



EMANUELLE NUNES SALVADÉ

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL DA REDE MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE SANTA MARIA/RS: DO TEXTO LEGAL À IMPLEMENTAÇÃO**

Acadêmica: Emanuelle Nunes Salvadé

Santa Maria – RS

2019

Emanuelle Nunes Salvadé

**POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL DA REDE MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE SANTA MARIA/RS: DO TEXTO LEGAL À IMPLEMENTAÇÃO**

Trabalho Final de Graduação apresentado ao
Curso de Graduação de Pedagogia, da
Universidade Franciscana – UFN, como
requisito parcial para a obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Fernanda Figueira
Marquezan

Santa Maria – RS

2019

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	4
2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS TRAJETÓRIA: influências internacionais, nacionais e municipal.	7
3 EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESCLARECENDO CONCEITOS PARA DEFINIR AS POLÍTICAS PÚBLICAS.	21
4. METODOLOGIA	24
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES	26
A EDUCAÇÃO ESPECIAL – NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA.....	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	41
ANEXO	46

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA MARIA/RS: DO TEXTO LEGAL À IMPLEMENTAÇÃO¹

Emanuelle Nunes Salvadé² e Fernanda Figueira Marquezan³

RESUMO:

O artigo trata da das políticas públicas para a educação especial no município de Santa Maria/RS. O problema de pesquisa foi: Como as políticas públicas para a educação especial foram implementadas nas escolas municipais que abrangem a Rede Municipal de Educação (RME) de Santa Maria, entre os anos de 2016 a 2018? Como objetivo geral do estudo, buscou-se compreender como foram implementadas as políticas públicas para a educação especial, nas escolas municipais que abrangem a Rede Municipal de Educação (RME) Santa Maria, entre os anos de 2016 a 2018 (SMEd). Já os objetivos específicos, foram: a) identificar as políticas públicas nacionais para educação especial; b) reconhecer as políticas públicas no âmbito do município de Santa Maria/RS para a educação especial; c) compreender a política de inclusão para os alunos com necessidades especiais; d) mapear os dados referentes à implementação da educação especial nas escolas municipais que abrangem a Rede Municipal de Educação (RME) de Santa Maria/RS. Para isso, utilizou-se, como a abordagem de pesquisa qualitativa, de caráter descritivo e explicativo. Os procedimentos de levantamento de dados deram-se a partir dos Relatórios Anuais da educação básica e educação especial entre os anos de 2016 a 2018. Os resultados apontam que houve uma contribuição positiva no desenvolvimento dos estudantes da modalidade, durante esses anos analisados, visto que se buscou alinhar as políticas públicas nacionais com as políticas públicas do Município. As políticas municipais se pautaram na perspectiva de educação inclusiva, uma prática que beneficia tanto os profissionais da educação especial como os alunos inseridos na escola regular, uma vez que a educação inclusiva emprega estratégias e metodologias que auxiliam no processo de aprendizagem e no desenvolvimento integral (social, cognitivo, psicológico) dos alunos que são público-alvo da educação especial.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial. Políticas Públicas. Educação Inclusiva

¹ Trabalho Final de Graduação- TFG.

² Acadêmica do Curso de Pedagogia – Universidade Franciscana e acadêmica do curso de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria/RS. E-mail: emanuellesalvade@hotmail.com

³ Orientadora. Docente do curso de Pedagogia e do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagem (MEHL) da Universidade Franciscana. E-mail: marquezanfernanda@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

O estudo realizado trata da implementação das políticas públicas para a educação especial no município de Santa Maria/RS. Considera-se que esse tipo de política trata de ideias, de ações e, sobretudo, de ações governamentais, reconhecendo que “[...] a análise de política pública é, por definição, estudar o *governo em ação*” (SOUZA, 2003). As políticas educacionais, nessa perspectiva, expressam a multiplicidade e a diversidade da política educacional em um dado momento histórico, cultural e social. Dizem respeito a áreas específicas de intervenção. Isso justifica se falar em políticas de educação infantil, de educação especial, de educação superior, dentre outras, ou seja, cada uma delas, por sua vez, pode se desdobrar em outras. Portanto, as políticas representam o espaço em que se manifesta a “politicidade inerente à educação”, na medida em que traduzem expectativas de ruptura ou de continuidade (VIERA, 2007).

As políticas públicas para a educação especial, no Brasil, têm, como os primeiros marcos regulatórios, a Constituição Federal (BRASIL, 1988), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9394 (BRASIL, 1996). Essas normativas definem a educação especial como uma modalidade de ensino que perpassa todas as etapas da educação e modalidades, a qual realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos, os serviços e orienta quanto à sua utilização no processo de ensino e de aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

Desse modo, a partir da promulgação de tais políticas, a educação especial começou a ter grandes desafios, tanto para atuação do pedagogo, em sala de aula, e para os demais profissionais da educação, quanto ao que se refere à organização e à gestão das escolas regulares de educação básica, o que conduziu a um repensar e um reestruturar da dinâmica escolar de acordo com as políticas a serem implementadas na perspectiva da educação inclusiva.

Nessa direção, entende-se que a temática desse Trabalho Final de Graduação é relevante, uma vez que se faz necessário repensar a formação do pedagogo (inicial e continuada), proporcionando uma melhor compreensão sobre a implementação das políticas públicas para a educação especial, e os desafios postos, os quais repercutem no contexto da prática pedagógica. De modo especial,

pretende-se entender em que medida se dá concretização das políticas públicas para a inclusão dos alunos com deficiência nas salas de aula regulares e no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Assim, a escolha da temática de pesquisa se deu pelo entrelaçar das duas formações em andamento da pesquisadora, ou seja, em pedagogia e em educação especial⁴. Surgiu a necessidade de um olhar interdisciplinar para as áreas, as quais, apesar da complexidade e particularidade de cada, no contexto da formação e da atuação do pedagogo, entende-se que se complementam e que estão inter-relacionadas.

Nesse sentido, considera-se que o pedagogo precisa conhecer e apropriar-se das políticas públicas para a educação especial para que, ao receber os alunos com necessidades especiais, sinta-se capacitado para acolhê-los. Também é desejável que o pedagogo compreenda a repercussão do seu papel no desenvolvimento integral dessa criança, isto é, esse profissional deve ser um agente mediador do processo de ensino e de aprendizagem do aluno. Com isso, o docente poderá potencializar a formação da pessoa com deficiência, numa perspectiva de educação inclusiva. Dessa forma, o pedagogo tem a possibilidade de promover sua prática pedagógica com base nas políticas públicas para a educação especial.

Destaca-se que o interesse pela temática do estudo surgiu além dos estudos nos cursos de graduação (pedagogia e educação especial). Pensou-se sobre esse tema durante a realização do estágio extracurricular na 8ª Coordenaria Regional de Educação (CRE) do Estado do Rio Grande do Sul, em que a pesquisadora estagiou no setor pedagógico da Instituição. Nesse período, teve de apropriar-se das políticas públicas nacionais e estaduais acerca da educação especial. Tal experiência formativa foi marcante para que pudesse conhecer e compreender as políticas públicas, bem como sua implementação no sistema estadual de educação.

Foi, então, nesse contexto, que emergiu o interesse em aprofundar os estudos acerca das políticas públicas para a educação especial e, assim, foi investigado como foram implementadas, entre 2016 e 2018, nas escolas municipais que abrangem a Secretária Municipal de Educação de Santa Maria (SMED).

Assim, definiu-se, como problema de pesquisa: Como as políticas públicas para a educação especial foram implementadas, nas escolas municipais que

⁴ Acadêmica do Curso de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria/RS

abrangem a Rede Municipal de Educação (RME) de Santa Maria, entre os anos de 2016 a 2018?

Portanto, o objetivo geral da pesquisa foi compreender como foram implementadas as políticas públicas para a educação especial nas escolas municipais que abrangem a Rede Municipal de Educação de Santa Maria (RME). Já como objetivos específicos, selecionaram-se os seguintes: a) Identificar as políticas públicas nacionais para educação especial; b) Analisar as políticas públicas no âmbito do município de Santa Maria/RS para a educação especial; c) Compreender a política de inclusão para os alunos com necessidades especiais; d) Mapear os dados referentes à implementação da educação especial nas escolas municipais que abrangem a Rede Municipal de Educação (RME) de Santa Maria/RS.

Para a realização do estudo, empregou-se uma abordagem metodológica qualitativa, de caráter descritivo e explicativo. Os procedimentos de levantamento de dados deram-se a partir dos Relatórios Anuais da educação básica e educação especial entre os anos de 2016 a 2018. Os resultados apontaram que essas políticas vêm contribuindo de forma positiva no desenvolvimento dos estudantes da modalidade, buscando alinhar as políticas públicas nacionais com as políticas públicas do Município. Tais políticas municipais pautaram-se na perspectiva de educação inclusiva, a qual ajuda os profissionais da educação especial e das demais áreas inseridos na escola regular, ao apontar estratégias e metodologias que auxiliem no processo de aprendizagem e no desenvolvimento integral (social, cognitivo, psicológico) dos alunos público-alvo da educação especial.

2. TRAJETÓRIA HISTÓRICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL: INFLUÊNCIAS INTERNACIONAIS, NACIONAIS E MUNICIPAIS.

O texto apresenta a trajetória histórica das políticas públicas para a educação especial no contexto internacional, nacional e estadual. Logo, considera-se importante, inicialmente, conceituar **políticas públicas**. Elas são um conjunto de ações e programas desenvolvidos pelo Estado para garantir os direitos previstos na Constituição Federal. Desse modo, entende-se, por políticas públicas, como o “Estado em ação”, implantando um projeto de governo, por meio de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade (saúde, educação, habilitação, previdência (HÖFLING, 2011).

Dentre as políticas públicas, as Políticas Educacionais vinculadas à educação têm, como objetivo, garantir os direitos, a efetividade de programas e as políticas públicas na área da educação no país.

As políticas públicas para a educação especial, no âmbito internacional, foram de extrema importância para as políticas no Brasil. Elas serviram como suporte para se pensar e se estruturar as políticas públicas da educação especial no Brasil.

Segundo Breitenbach (2017, p.13), “[...] as políticas públicas para a educação especial foram delineadas, inicialmente no contexto internacional, em 1990 com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada em Jomtien, na Tailândia.” Nessa Conferência, foi elaborado um Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. O Brasil, enquanto país signatário a essa Declaração, assumiu diversos compromissos para a melhoria da educação ofertada no país, destacando-se a universalização do Ensino Fundamental, a diminuição do analfabetismo e a proibição da exclusão de qualquer pessoa da escola.

Alguns anos depois, em 1994, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada na cidade de Salamanca, declarou a Declaração de Salamanca como o primeiro o documento internacional para as pessoas com deficiência. Tal normativa primava pela inclusão dos estudantes dentro do sistema regular de ensino.

A Declaração reafirmou o compromisso brasileiro para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade de cada indivíduo, uma educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino. (BRASIL, 2017, p.1)

Em 1999, na Guatemala, foi aprovada a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. O Brasil, signatário a essa Convenção, promulgou o Decreto nº 3.956 (BRASIL, 2001), reforçando, em nosso país, a busca por eliminar todas as formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

Neste sentido, se for necessário oferecer recursos, metodologias ou tratamento diferenciado visando proporcionar condições adequadas, a indicação é que sejam mobilizados todos os investimentos que assegurem a equiparação de oportunidades. Esta não é uma ação discriminatória; ao contrário, ela visa promover o acesso, fazendo um movimento de inclusão fundamentado no princípio da Diversidade,

para o qual a diferença é uma realidade e não um problema.
(BRASIL, 2017, p.1)

No ano de 2001, foi aprovada a Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, durante o Congresso Internacional "Sociedade Inclusiva", realizado no Canadá. A referida declaração foi apoiada na Declaração Universal dos Direitos Humanos, a qual declara que todos os seres humanos nascem livres e são iguais em dignidade e direitos. Segundo Breitenbach (2017, p.18), [...] O acesso igualitário a todos os espaços da vida é um pré-requisito para os direitos humanos universais e liberdades fundamentais das pessoas. O esforço rumo a uma sociedade inclusiva para todos é a essência do desenvolvimento social sustentável [...].

Diante dessa afirmativa, apresentam-se as políticas públicas para educação especial a partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). A Carta Magna foi um marco no país. Ela garantiu a democracia de direitos. Além disso, a partir dessa lei, foram declaradas normas para a organização do Estado e da sociedade brasileira.

Assim, a política educacional brasileira do início da década de noventa, do século XX, foi marcada pela aprovação da Constituição Federal de 1988, com ênfase na universalização do ensino obrigatório. Essa constituição menciona, como um dos seus objetivos fundamentais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Art. 3º, Inciso IV).

Ainda, ela define, no Art. 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu Art. 206, Inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (Art. 208). (BRASIL, 1988).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069 (BRASIL, 1990), supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

No âmbito da Educação Especial, no ano de 1994, foi promulgada Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 1.793 (BRASIL, 1994). Essa determinou que o processo de “[...] integração instrucional” que condiciona o acesso às classes

comuns do ensino regular àqueles que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais”.

A partir desse apanhado sobre as normativas que abordam a questão da educação especial, é possível observar que as políticas públicas, a datar da aprovação da Portaria, orientavam-se na perspectiva do paradigma de integração. Esse paradigma se pauta no pressuposto de que, para que a pessoa com deficiência passasse a integrar a sociedade, precisaria adaptar-se à nossa sociedade, ou seja, se adequar-se às demandas sociais. Logo, tal paradigma gerou mudanças nos sujeitos para que eles pudessem ser integrados à sociedade.

Nesse sentido, a integração escolar é:

[...] uma forma condicional de inserção em que vai depender do aluno, ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar, a sua integração, seja em uma sala regular, uma classe especial, ou mesmo em instituições especializadas. Trata-se de uma alternativa em que tudo se mantém, nada se questiona do esquema em vigor”. (MANTOAN, 1997, p. 2).

Portanto, nota-se que o paradigma de integração depende muito do aluno, pois ele deve querer estar na escola e se modificar a fim de que se sinta acolhido e pertencente aquele grupo social.

Ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política de 1994 não provocou uma reformulação das práticas educacionais de maneira que fossem valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, ela manteve a responsabilidade da educação desses estudantes exclusivamente ao âmbito da educação especial. (MEC/SECADI, p.3).

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº 9394 (BRASIL, 1996), pode ser considerada um marco histórico na educação inclusiva no país, uma vez que seu Art. 59 preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar, aos estudantes currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades. Ainda, assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências; também prevê a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Ademais, define, dentre as

normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (Art. 24, inciso V) e “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (Art. 37).

Em 1999, o Decreto nº 3.298 (BRASIL, 1999), que regulamenta a Lei nº 7.853/89, (BRASIL 1989), estabeleceu normas gerais que asseguravam o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências e sua efetiva integração social. O Decreto nº 3.298, o qual determina, no Art. 1º, a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, compreende o conjunto de orientações normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência.

O Art. 2º desse mesmo decreto estabelece que cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar, à pessoa portadora de deficiência, o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, dentre outros, todos oriundos da Constituição e das leis. Esses devem garantir o bem-estar pessoal, social e econômico de todos.

A Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e definiu a educação especial como modalidade da educação escolar. Tal normativa entende um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e a promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (Art. 3º).

Desse modo, essa resolução ampliou o caráter da educação especial para realizar o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização. As Diretrizes declaram que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, os quais devem ter

asseguradas as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (Art. 2º).

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2001, pela Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001), destaca que “[...] o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”.

Ao estabelecer objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, aponta um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao atendimento educacional especializado (BRASIL, 2001, p. 4).

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP Nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

No mesmo ano, foi regulamentada a Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002), a qual reconheceu a Língua Brasileira de Sinais, Libras, como meio legal de comunicação e de expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

Além disso, no ano de 2002, a Portaria MEC nº 2.678 de 2002 aprovou o projeto da *GRAFIA BRAILLE* para a língua portuguesa, recomendando o uso dele em todo o território nacional e estabelecendo diretrizes e normas para a utilização, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino (MEC/SECADI, 2002).

Em 2003, foi implementado, pelo MEC, o *Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade*, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e de educadores nos municípios brasileiros a fim de que houvesse

garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade.

Anos mais tarde, em 2008, foi aprovada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. De acordo com Breitenbach (2017, p.32), “[...] a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” define como sujeitos da Educação Especial aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, os quais devem ser escolarizados em escolas comuns. Nessa escola, aos sujeitos público-alvo da Educação Especial, deve ser ofertado o Atendimento Educacional Especializado (AEE)”.

Entre os anos de 2003 e 2008, a partir do Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade e da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, identificou-se uma nova orientação das políticas públicas da educação especial, que a LDBEN já acenava em 1996, uma orientação pautada no paradigma de inclusão.

O paradigma de inclusão defende que a sociedade precisa modificar-se frente à pessoa com deficiência, ou seja, a sociedade precisa acolher e buscar maneiras para que a pessoa se sinta pertencente ao meio social em que está inserida. Portanto, a inclusão social é um processo que abrange dois lados, ela envolve a atuação da pessoa com deficiência e a ação da sociedade para realizar a inclusão. Nessa direção, todas as pessoas devem ter o mesmo acesso à escola, seja com deficiência ou não. Assim, a inclusão escolar requer que a instituição esteja preparada para oferecer, ao sujeito, igualdade de permanência no sistema de ensino.

Logo, a escola, na perspectiva do paradigma de inclusão, conforme Carvalho (2006), “[...] é o caminho da inclusão, orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, e na aceitação das diferenças individuais” (p. 3), o que requer, segundo esse autor, um sistema educacional inclusivo, em que os direitos das pessoas com deficiências sejam respeitados, direitos esses alicerçados em princípios, a saber: direito à educação, à igualdade de oportunidade, a escolas responsivas e de boa qualidade, direito à aprendizagem e à participação.

Desse modo, a inclusão escolar é aquela que objetiva possibilitar, às pessoas com deficiência, uma escola de qualidade, com o ensino igualitário, buscando

atender às suas particularidades e, assim, garantir a permanência dos sujeitos na escola e o desenvolvimento deles, sem qualquer distinção.

Com a finalidade de orientar a organização a gestão dos sistemas educacionais inclusivos, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou a Resolução CNE/CEB Nº 04/2009 (BRASIL, 2009), que determinou as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica. Esse documento especifica o público-alvo da educação especial, define o caráter complementar ou suplementar do AEE, prevendo sua institucionalização no projeto político pedagógico das escolas.

O caráter não substitutivo e transversal da educação especial é ratificado pela Resolução CNE/CEB Nº 04 (BRASIL, 2010), a qual instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e preconizou, em seu Art. 29, que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado – AEE. Esse último deve complementar ou suplementar a escolarização e deve ser ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos.

Em 2011, por sua vez, foi aprovado o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, por meio do Decreto Nº 7.612, (BRASIL 2011) no Art. 3º, estabelecendo a garantia de um sistema educacional inclusivo, o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência Plano Viver sem Limite. Tal plano visava promover, por meio da integração e da articulação de políticas, dos programas e das ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. A partir disso, passaram a ser consideradas pessoas com deficiência aquelas que têm impedimentos, de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação, plena e efetiva, na sociedade, em igualdades de condições com as demais pessoas (Art. 1º e 2º).

Já no ano de 2011, foi regulamentado, por meio do Decreto nº 7.611 de 2011, um decreto que tratava sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. No Art. 1º dessa normativa, é declarado que é dever do Estado a educação das pessoas público-alvo da educação especial. É ele quem deve

garantir um sistema educacional inclusivo, em todos os níveis, e com igualdade de oportunidades para alunos com deficiência; aprendizado ao longo da vida; oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar a efetiva educação do público-alvo referido.

O Art. 3º dessa mesma lei definiu os objetivos do atendimento educacional especializado, que são: I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

No ano de 2014, a Lei Nº 13.005/2014 aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024). O referido documento estabelece metas e estratégias, relacionadas à educação especial, para os próximos 10 anos. A Meta 4, sobre educação especial, aprovada, declara que se deve universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

Em 2015, foi promulgada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei nº 13.146 (BRASIL, 2015). O Capítulo IV dela declara o direito à educação, com base na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino. Ainda, a normativa deixa claro a necessidade de garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade, os quais eliminem as barreiras.

A Lei Nº 13.409 de 2016, a qual regulamenta a reserva de vagas para pessoas com deficiência, dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. As pessoas com deficiência devem, com base nessa lei, ser incluídas no programa de cotas de instituições federais de educação superior, que já contemplava, na época,

estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas. O cálculo da cota deveria ser baseado na proporcionalidade em relação à população, segundo o censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Diante da trajetória histórica das políticas públicas para a educação especial, no contexto internacional e nacional, e do objetivo da pesquisa, julga-se necessário, também, apresentar as políticas públicas para a educação especial no contexto local – município de Santa Maria.

No ano de 2011, foi aprovada a Resolução CMESM Nº 31, de 12 de dezembro de 2011 (CMESM, 2011), que define Diretrizes Curriculares para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS.

Essas Diretrizes declararam que as escolas pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria devem fundamentar suas ações pedagógicas em princípios gerais, como: II – Respeito à dignidade da pessoa humana e de compromisso com a promoção do bem de todos. V – Exigência de diversidade de atendimento para assegurar a igualdade de direitos entre os alunos que apresentam diferentes necessidades e redução das desigualdades sociais e regionais (Art. 3º). Nesse sentido, a Educação Especial, no âmbito do Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria, passaria a ser oferecida em conformidade com o que dispõe a legislação federal e as normas complementares estabelecidas na Resolução (Art. 6º).

Assim, a política da de Educação Especial, no município de Santa Maria, passou a ser pautada na perspectiva da educação inclusiva e, portanto, parte integrante da educação regular, realizando-se em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, sendo o Atendimento Educacional Especializado – AEE complementar ou suplementar à escolarização (Art. 8º).

Nesse contexto, a educação inclusiva, na modalidade da Educação Especial, passou a se caracterizar pela capacidade de atendimento às necessidades dos alunos, considerando seus perfis, suas faixas etárias, suas características biopsicossociais, entre outros aspectos, em consonância com princípios éticos, políticos, estéticos e legais dos direitos humanos, de modo a assegurar:

I – planejamento de ações e estabelecimento de políticas conducentes à universalização do atendimento dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação; II – a acessibilidade urbanística, arquitetônica, nas comunicações e informações,

nos mobiliários e equipamentos e nos transportes, em conformidade com a legislação pertinente; III – recursos didáticos, tecnologia assistiva e de comunicação, além das salas de recursos multifuncionais, centro de atendimento educacional especializado, atendimento domiciliar e hospitalar; IV – transversalidade da Educação Especial nos níveis da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e nas demais modalidades de ensino; V – o acesso, a permanência e a participação dos alunos na escola com qualidade; VI – a dignidade e a observância dos direitos do aluno; VII – a identidade, o reconhecimento e a valorização das diferenças e potencialidades de cada aluno, bem como de suas necessidades educacionais especiais no processo de ensino e aprendizagem; VIII – a formação de professores para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas; IX – a oferta do atendimento educacional especializado; X – a participação da família e da comunidade no processo escolar; XI – articulação das políticas públicas intersetoriais (CMESM, 2011, Art. 9º).

Conforme as Diretrizes Curriculares para a Educação Especial, o atendimento escolar, aos alunos com necessidades especiais, no município, deveria ter início na educação infantil e se desenvolveria ao longo da educação básica, assegurando os serviços de educação especial, assim o acesso, a permanência e a continuidade de estudos dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação deveriam ser garantidos no ensino regular (Art. 13 e 16). Para tanto, a avaliação, na Educação Especial, passou a ser concebida como um processo dinâmico, que deveria considerar tanto o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagens futuras. Desse modo, passou a ser configurar como sendo uma ação pedagógica processual, formativa e qualitativa (Art. 14).

O documento declarou que o Atendimento Educacional Especializado – AEE, como função complementar ou suplementar à formação do aluno, deveria disponibilizar serviços, recursos de acessibilidade e estratégias pedagógicas de estimulação e de enriquecimento curricular que eliminassem as barreiras ao desenvolvimento da aprendizagem e à plena participação do aluno com necessidades educacionais especiais na sociedade (Art. 19).

Com base nisso, o Atendimento Educacional Especializado – AEE pode ser realizado em sala de recursos multifuncionais, que se caracteriza como sendo um local da Escola no qual se realizar o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Esse atendimento pode ser dar, ainda, por meio hospitalar ou domiciliar, que é o atendimento educacional prestado ao aluno com necessidades educacionais especiais, no ambiente hospitalar ou domiciliar, em face da impossibilidade de sua frequência à escola (Art. 21).

Além das Diretrizes Curriculares para a Educação Especial, o Plano Municipal de Educação (PME), instituído no ano de 2015, por meio da Lei Nº 6.001 de 18 de agosto (SANTA MARIA, 2015) passou a orientar e normatizar as políticas públicas para tal modalidade no município de Santa Maria.

O PME possui vigência de 10 anos, a contar da publicação da Lei, com vistas ao cumprimento ao disposto no Plano Nacional de Educação - PNE, aprovado pela Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

No documento, estão declaradas diretrizes, a partir do disposto no PNE, dentre elas: a universalização do atendimento escolar; a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; e a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. O PME contempla as metas e as estratégias, a fim de que a educação, no município, consiga atingir o que está estabelecido no PNE.

Partindo-se dos objetivos da pesquisa, definiram-se algumas Metas e Estratégias do PME, as quais se considera importante conhecer. Dentre elas, estão a Meta 1, que declara a universalização, até 2016, a Educação Infantil na Pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e a ampliação da oferta de Educação Infantil, em creches, para as crianças de até 3 anos, de modo a contribuir para o alcance da meta nacional de 50% (cinquenta por cento) até o final da vigência do PME e oferta de Educação Infantil pública em tempo integral, com garantia de qualidade no atendimento às crianças.

Ainda, a Meta 1 preve as estratégias: 1.17, 1.22, 1.26 e 1.27. Estratégia 1.17 - qualificar e ampliar o atendimento do Programa de Atendimento Especializado Municipal - PRAEM, no prazo de um ano, a contar da aprovação do PME, para a elaboração e para a implementação de programas de orientação e de apoio às famílias de crianças matriculadas, na Educação Infantil, na rede pública municipal, com foco no desenvolvimento integral em colaboração com as secretarias afins; estratégia 1.22 - garantir o atendimento educacional especializado nas escolas de Educação Infantil, com professores licenciados em Educação Especial para atuar nas instituições públicas e privadas; estratégia 1.26 - garantir ensino colaborativo com professor de Educação Especial em turmas com até 2 alunos que fossem público-alvo da Educação Especial, matriculados na Educação Infantil; e estratégia 1.27 - garantir a redução de alunos nas turmas de berçário, maternal e pré-escola A,

as quais tenham alunos público-alvo da Educação Especial matriculados na Educação Infantil, mediante reformulação da tabela que consta no art. 16 da Resolução CME no 31/2011.

Entende-se que a Meta 2, ao determinar a universalização do Ensino Fundamental de 9 anos, para toda a população de 6 a 14 anos, assegura que, no mínimo, 70% (setenta por cento) dos estudantes concluíssem essa etapa na idade recomendada, até o quinto ano de vigência do PME, e pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos estudantes terminem essa etapa na idade recomendada até o último ano de vigência do PNE, resguardadas as responsabilidades dos entes federados, conforme a legislação vigente.

De modo especial, a estratégia 2.3, que objetiva qualificar e ampliar o quadro de profissionais do Programa de Atendimento Especializado Municipal - PRAEM até o segundo ano de vigência do PME, através de política municipal intersetorial, entre as áreas de saúde, desenvolvimento social e educação, determinou a criação de grupos de profissionais que realizassem o atendimento regionalizado, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos estudantes da rede municipal de ensino.

Já a Meta 4, declarou ser necessário se universalizar, para a população de 4 a 17 anos, público-alvo da Educação Especial, o acesso à Educação Básica, ensino colaborativo e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com total garantia de atendimento aos serviços especializados. Além disso, determinou a qualificação dos professores para o atendimento desses alunos, em regime de colaboração entre as redes públicas e privadas, resguardadas as responsabilidades, conforme legislação.

As estratégias referentes à Meta 4 são:

- Criar, manter e ampliar, políticas públicas que promovam a acessibilidade nas instituições públicas e privadas, garantindo a permanência e a aprendizagem do público-alvo da Educação Especial por meio das adequações arquitetônicas, oferta de transportes públicos acessíveis, disponibilidade de materiais didáticos próprios, adequados e acessíveis e de recursos de tecnologia assistiva. Ainda, prevê a existência de equipe de profissionais da educação capacitados, assegurando a perspectiva da educação inclusiva no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, durante a vigência deste PME, resguardadas as responsabilidades;

- Assegurar que todos os estudantes que compõem o público-alvo da Educação Especial sejam devidamente informados no Censo Escolar, orientando e supervisionando as equipes gestoras das escolas para o processo de preenchimento dos dados do Educacenso, para fins de repasse de recursos financeiros adequados;

- Ampliar, em 100%, a implantação de salas de recursos multifuncionais e os recursos para a manutenção dessas, fomentando a formação inicial e continuada de professores, para o desenvolvimento de práticas pedagógicas em Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, nas escolas da rede pública e privada, assegurando a infraestrutura física necessária para a implementação.

- Garantir, até o segundo ano de vigência, em 2017, em se tratando do PME, o desenvolvimento de práticas pedagógicas em Educação Especial, por meio do ensino colaborativo e do atendimento educacional especializado nas escolas de Educação Infantil que atendiam crianças de 0 a 5 anos e 11 meses da rede pública e privada, com implementação de salas de recurso multifuncionais adequadas a essa faixa etária. Além disso, busca garantir o desenvolvimento de práticas pedagógicas em Educação Especial, na rede regular de ensino pública e privada, assegurando um sistema educacional inclusivo, sob responsabilidade das mantenedoras;

- Possibilitar, aos profissionais que atuam, na educação especial do município, formação permanente na rede pública e privada, na perspectiva de educação inclusiva, fomentando o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e também buscar ampliar o acesso a materiais especializados, bibliografias, para cada tipo de deficiência, no ambiente escolar, proporcionando maior conhecimento;

- Estabelecer parcerias com instituições, centros, secretarias e serviços de apoio, pesquisa e assessoria, para qualificar as práticas pedagógicas dos professores da Educação Básica com os estudantes público-alvo da Educação Especial;

- Garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e a modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos estudantes surdos e com deficiência auditiva, de 0 a 17 anos de idade, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, garantindo a existência de profissionais intérpretes de Libras – Língua Portuguesa e professores de libras, prioritariamente surdos, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura

para cegos e surdo-cegos, nas modalidades de ensino de Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Profissional e Educação do Campo sob responsabilidade das mantenedoras das instituições públicas, privadas e conveniadas, garantindo a capacitação de professores, em cursos de LIBRAS, conforme legislação vigente até o final da vigência do PME;

- Promover e assegurar políticas públicas de combate às situações de discriminação dos estudantes público-alvo da Educação Especial, trabalhando de forma articulada dentro do currículo escolar. Além disso, ampliar a discussão sobre políticas educacionais aos estudantes surdos, garantindo a sua aprendizagem em sua língua (LIBRAS), respeitando sua identidade e cultura surda, bem como sua inclusão nos espaços pedagógicos: escolas bilíngues, classes bilíngues em escolas inclusivas, incorporando a diferença cultural para o discurso pedagógico e considerando as diferenças linguísticas das pessoas surdas e ouvintes;

- Instalar e atualizar os softwares adaptados à deficiência visual: Cego e Baixa Visão nas escolas do Município através do NTEM na Rede Pública Municipal, no Estado através Núcleo de Tecnologia Educacional – NTE (CRE) e rede privada, onde houvesse alunos com essa condição;

- Garantir, na construção do Projeto Político Pedagógico - PPP, metas para as práticas pedagógicas e avaliação de aprendizagem dirigidas ao público-alvo da Educação Especial. Também, os professores da educação especial deveriam priorizar e organizar atividades que potencializassem o desenvolvimento dos alunos com altas habilidades/superdotação, nas escolas públicas e privadas, bem como deveriam oferecer orientação aos professores de sala de aula e às famílias;

- Por fim, assegurar a existência, nas escolas da rede municipal, de professor de Educação Especial, de no mínimo 20 horas, ampliando carga horária ou número de profissionais conforme demanda de cada instituição, garantindo o desenvolvimento de práticas em Educação Especial, por meio do ensino colaborativo e do atendimento educacional especializado. Ainda, deveria fortalecer a parceria junto à Secretaria de Município de Saúde, priorizando o atendimento para as diversas especificidades dos estudantes público-alvo da Educação Especial na rede pública, como a equipe multidisciplinar do PRAEM - para atender os estudantes da rede pública municipal, com servidores do quadro funcional efetivo.

Assim, foi possível verificar que o contexto internacional produziu documentos norteadores das políticas públicas no Brasil e que esses influenciaram, diretamente,

as políticas do município de Santa Maria no Rio Grande do Sul. Dessa forma, a trajetória da história da educação especial sofreu grandes modificações, com o passar dos anos, nos marcos regulatórios para a educação especial. Logo, entende-se que tal trajetória foi de grande importância para a presente pesquisa, uma vez que proporcionou apresentar subsídios para compreender os contextos internacional, nacional e municipal para educação especial, de modo que pudessem ser apresentadas as relações entre as políticas públicas e a sociedade, produzidas em um determinado tempo e espaço.

Desse modo, as políticas públicas para a educação especial não se deram de forma desarticuladas e independentes, ou seja, sempre houve uma perspectiva de processo, em que o contexto internacional, nacional e local estavam articulados desde a formulação das leis até suas implementações.

3. EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ESCLARECENDO CONCEITOS PARA DEFINIR AS POLÍTICAS PÚBLICAS.

Na presente sessão, serão apresentados os conceitos de **educação especial** e de **educação inclusiva** em função de ser necessário descrever as terminologias utilizadas no campo da educação para as crianças com necessidades especiais.

Durante os anos de 1988 a 1993, no século XX, segundo Sasaki (2014) os líderes de organizações de pessoas com deficiência passaram a contestar a expressão pessoa deficiente, alegando que essa palavra sinalizava que a pessoa inteira seria deficiente. Assim, ganhou terreno o termo pessoas portadoras de deficiência, ou seja, “portar uma deficiência” passou a ser um valor agregado à pessoa. Com isso, a deficiência passou a ser um detalhe da pessoa. Esse termo, então, foi adotado na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e em todas as leis e políticas públicas.

Portanto, a nomenclatura modificou-se de “**pessoa deficiente** para **pessoa portadora de deficiência**. Observa-se que a expressão “pessoa portadora deficiência” apresenta um olhar mais individual para a pessoa não englobando ela como um todo deficiente e assim se buscou um olhar mais sensível para esse indivíduo”. (MENEZES, 2001, p.1)

O termo **pessoa com necessidades especiais** surgiu no ano de 1990 a partir da legislação e de documentos norteadores da educação especial, como a

resolução CNE/CEB Nº 2/2001, a qual determinou as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. A nomenclatura foi pensada e discutida com o objetivo de substituir o termo “deficiência” para amenizar a condição de **deficiente**. De acordo com Sasaki (2014), surgiram expressões como: “crianças especiais”, “alunos especiais”, “pacientes especiais”, “**necessidades educacionais especiais**” (p.13).

Krebs (2005, p.50) complementa a respeito desses termos, afirmando que a denominação necessidades educacionais especiais, “[...] foi criada com o objetivo de contribuir para situar o processo educativo nas necessidades que a pessoa apresenta, e não no seu todo “defctológico”.

Segundo Menezes (2001), o conceito de **necessidades educacionais especiais** passou a incluir, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estivessem experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, ou seja, crianças em condições de vulnerabilidade social.

Dessa forma, a adoção do termo **necessidades educacionais especiais** teve, como intuito, modificar o aspecto de deficiente. Essa troca:

[...] busca mostrar que a criança possui uma necessidade educacional especial, ou seja, uma dificuldade de aprendizagem no processo de escolarização, mas contraponto essa ideia pode ter uma vida em sociedade perfeitamente desenvolvendo certas atividades com ausência de obstáculos. Além disso, trouxe uma consequência positiva retirou a visão de “deficiente” e não deixou que rotulasse essas crianças (LOPES, p. 742).

No ano de 2000, com a Declaração de Salamanca, a expressão utilizada foi **pessoa com deficiência**. Segundo Relatório da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (BRASIL, 2010), o emprego dessa expressão teve o intuito de ajudar a defender e a garantir condições de vida com dignidade a todas as pessoas que apresentam alguma deficiência. A convenção determinou o monitoramento periódico e avançou na consolidação dos direitos humano ao permitir que o Brasil debatesse a sua situação e, com coragem, reconhecesse que, apesar do muito que já havia feito, ainda há muito o que fazer”.

Atualmente, com a recente promulgação da Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecida como *Estatuto da Pessoa com Deficiência*, passou a ser utilizada a expressão **pessoa com deficiência**. Ela foi empregada para nomear as crianças, jovens e adultos da educação especial. A palavra “pessoa” vem à frente da

deficiência com o propósito de valorizar o indivíduo frente de sua deficiência, ou seja, valorizar a pessoa, independente de suas condições.

É sabido que, para construção de uma sociedade inclusiva, o cuidado com a linguagem torna-se fundamental, uma vez que, conforme Silva, a linguagem revela, explícita ou implicitamente, o respeito ou a discriminação em relação às pessoas com deficiência. Assim, não se pode esquecer que “[...] pessoa com deficiência antes de ter deficiência é, acima de tudo e simplesmente: pessoa” (SILVA, 2006, p.1).

Portanto, ao descrever terminologias utilizadas, no campo da educação, para as crianças com necessidades especiais, notou-se que, no decorrer dos anos, foram empregadas uma diversidade de termos para referir a esses alunos. Observa-se que essas mudanças ocorreram devido às legislações e às políticas públicas que foram sendo implementadas, no decorrer dos anos, as quais, conseqüentemente, influenciaram nas terminologias utilizadas para nomear os educandos da educação especial. Tais mudanças foram ocorrendo com o intuito de buscar um olhar diferenciado para essas crianças, um olhar cada vez mais sensível, de modo a se respeitar as particularidades, as singularidades de cada pessoa.

4. METODOLOGIA

O estudo sobre a implementação das políticas públicas, para a educação especial no município de Santa Maria, no Rio Grande do Sul, proposto neste Trabalho Final de Graduação, remete à análise das legislações que normatizaram tal modalidade de ensino. Dentre essas normativas, estão: leis, decretos, pareceres, bem como programas e relatórios educacionais, os quais conduziram para análise de documentos, do qual buscou **responder o problema de pesquisa:** Como as políticas públicas para a educação especial foram implementadas nas escolas municipais que abrangem a Rede Municipal de Educação (RME) de Santa Maria, entre os anos de 2016 a 2018? Assim, foi considerada, como mais adequada, nesta investigação, a abordagem metodológica qualitativa.

A pesquisa de método qualitativa conforme Minayo (2001, p. 14), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de

variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação.

De acordo, ainda, com Gerhardt e Silveira (2009, p.31) pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria.

Assim, entende-se que os métodos de pesquisa qualitativa é aquela que realiza um estudo teórico aprofundado sobre o assunto para que se possa analisar e compreender, com mais clareza, o fenômeno que está sendo pesquisado.

Quanto ao tipo de pesquisa, o estudo foi fundamentado na pesquisa descritiva e explicativa. A pesquisa descritiva, por tratar de um estudo detalhado, com a preocupação de descrever as características do fenômeno investigado. Esse tipo de pesquisa, segundo Gil (2002, p. 91) têm, como finalidade:

[...] descrever as características de populações e de fenômenos. Muitos dos estudos de campo, bem como de levantamentos, podem ser classificados nessa categoria. Nos levantamentos, contudo, a preocupação do pesquisador é a de descrever com precisão essas características, utilizando instrumentos padronizados de coleta de dados, tais como questionários e formulários, que conduzem a resultados de natureza quantitativa.

Ainda, justifica-se a pesquisa explicativa, nesta investigação, pelo fato de que a pesquisadora buscou, primeiramente, familiarizar-se com o objeto de estudo para, em momentos posteriores, compreendê-lo e interpretá-lo. O referido tipo de pesquisa, de acordo com Gerhardt; Silveira (2009, p. 35 - 36):

[...] preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos, ou seja, este tipo de pesquisa explica o porquê das coisas através dos resultados oferecidos. Uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação de fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado.

Logo, tal tipo de pesquisa objetiva compreender e identificar o objeto de estudo, o que possibilita, para o pesquisador, maior conhecimento acerca do

assunto e, assim, torna-se possível analisar os dados obtidos durante a realização da pesquisa.

Os procedimentos de levantamento de dados foram apoiados em documentos, o que significa afirmar que o pesquisador não vai a campo, o que minimiza os esforços em apreender os documentos. Isso, no entanto, não implica desqualificar o estudo, ao contrário, enriquece o conhecimento, porque se tem convicção de que há uma necessidade conhecer o terreno antes de nele penetrar (LIMA, 2010).

Portanto, os documentos são fontes de dados para o investigador. A análise deles implica um conjunto de transformações, operações e verificações, realizadas a partir deles, e com a finalidade de lhes ser atribuído um significado relevante em relação a um problema de investigação (CALADO; FERREIRA, 2005).

As fontes, para levantamento dos dados, foram os dados disponibilizados pela Secretária Municipal de Educação de Santa Maria (SMED), referentes aos anos de 2016 a 2018.

A análise e discussão dos dados deu-se a partir da Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiazzi (2006). Esse tipo de análise exige do pesquisador um mergulho em seu objeto de pesquisa, assumindo-se como sujeito das suas próprias interpretações, já que é impossível fazer uma pesquisa na qual se almeje a neutralidade do pesquisador e a objetividade da análise, já que “[...] toda análise é subjetiva, fruto da relação íntima do pesquisador com seu objeto pesquisado” (p. 122).

5. A EDUCAÇÃO ESPECIAL – NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA

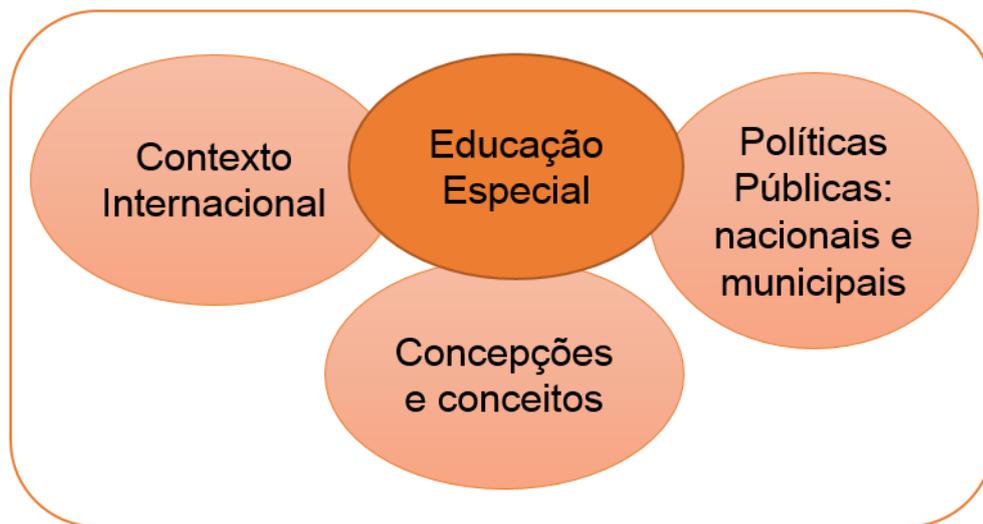
De posse dos documentos – Relatórios da Educação Básica e Educação Especial dos anos de 2016 a 2018, disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação (SMEd), foram iniciadas a análise e a interpretação dos dados. Esses foram disponibilizados mediante a aprovação do projeto de pesquisa pela SMEd, conforme autorização (Anexo 1).

Considerou-se imprescindível, para análise e para interpretação dos dados, que fosse retomado o estudo do contexto internacional, das políticas públicas em

âmbito nacional e municipal, bem como o estudo acerca das concepções e dos conceitos basilares da educação especial.

Para tanto, a análise dos dados foi feita com base na inter-relação entre o contexto internacional, as Políticas Públicas (nacionais e municipais) e as concepções e conceitos da educação especial, como representa a Figura 1.

Figura 1 – Análise e Interpretação dos Dados.



Fonte: Elaborado pelas Autoras

De posse dos dados, entendeu-se ser pertinente iniciar a análise a partir de um contexto mais amplo da educação básica no município de Santa Maria, ou seja, primeiramente, foi apresentado como a educação infantil e o ensino fundamental foram sendo ofertados pela Rede Municipal de Educação (RME); posteriormente, foram apresentados os dados referentes à educação especial. Tal modo de apresentação se justifica por consideramos que a educação especial esteja inserida no contexto da educação básica, já que, quando se tratam de dados referentes a ela e ao ensino fundamental estão incluídas crianças da educação especial.

Dessa maneira, considerou-se necessário apresentar os dados referentes ao número de escolas que abrangem a Rede Municipal de Educação de Santa Maria, conforme Tabela 1.

Tabela 1 – Número de escolas municipais – Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e Ensino Fundamental II (6º ao 9º)

Ano	Ensino Fundamental I e II
2016	54
2017	55
2018	55

Fonte: Relatórios SMEd (2016-2018)

Conforme os dados da Tabela 1, é possível se constatar que o número de escolas da Rede Municipal de Educação Santa Maria, nos três últimos anos, manteve-se na média de 55 escolas.

Outro aspecto importante do estudo diz respeito ao número de matrículas do Ensino Fundamental nos anos de 2016 a 2018. As Tabelas 2 e 3 indicam esses dados:

Tabela 2 – Matrículas no Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano)

ANO	Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano)					
	1º	2º	3º	4º	5º	TOTAL
2016	1.394	1.290	1.470	1.470	1.503	7.127
2017	1.368	1.382	1.511	1.431	1.452	7.144
2018	1.526	1.410	1.673	1.448	1.444	7.501

Fonte: Relatórios SMEd (2016-2018)

De acordo com a Tabela 2, nota-se que, no 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental I, o número de matrículas foi crescente. Acredita-se que o aumento, no número de matrículas, deva-se à obrigatoriedade do ensino fundamental, a partir dos 6 (seis) anos de idade, como declarado na LDBEN (BRASIL, 1996) no Art. 32,

amparada na pela Lei Nº 11.272 (BRASIL, 2006). Ainda, em âmbito municipal, a Lei Nº 6.001 de 2015 estabelece o Plano Municipal de Educação (PME), e umas das diretrizes do documento é a universalização do atendimento escolar (Art. 3º, Inciso II). Portanto, é possível afirmar que o aumento de matrículas se deve à consolidação da universalização, da obrigatoriedade do ensino fundamental. Já no 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I, o número de matrículas, nos três últimos anos (2016-2018), manteve-se estável, uma média de 1.400 estudantes.

Tabela 3 – Matrículas no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)

ANO	Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano)			
	6º	7º	8º	9º
2016	1.633	1.448	1.082	932
2017	1.686	1.428	1.180	889
2018	1.596	1.394	1.182	1.092

Fonte: Relatórios SMed (2016-2018)

Com base nos dados anteriores, referentes às matrículas no Ensino Fundamental II, pode-se verificar que, nos três últimos anos (2016-2018), do 6º e 7º ano, os números de matrículas diminuíram, aumentando os números de evasão escolar. Podem ser apontados alguns aspectos para essa possível evasão escolar: primeiro, a fase de transição – dos anos iniciais (1º ao 5º) para ensino finais (6º ao 9º) do ensino fundamental. Esse período da escolarização é delicado para os estudantes, uma vez que passam por uma mudança grande, visto que, até o 5º ano do ensino fundamental, existe a unidocência, ou seja, um(a) único(a) professor(a), formado(a) no curso de Pedagogia e/ou Curso Normal Magistério, como responsável pelo trabalho pedagógico. Já a partir do 6º ano, os estudantes passam a ter um(a) professor(a) por área do conhecimento.

Portanto, a passagem do 5º para 6º ano é um processo que se chama de transição, em que os alunos passam dos anos iniciais do ensino fundamental I para o ensino fundamental II. Assim, um dos principais desafios enfrentados pelos alunos, de acordo com Paula, Praci, Santos, Pereira e Stival (2018), é a dualidade

pedagógica, visto que os estudantes egressos dos anos iniciais estão familiarizados com uma organização escolar diferente a dos anos finais no que se refere ao tempo de duração das aulas, às metodologias, à diversidade de professores e à tratativa por parte da instituição.

Um segundo aspecto que pode contribuir para a evasão escolar é o fato de os estudantes estarem em uma fase de mudança no seu desenvolvimento – da infância para a adolescência. A adolescência é um período cheio de descobertas e de deveres fundamentais. Conforme Bock (2007), essa é uma fase de reestruturação do “núcleo do eu”, quando as estruturas psíquicas/corporais, familiares e comunitárias sofrem mudanças conflitantes. Lutos e fragilidades psíquicas afloram nesse período. Em decorrência disso, o adolescente tende a buscar autonomia, liberdade. Logo, a adolescência é um período de mudanças, uma construção social, para além das características biológicas, essa fase implica mudanças sociais e culturais.

Além dos aspectos relativos às mudanças decorrentes da adolescência, que são de ordem biológica, social e cultura, como Bolsista do Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e do Programa Residência Pedagógica, durante a graduação, foi possível vivenciar muitos momentos da docência e no contexto escolar diário. Com isso, foi possível perceber outros motivos que levam os estudantes a abandonarem a escola: a) inserção no mundo do trabalho, b) dificuldades na aprendizagem, que, conseqüentemente, acarretam no desinteresse escolar, c) violência, d) aspectos socioeconômicos, e) gravidez na adolescência.

Os dados apontam que, nos dois últimos anos do Ensino Fundamental (8º e 9º ano), o número de matrículas diminuiu, no ano de 2016, em 14%; já em 2017, houve uma queda, nas matrículas, de 25% e, por fim, no ano de 2018, diminuíram em 8%. Esses dados confirmam a evasão no ensino fundamental no município de Santa Maria/RS. Essa, no entanto, não é uma realidade somente das escolas municipais de Santa Maria. Conforme dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica (CRUZ; MONTEIRO, 2019), no Brasil, de cada 100 estudantes que ingressam na escola, 76 concluem o ensino fundamental. Dessa forma, o índice de evasão escolar, nas escolas brasileiras, é de 7,6%.

Outro aspecto analisado foram as matrículas referentes à educação infantil na Rede Municipal de Educação de Santa Maria/RS, como ilustra a Tabela 4:

Tabela 4 – Matrículas da Educação Infantil

ANO	CRECHE (0 a 3 anos)	PRÉ (4 e 5 anos)	TOTAL
2016	1.697	3.382	5.079
2017	1.695	3.366	5.061
2018	2.098	3.600	5.698

Fonte: Relatórios SMEd (2016-2018)

De acordo com os dados anteriores, detecta-se que o número de matrículas, na educação infantil, teve um aumento de 12%, no decorrer dos três últimos anos (2016-2018), sendo que o maior aumento se deu nas matrículas para as creches, que subiu de 1% para 23%.

Acredita-se que o aumento no número de matrículas, na educação infantil, deva-se, inicialmente, pela obrigatoriedade de os municípios oferecerem essa etapa de ensino (creches e pré-escolas), conforme determinado pela Constituição Federal e LDBEN (BRASIL, 1988; 1996) e, posteriormente, pela aprovação do Plano Municipal de Educação (SANTA MARIA, 2015). Esse último documento estabelece metas e estratégias para primeira etapa da educação básica.

De acordo com o PME, a meta seria universalizar, até 2016, a Educação Infantil na Pré-escola, para as crianças de 4 a 5 anos de idade, e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches, para as crianças de até 3 anos, de modo a contribuir para o alcance da meta nacional de 50% (cinquenta por cento) até o final da vigência do PME, bem como a oferta de Educação Infantil pública em tempo integral, com garantia de qualidade no atendimento às crianças.

O PME também declarou, como estratégias: a) a elaboração, ainda no primeiro ano de vigência do PME, ou seja, de 2015 a 2016, de um plano estratégico de ampliação da oferta de Educação Infantil, o qual teria, como base, o diagnóstico atualizado do Município, em regime de colaboração entre as redes públicas sob coordenação da Secretaria de Município de Educação (SMED); b) a ampliação, em pelo menos 5% (cinco por cento) a cada ano, das taxas de acesso e de permanência à Educação Infantil na rede pública, das crianças de até 3 anos. Assim, entende-se que o aumento no número de matrículas, nas creches no município, deu-se a partir da implementação do PME.

Analisando-se os dados referentes à pré-escola, de 4 a 5 anos de idade, foi identificado um aumento nas matrículas. Isso se deu em decorrência da obrigatoriedade e da gratuidade da educação básica a partir dos 04 anos de idade, segundo determinado pela Lei nº 12.796 (BRASIL, 2013)

O Plano Nacional de Educação estabeleceu algumas estratégias para garantir a universalização da educação infantil, como estabelecer, por meio da colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, as redes públicas de educação infantil. Ainda, alinhado ao PNE, o Plano Municipal de Educação declarou que, ainda no primeiro de ano de vigência, deveria ser elaborado um plano estratégico de ampliação da oferta de Educação Infantil, tendo, como base, o diagnóstico atualizado do Município, em regime de colaboração entre as redes públicas, sob coordenação da Secretaria de Município de Educação (SMEd).

Nesse sentido, observou-se um alinhamento entre as políticas públicas nacionais com as políticas públicas municipais para a educação infantil, com vistas a oferecer uma educação de qualidade para as crianças, sem desconsiderar as peculiaridades do município de Santa Maria.

Para atender às demandas dos municípios, com a obrigatoriedade e gratuidade da educação infantil, foi adotado o sistema de compra de vagas pela Secretaria Municipal de Educação. A compra de vaga ocorre quando excede números de crianças com idade inscritas para a educação infantil, na Rede Municipal de Educação, ou seja, quando o número de matrículas é maior do que a capacidade de o município ofertar a educação infantil. Quando isso ocorre, buscam-se alternativas para sanar tais demandas, e uma das possibilidades é a compra de vagas na rede privada de educação infantil.

Assim, algumas vezes, são estabelecidos convênios entre as instituições privadas e o município, de modo a serem compradas um número x de vagas. Quando isso ocorre, as crianças frequentam a educação infantil na rede privada com gratuidade. A Tabela 5 ilustra o número de compra, na Educação Infantil, de vagas pelo município de Santa Maria.

Tabela 5 – Número de compra de vagas na Educação Infantil

ANO	CRECHE (0a 3 anos) Compra de vagas	PRÉ (4 e 5 anos) Compra de vagas	TOTAL
2016	526	312	838
2017	512	378	890
2018	403	319	722

Fonte: Relatórios SMed (2016-2018)

De acordo com a Tabela 5, nota-se que os números de compra de vagas tem diminuindo nos últimos anos (2016-2018). Esses números vêm diminuindo em função da criação de novas escolas municipais que atendam a educação infantil, conhecidas como EMEI.

Acredita-se que a redução no número de compra de vagas esteja relacionada, também, ao que declara a estratégia do PME, referente à educação infantil, que consiste em diminuir, gradativamente, a oferta de matrículas gratuitas na Educação Infantil por meio de Convênio entre o Poder Público e Instituições Confessionais e/ou Filantrópicas, as quais atendam à previsão legal, durante a vigência do Plano.

Os dados referentes à educação infantil e ao ensino fundamental, no município de Santa Maria, foram de grande importância para a pesquisa, pois, com base neles, foi possível perceber, no estudo, que o contexto internacional influencia as políticas públicas nacionais, e essas influenciam as políticas públicas municipais para educação especial. Foi possível se constatar, também, que não se pode realizar um estudo sobre a implementação de uma determinada política pública sem que, antes, seja analisado o “macro”, para, posteriormente, voltar-se o olhar para o “micro”, ou seja, precisa-se analisar a implementação de uma política pública do contexto global para contexto local. Nesse estudo, o contexto global se trata do contexto internacional e das políticas nacionais, e contexto local se refere às políticas municipais para educação especial.

Além disso, é preciso se considerar que os estudantes da educação básica são contemplados na educação especial, visto que, de acordo com a legislação determinada, a educação especial é uma modalidade de ensino que deve ser oferecida, preferencialmente, na *rede regular de ensino*, para educandos com

deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996).

Na Tabela 6, são apresentados e analisados os dados referentes à implementação das políticas públicas para a educação especial nas escolas municipais que abrangem a Rede Municipal de Educação de Santa Maria, entre os anos de 2016 a 2018. Um aspecto abordado diz respeito aos dados referentes ao número de estudantes público-alvo da educação especial na RME, conforme a mesma tabela.

Tabela 6 - Número de estudantes público-alvo da Educação especial

Ano	Alunos público-alvo da Educação Especial
2016	695
2017	704
2018	738

Fonte: Relatórios SMEd (2016-2018)

De acordo com os dados da tabela anterior, verifica-se que o número de estudantes público-alvo da educação especial, na RME de Educação Santa Maria, aumentou em 6% nos últimos três anos (2016-2018).

Julgamos que esse aumento esteja relacionado a um dos marcos para a educação especial, que foi a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, no ano de 2008 (BRASIL, 2008). Tal política define, como sujeitos da Educação Especial, aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, os quais devem ser escolarizados em instituições escolares regulares de educação básica.

A construção do referencial teórico que sustentou o estudo permitiu perceber que, com o passar dos anos, as concepções e as políticas públicas relacionadas à educação especial sofreram modificações.

Durante muito tempo, os estudantes da educação especial eram identificados com termos como: retardados, defeituosos, incapacitados. Esses vocábulos eram empregados para se referir às pessoas com algum tipo de deficiência, levando em

consideração somente a deficiência que apresentavam. Tais termos remetem à concepção de integração da educação especial, em que a pessoa é vista como um indivíduo que precisa se modificar para que possa se identificar com os demais indivíduos, ou seja, durante muito tempo, só era vista a deficiência, o que os indivíduos não conseguiam fazer, e não suas potencialidades.

Todavia, com o passar dos anos, a influência do contexto internacional da educação especial, como a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, de 1994, e a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (1999) provocam mudanças na concepção, que passou a ser considerada não mais na perspectiva de integração, mas sim, de inclusão.

Na concepção de inclusão, o sujeito é visto como parte da sociedade, e a sociedade é que precisa se modificar frente essas crianças, buscando acolhê-las e inclui-las, procurando desenvolver suas potencialidades, fazendo que elas sejam parte da sociedade e construam um sentimento de pertencimento. Nesse sentido, a educação inclusiva, segundo Carvalho (2005), não se restringe somente aos alunos com deficiências, pelo contrário, ela deve atender às necessidades e às diferenças de todas as pessoas indiscriminadamente. Os recursos, atendimentos, apoio, acompanhamento. Enfim, todas as condições necessárias, para que os estudantes possam desenvolver todas as suas potencialidades, devem ser asseguradas, tanto pelo poder público quanto pela sociedade.

Desse modo, a influência do contexto internacional e das concepções acerca da educação especial provocou uma mudança nas políticas públicas. Ilustra isso o aumento do número de estudantes público-alvo da educação especial da RME de Educação Santa Maria.

Esse aumento nas matrículas, muito provavelmente, está relacionado ao dever do Estado em garantir a obrigatoriedade e a gratuidade da educação básica a partir dos 04 anos de idade, bem como assegurar atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino, ambos deveres declarados na LDBEN (BRASIL, 2013).

A LDBEN e o PNE (BRASIL, 2014) e o PME (SANTA MARIA, 2015) definiram, como meta, a universalização para a população de 4 a 17 anos, público-

alvo da Educação Especial, o acesso à Educação Básica, o ensino colaborativo e o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. Já o PNE determina: a) garantia de atendimento aos serviços especializados, b) qualificação dos professores para a atendimento desses alunos, c) regime de colaboração entre as redes públicas e privadas. Ainda, o PME em consonância com PNE, declara ampliar as políticas públicas de inclusão de crianças, jovens e adultos, público-alvo da Educação Especial, garantindo não só o acesso, bem como a permanência e a aprendizagem por meio de espaços educativos com recursos de tecnologia assistiva, que promovam a acessibilidade, nas instituições públicas e privadas, com adequações arquitetônicas e oferta de transportes públicos acessíveis.

Portanto, os dados confirmam que as concepções de integração e de inclusão da educação especial são termos definidos no contexto internacional, bem como na implementação de políticas públicas em âmbito nacional e municipal. A Declaração de Salamanca (1994) foi o primeiro o documento internacional para as pessoas com deficiência, o qual defendia a inclusão dos estudantes no sistema regular de ensino. Diante disso, verifica-se que as concepções de educação especial são termos também definidos nas políticas da educação especial, ou seja, essas concepções estão em sintonia com as políticas públicas, tanto as concepções quanto os marcos regulatórios que normatizam a educação especial.

Outro aspecto do estudo está relacionado ao número de matrículas do Atendimento Educacional Especializado (AEE), entre anos de 2016 a 2018. Esse número pode ser visualizado na Tabela 7.

Tabela 7- Número de estudantes matriculados no Atendimento Educacional Especializado.

Ano	Estudantes matriculados no AEE
2016	467
2017	480
2018	563

De acordo com os dados anteriores, é possível notar que o número de matrículas no AEE teve um grande aumento no decorrer dos três últimos anos (2016-2018). Esse aumento se deve à promulgação da Resolução CNE/CEB Nº 4 (BRASIL, 2009), que instituiu Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. A Resolução determinou que os sistemas de ensino deveriam 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). O AEE, conforme a legislação, deve ser ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009, Art. 1º). O AEE visa 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 (BRASIL, 2009, Art. 2º).

Os dados indicam que os alunos das escolas municipais, público-alvo da educação especial, estão matriculados na rede regular de ensino, bem como matriculados no atendimento educacional especializado, o qual deve ser realizado no turno inverso da escolarização.

No município de Santa Maria, a Secretaria Municipal de Educação compreende que tanto os alunos com dificuldades naturais, os alunos com transtornos de aprendizagem, os alunos em situação de vulnerabilidade social e o alunado da Educação Especial necessitam de Atendimento Educacional Especializado. Dessa forma, desde 2010, esse município possui o Programa de Atendimento Especializado Municipal (PRAEM), oferecido pela SMEd, o qual atende alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental, nas áreas da Saúde (Fonoaudiologia) e Educação (Psicopedagogia e Educação Especial). Os estudantes da Rede Municipal de Educação de Santa Maria são encaminhados pelo educador especial da escola para, inicialmente, fazerem uma avaliação no Programa e, de acordo com o diagnóstico da criança, ela passa a receber atendimentos semanalmente, buscando atender suas fragilidades e potencialidades, de modo a auxiliar no seu processo de escolarização.

Entende-se como relevante apresentar a diferença entre o AEE e o PRAEM. O AEE, na escola, tem o intuito de romper as barreiras enfrentadas pelos estudantes da educação especial, auxiliando no processo de escolarização e na vida em sociedade; já o PRAEM objetiva auxiliar os educandos da Rede, fornecendo atendimentos com uma equipe multidisciplinar (psicopedagogos, educadores especiais, fonoaudiólogos, psicólogos). É importante destacar que todos os estudantes da Rede podem receber atendimento por meio de um encaminhamento feito pela escola. Ressalta-se que o atendimento, com o professor de educação especial, é oferecido pelo PRAEM para as escolas que não possuem o AEE; já no caso das escolas que possuem o AEE, o estudante recebe o atendimento com os demais profissionais partir das demandas dos alunos.

Diante da importância do PRAEM, o PME determinou estratégias que buscassem qualificar e ampliar o quadro de profissionais do Programa até o segundo ano de vigência do PME, ou seja, 2017, por meio de política municipal intersetorial entre as áreas de saúde, desenvolvimento social e educação, a fim de criar grupos de profissionais que pudessem realizar o atendimento regionalizado, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos estudantes da rede municipal de ensino, com vistas a consolidar a equipe multidisciplinar do PRAEM - para atender aos estudantes da rede pública municipal com profissionais do quadro funcional efetivo.

Outro ponto abordado, com relação ao acesso aos dados, foi o público-alvo da educação especial contemplado nas escolas municipais de Santa Maria. Conforme previsto nas Diretrizes Curriculares para a Educação Especial, no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS, resolução CMESM, nº 31 de 12 de dezembro de 2011, Art.11, cabe às escolas matricular alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O público-alvo segue a determinação da legislação pertinente, considerando-se: I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se, nessa definição, alunos com

autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação. III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas – intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes, criatividade, entre outras.

A respeito de alunos matriculados em turmas substitutivas (exclusivas) ou classe especial, de acordo com os dados, nas escolas, municipais não há oferta de turmas substitutivas ou classe especial, ou seja, estudantes estão matriculados em escolas regulares de educação básica.

As classes especiais foram criadas com o intuito de separar os estudantes com algum tipo de deficiência, em que um professor especializado na deficiência utilizava métodos, técnicas e recursos pedagógicos especializados para auxiliar no processo de aprendizagem. Nesse contexto, à medida em que o aluno conseguisse superar as “dificuldades”, retornava à etapa ou ao ano que estava frequentado antes de entrar na classe especial.

Entende-se que as classes especiais ou as turmas substitutivas estavam fundamentadas na concepção de educação especial como integração. Mantoan (2003) define integração como espaço comum de todos aqueles que se dedicam à educação especial, envolve uma série de significados, desde a inserção plena dos deficientes na sociedade até a preparação deles para uma possível inserção nela.

Considera-se também, nesta pesquisa, necessário saber o número de professores da RME que possuíam graduação e/ou especialização em Educação Especial. Esse número, segundo Relatório da SMed, é de 57 profissionais. Supõe-se que muitos desses profissionais atuam com os estudantes no Atendimento Educacional Especializado por meio do ensino colaborativo. Esse tipo de ensino se caracteriza pelo auxílio do educador especial ao professor regente da sala de aula regular, com objetivo de juntos procurem estratégias pedagógicas para potencializar o processo de escolarização do estudante, contribuindo para seu desenvolvimento e aprendizagem escolar.

O PME (SANTA MARIA, 2015) prevê o ensino colaborativo como uma das estratégias para atingir a Meta 4⁵, para o desenvolvimento de práticas pedagógicas

⁵ Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, público-alvo da Educação Especial, o acesso à Educação Básica, ensino colaborativo e ao atendimento educacional especializado,

em Educação Especial, assim como o atendimento educacional especializado nas escolas de Educação Infantil, que devem atender crianças de 0 a 5 anos e 11 meses da rede pública e privada, por meio da implementação de salas de recursos multifuncionais adequadas a essa faixa etária. Além disso, deve ocorrer a ampliação do acesso a materiais especializados, bibliografias, para cada tipo de deficiência, no ambiente escolar, proporcionando maior conhecimento e formação continuada para os professores do ensino regular nas redes públicas e privada.

Os dados obtidos indicaram que os professores municipais possuem formação na área da educação especial, seja inicial ou continuada. A formação continuada é prevista, no PME (SANTA MARIA, 2015), aos professores da rede pública, fundamentada na perspectiva de educação inclusiva, por meio de parcerias com as instituições de Ensino Superior públicas e privadas. Essa formação é voltada para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com o propósito de que ocorra a promoção do ensino e da aprendizagem, bem como a melhoria das condições de acessibilidade dos estudantes da Educação Especial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo objetivou analisar a implementação das políticas públicas para a educação especial nas escolas municipais que abrangem a Rede Municipal de Educação (RME) de Santa Maria, entre os anos de 2016 a 2018. Desse modo, a pesquisa permitiu identificar as políticas públicas para a educação especial no âmbito internacional, nacional e municipal, bem como compreender o quanto essas políticas influenciam uma a outra, bem como se complementam, precisando, assim, estar alinhadas. Além disso, o trabalho possibilitou conhecer as políticas de inclusão e como estão sendo implementada no município de Santa Maria.

A análise dos dados permitiu se compreender que, para se analisar a implementação de uma política pública, é necessário a inter-relação entre o contexto internacional, políticas públicas (nacionais e municipais) e concepções/conceitos.

preferencialmente na rede regular de ensino, com total garantia de atendimento ao serviços especializados e também qualificação dos professores para a atendimento destes alunos, em regime de colaboração entre as redes públicas e privadas, resguardadas as responsabilidades, conforme legislação (SANTA MARIA, 2015).

Nesse sentido, considerou-se que o contexto internacional, para a educação especial, ao longo dos anos vem influenciando as políticas públicas nacionais, e essas, por sua vez, vêm influenciando as políticas públicas municipais. Ainda, observou-se que tanto o contexto internacional quanto às políticas públicas (nacionais e municipais) são pautadas por concepções de educação especial, ora baseadas na concepção de integração ora na concepção de inclusão.

Logo, entende-se que não se pode realizar um estudo sobre a implementação de uma política pública em educação sem, antes, olhar-se para o todo a fim de que, posteriormente, possam ser analisadas as políticas públicas no contexto global, que é nacional, e no contexto local, que se refere ao estadual ou municipal.

Portanto, concluímos que, nos últimos três anos (2016-2018), a oferta da educação especial, na Rede Municipal de Educação, vem contribuindo de forma positiva no desenvolvimento dos estudantes da modalidade, buscando alinhar as políticas públicas nacionais com as políticas públicas do Município. As políticas municipais são pautadas na perspectiva de educação inclusiva, o que contribui para os profissionais da educação especial e da educação, inseridos na escola regular, elaborem estratégias e metodologias que auxiliem no processo de aprendizagem e no desenvolvimento integral (social, cognitivo, psicológico) dos alunos que são público-alvo da educação especial.

REFERÊNCIAS

BOCK, A. M. B. **A adolescência como construção social**: estudo sobre livros destinados a pais e educadores, adolescência como uma construção social. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v11n1/v11n1a07>. Acesso em: 16 nov. 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Emenda Constitucional nº 91, de 2016. Brasília.

BRASIL. Portaria nº 1.793, 16 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 17 dez. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf> Acesso em: 08 mai. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 08 mai. 2019.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 dez. 1999. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm> Acesso em: 08 mai. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Secretaria da Educação do Estado de São Paulo**. São Paulo, 2001. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>> Acesso em: 08 mai. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Câmara dos deputados**. Brasília, DF, 2001. Disponível em:<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-normaatualizada-pl.pdf>> Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Conselho Nacional de educação**. Brasília – DF. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf> Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. **Presidência da República**. Brasília – DF. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm> Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Portaria mec nº 2.678 de 2002. Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional. **Secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão**. Brasília – DF. Disponível em:<<https://www.fnnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3494-portaria-mec-n%C2%BA-2678-de-24-de-setembro-de-2002>> Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Conselho nacional de educação e Câmara de educação básica**. Brasília – DF. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. **Presidência da República- Casa Civil**. Brasília – DF. Disponível em:<

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm>
Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. **Presidência da República- Casa Civil**. Brasília – DF. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm > Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Presidência da República- Casa Civil**. Brasília – DF. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm> Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Lei nº **7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. **Presidência da República- Casa Civil**. Brasília – DF. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm> Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Presidência da República- Casa Civil**. Brasília – DF. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. **Presidência da República- Casa Civil**. Brasília – DF. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 13 de jun. 2019.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm> Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 08 mai. 2019.

BREITENBACH; V. F. **Políticas públicas na educação especial**. Disponível em:<<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15819/PoliticaspUBLICASedespecial-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 08 de mai. 2019.

CALADO, S. S.; FERREIRA, S. C. R. **Análise de documentos: método de recolha e análise de dados**. Disponível em:<<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>>. Acesso em: 08 de mai. 2019.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. 4. ed. Porto Alegre: Ed. Meditação, 2006.

CRUZ, P.; MONTEIRO L. (Org.). **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. São Paulo: Moderna, 2019.

GERHARDT, E. T. SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KREBS, D. R. R. Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais. Santa Maria: ed. UFSM, 2005.

LIMA, P. M. A. **Uma análise crítica dos documentos oficiais que prescrevem o trabalho do professor**. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/11442>>. Acesso em: 13 de jun. 2019.

LOPES, S. A. Considerações sobre a terminologia Alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista educação especial**. Santa Maria, v.27, n.50, p.737-749, set./dez.2014.

MANTOAN, M. T .E. Inclusão escolar : o que é? por quê? como fazer? 1. ed. São Paulo : Moderna , 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Integração x Inclusão: Escola de qualidade para Todos**. Disponível em:<http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep403/integracao_x_inclusao.htm>. Acesso em: 26 de out. 2019.

MENEZES, E. T. **Necessidades educacionais especiais**. 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/necessidades-educacionais-especiais/>. Acesso em: 18 de mai. 2019.

MORAES, R. GALLIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 3.ed. Ijuí, editora Unijuí, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PARANHOS, R.; FILHO, D. B. F.; ROCHA, E. C. da; JÚNIOR, J. A. S.; FREITAS, D. **Uma introdução aos métodos mistos.** Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/soc/v18n42/1517-4522-soc-18-42-00384.pdf>>. Acesso em: 09 de jun. 2019.

SANTA MARIA. **Diretrizes Curriculares para a Educação Especial** no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS. Disponível em:<<http://www.santamaria.rs.gov.br/docs/noticia/2017/08/D23-1184.pdf>> Acesso em: 25 out. 2019.

SANTA MARIA. **Plano Municipal de educação.** Disponível em:<<http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/102-plano-municipal-de-educacao>> Acesso em: 25 out. 2019.

SASSAKI, R. K. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão.** Disponível em:<<https://www.selursocial.org.br/terminologia.html>>. Acesso em: 13 mai. 2019.

VIEIRA, S. L. Política (s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação.** v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2007.