

AValiação de Políticas Públicas: A Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais no Ensino Fundamental das Cidades-Pólo do Estado de São Paulo

PUBLIC POLICY EVALUATION – THE INCLUSION OF STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN PRIMARY EDUCATION IN SELECTED CITIES LOCATED IN THE STATE OF SÃO PAULO

Simone Cristina Fanhani MARINS¹
Thelma Simões MATSUKURA²

RESUMO: esta pesquisa fundamenta-se nas diretrizes políticas para a educação inclusiva no Brasil e suas estratégias de implementação que propõem, além da garantia do acesso, permanência e qualidade da educação para os alunos com necessidades especiais no ensino regular. A literatura nacional reporta inúmeros estudos sobre as questões legais e as diretrizes políticas. Não obstante, indica-se que pouco se conhece sobre as práticas em perspectivas locais, observando-se a possibilidade de um descompasso entre as práticas e as políticas públicas em educação especial. O governo federal apoiou-se nas ações de 144 cidades-pólo, visando a interação entre a gestão e as práticas educacionais desenvolvidas nas escolas dos municípios. O objetivo desta pesquisa é identificar, de acordo com a percepção dos gestores da área da Educação Especial de cidades-pólo do estado de São Paulo, quais as ações foram implementadas a partir das diretrizes nacionais para a educação inclusiva na rede regular – Ensino Fundamental. Participaram do estudo seis Secretarias Municipais de Educação – Educação Especial. O instrumento de coleta de dados foi um questionário com questões abertas e fechadas. Os resultados demonstram que na esfera municipal há o conhecimento da legislação acerca das diretrizes nacionais, há formação, capacitação continuada e apoio para professores, além de transporte, acessibilidade e alguns materiais para o atendimento da educação especial no ensino regular. No entanto, constata-se um número reduzido de alunos atendidos e a necessidade do levantamento da demanda total da educação especial, além da pouca atuação de equipes multiprofissionais e a falta de envolvimento da esfera estadual em ações para a Educação Especial.

PALAVRAS-CHAVE: avaliação; política pública; educação inclusiva; ensino fundamental.

ABSTRACT: this research paper presents and compares aspects of theory and practice for inclusive education in Brazil. Brazilian policy on inclusive education and implementation strategies seek to guarantee access, attendance, and quality education for students with special needs in regular school. Although there are many studies about the legal aspects and the implementation for inclusive school policy, there seems to be a gap between theory and what actually happens in local schools. The Federal government focused on 144 cities intending to promote interaction between administration policies and educational practices in local schools. Based on the perceptions of Special Education administrators of the selected São Paulo cities, the aim of this study is to identify those actions that were implemented according to national directives for special education in the regular school system for Primary Education. Six Special Education Departments

¹ Doutoranda em Educação Especial - Programa de Pós-graduação em Educação Especial - UFSCar - sjmarins@terra.com.br

² Programa de Pós-graduação em Educação Especial - UFSCar - thelma@ufscar.br

of these cities participated in the study. Data was collected using questionnaires, with open and closed questions. The results show that in these cities in the state of São Paulo, the administrators are aware of national public policy regulations; provisions also are in place to promote teacher preparation, continuing education courses and support for teachers. There is transportation, accessibility and access to some educational resources necessary for students with special needs in the regular school. However, there is no statistical information about the total population of special need students in each city; the number of students with disabilities enrolled in regular schools is still very small. Besides these limitations, there are few multidisciplinary teams, and scant collaboration of state departments in Special Education initiatives.

KEYWORDS: evaluation; public policy; inclusive education; regular school; special education.

1 INTRODUÇÃO

A Escola Inclusiva materializa um espaço democrático de respeito à diversidade, se adaptando para receber sua demanda tanto no aspecto pedagógico, como sociocultural.

As diretrizes apontadas pelo Conselho Nacional de Educação desde 1994, a partir de leis, decretos e resoluções, instituem as ações básicas para a implementação das propostas de educação inclusiva. Para a definição de uma política nacional para a educação, as ações governamentais buscam estratégias efetivas para a garantia destas ações em nível federal, estadual e municipal (MEC/SEESP, 2007).

Diante deste contexto educacional, o Governo Federal instituiu um Programa denominado “Educação Inclusiva: direito à diversidade” que, de acordo com as diretrizes governamentais priorizou o desenvolvimento de ações que pudessem garantir um amplo processo democrático, envolvendo os diferentes atores da esfera pública e também os gestores das escolas, os quais de forma direta ou indireta, influenciam na qualidade da educação do município. A esfera pública implementa políticas educacionais orientadas pelo princípio da inclusão, enquanto os gestores das escolas se comprometem com a elaboração de projetos político-pedagógicos que valorizam o desenvolvimento profissional e o envolvimento de todos os membros da comunidade escolar (MEC/SEESP, 2007). Este Programa, ao eleger tais pressupostos, que também balizaram a elaboração do Plano Nacional da Educação, reconhece os municípios-pólo como os protagonistas desta ação, e trabalha em regime de colaboração, fortalecendo e efetivando uma nova relação entre governo federal, estadual e municipal.

Na mesma direção, o Ministério da Educação e a Secretaria de Educação Especial do Governo Federal (MEC/SEESP, 2007) estabeleceram cidades-pólo para multiplicar e agilizar suas ações na área de Educação Especial. De acordo com estas referências, os 144 municípios-pólo foram escolhidos exclusivamente considerando-se o critério geográfico. Tal estratégia incentivou a criação de uma cultura de parceria e apoio entre os municípios envolvidos. Para isto observa-se a necessidade de consonância entre as políticas federais, estaduais e municipais que gerenciam as práticas realizadas nas escolas.

Prieto (2002) destaca a proposta da Secretaria de Educação Especial – SEESP e do Ministério da Educação e do Desporto – MEC, que defende que o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais deve ser assumido pelas prefeituras, as quais deverão “investir para que suas escolas contemplem a diversidade humana, inclusive organizando recursos especiais que garantam a aprendizagem e o desenvolvimento de toda a demanda escolar dependente da educação especial” (p. 45). Sob a tutela dos gestores municipais, “cabe a cada unidade escolar diagnosticar sua realidade educacional e implementar as alternativas de serviços e a sistemática de funcionamento de tais serviços” (BRASIL, 2001b, p.16).

Muitas dificuldades são constatadas quando se trata de programas de abrangências nacional. Para Rico et al. (1997), a questão da cultura organizacional responsável pelo desenvolvimento das atividades se reveste de especial importância. As diferenças socioeconômicas, culturais e principalmente políticas de cada região e cidades podem exercer forte influência nas formas de compreensão e de execução das demandas do governo. Esta discussão encontra-se reafirmada em Lobo (1996), quando a autora chama a atenção para as inevitáveis variações das formas de implementação das diretrizes em circunstâncias específicas, ressaltando que estas podem acontecer dentro de um mesmo programa, principalmente por se tratarem daqueles de abrangência nacional.

Para Prieto (2002), torna-se necessário conhecer os índices e os indicadores de necessidades, ou seja, “desmascarar a realidade, a fim de que esta possa revelar os desafios a serem enfrentados no campo das políticas sociais” (p. 54). A localização espacial, o tamanho das localidades, a capacidade institucional de respostas dos agentes executores, o ambiente político no qual se desenrolam as atividades previstas são fatores importantes a considerar quando se busca levantar estratégias de avaliação.

As discussões e garantias teóricas acerca das políticas internacionais e nacionais, bem como as diretrizes governamentais para a educação inclusiva são bastante consistentes. Não obstante, considera-se que, neste momento, cabe também investigar a sua forma de implementação. Nesta perspectiva, fomentam-se iniciativas que buscam verificar como o aparato legal e as políticas públicas estão garantindo a efetivação das propostas inclusivas.

Aranha (2004) reporta a realização de encontros com educadores para discutir a implementação das propostas inclusivas nos sistemas educacionais (federal, estadual e municipal), a partir das diretrizes nacionais, os resultados destes fóruns apontam que os educadores confirmam a motivação quanto às propostas de educação inclusiva, mas também apontam para as dificuldades e sugestões com objetivos de mudança das práticas educacionais.

Arendt (1999) afirma que a política surge na relação entre os homens e se estabelece como relação. Assim, as diferentes orientações que as políticas

educacionais contêm, refletem as conflitivas relações entre os interesses e as forças do Estado, da sociedade e dos indivíduos. Para este autor, refletem também as contradições existentes no plano das ideias, das legislações e das realidades educacionais, segundo os espaços e os tempos históricos (ARENDDT, 1999).

Para Carvalho (2006), a elaboração de determinada política educacional deve ser considerada como condição necessária para ‘fazer acontecer’, mas não é condição suficiente. Para esta autora, se não houver convicção de que a escola reflete uma concepção de mundo e de uma sociedade com suas características e formas de organização própria; se não forem considerados os atributos políticos, intrínsecos à educação, corremos o risco de dispormos de retóricas políticas de excelente qualidade com práticas ainda incipientes e muito distantes do alcance dos objetivos.

Ferreira (2006) aponta que no período entre 1994 e 2004, o número de escolas de educação especializada passou de mil para duas mil unidades, atendendo 230 mil alunos então avaliados como com necessidades educacionais especiais. Estas informações retratam uma contradição inquietante, uma vez que a década citada foi um período fortemente marcado pelas discussões e garantias das políticas de educação inclusiva e, contraditoriamente, no mesmo período, o serviço de educação especializada dobrou. As asserções de Ferreira (2006) permitiram criar a hipótese de que a forma de implementação prática das diretrizes políticas pode interferir nas ações derivadas em educação inclusiva.

As políticas nacionais disponibilizadas pelo MEC/SEESP (2007) contemplaram aspectos teóricos e práticos. Dentre as questões abordadas pelas diretrizes, encontrou-se também o item avaliação, que, embora citado, não se apresentou detalhado. A avaliação pode compreender tanto o sistema de avaliação dos alunos, como das ações e políticas implementadas.

Para Gatti (1987), qualquer que seja a avaliação, esta é subvencionada pela tomada de decisões, reflexões, acompanhamento, implementação de forma científica e no uso de informações para reforçar ou redirecionar ações. Ainda para esta autora, refletir estas atitudes, com olhar positivo para as questões da avaliação, representa um passo importante na democratização da educação, com vistas a uma transparência política do ensino.

Em revisão de literatura nacional e internacional sobre a temática de avaliação de política pública para a Educação Especial, constataram-se alguns trabalhos em esfera internacional e nacional (GARGIULO, 2003; LAPLANE, 2006). Laplane (2006) confirmou a questão das garantias legais, mas apontou para as dificuldades presentes quando se referem às práticas. Apresentou um estudo que analisa as condições para implementação de ações inclusivas e as políticas públicas para a Educação Especial presentes no Brasil e na Inglaterra, concluindo que, em ambos os países, há a garantia legal, mas, as práticas estão intrinsecamente comprometidas com aspectos culturais e sociais que refletem diretamente na viabilidade da proposta.

Para Prieto (2002), existe uma rede de fatores que está relacionada à melhoria da qualidade de educação e que devem servir como indicadores para a avaliação de políticas públicas em educação para todos; dentre eles foram considerados como indicadores fatores que abrangeram as formas de gestão do sistema de ensino, financiamento da educação, desenvolvimento e manutenção de recursos educacionais especiais, além das condições de trabalho do professor. Considerou ainda que o aprimoramento das políticas públicas no campo social depende de que elas sejam submetidas ao acompanhamento e avaliação sistemáticos, pois, caso contrário, atuar-se-ia com suposições, que sujeitam as políticas à fragilidade e à descontinuidade.

Prieto (2005) afirmou ainda que a apreensão de uma dada política pública de cunho social, neste caso a educacional, requer que sejam considerados fatores de diferentes ordenações, que incluem, dentre outros: sua *gestação*, ou seja, o desvelamento das forças em disputa e as diferentes concepções por elas defendidas; sua *formação*, considerando os acordos possíveis, decorrentes também da correlação das mencionadas forças políticas; sua *implantação*, que não depende apenas de sua garantia no plano legal, mas do resultado de novos confrontos decorrentes do processo de definição das prioridades de cada gestão governamental. Assim, merece ser destacado o necessário investimento em estudos que apreciem tanto as políticas, como também as ações, os resultados e os impactos de tais políticas na educação pública em andamento.

2 OBJETIVO GERAL

Identificar, de acordo com a percepção dos gestores da área da Educação Especial de cidades-pólo do Estado de São Paulo, quais as ações implementadas a partir das diretrizes nacionais para a educação inclusiva de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular – Ensino Fundamental.

2.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ◆ Identificar os aspectos político-administrativos e pedagógicos ligados à gestão de cidades-pólo do Estado de São Paulo.
- ◆ Identificar os recursos humanos, materiais e financeiros envolvidos nas ações voltadas para as propostas inclusivas de cidades-pólo do Estado de São Paulo.
- ◆ Identificar o alunado com necessidades especiais que está frequentando o ensino regular (quantificado e distribuído nas unidades de ensino).

3 MÉTODO

Para atingir o objetivo desta pesquisa optou-se por uma metodologia de estudo de campo fundamentada em Lobo (1996), uma vez que se confirma que qualquer metodologia de avaliação de programas sociais deve ter um caráter aberto. Para Prieto (2002) é preciso não só criar instrumentos que dêem conta dessa tarefa, mas envolver nela o maior número possível de informações, inclusive abrangendo números de alunos com necessidades educacionais especiais e número de professores.

3.1 PARTICIPANTES

Foram participantes do estudo os gestores da área de Educação Especial das Secretarias Municipais de Educação de seis cidades-pólo do Estado de São Paulo.

3.2 INSTRUMENTO

Optou-se pela utilização de questionário uma vez que se priorizou a identificação de fatos sobre os relatos (MANZINI, 2003). Foi elaborado um roteiro para questionário com um total de 19 questões, abertas e fechadas, que buscaram conhecer o cargo e a função dos gestores da Educação Especial das Secretarias Municipais de Educação, as ações demandadas por cada cidade-pólo, além da demanda atendida.

No questionário, considerou-se o ambiente físico da escola, formação dos professores, indicadores de demanda e procedimentos de apoios utilizados, além das parcerias necessárias para os atendimentos dos alunos considerados da Educação Especial. Incluiu-se neste item de caracterização de professores, o número aproximado de profissionais, tipo de formação, titulação, formação específica de área, formas de ingresso no serviço municipal e participação em formação continuada. Dentre as informações iniciais pretendidas pelo questionário foi abordada a questão da avaliação do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais, considerada elucidatória frente aos objetivos desta pesquisa.

3.3. PROCEDIMENTOS

3.3.1 IDENTIFICAÇÃO DOS CRITÉRIOS DE CIDADES-PÓLO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Inicialmente realizaram-se consultas por meio eletrônico para identificação das cidades do estado de São Paulo determinadas, a partir dos critérios utilizados pelo órgão federal, como cidades-pólo. Foram registradas 12 cidades indicadas e, em continuidade, iniciaram-se os contatos telefônicos com as 12 Secretarias Municipais de Educação. Buscou-se confirmar a condição de cidade pólo, bem como a identificação e localização dos responsáveis pela área

de Educação Especial de cada Secretaria. A confirmação das cidades tornou-se necessária uma vez que, de acordo com as informações apresentadas no site do órgão federal constava erro na identificação de uma das cidades. A partir deste fato, tornou-se necessário não só identificar a nova cidade, que até então não constava como cidade-pólo no registro governamental, como conferir as demais. Os contatos iniciais foram feitos por intermédio das prefeituras municipais, as quais disponibilizaram o acesso às respectivas Secretarias de Educação.

Identificados e contatados os gestores e respectivos nomes, endereços e endereços eletrônico, realizou-se o primeiro contato em que foram feitas a apresentação da proposta e o convite para participação de pesquisa. Nesta oportunidade, buscou-se fornecer todos os esclarecimentos que subsidiassem a avaliação do interesse em participação na pesquisa. Nos 12 casos houve, por telefone, a confirmação do interesse e aceite do envio da documentação da pesquisa.

3.3.2 ELABORAÇÃO E VALIDAÇÃO DO QUESTIONÁRIO E APLICAÇÃO - TESTE

Foi elaborada uma primeira versão do questionário e três juízes foram convidados para participarem da avaliação do instrumento. Para seleção dos juízes considerou-se a importância de que os mesmos fossem pesquisadores envolvidos com o tema de políticas públicas para a Educação Especial. Dos três juízes, dois retornaram os pareceres, que foram apreciados pelas autoras desta pesquisa.

Durante o período estipulado para apreciação do questionário pelos juízes, este questionário também foi submetido a um grupo de alunos e professores do Programa de Pós-graduação em Educação Especial da UFSCar. A apresentação a este grupo constou de uma prática que se estendeu por um período de aproximadamente duas horas e meia, em que foram apresentados, de forma breve, a introdução e o objetivo do estudo, seguidos da apresentação do instrumento de coleta de dados.

As sugestões resultantes da apreciação dos juízes, acrescidas das sugestões do grupo de alunos e professores participantes, foram organizadas, avaliadas e realizadas as reformulações necessárias, obtendo-se a versão definitiva do questionário. Uma vez avaliada como satisfatória, esta versão foi utilizada na aplicação - teste.

Os critérios definidos para a eleição da cidade participante da aplicação teste necessariamente excluíram a condição de cidade-pólo, e considerou-se o reconhecimento do serviço implementado pela área de Educação Especial. Definiu-se por uma cidade do Estado de São Paulo, com porte médio e perfil aproximado às cidades-pólo. Os procedimentos pertinentes à aplicação-teste obedeceram aos mesmos estipulados para a pesquisa. Após o retorno da aplicação teste e análise das respostas obtidas, o questionário foi minimamente

remodelado em função da abrangência de um dos termos utilizados, relacionados à forma e não ao conteúdo de algumas perguntas.

3.3.3 COLETA DE DADOS

Novos contatos com as Secretarias Municipais de Educação foram realizados e organizados e enviados um envelope para cada Secretaria contendo uma carta de apresentação, cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, orientações para o preenchimento do questionário e o questionário elaborado para os fins da pesquisa.

Os envelopes foram encaminhados via correio, em que foi também incluído dentro de cada envelope, outro já selado e endereçado para facilitar o envio da documentação por parte dos participantes. Também de acordo com a opção de cada participante, os questionários foram enviados por meio eletrônico.

Foi acordado entre a pesquisadora e os participantes um prazo limite para responder e reenviar o questionário para a pesquisadora. Enfatizou-se o compromisso de atenção aos prazos combinados, condição esta necessária para o andamento do estudo.

3.3.4 ANÁLISE DE DADOS

Inicialmente, as respostas dos questionários foram lidas e organizadas em temas de abrangência que, por sua vez, definiram as categorias de acordo com a relevância das informações de interesse desta pesquisa. A partir da análise sistematizada dos temas organizaram-se os conteúdos das questões abertas e tabulados os dados obtidos a partir das questões fechadas.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De doze cidades-pólo do estado de São Paulo convidadas para participarem desta pesquisa, todas confirmaram verbalmente o interesse na participação. No entanto, nove cidades-pólo retornaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE assinado, e seis retornaram os questionários respondidos. Sendo assim, o índice de participação nesta pesquisa foi de 50% de adesão dos participantes convidados.

Dos resultados apresentados a partir da análise das respostas, foram definidas seis categorias que organizaram as informações obtidas.

O Quadro 1 apresenta as categorias definidas a partir das informações obtidas acerca das ações da Educação Especial dos participantes desta pesquisa.

1. <i>Estrutura da área de Educação Especial na Secretaria de Educação</i> : aspectos administrativos e número de alunos atendidos.
2. <i>Espaço físico</i> : acessibilidade e adaptações.
3. <i>Salas de recursos</i> : número, demanda atendida e forma de funcionamento.
4. <i>Professores</i> : número, forma de contrato, formação, capacitação, incentivos.
5. <i>Alunos com necessidades educacionais especiais</i> : caracterização e avaliação
6. <i>Profissionais de Apoio em Educação Especial</i> e articulação entre as esferas municipal e estadual

Quadro 1 – Categorias que apresentam as ações da Educação Especial nas cidades-pólo do Estado de São Paulo.

A Categoria 1 foi subdividida em duas subcategorias que serão apresentada nas Quadros 2 e 3, respectivamente. Estes quadros buscam detalhar as ações de cada cidade-pólo apresentando os dados administrativos. A primeira subcategoria - 1.1, do Quadro 2, apresenta a forma de inserção da área de Educação Especial na estrutura administrativa da Secretaria Municipal de Educação. A segunda subcategoria – 1.2, do Quadro 3, apresenta o número de alunos regulares e o número de alunos em situação de inclusão.

Categoria 1 -Subcategoria 1.1: Estrutura da área de Educação Especial na Secretaria de Educação: aspectos administrativos			
Cidades	Organograma da Sec. Munic. de Educação	Cargo / responsável pela área de Educação Especial	Funções e atribuições
C 1.	Coordenação Pedagógica	Coordenador de Oficina Pedagógica	-Coordenação da formação continuada dos professores
C 2.	Gerência de Educação Especial	Supervisor de Ensino	-Coordenar Equipe de Educação Especial (EE). -Coordenar progr. e serviços de E.E. -Implantar. -Coordenar e avaliar planos de adaptação curricular. -Formação continuada na área de E.E.
C 3.	Coordenação Pedagógica	Coordenadora Pedagógica	-Elaborar, executar e coordenar projetos da rede municipal de educação.
C 4.	Coordenação Pedagógica	Psicóloga Educacional	-Orientação e capacitação aos profissionais do setor de E.E. e da rede municipal.
C 5.	Supervisão de Ensino	Supervisor de Ensino	-Atividades pedagógicas. -Verificar métodos e atividades de ensino. -Auxiliar na elaboração do planejamento escolar -Procedimentos de matrículas -Reuniões com pais, professores, diretores, e outros.
C 6.	Ligada à Educação Regular de Ensino	Coordenadora da E.E.	-Coordenação e apoio aos profissionais das salas de recursos - Visitar escolas - Capacitação - Avaliação periódica dos alunos - Encaminhamentos técnicos

Quadro 2 – Estrutura da área de Educação Especial na Secretaria de Educação: aspectos administrativos e número de alunos atendidos.

Das informações apresentadas pelo Quadro 2 observou-se que dos cargos ocupados pelos responsáveis pela área de Educação Especial, cinco apresentam-se ligados à área de pedagogia e um específica outras áreas de formação. Destes seis, três dos gestores explicitaram ações específicas em Educação Especial, como coordenar equipes, programas e serviços da Educação Especial (Ex. C2., C4. e C 6.) e três ações pedagógicas ligadas à educação geral, como por exemplo, elaboração, coordenação e implantação de projetos, procedimentos de matrículas e outros (Ex. C1., C3. e C5.)

Categoria 1 – Subcategoria 1. 2: Estrutura da área de Educação Especial na Secretaria de Educação: Número de alunos da Rede Municipal de Ensino: Alunos regulares (ER)/ Alunos em inclusão(EE).								
Cidades	Nº de Alunos da Educação Infantil ER/EE	% E.E	Ensino Fundamental ER/EE	% E.E	Educação de Jovens e Adultos ER/EE	% E.E	Nº/ Alunos EE fora da escola	TOTAL E.E. %
C 1.	2076 / 0	0	4658 / 37	0,8	0 / 0	0	NI*1	0,8
C 2.	8234/ 94	1,14	6257/ 248	4,0	377 / sem dados	—	NI*1	5,1
C 3.	6639/ 46	0,69	6805/ 163	2,4	283 / 04	1,4	NL	4,5
C 4.	N.I.* / 49	—	NI.* / 125	—	N.I.* / 43	—	NL	—
C 5.	5171/ 18	0,35	7264 / 48	0,66	234 / 17	7,3	NL	8,3
C 6.	2000/ 20	1,0	4500 / 60	1,34	1500 / 20	1,34	NL	3,7

Quadro 3 – Estrutura da área de Educação Especial na Secretaria de Educação: aspectos administrativos e número de alunos atendidos.

N.I* – Não Informado

NI*1 - Número específico não informado e referência de atendimento a todos os alunos que procuram à escola.

NL – Não há levantamento deste número

Os dados apresentados no Quadro 3 permitiram observar que o número de atendimentos de alunos da Educação Especial, em média, corresponde a 4,5 % da demanda total de alunos atendida, considerando-se todas as cidades. Apenas na Cidade 5 observou-se um percentual significativamente mais elevado de atendimento da demanda da Educação Especial, no nível de educação de jovens e adultos - EJA, com representação de 7,3 %. Em contrapartida, na Cidade 2 não houve registro de atendimento neste segmento de ensino.

As Cidades 1 e 2 declararam o atendimento de toda a demanda que procurou a rede municipal de ensino. No entanto, o percentual informado pela Cidade 1 correspondeu a 0,8% e não registrou o número de atendimentos em Educação Especial tanto na Educação Infantil como na Educação de Jovens e Adultos – EJA. Já na Cidade 2, embora se registre o atendimento aos alunos da Educação Especial em dois dos três segmentos de ensino (não havendo registros na Educação de Jovens e Adultos), os números da Educação Infantil

corresponderam a 1,14%, sendo mais representativos no Ensino Fundamental, com 4,0% dos atendimentos.

Uma questão de relevância investigada pelo questionário foi a previsão do número de alunos da Educação Especial fora da escola. No entanto, as respostas obtidas pelas Cidades 1 e 2 informaram que todos os alunos que procuraram o serviço foram atendidos, ou seja, formalizando o atendimento de toda a demanda da Educação Especial. Já as Cidades 3, 4, 5 e 6 informaram a falta de levantamento destes dados.

O Quadro 4 apresenta os resultados sobre a Categoria 2, trazendo informações sobre a acessibilidade, bem como das adaptações existentes nas unidades escolares para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais em situação de inclusão nas diferentes redes municipais de ensino.

Categoria 2 - Espaço físico: acessibilidade e adaptações					
Cidades	Matrículas	Espaço físico	Materiais	Inspetores de alunos p/ EE	Transporte
C 1.	Garantidas (legislação)	Rampas, corrimão e adaptações	Máq Braille: D.V. e baixa visão; D.F: computadores	Sim	Transporte adaptado
C 2.	Garantidas (legislação)	Elevadores, adaptações, rampas	Máquina Braille: D.V. e baixa visão; D.F: comput	_____	Transporte
C 3.	Garantidas (legislação)	Banheiros adaptados, rampas, corrimão	Ainda em falta	_____	N.R*
C 4.	Garantidas (legislação)	Banheiros adaptados, rampas	Mobiliários e equipamentos específicos	_____	Transporte
C 5.	Garantidas (legislação)	Rampas, ampliações	Órteses	_____	Transporte
C 6.	Garantidas (legislação)	Rampas e marcadores D.V	N.R*	N.R*	Transporte

Quadro 4 – Espaço físico: acessibilidade e adaptações

NR* - Não referenciado

Os dados apresentados no Quadro 4 confirmaram a garantia das matrículas no ensino regular e algumas adequações de espaço físico, materiais e mobiliários. Em relação aos materiais, quatro das seis cidades referenciam materiais e equipamentos específicos, apresentando predominância de materiais para deficiência física, bem como para a deficiência visual e baixa visão. Os recursos humanos para apoio nas unidades escolares foram identificados em apenas uma cidade-pólo. A oferta de serviço de transporte para os alunos atendidos pela Educação Especial foi referenciada por cinco das cidades

participantes deste estudo. E destas, apenas uma especificou a oferta de transporte adaptado.

O Quadro 5 apresenta os resultados referentes às salas de recursos, em que detalha a forma de organização destas, cujo objetivo é ofertar apoio técnico e pedagógico para os alunos com necessidades educacionais especiais. Cabe ressaltar que a caracterização do alunado atendeu a denominação adotada em âmbito nacional, pelos documentos referenciados pelo MEC/ SEESP (2007).

Categoria 3 - Salas de recursos: número de salas/ número de professores EE, demanda atendida e forma de funcionamento.					
Cidades	Número de salas recursos / nº de prof. EE	Tipo de deficiência	Período de funcionamento	Intercâmbio entre professores do ER e EE	Existência de Regulamentação para nº de matríc. alunos EE/sala regular/inclusiva ou unidade escolar
C 1.	2 / 2	DV; DF; DM	Contra turno	Informal	Não
C 2.	9 / 16	NE*	NI*	Informal	Sim, 20 para salas inclusivas
C 3.	9 / 9	Para cada tipo de def.	NI*	HTPC	Turma regular reduzida em 20%
C 4.	6 / 19	DV, DA, DF, DM, DF	Contra turno	Encontros Quinzenais e HTPC	Redução nas salas inclusivas
C 5.	1 / NI*	DA	NI*	HTPC	Não
C 6.	7 / 6	NE*	NI*	HTPC	2 por sala

Quadro 5 - Salas de recursos: número de salas/ número de professores EE, demanda atendida e forma de funcionamento.

NI* - Não Informado e NE* - Não Especificado

Os dados apresentados no Quadro 5 registraram que em duas cidades, o número de professores da Educação Especial era igual ao número de salas de recursos. Já as Cidades 2 e 4 apresentaram o número de professores maior do que de salas de recursos (9 professores para 16 salas e 6 professores para 19 salas). Na Cidade 6, o número de professores foi menor do que o número de salas. Em quatro das cidades esses encontros eram formalizados na estrutura da hora de trabalho coletivo dos professores – HTPCs e, nas Cidades 1 e 2, houve a referência de articulação entre os professores, e os mesmos acontecem informalmente, de acordo com a necessidade. Em relação à existência de legislação que institui o número de alunos da educação especial por sala inclusiva e/ou unidade escolar, quatro cidades referenciaram a legislação e duas restantes declararam não ter legislação específica, e que absorveram totalmente a demanda.

O Quadro 6 detalha os recursos humanos envolvidos com as ações para a Educação Especial implementadas pelas Secretarias Municipais de Educação.

Categoria 4 - Professores: número, forma de contrato, formação, capacitação, incentivos.					
Cidades	Formação	Formas / contrato	Capacitação Cont. em EE	Incentivo p/ qualificação	Tipo de qualificação
C 1.	Superior com espec. em DM	Concursos	Sim	Sim	Parcerias MEC: cursos de aperfeiç.
C 2.	Superior c/ espec.: DA e DM	Concursos	Sim	Sim	Dispensa para cursos e Congr.
C 3.	Superior c/ especialização psicopedagogia	Concursos	Sim	Sim	Cursos SEDUC; congresso municipal
C 4.	Superior: ped. e psicopedagogia	14 Concurso 5 temporário	Sim	Sim	Cursos e palestras
C 5.	Cursos 180h	Concursos	Sim	Sim	Cursos:30/120h
C 6.	Superior com especilaização DA, DV e DM	Concursos	Sim	Sim	Palestra, congressos, fórum

Quadro 6 - Professores: número, forma de contrato, formação, capacitação, incentivos.

N. I.*- Não Informado

No Quadro 6, registraram-se ações administrativas compatíveis às diretrizes políticas para a Educação Especial no que se refere tanto a formação dos professores, como a concursos específicos, a capacitação e a qualificação profissional, além de incentivos aos professores envolvidos.

O Quadro 7 apresenta a Categoria 5 que retrata os dados referentes a caracterização dos alunado da Educação Especial.

Categoria 5 - Alunos com necessidades educacionais especiais: caracterização e avaliação pedagógica		
Cidades	Caracterização dos alunos da EE, de acordo com os gestores	Avaliação Pedagógica
C 1.	Impossibilitados de acompanhamento regular do curso.	Processos e resultados
C 2.	Alunos que requeiram adaptações curriculares diferenciadas que o sistema de comum não consegue resolver.	Processo diário e semestral de acordo com a avaliação do plano de adaptação curricular
C 3,	Alunos com: deficiência, distúrbios, condição social, financeira, cultural, emocional e outras que apresentam dificuldades no processo de ensino-aprendizagem e precisam de atendimento diferenciado para vencer esta etapa.	Conjunta: profs. do ensino itinerante e regular de acordo com os avanços do aluno e seu limite em relação aos objetivos da série cursada
C 4.	Alunos com deficiências, exemplo: mental, física, auditiva, visual, autismo, psicoses e/ou síndromes diversas.	Conjunta entre ensino regular e setor de EE, por meio de registros, como parâmetro o desenvolvimento do próprio aluno.
C 5.	D. F.; sensoriais, DM, MD.	Durante o curso letivo com instrumentos como: avaliação oral, observações em sala, comportamento do aluno entre outros.
C 6.	DM, DF, DV, síndromes, condutas típicas, altas habilidades.	Avaliação inicial (equipe técnica especializada) e acompanhamento do desempenho (portifólio) de cada aluno.

Quadro 7 - Alunos com necessidades educacionais especiais: caracterização e avaliação pedagógica.

Em relação à caracterização do alunado da Educação Especial, as Cidades 1 e 2 privilegiaram aspectos pedagógicos e/ou metodológicos, respaldados no processo ensino-aprendizagem. Já a Cidade 3 reportou, além destes aspectos, a visão médica (deficiências diagnosticadas clinicamente) e social (presença de deficiências e aspectos socioculturais), considerando a inclusão de alunos caracterizados como risco social nos serviços oferecidos pela Educação Especial. As Cidades 4, 5 e 6 retrataram tal caracterização a partir da visão médica (ocorrência de deficiências diagnosticadas clinicamente).

Quanto ao aspecto da avaliação dos alunos da Educação Especial, os resultados demonstraram que foram utilizadas diferentes estratégias pedagógicas para este fim. Quatro cidades referenciaram avaliação em processos e resultados e duas especificaram sistema de avaliação conjunta entre professores do ensino regular e Educação Especial. Os critérios de avaliação têm como referência o desempenho do próprio aluno, ou seja, *comparado com ele mesmo*, confirmando as tendências atuais em educação. A Cidade 3 acrescentou ainda como critério de avaliação a comparação do desempenho do aluno reportado ao nível da série em que este está matriculado. Nenhuma das cidades mencionou sistema de avaliação pontual com atribuição de notas e/ou conceitos de avaliação.

O Quadro 8 explicita as informações contidas na Categoria 6, acerca dos profissionais de equipe técnica profissional e articulações entre as secretarias municipais e estaduais. Apresentam-se as informações que registram a oferta de apoio na rede municipal de ensino aos alunos considerados demanda da Educação Especial de cada cidade-pólo.

Categoria 6 - Profissionais de Apoio em Educação Especial e outras articulações com profissionais de outras instituições.				
Cidades	Profissionais	Função	Articulações entre os profissionais da Secretaria Municipal de Educação e outros profissionais das demais Secretarias Municipais	Articulações entre os serviços oferecidos pelas Secretarias Municipal e Estadual de Educação
1.	Saúde (NE*)	Acompanhamento dos casos	Secretaria de Saúde	Não há
2.	Professores especialistas	Elaboração, orientação, implementação no plano de adaptação curricular.	Secretaria de Educação	Não há
3.	Estagiários contratados por 2 anos (Educação); e profissionais da saúde	Auxílio aos alunos da EE para higiene, alimentação, locomoção e auxílio pedagógico no processo de ensino-aprendizagem.	Secretaria de Educação e Saúde	Não há
4.	Professores itinerantes	Apoio pedagógico: planejamento e avaliação, preparo de materiais, atividades adaptadas e orientação a pais.	Secretaria de Educação	Não há
5.	1 TO e 1 psicólogo (Saúde)	Suporte técnico p/ profissionais e direção, avaliação, encaminhamentos, e orientações às famílias.	Secretaria de Saúde	Sim, na oferta de matrículas aos alunos.
6.	Supervisores e coordenadores de área.	Acompanhamento aos docentes da EE e ensino regular	Secretaria de Educação	Sim

Quadro 8 - Profissionais de Apoio em Educação Especial e outras articulações com profissionais de outras instituições.

N. I.*- Não Informado e NE*- Não Especificado

Das informações apresentadas pelo Quadro 8, observou-se que os profissionais considerados de apoio da Educação Especial estão divididos entre as áreas de educação e saúde. Desta forma, verificou-se que as Cidades 1 e 5 apresentaram apenas profissionais da saúde, as Cidades 2, 4 e 6 profissionais da

educação e, apenas a Cidade 3 apresentou profissionais da educação e saúde, caracterizando apoio de equipe considerada como multiprofissional. Também se evidenciaram que as articulações entre as secretarias municipais aconteceram nas três das Cidades: 1, 3 e 5, restringindo-se apenas às Secretarias de Saúde. Observou-se que, mesmo sendo quatro das seis cidades que oferecem o transporte aos alunos da Educação Especial, esta informação não institui uma parceria entre as Secretarias envolvidas.

De seis cidades-pólo participantes, quatro cidades declararam não ter articulação com a rede estadual e apenas duas confirmaram ações em parceria com a Diretoria Estadual de Ensino.

5 DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dos pressupostos teóricos discutidos sobre as políticas públicas para a Educação Especial, Aranha (2004) apresentou algumas das dificuldades registradas a partir das diretrizes políticas recomendadas pelo governo federal. Estas dificuldades se relacionam com o desconhecimento da legislação e falta de monitoramento das ações despendidas nos municípios, como também à necessidade de capacitação continuada e articulação entre os professores do ensino regular e especial. No presente estudo, que abrangeu cidades-pólo do Estado de São Paulo, as informações obtidas diferenciam-se das apresentadas por Aranha (2004), revelando que nestas cidades verificam-se ações positivas quanto às garantias legais, ao acesso à escola e quanto à oferta de formação e capacitação continuada para os professores. Conferiu-se nestas ações o cumprimento, pelas seis cidades-pólo estudadas, dos direitos assegurados pela legislação relativos à garantia de matrículas no ensino regular. Os resultados encontrados revelaram também o atendimento dos critérios de acessibilidade e para a existência de outras formas de apoio técnico e especializado, como serviços de itinerância, compatíveis com as exigências das políticas inclusivas. Estes aspectos refletiram o compromisso dos gestores de cidades-pólo frente às recomendações governamentais voltadas para as políticas públicas em educação especial (MEC/SEESP, 2007).

Em contrapartida, a realização deste estudo permitiu também verificar que o serviço ofertado pelas cidades-pólo atinge ainda um pequeno número de atendimentos dos alunos com necessidades especiais no ensino fundamental.³ Em face da garantia da permanência do alunado com necessidades educacionais

³ A consideração destes números como pequenos se reporta aos índices divulgados pela Organização Mundial da Saúde – OMS, em que a referência do número de pessoas com necessidades especiais corresponde a aproximadamente 5% da população em países desenvolvidos e 10% em países subdesenvolvidos, ou em desenvolvimento (podendo ainda ser discriminados por deficiências).

especiais no ensino regular, do ponto de vista da abrangência das políticas públicas apresentam-se ainda incipientes. Neste contexto, retratou-se uma realidade de compatibilidade entre as diretrizes governamentais e as ações implementadas pela área de Educação Especial, mas ainda restrições quanto à extensão dos atendimentos. Estes resultados confirmaram as referências de Laplane (2006) que reportou que mesmo diante das garantias legais, as práticas inclusivas ficam comprometidas pelos aspectos culturais e sociais.

Não obstante, é também possível considerar que embora as diretrizes estejam sendo atendidas, os recursos utilizados, como, por exemplo, a oferta de capacitação, possam ainda não ser suficientes, no sentido do alcance do serviço de Educação Especial.

Outra consideração se refere aos critérios de caracterização da demanda absorvida pelo serviço de educação especial. Isto se justifica uma vez que podem ocorrer variações quanto à concepção da demanda da Educação Especial entre os diferentes gestores, com variações significativas de organização do serviço, e até mesmo com prejuízos para a demanda da Educação Especial propriamente dita. Nesta direção, confirmaram-se as asserções de Ferreira (2006, p. 105), em que aponta dentre os suportes existentes para a educação inclusiva, “um aparato satisfatório na esfera da União quanto às condições legais, e ampla variabilidade nas esferas regionais – estados e municípios”.

Os resultados desta pesquisa apontaram ainda para a inexistência da identificação do número total dos alunos que compõem a demanda da Educação Especial em cada município-pólo nas Secretarias Municipais de Educação. Prieto (2002) ressaltou a importância dos índices e indicadores que norteiam as ações planejadas e executadas em face da efetividade das políticas públicas na área de Educação Especial. Considera-se que estas informações são de extrema importância para o planejamento orçamentário e financeiro, predispondo o funcionamento geral do serviço. Para Prieto (2005) esta informação é de significativa importância para o planejamento, implementação e consistência das ações e assim das políticas públicas para as quais estão necessariamente envolvidas as ações das esferas municipais, estaduais e federais.

A reflexão sobre os resultados deste trabalho permite considerar que outros fatores, além das questões administrativas e pedagógicas, podem influenciar desfavoravelmente na extensão das ações da educação especial. Inclui-se aí o aspecto político, como um fator passível de exercer tal influência e aponta-se dentre estas dificuldades a articulação entre as políticas municipais, estaduais e federais. Para Ferreira (2006), estas dificuldades se manifestam pelas carências de vagas, de recursos orçamentários, de instalações apropriadas, de docentes capacitados. Remetendo-se às especificidades de cada governo, por intermédio dos resultados desta pesquisa pode-se hipotetizar, em relação do número de usuários da Educação Especial, a tímida articulação entre as secretarias de uma

mesma administração, também observada na interação entre a esfera municipal e a estadual.

Os resultados deste estudo demonstraram também que, quando há articulação da Secretaria de Educação com outras secretarias municipais, registrou-se apenas a articulação com a Secretaria da Saúde, uma vez que nas ações para a Educação Especial poderiam também envolver, além desta, as Secretarias de Cidadania e Assistência Social, Secretaria de Transporte, Secretaria de Cultura, Secretaria de Obras, Secretaria de Esporte e Lazer e tantas outras.

A soma das dificuldades entre as ações intersecretarias de uma mesma administração pública, associadas à articulação restrita com a secretaria estadual e outros serviços disponíveis na comunidade, pode estar restringindo as ações demandadas pela área de Educação Especial. Este aspecto pode refletir tanto no número de atendimentos dos usuários do serviço, como apontar para possíveis dificuldades de articulação entre as diretrizes federais, estaduais e municipais, comprometendo os pressupostos do Conselho Nacional de Educação, no que se refere à agilização das ações em nível federal, por intermédio das cidades-pólo (BRASIL, 1988).

Considera-se que este estudo atingiu seus objetivos, cuja realização permitiu acessar informações importantes, do ponto de vista dos gestores dos municípios-pólo do Estado de São Paulo, quanto à realidade das ações da Educação Especial implementadas a partir das diretrizes governamentais. No entanto, dado o grande desafio que este tema incita tanto se pode ampliar sua aplicação para aprofundamento do contexto regional e/ou nacional, como também incentivar para que os novos estudos focalizem a variabilidade das práticas existentes em outras regiões do país.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. S. F. Educação Inclusiva: Transformação social ou retórica? In: OMOTE, S. *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: Fundepe, 2004.
- ARENDRT, H. *O que é política?* Tradução de Reinaldo Guarany. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1999.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Brasil: Edições 70, 1977.
- BELLONI, I.; MAGALHÃES, H.; SOUSA, L.C. *Metodologia de avaliação em políticas públicas*. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em < <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL> >. Acesso em: 19 set. 2007.

_____. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília, 1994.

_____. Lei 10.172 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília, 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Brasília, DF. Disponível em < <http://www.mec.gov.br/SEESP> >. Acesso em: 17 nov. 2007.

CARVALHO, R.E. Políticas em educação especial. In: MANZINI, E. J. (Org.). *Inclusão e acessibilidade*. Marília: Abpee, 2006. p. 87-96.

FERREIRA, J. R. Notas sobre a análise e a investigação de políticas públicas em educação. In: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; VICTOR, S. L. (Org.). *Pesquisa em Educação Especial: mapeando produções*. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2006. p. 59-74.

_____. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006. p.85-113.

GATTI, A. Testes e avaliações do ensino no Brasil. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 16, p. 12-21, 1987.

GARGIULO, R. M. *Education on contemporary society: an introduction to exceptionality*. Thomson Learning: United Station, 2003.

LAPLANE, A. Uma análise das condições para a implementação de políticas de educação inclusiva no Brasil e na Inglaterra. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.27, n.96, p. 689-715, 2006.

LOBO, T. Avaliação de processos e impactos em programas sociais: Algumas questões para reflexão. In: RICO, E. M. (Org.). *Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate*. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Org.). *Colóquios sobre pesquisa em educação especial*. Londrina: EDUEL, 2003. v.1, p.11-25.

MARINS, S.C.F.; MATSUKURA, T.S.

PRIETO, R.G. A construção de políticas públicas de educação para todos. In: MARINS, S. C. F.; PALHARES, M. S. (Org.). Escola Inclusiva. São Carlos: EDUFSCar, 2002. p.45-49.

_____. Políticas públicas municipais de atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: indicadores para sua avaliação e dificuldades metodológicas e instrumentos para a pesquisa. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL DA UFES, 2005, Vitória. *Anais...*, Vitória, 2005.

Recebido em 16/12/2008

Reformulado em 17/03/2009

Aprovado em 20/03/2009