulares.

Para melhor atender aos objetivos e perguntas deste trabalho, que de forma geral visa analisar, na rede municipal de ensino de Candelária, o desenvolvimento da política de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais, e de forma específica identificar pontos fortes e críticos, dificuldades desta implementação, bem como o entendimento dos seus atores (diretores, docentes e gestores) quanto a estas práticas inclusivas, também foi realizada uma pesquisa de campo, onde participaram, respondendo um questionário

(Apêndice B), dez profissionais atuantes na rede municipal de ensino do Município de Candelária, sendo dois gestores de escola (membros de equipe diretiva), três professores que atuam em salas de recurso multifuncionais, três professores do ensino regular que possuem alunos com necessidades especiais em suas turmas e dois gestores da Secretaria Municipal de Educação. Os gestores de escola, os professores das salas de recursos multifuncionais e os professores do ensino regular estavam vinculados a EMEF Christiano Affonso Graeff, maior escola de ensino fundamental da rede municipal, que foi a primeira escola da rede a receber uma sala de recursos multifuncionais, no ano de 2010.

O questionário (Apêndice B) foi respondido em março de 2012, sem a presença da pesquisadora, e continha na sua primeira parte a identificação do perfil dos informantes (sexo, idade, formação escolar, função atual) e, na segunda parte, quatro questões abertas, visando apurar as ideias prevalecentes entre os participantes sobre os seguintes temas: percepção do que é educação inclusiva, percepção das ações locais de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais, percepção da responsabilidade do município na promoção da educação inclusiva destes alunos e percepção da existência de condições materiais, recursos humanos e técnicos para educação inclusiva, de alunos com necessidades especiais.

Analisando o perfil dos informantes foi verificado que todos eram do sexo feminino, os dois gestores de escola estavam na faixa etária dos 50 aos 59 anos, entre os três professores das salas de recursos multifuncionais um estava na faixa etária de 20 a 29 anos e dois deles na de 40 a 49 anos, entre os três professores do ensino regular dois estavam na faixa etária de 40 a 49 anos e um na faixa etária do 60 aos 69 anos e, por fim, os dois gestores da Secretaria Municipal de Educação, estavam na faixa etária dos 40 aos 49 anos. Assim, foi constatado que a faixa etária de 40 a 49 anos foi predominante entre informantes alcançando a maioria (dois) dos professores das salas de recursos multifuncionais, a maioria (dois) dos professores do ensino regular e a totalidade (dois) dos gestores da Secretaria Municipal de Educação.

Na análise do perfil dos informantes se verificou que todos tinham formação na área de educação, a maioria (nove entre os dez informantes) possuía pós-graduação sendo que: um dos gestores de escola possuía pós-graduação em biologia molecular e o outro em orientação educacional e supervisão escolar; dos três professores das salas de recursos multifuncionais um era pós-graduado em psicopedagogia e possuía curso de extensão em educação especial – deficiência mental e o outro pós-graduação em educação especial - deficiência mental e em psicopedagogia institucional; dos três docentes atuantes no ensino regular um era pós-graduado em psicopedagogia, outro em orientação escolar e o último em administração e supervisão escolar; e, por fim, ambos os gestores da Secretaria Municipal de Educação eram

pós-graduados em administração e supervisão escolar, e um deles ainda possuía pós-graduações em psicopedagogia educacional e em educação especial - deficiência mental. Apenas um dos informantes, professor atuante nas salas de recursos multifuncionais, não possuía pós-graduação, mas era graduado em educação especial - deficiência auditiva (licenciatura plena), bem como possuía curso de capacitação em código braile.

Como se pode ver, justifica-se a escolha do grupo de referência (amostra) que é composto por informantes qualificados, todos com formação na área de educação e profissionais atuantes na rede escolar municipal, que tiveram contato, enquanto gestores ou docentes, com as ações locais da política de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais (fenômeno em estudo).

Após o recebimento e a leitura geral dos questionários respondidos, foram feitas compilações das respostas dos informantes em quatro quadros, sendo uma questão e suas respectivas respostas por quadro. Logo após, foi elaborada uma síntese das respostas que predominaram no entendimento dos informantes. Conforme segue:

Quadro 1 - Percepção do que é Educação Inclusiva

| 1) O que você entende por educação inclusiva para alunos com necessidades especiais? | | | | |
|---|---|--|---|---|
| Respostas | Gestores de escola | Professores das salas de recursos multifuncionais | Professor do ensino regular | Gestores da Secretaria Municipal de Educação |
| Informante 1 | A educação inclusiva oferece a alunos com necessidades especiais a oportunidade de frequentar o ensino regular e ainda ser atendido em salas multifuncionais. | Incluir - veja a amplidão dessa palavra!... o cadeirante, o cego, o deficiente intelectual, auditivo... mas também o tímido, o gordo, o magro, o alto, o baixo, o índio, o negro, enfim, as raças! | É aquela, onde alunos com alguma deficiência são colocados em turmas regulares, onde é feito um trabalho para que eles se desenvolvam, convivendo com crianças de sua faixa etária. | [...] é quando nos preocupamos com o seu desenvolvimento, [...] é preciso a preocupação de como trabalhar com este aluno para que ele não se sinta excluído dentro da escola. |

| | | | | |
|--------------|---|---|--|---|
| Informante 2 | [...] As escolas inclusivas são para todos, o que implica um sistema educacional que reconheça as diferenças individuais, respeitando as necessidades dos alunos. | É quando nos adequamos para atender [...] revendo práticas, conteúdos e material específico para que participe efetivamente da aula dentro das suas limitações e potencialidades. | [...] é quando o aluno portador de necessidades especiais está matriculado e atendido numa sala de aula regular. | [...] escolas inclusivas precisam reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, [...] mediante currículos apropriados, mudanças organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com suas comunidades. |
| Informante 3 | | [...] A educação inclusiva é para todos, sendo que as necessidades especiais são um dos ramos desta educação, que entende que a escola de um deve ser a escola de todos. | [...] é o atendimento diferenciado ao aluno, buscando integrá-lo ao grupo, buscando o desenvolvimento e o relacionamento com os outros alunos. | |

Fonte: Elaborado pela autora.

Pelas informações reunidas no Quadro 1 se verificou que varia o que o grupo entrevistado entende por “educação inclusiva” para alunos com necessidades especiais, havendo as seguintes referências pelos entrevistados:

- a) um gestor de escola, dois professores das salas de recursos multifuncionais e um gestor da Secretaria Municipal de Educação destacaram o entendimento de educação inclusiva como educação para todos, com respeito e identificação das diferenças e particularidades de cada um pela escola, através do sistema e estratégias educacionais, currículos apropriados e mudanças organizacionais;
- b) um professor das salas de recursos multifuncionais, um professor do ensino regular e um gestor da Secretaria Municipal de Educação destacaram no seu entendimento de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais a adequação do trabalho, práticas e atendimento no ensino regular, voltados para o desenvolvimento destes, convivendo com os outros alunos dentro da escola;
- c) um gestor de escola referiu como educação inclusiva para alunos com necessidades especiais a oportunidade de frequentar o ensino regular e também ser atendido em sala multifuncional;

d) um professor do ensino regular destacou em seu entendimento educação inclusiva para alunos com necessidades especiais o fato de estar matriculado no ensino regular.

Quadro 2 - Percepção das ações locais de Educação Inclusiva

| 2) Na rede municipal de ensino o que se faz que pode ser considerada educação inclusiva para alunos com necessidades especiais? | | | | |
|---|--|---|--|--|
| Respostas | Gestores de escola | Professores das salas de recursos multifuncionais | Professor do ensino regular | Gestores da Secretaria Municipal de Educação |
| Informante 1 | Foi oportunizado a todos os professores e gestores municipais um curso de educação inclusiva [...]. Além disso, as professoras de salas multifuncionais assessoram os professores titulares e atendem aos deficientes no contra turno. | [...] matrícula para todos (faz tempo)! [...] o recurso das salas multifuncionais e trabalho em rede com: fonoaudióloga, psicóloga e fisioterapeuta. | Temos as salas multifuncionais. | [...] cursos para professores na área inclusiva, atendimento aos alunos com dificuldade de aprendizagem e portadores de necessidades especiais no CEAPE [...], salas multifuncionais nas escolas [...], atendimento psicológico e fonoaudiólogo, visitas às escolas para dar suporte aos professores que possuem alunos incluídos. |
| Informante 2 | [...] salas multifuncionais, acessibilidade nas escolas e formação para todos os professores sobre educação inclusiva. | [..] rede de apoio que envolve a secretaria, coordenadores, educadores especiais e [...] assistência social, técnicos de saúde, psicólogos, fonoaudiólogos e transporte [...] e visitas nas escolas onde estão os alunos incluídos, para acompanhamento e orientação aos professores. | [...] inclusão do aluno em sala regular e o atendimento nas salas multifuncionais no contra turno. | Conscientização dos professores para atendimento a esta clientela; [...] formação específica para alguns educadores nas diversas deficiências; implantação do CEAPE na SME; Contemplação nas escolas [...] com salas de recursos multifuncionais; busca de recursos para [...] acessibilidade nas escolas; contemplação nas propostas pedagógicas das escolas o atendimento aos alunos com necessidade[...]. |
| Informante 3 | | [...] as salas | [...] Centro de | |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | <p>multifuncionais que dão apoio e complemento para os alunos com necessidades especiais [...]. [...] também procura apoiar os professores da classe comum, para [...] trabalhar com esta clientela [...]. [...] fonoaudióloga, psicóloga e psicopedagoga clínica [...], [...] cursos de capacitação a todos os professores da rede sobre a educação inclusiva.</p> | <p>Atendimento Pedagógico Especializado [...], [...] salas multifuncionais, [...] no contra turno. Os professores de sala regular também buscam atender os alunos especiais com atividades diversificadas ao alcance da capacidade dos mesmos.</p> | |
|--|--|---|--|--|

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme as informações coligidas no Quadro 2, a maioria dos integrantes do grupo apontaram diversas ações na rede municipal de ensino, sendo que, a mais referida, foi a criação e o atendimento das salas multifuncionais no contra turno, lembrada pelos dois gestores de escola, por dois professores das salas de recursos multifuncionais, pelos três professores que atuam no ensino regular e pelos dois gestores da Secretaria Municipal de Educação.

Também, foram citadas as seguintes ações:

- a) curso de capacitação na área da educação inclusiva aos professores e gestores municipais, citado pelos dois gestores escolares, por um dos professores das salas de recursos multifuncionais e por um dos gestores da Secretaria Municipal de Educação;
- b) assessoramento realizado pelos professores das salas de recursos multifuncionais aos professores titulares do ensino regular, citado pelos dois gestores de escola, por dois professores das salas de recursos multifuncionais e por um dos gestores da Secretaria Municipal de Educação;
- c) a matrícula para todos e a respectiva inclusão em salas aulas do ensino regular, apontados por um professor das salas de recursos multifuncionais e um professores do ensino regular;
- d) trabalho em rede de apoio formada pela Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Assistência Social, educadores especiais, técnicos de saúde, para atendimentos de fonoaudiologia, psicologia, fisioterapia, psicopedagogia clínica e

para o transporte destes alunos, referido pelos três professores das salas de recursos multifuncionais e um dos gestores da Secretaria Municipal de Educação;

e) atendimento no Centro de Atendimento Pedagógico Especializado (CEAPE) para alunos de escolas que não possuem salas de recursos multifuncionais, citado por um professor do ensino regular e os dois gestores da Secretaria Municipal de Educação.

Por fim, foram citadas apenas uma vez: a acessibilidade nas escolas por um dos gestores de escola, bem como a busca de recursos para implantação da acessibilidade nas escolas, a conscientização dos professores sobre a necessidade de atendimento desta clientela, a busca de formação específica para alguns educadores nas diversas deficiências e contemplação na proposta pedagógica das escolas do atendimento aos alunos com necessidades especiais, citadas por um dos gestores da Secretaria Municipal de Educação.

Quadro 3 - Percepção da responsabilidade de promover a Educação Inclusiva

| 3) Na sua opinião é responsabilidade do Município promover a educação inclusiva para estes alunos? Justifique. | | | | |
|--|--|---|--|--|
| Respostas | Gestores de escola | Professores das salas de recursos multifuncionais | Professor do ensino regular | Gestores da Secretaria Municipal de Educação |
| Informante 1 | Sim, atendendo a legislação de inclusão e utilizando os recursos do Programa Escola Acessível. | Sim – a educação é para todos. Então, está previsto na legislação. | Sim, porque é um dever social. | Sim. Temos responsabilidade de promover uma educação de qualidade para todos, sem distinção. |
| Informante 2 | Sim, a legislação exige. | Acredito que sim, porque além do Estado, é dever do município [...]. | Sim, porque o poder público deve assumir com as responsabilidades que lhe competem. | Sim, é responsabilidade Município [...]. |
| Informante 3 | | Sim, pois a legislação brasileira exige que isto ocorra, desde a Constituição de 1988, a LDB 9394/96 é clara [...]. | Não só do município, mas de todos. A inclusão é de responsabilidade de todos os profissionais em educação. | |

Fonte: Elaborado pela autora.

Pelas informações reunidas no Quadro 3 a maioria dos integrantes do grupo reconhece a responsabilidade do Município em promover a educação inclusiva. Foram apontadas como justificativas desta responsabilidade do Município:

- a) a existência de previsão legal, referida por dois gestores de escola e dois professores das salas de recursos multifuncionais;
- b) o dever social, citado por um dos professores do ensino regular;

- c) a responsabilidade de o Município promover educação para todos, segundo os dois gestores da Secretaria Municipal de Educação;
- d) o dever do poder público assumir suas competências, de acordo com um dos professores do ensino regular;
- e) que além de ser dever do Estado, também é do Município, conforme um dos professores das salas de recursos multifuncionais.

Por fim, cumpre referir que um dos professores do ensino regular apontou que não é só dever do Município, mas de todos. Frisando ainda, que esta responsabilidade é de todos os profissionais em educação.

Quadro 4 - Percepção das condições materiais, recursos humanos e técnicos

| 4) As escolas da rede municipal de ensino têm condições materiais, recursos humanos e técnicos para fazer educação inclusiva para alunos necessidades especiais? Justifique. | | | | |
|--|--|---|---|--|
| Respostas | Gestores de escola | Professores das salas de recursos multifuncionais | Professor do ensino regular | Gestores da Secretaria Municipal de Educação |
| Informante 1 | [...] possuem rampas de acesso [...] (corrimões), salas multifuncionais [...]. Existem professores especializados [...], materiais, jogos, computadores e impressoras adaptadas e que assessoram os professores do ensino regular e os pais. | [...] ainda há muito o que fazer! Exemplo: acessibilidade – quantas barreiras arquitetônicas, transporte, a comunicação. [...] muito está sendo feito, e há muito ainda por fazer [...]. | Nem todas têm os recursos, ainda faltam profissionais especializados, material e espaço físico. | Sim. Aos poucos as escolas estão se adequando conforme as necessidades vão surgindo, [...] a cada dia surgem novos desafios na área da educação inclusiva. |
| Informante 2 | Está em fase de implantação das salas multifuncionais em todas as escolas, principalmente nas maiores, com todo o material necessário para atender os alunos com necessidades especiais. Os professores são capacitados. | [...] estão se adequando [...] com salas multifuncionais [...], materiais adaptados específicos, educadores especiais, técnicos [...]. [...] uma ressalva com relação aos recursos humanos a disponibilidade é pouca, [...] para atender [...] deficiência auditiva e visual. [...] o desafio maior, está dentro da sala de aula, porque nem todos os profissionais estão | Sim. Na nossa escola tem recursos humanos e estrutura (espaço físico adequado). [...] falta é maior empenho para que os alunos com necessidade especial, que ainda não possuem laudo possam ter para serem atendidos. | A rede municipal de ensino está sempre em busca de condições materiais, recursos humanos e técnicos para disponibilizar [...]. Ainda não conseguimos atender de forma adequada todos os alunos com necessidades, [...] a cada dia surgem novos desafios [...]. |

| | | | | |
|--------------|--|---|--|--|
| | | preparados para a inclusão, só aceitam porque é uma obrigação legal. | | |
| Informante 3 | | [...] sim, pois em primeiro lugar para que ela ocorra os profissionais da educação precisam estar abertos [...], a educação inclusiva se faz a partir do desejo do profissional [...], porém é importante ressaltar [...], é preciso que ocorra uma mudança em todo o sistema educacional, [...] do ponto de vista tradicional, é impossível conceber as diferentes formas de aprendizagem [...]. | Sim, as escolas com salas multifuncionais estão muito bem equipadas na área da educação inclusiva. Os profissionais estão muito bem preparados para tal atendimento, e estão sempre se aperfeiçoando através de cursos e encontros. As professoras das salas multifuncionais são ótimas. | |

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com as informações compiladas no Quadro 4, a maioria dos integrantes do grupo pesquisado, ou seja, os dois gestores de escola, os três professores das salas de recursos multifuncionais, dois professores do ensino regular e os dois gestores da Secretaria Municipal de Educação, reconheceram que já existem condições materiais, recursos humanos e técnicos – como as salas de recursos multifuncionais, educadores especialistas e até mesmo espaço físico adequado – para educação inclusiva de portadores de necessidades especiais, sendo que destes, um gestor de escola, dois professores das salas de recursos multifuncionais e os dois gestores da Secretaria Municipal de Educação, ressaltaram que estariam em fase de implantação e adequação nas escolas da rede.

Também houve referências à falta de condições em escolas da rede municipal como:

- a) falta de profissionais especializados, informada por um professor das salas de recursos multifuncionais e um professor do ensino regular;
- b) falta de aceitação e empenho dos profissionais de educação por dois professores das salas de recursos multifuncionais;
- c) falta de acessibilidade arquitetônica, de comunicação e transporte, indicada por um professor das salas de recursos multifuncionais;

d) falta de empenho para a obtenção de laudos para alunos com necessidades especiais, referida por um professor do ensino regular.

Por fim, cumpre ressaltar que um dos professores das salas de recursos multifuncionais apontou que para ocorrer a educação inclusiva de fato e em conformidade com a lei, o sistema educacional deveria mudar, pois o sistema tradicional não concebe as diversas formas de aprendizagem.

Considerando os limites de um estudo de caso (limitação de informantes qualificados, supervalorização dos dados oficiais e/ou subestimação das informações secundárias) – e apesar do recorte realizado no presente estudo de caso pode-se dizer que as informações permitiram chegar-se a algumas considerações que respondem os problemas desta pesquisa:

- a) que a atual política pública nacional de educação inclusiva (*output*) teve fortes *inputs* de demanda advindos do plano internacional, como a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, na Tailândia, a Declaração de Salamanca em 1994, a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as formas de Discriminação contra Pessoa Portadora de Deficiência (Convenção da Guatemala), realizada em 1999 e da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada, em 2006, pela Organização das Nações Unidas (ONU);
- b) que no âmbito da rede municipal de ensino do Município de Candelária, através da implantação das salas de recursos multifuncionais, também mostraram certos aspectos referentes aos conceitos de educação inclusiva e de políticas públicas;
- c) que na pesquisa de campo¹ destaca-se entre os participantes o entendimento que a educação inclusiva, para alunos com necessidades especiais, é **responsabilidade do município**;
- d) que o uso de salas multifuncionais (para adequação de práticas e estratégias de ensino) é de conhecimento dos professores;
- e) que nas ações locais de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais, os informantes apontaram ações previstas pela política pública nacional de educação inclusiva, que vêm sendo desenvolvidas na rede municipal de ensino de Candelária;
- f) que a estratégia de implantação e atendimento está no contra turno das salas de recursos multifuncionais em escolas da rede;

¹ Realizada só em março deste ano, por limitações de tempo em razão das férias e do recesso escolar, com o grupo de informantes composto por dez profissionais da rede municipal de ensino do Município de Candelária (dois gestores de escola, três professores das salas de recursos multifuncionais, três professores do ensino regular e dois gestores da Secretaria Municipal de Educação de Candelária).

g) que está trabalho em rede de apoio formada pelas escolas e a Secretaria Municipal de Educação, em conjunto com Assistência Social e Secretaria Municipal da Saúde, Centro de Atendimento Pedagógico Especializado, para alunos de escolas que não possuem salas de recursos multifuncionais, acessibilidade nas escolas (implantação e busca de recursos);

h) que todas estas ações vêm sendo implementadas de acordo com programas e diretrizes da política nacional, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394/96, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva 2008 e a Resolução nº 4/2009 do CNE-CEB.

Finalizando, através da pesquisa foi possível identificar que as ações mais apontadas, pelos informantes foram a implantação e o atendimento (no contra turno) nas salas de recursos multifuncionais nas próprias escolas, o que está em consonância com a atual política nacional de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais, que de acordo com Baptista (2011, p. 4) é o “locus privilegiado para esse trabalho” de “ação pedagógica”, conforme Resolução nº 4/2009 do CNE-CEB.

Cumprir frisar ainda, que a formação de uma rede de apoio para o desenvolvimento da política de educação inclusiva na rede municipal entre as escolas e Secretaria Municipais de Educação, Assistência Social e de Saúde, por se tratar de um exemplo local do modelo *policy networks* descrito por Frey (2000), vem influenciando diretamente na implementação da política pública de educação inclusiva no Município.

Entretanto, convém destacar que as respostas coligidas na questão quatro apontam para uma questão grave, que demonstra um ponto crítico para esta implementação: a educação inclusiva está legitimada e respaldada pela legislação nacional, mas ainda não possui **reconhecimento** de boa parcela da sociedade, inclusive entre os profissionais de educação.

Talvez tal dificuldade se deva à fragilidade das condições materiais das escolas da rede pública e a heterogeneidade das escolas que dela participam e conformam.

Assim, neste processo de construção da educação inclusiva destaca-se as considerações de Baptista (2011, p. 11): “Nossas dificuldades iniciais, e possivelmente mais significativas, encontram-se no plano do cotidiano, de nossa capacidade de agir em modo sintônico com os atuais desafios que caracterizam a vida de cada professor.”

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho não tem a pretensão de esgotar o tema em análise, apenas trazendo para o leitor uma pequena visão sobre a implementação da política pública de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais na rede municipal de ensino de Candelária/RS.

A partir das pesquisas bibliográfica, documental e de campo realizadas no presente trabalho foram constatadas a adequação e consonância das ações locais de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais com a legislação e as diretrizes da política nacional de educação inclusiva, privilegiando as salas multifuncionais, com pontos positivos, o que tem possibilitado um maior acesso à educação para esta clientela, antes excluída.

De outra parte, também foi constatada que apesar desta consonância, respaldo e legitimação na legislação nacional, referidas ações ainda não têm o reconhecimento de boa parte da sociedade, inclusive entre profissionais de educação, o que reflete traços do modelo de sociedade fragmentada e desigual ainda existentes.

Reiterando, por ser um pequeno recorte local sobre esta a política de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais na rede municipal de ensino de Candelária, fica aberta a possibilidade de novos estudos que contemplem aferir, no Município, o número de pessoas com necessidades especiais e em idade escolar, que estão fora da escola, aferir, ainda, quantos profissionais de educação da rede municipal de ensino não participaram de cursos de capacitação na área de educação inclusiva, e ainda uma pesquisa sobre a aplicação e suficiência de recursos públicos próprios e os repassados pelos governos Federal e Estadual, utilizados na política municipal de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAPTISTA, Claudio. A Política Nacional de Educação Especial no Brasil: passos para uma perspectiva inclusiva? In: MARTINS, Lucia; PIRES, José; PIRES, Glauca; MELO, Francisco (Org.). **Práticas inclusivas no sistema de ensino e em outros contextos**. Natal: EDUFRRN, 2008, p. 19-33.

BAPTISTA, Cláudio Roberto. **Ação pedagógica e educação especial: para além do AEE**. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: MULTIPLICIDADE DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, 6., 2011, Nova Almeida-Serra-ES.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil** 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>, Acesso em: 30 nov. 2011.

BRASIL, **Lei Federal nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 30 nov. 2011.

BRASIL, **Decreto nº 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm>. Acesso em: 10 jan. 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF, 2008.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4**, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, 5 de outubro de 2009.

CAVALCANTI, Mônica Maria de Arruda.. **Avaliação de políticas públicas e programas governamentais - uma abordagem conceitual**. 2009. Disponível em: <<http://www.socialiris.org/antigo/imagem/boletim/arq48975df171def.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2012.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Ed. Cortez, 1995.

DUTRA, Claudia Pereira. Política pública de educação especial. **Revista Aprendizagem**, Pinhais, n. 8, p. 24-28, set./out. 2008.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na diversidade/ Eugênia Augusta Gonzaga Fávero**. Rio de Janeiro: WVA – Ed., 2004.

FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. M. P.; MANTOAN, M. T. E.. Aspectos jurídicos – de onde surge o direito à educação das pessoas com deficiência?. In: _____. **Atendimento educacional especial aspectos legais e orientação pedagógica**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. p. 25-42.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. In: **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, nº 21, jun. 2000, p. 211-259. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/viewFile/89/158>>. Acesso em: 05 mar. 2012.

HECLO, Hugh. Issue Networks and the Executive Establishment In: Anthony King (Hrsg.): **The New American Political System**. Washington D.C., 1978, p. 87-124.

LOWI, Theodore J. Four Systems of Policy, Politics and Choice. In: **Public Administration Review**, v.32, n. 4, p. 298-310, 1972.

LUBAMBO, Cátia W.; ARAÚJO, Maria Lia C. de. **Avaliação de programas sociais: virtualidades técnicas e virtualidades democráticas**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2003. Trabalho para discussão, n. 158.

- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? Como fazer?**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- MARCOCCIA, Patrícia Correia de Paula. Interface da educação especial com a educação do campo: a (in)visibilidade dos alunos com deficiência nas escolas públicas do campo. In: THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina (Org.). **Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças**. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011. p. 285-308.
- MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Nova Iorque: ONU, 2006.
- PRIETO, Rosângela Gavioli. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006. p. 31-73.
- RECH, Tatiana Luíza. A emergência da inclusão escolar no Brasil. In: THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina (Org.). **Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças**. 1. ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011, p. 19-34.
- RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri. Perspectivas da escola inclusiva: algumas reflexões. RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri; BAUMEL, Roseli Celcília Rocha de Carvalho (Org.). **Educação Especial: do querer ao fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003. p. 41-51.
- RODRIGUES, David. Questões preliminares sobre o desenvolvimento de políticas de educação inclusiva. **Inclusão – Revista de Educação Especial**, Brasília, v. 4, n. 11, p. 33-40, jan./jun. 2008.
- RUA, Maria das Graças. **Políticas Públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC; [Brasília]: CAPES:UAB, 2009.
- SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. In: **Sociologias**, nº 16, jul./dez. 2006, Porto Alegre. p. 20-45. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2012.
- TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. AATR, BA, 2002. Disponível em: <http://www.fit.br/home/link/texto/politicas_publicas.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2012.
- TEZZARI, Mauren Lúcia. Atendimento educacional especializado em sala de recursos: a potencialidade de uma proposta diante de novos contextos e novas demandas. In: SEMINÁRIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR NO RIO GRANDE DO SUL, 1., 2010, Porto Alegre. **Anais do I Seminário de Políticas Públicas de Inclusão Escolar no Rio Grande do Sul**, 2010.
- UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2011.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2011.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

- 1) Quando e como foi o início da implantação da política pública de educação inclusiva no Município?
- 2) O que foi implantado de lá para cá?

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA PESQUISA DE CAMPO SOBRE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NA
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE CANDELÁRIA-RS**

1) Perfil do informante:

Sexo:

Feminino Masculino

Idade:

20 a 29 anos

30 a 39 anos

40 a 49 anos

50 a 59 anos

60 a 69 anos

Formação escolar:

Magistério

Graduação em:

Pós graduação em:

Mestrado em:

Doutorado em:

Função atual:

Gestor de escola

Professor especialista em educação especial

Professor do ensino regular

Gestor da SME

2) Questões:

1) O que você entende por educação inclusiva para alunos com necessidades especiais?

2) Na rede municipal de ensino o que se faz que pode ser considerada educação inclusiva para alunos com necessidades especiais?

3) Na sua opinião é responsabilidade do Município promover a educação para estes alunos?

Justifique.

4) As escolas da rede municipal de ensino têm condições materiais, recursos humanos e técnicos para fazer educação inclusiva para alunos com necessidades especiais? Justifique.

APÊNDICE C: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada participante,

Sou aluna do Curso de Especialização em Gestão Pública Municipal, da Escola de Administração – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e estou realizando uma pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sob a orientação do Professor Paulo Peixoto de Albuquerque, cujo objetivo é analisar o desenvolvimento da política pública de educação inclusiva para alunos com necessidades especiais, na rede municipal de ensino do Município de Candelária/RS, através da implantação das salas de recursos multifuncionais.

A sua participação envolve uma entrevista. Essa participação é voluntária.

Os resultados deste estudo serão publicados, mas seu nome não aparecerá e será mantido o mais rigoroso sigilo através da omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-la. Apesar de que você não terá benefícios diretos em decorrência de sua participação, o provável benefício que lhe advirá por ter tomado parte nesta pesquisa é a consciência de ter contribuído para a compreensão do fenômeno estudado e para produção de conhecimento científico. Se você tiver qualquer pergunta em relação à pesquisa, por favor, telefone para (51)92136449 ou (51)37431330. Desde já agradecemos sua contribuição no estudo proposto.

Atenciosamente,

Cursista _____

Assinatura

Local e data

Consinto em participar deste estudo

Entrevistado _____

Assinatura

Local e data

APÊNDICE D – QUADRO 1 COM AS RESPOSTAS DOS ENTREVISTADOS

Quadro 1 - Percepção do que é Educação Inclusiva

| 1) O que você entende por educação inclusiva para alunos com necessidades especiais? | | | | |
|--|---|--|---|--|
| Respostas | Gestores de escola | Professores das salas de recursos multifuncionais | Professor do ensino regular | Gestores da Secretaria Municipal de Educação |
| Informante 1 | A educação inclusiva oferece a alunos com necessidades especiais a oportunidade de frequentar o ensino regular e ainda ser atendido em salas multifuncionais. | Incluir - veja a amplidão dessa palavra!...o cadeirante, o cego, o deficiente intelectual, auditivo... mas também o tímido, o gordo, o magro, o alto, o baixo, o índio, o negro, enfim, as raças! E assim vai... Porque na verdade, somos todos especiais! Cada um com sua diferença, com seu jeito, sendo respeitado nas suas particularidades... Para mim educação inclusiva é isso! | É aquela, onde alunos com alguma deficiência são colocados em turmas regulares, onde é feito um trabalho para que eles se desenvolvam, convivendo com crianças de sua faixa etária. | Educação inclusiva para portadores de necessidades especiais é quando nos preocupamos com o seu desenvolvimento, não basta apenas trazê-los pra a escola e deixá-los de lado, é preciso a preocupação de como trabalhar com este aluno para que ele não se sinta excluído dentro da escola. |
| Informante 2 | A inclusão significa que não é o aluno que se molda ou se adapta à escola, mas a escola consciente coloca-se a disposição do aluno. As escolas inclusivas são para todos, o que implica um sistema educacional que reconheça as diferenças individuais, respeitando as necessidades dos alunos. | É quando nos adequamos para atender a criança ou adolescente com necessidade educacional especial, revendo práticas, conteúdos e material específico para que participe efetivamente da aula dentro das suas limitações e potencialidades. | Educação inclusiva é quando o aluno portador de necessidades especiais está matriculado e atendido numa sala de aula regular. | A educação inclusiva é atualmente um dos maiores desafios do sistema educacional. A educação inclusiva ultrapassa os limites da educação especial, pois ela discute o como incluir o diferente, quem é este aluno diferente e quais as suas necessidades de inclusão. O princípio fundamental da escola inclusiva consiste em que todas as pessoas devem aprender juntas, onde quer que isto seja possível, não importam quais |

| | | | | |
|--------------|--|---|--|---|
| | | | | <p>dificuldades ou diferenças elas possam ter, escolas inclusivas precisam reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, mudanças organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com suas comunidades.</p> |
| Informante 3 | | <p>A promoção do direito da educação para todas as crianças, com a igualdade de oportunidades e o respeito às diferenças humanas, pois ao meu entender a educação inclusiva visa muito mais que os alunos com necessidades especiais, pois também existem os negros, os indígenas, os tímidos, os indisciplinados, os com dificuldade de aprendizagem, etc. A educação inclusiva é para todos, sendo que as necessidades especiais são um dos ramos desta educação, que entende que a escola de um deve ser a escola de</p> | <p>Educação inclusiva para portadores de necessidades especiais é o atendimento diferenciado ao aluno, buscando integrá-lo ao grupo, buscando o desenvolvimento e o relacionamento com os outros alunos.</p> | |

| | | | | |
|--|--|--------|--|--|
| | | todos. | | |
|--|--|--------|--|--|

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE E – QUADRO 2 COM AS RESPOSTAS DOS ENTREVISTADOS

Quadro 2 - Percepção das ações locais de Educação Inclusiva

| 2) Na rede municipal de ensino o que se faz que pode ser considerada educação inclusiva para alunos com necessidades especiais? | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Respostas | Gestores de escola | Professores das salas de recursos multifuncionais | Professor do ensino regular | Gestores da Secretaria Municipal de Educação |
| Informante 1 | Foi oportunizado a todos os professores e gestores municipais um curso de educação inclusiva para dar embasamento teórico sobre as deficiências que os alunos poderão apresentar. Além disso, as professoras de salas multifuncionais assessoram os professores titulares e atendem aos deficientes no contra turno. | Começa pela matrícula para todos (faz tempo)! Crianças com laudo/parecer contam com o recurso das salas multifuncionais e trabalho em rede com: fonoaudióloga, psicóloga e fisioterapeuta. | Temos as salas multifuncionais. | Possuímos várias ações para alunos com necessidades especiais que começaram há alguns anos, como: cursos para professores na área inclusiva, atendimento aos alunos com dificuldade de aprendizagem e portadores de necessidades especiais no CEAPE (Centro de Atendimento Pedagógico Especializado) junto à SME, disponibilização de salas multifuncionais nas escolas da rede para atendimento destes alunos no contra turno, apoiando também o professor da turma regular destes alunos, atendimento psicológico e fonoaudiólogo, visitas às escolas para dar suporte aos professores que possuem alunos incluídos. |
| Informante 2 | Criação de salas multifuncionais, acessibilidade nas escolas e formação para todos os professores sobre educação inclusiva. | Se faz um trabalho de parceria com a Secretaria de Educação, onde se criou uma rede de apoio que envolve a secretaria, coordenadores, educadores especiais e outros segmentos como a | A própria inclusão do aluno em sala regular e o atendimento nas salas multifuncionais no contra turno. | Conscientização dos professores para a necessidade de atendimento a esta clientela; busca de formação específica para alguns educadores nas diversas deficiências; implantação do |

| | | | | |
|--------------|--|---|--|--|
| | | <p>assistência social, técnicos de saúde, psicólogos, fonoaudiólogos e transporte para os alunos e visitas nas escolas onde estão os alunos incluídos, para acompanhamento e orientação aos professores. Buscando sempre a melhoria e a qualidade de vida dessas pessoas.</p> | | <p>CEAPE na SME; Contemplação nas escolas polo e algumas multisseriadas com salas de recursos multifuncionais; busca de recursos para prover a acessibilidade nas escolas; contemplação na propostas pedagógicas das escolas o atendimento aos alunos com necessidade, levando em conta sua deficiência, limite.</p> |
| Informante 3 | | <p>Na rede municipal existem as salas multifuncionais que dão apoio e complemento para os alunos com necessidades especiais e estes, para receberem este atendimento, devem frequentar a classe regular. A sala multifuncional também procura apoiar os professores da classe comum, para que estes consigam trabalhar com esta clientela e principalmente, para que estes sejam respeitados nas suas diferenças e valorizados em suas potencialidades. O Município também oferece fonoaudióloga, psicóloga e psicopedagoga clínica para o tratamento de possíveis dificuldades, bem como já ofereceu cursos de capacitação a todos</p> | <p>A rede municipal busca atender os alunos com necessidades especiais através do Centro de Atendimento Pedagógico Especializado junto à SME e nas escolas, através das salas multifuncionais, cujo atendimento é realizado no contra turno. Os professores de sala regular também buscam atender os alunos especiais com atividades diversificadas ao alcance da capacidade dos mesmos.</p> | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | os professores da rede sobre a educação inclusiva. | | |
|--|--|--|--|--|

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE F – QUADRO 3 COM AS RESPOSTAS DOS ENTREVISTADOS

Quadro 3 - Percepção da responsabilidade de promover a Educação Inclusiva

| 3) Na sua opinião é responsabilidade do Município promover a educação inclusiva para estes alunos? Justifique. | | | | |
|--|--|--|--|--|
| Respostas | Gestores de escola | Professores das salas de recursos multifuncionais | Professor do ensino regular | Gestores da Secretaria Municipal de Educação |
| Informante 1 | Sim, atendendo a legislação de inclusão e utilizando os recursos do Programa Escola Acessível. | Sim – a educação é para todos. Então, está previsto na legislação. | Sim, porque é um dever social. | Sim. Temos responsabilidade de promover uma educação de qualidade para todos, sem distinção. |
| Informante 2 | Sim, a legislação exige. | Acredito que sim, porque além do Estado, é dever do município também assegurar o direito a educação às pessoas com necessidade educacional especial, independente de sua condição. | Sim, porque o poder público deve assumir com as responsabilidades que lhe competem. | Sim, é responsabilidade Município, pois apesar destes alunos residirem num País chamado Brasil, num Estado chamado Rio Grande do Sul, é no município que eles têm acesso à educação, saúde, moradia, lazer... Apesar da nossa formação não nos ter preparado para atender esta clientela, temos o dever de ir em busca de conhecimento, alternativa de atendimento que privilegia alunos com necessidade educativa especial. |
| Informante 3 | | Sim, pois a legislação brasileira exige que isto ocorra, desde a Constituição de 1988, a LDB 9394/96 é clara em trazer a educação especial como uma modalidade de ensino, sendo assim ela está presente em todas as etapas do ensino, o município tendo como responsabilidade a educação infantil e o ensino fundamental tem a | Não só do município, mas de todos. A inclusão é de responsabilidade de todos os profissionais em educação. | |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | obrigação de prover dentro destas etapas a modalidade da educação inclusiva, mais precisamente para os alunos com necessidades especiais a educação especial, que como modalidade se faz junto ao ensino regular. | | |
|--|--|---|--|--|

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE G – QUADRO 4 COM AS RESPOSTAS DOS ENTREVISTADOS

Quadro 4 - Percepção das condições materiais, recursos humanos e técnicos

| 4) As escolas da rede municipal de ensino têm condições materiais, recursos humanos e técnicos para fazer educação inclusiva para alunos necessidades especiais? Justifique. | | | | |
|--|---|---|--|---|
| Respostas | Gestores de escola | Professores das salas de recursos multifuncionais | Professor do ensino regular | Gestores da Secretaria Municipal de Educação |
| Informante 1 | As escolas possuem rampas de acesso aos cadeirantes, com barras laterais (corrimões), salas multifuncionais onde são atendidos deficientes visuais, auditivos, alunos com paralisia cerebral, autistas, cadeirantes... Existem professores especializados para o trabalho nestas salas, materiais, jogos, computadores e impressoras adaptadas e que assessoram os professores do ensino regular e os pais. | Acredito que ainda há muito o que fazer! Exemplo: acessibilidade – quantas barreiras arquitetônicas, transporte, a comunicação. Mas é uma caminhada, muito está sendo feito, e há muito ainda por fazer, mas o que não poder acontecer é cair na acomodação! Ir atrás de recursos, sempre! E eles existem. A inclusão está dentro de nós! | Nem todas têm os recursos, ainda faltam profissionais especializados, material e espaço físico. | Sim. Aos poucos as escolas estão se adequando conforme as necessidades vão surgindo, sempre temos que apreender, a cada dia surgem novos desafios na área da educação inclusiva. |
| Informante 2 | Está em fase de implantação das salas multifuncionais em todas as escolas, principalmente nas maiores, com todo o material necessário para atender os alunos com necessidades especiais. Os professores são capacitados. | As escolas da rede municipal de ensino estão se adequando para a educação inclusiva com salas multifuncionais equipadas, materiais adaptados específicos, educadores especiais, técnicos através da secretaria da educação. Fazendo uma ressalva com relação aos recursos humanos a disponibilidade é pouca, principalmente para atender pessoas com deficiência auditiva e visual. Obs.: A rede de ensino oferece tudo | Sim. Na nossa escola tem recursos humanos e estrutura (espaço físico adequado). O que falta é maior empenho para que os alunos com necessidade especial, que ainda não possuem laudo possam ter para serem atendidos. São visíveis os alunos com necessidades especiais e que não estão sendo atendidos. É lamentável. | A rede municipal de ensino está sempre em busca de condições materiais, recursos humanos e técnicos para disponibilizar da melhor forma possível à educação inclusiva. Ainda não conseguimos atender de forma adequada todos os alunos com necessidades, pois a cada dia surgem novos desafios para os quais não estamos preparados, mas dispostos a encontrar alternativas para o atendimento. |

| | | | | |
|--------------|--|--|---|--|
| | | <p>isso o desafio maior, está dentro da sala de aula, porque nem todos os profissionais estão preparados para a inclusão, só aceitam porque é uma obrigação legal. O professor tem que rever sua concepção de educador que é estar aberto, isto é, pesquisar e querer ir além, contribuir com a inclusão. Este processo só acontecerá se o professor assim o fizer.</p> | | |
| Informante 3 | | <p>Acredito que sim, pois em primeiro lugar para que ela ocorra os profissionais da educação precisam estar abertos às diferenças, compreendendo-as como algo natural da existência humana, a educação inclusiva se faz a partir do desejo do profissional que atua com crianças com necessidades especiais, porém é importante ressaltar que para que a educação inclusiva ocorra de fato, é preciso que ocorra uma mudança em todo o sistema educacional, uma vez que, com um ensino do ponto de vista tradicional, é impossível conceber as diferentes formas de aprendizagem, enquanto esta mudança não ocorre a educação inclusiva se faz da forma que se pode,</p> | <p>Sim, as escolas com salas multifuncionais estão muito bem equipadas na área da educação inclusiva. Os profissionais estão muito bem preparados para tal atendimento, e estão sempre se aperfeiçoando através de cursos e encontros. As professoras das salas multifuncionais são ótimas.</p> | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | o que nem sempre é o que prevê a legislação. | | |
|--|--|--|--|--|

Fonte: Elaborado pela autora.