

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Flavia Veronica Jacques¹

Resumo: A presente pesquisa tem como tema central a educação especial e inclusiva. Entende-se que a promoção de um ambiente educacional inclusivo deve ser a premissa que norteia as diretrizes e políticas públicas para a educação nas escolas de forma a promover autonomia e oportunidades iguais de aprendizado e convivência social. Este estudo analisou a implementação da política educacional em escolas municipais de ensino regular no município de Rio Grande - RS, com foco na educação especial, relacionando-a com as ações de agentes implementadores. Trata-se de uma pesquisa aplicada e exploratória, com abordagem qualitativa. Os resultados revelaram, dentre outros aspectos, que as ações e processos que concretizaram as políticas públicas educacionais, com foco na educação especial, foram pertinentes para assegurar as condições necessárias à promoção de ambientes educacionais inclusivos, considerado o protagonismo dos agentes implementadores e as ações norteadoras inclusivas implementadas pelo sistema de ensino municipal.

Palavras-chave: Educação. Inclusão. Deficiência. Política Pública.

THE SPECIAL EDUCATION POLICY IN THE INCLUSIVE PERSPECTIVE

Abstract: The central theme of this research is special and inclusive education. It is understood that the promotion of an inclusive educational environment should be the premise that guides the guidelines and public policies for education in schools to promote autonomy and equal opportunities for learning and social coexistence. This study analyzed the implementation of the educational policy in regular municipal schools in the city of Rio Grande - RS, with a focus on special education, relating it to the actions of implementing agents. This is an applied and exploratory research, with a qualitative approach. The results revealed, among other aspects, that the actions and processes that materialized the educational public policies, with a focus on special education, were pertinent to ensure the necessary conditions for the promotion of inclusive educational environments, considering the protagonism of the implementing agents and the inclusive guiding actions implemented by the municipal education system.

Keywords: Education. Inclusion. Deficiency. Public Policy.

POLÍTICA DE EDUCACIÓN ESPECIAL DESDE UNA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Resumen: El tema central de esta investigación es la educación especial y inclusiva. Se entiende que la promoción de un entorno educativo inclusivo debe ser la premisa que oriente los lineamientos y políticas públicas para la educación en las escuelas con el fin de promover la autonomía y la igualdad de oportunidades para el aprendizaje y la convivencia social. Este estudio analizó la implementación de la política educativa en las escuelas municipales regulares de la ciudad de Rio Grande - RS, con enfoque en la educación especial, relacionándola con las acciones de los agentes ejecutores. Se trata de una investigación aplicada y exploratoria, con un enfoque cualitativo. Los resultados revelaron, entre otros aspectos, que las acciones y procesos que materializaron las políticas públicas educativas, con enfoque

¹Doutora em Política Social e Direitos Humanos na UCPEL, Mestre em Contabilidade e Controladoria (UNISINOS), Especialista em Administração Pública e Graduada em Ciências Contábeis (FURG). Docente do Instituto de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis na Universidade Federal do Rio Grande – FURG. E-mail de contato: flaviajacques@furg.br

en la educación especial, fueron pertinentes para asegurar las condiciones necesarias para la promoción de entornos educativos inclusivos, considerando el protagonismo de los agentes ejecutores y las acciones orientadoras inclusivas implementadas por el sistema educativo municipal.

Palavras-clave: Educación. Inclusión. Deficiencia. Política pública.

Introdução

Informações divulgadas pela Organização das Nações Unidas - ONU acerca de pessoas com deficiência mostram que estes indivíduos apresentam níveis de escolaridade e empregabilidade extremamente baixos e inaceitáveis em todas as partes do mundo, o que resulta em um maior número de pessoas com deficiência vivendo em situações de pobreza acentuada se comparadas com cidadãos não-deficientes (Organização das Nações Unidas, 2018).

Aponta a ONU, por meio de suas Declarações sobre o tema, que para esta situação ser revertida, medidas de equiparação de igualdade de oportunidades devem ser implementadas pelos países, sobretudo na área educacional, removendo os obstáculos que impossibilitam às pessoas com deficiência exercerem os seus direitos e liberdades individuais. (Organização das Nações Unidas, 2018).

Esta pesquisa tem como tema a educação especial e como locus de estudo as escolas municipais de ensino regular no município de Rio Grande - RS. Aborda a análise da implementação da política pública educacional, tendo como eixo central a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, em escolas municipais.

Com base nos preceitos de acessibilidade – condição para promover o direito à pessoa com deficiência viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social – esse estudo busca investigar se a política educacional implementada em escolas municipais de ensino regular é capaz de promover de fato um ambiente educacional inclusivo.

Pessoas com deficiência, segundo a ONU (2006, p. 21) “[...] são aquelas que têm impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interações com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas” conforme definido pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas.

Ressalta-se, ainda, o que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência,

a qual define que:

Pessoas com deficiência são, antes de mais nada, pessoas. Pessoas como quaisquer outras, com protagonismos, peculiaridades, contradições e singularidades. Pessoas que lutam por seus direitos, que valorizam o respeito pela dignidade, pela autonomia individual, pela plena e efetiva participação e inclusão na sociedade e pela igualdade de oportunidades, evidenciando, portanto, que a deficiência é apenas mais uma característica da condição humana (Brasil, 2015, p. 13).

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional que se fundamenta na concepção de direitos humanos e, nesta perspectiva, reconhece-se a diferença como uma característica da condição humana, corroborando a afirmação de Fernandes (2012, p. 94) que “[...] um mundo verdadeiramente humano deveria ser construído considerando a diversidade como fundamental à vida social”.

Parte-se da compreensão da deficiência tal como é concebida pelo modelo social de deficiência, ou seja, entende-se que são as barreiras de ordem atitudinais, físicas e institucionais apresentadas ao longo da vida, que estabelecem limites à essas pessoas (Barnes, 2002).

Neste contexto, a garantia da acessibilidade pressupõe a eliminação de tais barreiras, principalmente no ambiente escolar, que impedem a participação plena do indivíduo no meio social, ou seja, a sua inclusão (Sassaki, 2003). A educação “constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida” conforme assevera o Estatuto da Pessoa com Deficiência em seu artigo 27. (Brasil, 2015). Ainda, a educação é um direito de todos, sem distinção, conforme assevera o artigo 6º de nossa Carta Magna desde 1988. (Brasil, 1988).

Para efetivação deste direito, conforme prescreve o artigo 28 do Estatuto da Pessoa com Deficiência, atribui-se ao Estado o dever de “[...] assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar todo o sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades”, por meio de políticas públicas inclusivas.

Segundo dados do Censo Demográfico realizado no país em 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, o número de pessoas com deficiência no Brasil era de 12,5 milhões de pessoas, representando 6,7% da população. (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2010). Contudo, os dados atualizados do último Censo realizado em 2022, mostram que esse número aumentou para quase 19 milhões de pessoas, correspondendo

a 8,9% da população do país. (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022).

Já o Censo da Educação Básica realizado no país em 2022, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, mostra uma crescente demanda por educação especial no ensino regular, em classes comuns ou especiais. De acordo com as informações divulgadas, o número de matrículas na educação especial é de aproximadamente 1,5 milhões, um aumento de 29,3% em relação a 2018. (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022).

Observa-se o maior número de matrículas alocadas no ensino fundamental, representando 70,9% das matrículas na educação especial, sendo a organização dos sistemas de ensino fundamental de incumbência municipal, ou seja, a maior fatia de demanda por esta modalidade recai sobre as Prefeituras Municipais. (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022).

Com a descentralização da educação brasileira, promovida pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 211, a organização dos sistemas de ensino entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios ocorrem em regime de colaboração. Em seu artigo 211, § 1º, preconiza que:

A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios (Brasil, 1988, art. 211)

A atribuição de uma maior autonomia no ensino aos municípios via descentralização, é observada no artigo 211 § 2º da Constituição Federal de 1988 “os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil”. Essa competência municipal de instituir seus próprios planos de ensino é contemplada mais à frente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9.394/1996. (Brasil, 1996).

Desta forma, a implementação de políticas educacionais locais (no âmbito das escolas públicas municipais) deverá promover políticas inclusivas pautadas nos princípios estabelecidos pelas Convenções Internacionais, traduzidas em políticas nacionais para este segmento, dando especial atenção às orientações do Estatuto da Pessoa com Deficiência e aos

preceitos de acessibilidade nele contidos.

No âmbito local, o sistema municipal de ensino de Rio Grande foi criado no município em 1999 por meio da Lei nº 5.332/99, a qual organiza a estrutura do sistema de ensino da seguinte forma:

Art. 5º - Integram o Sistema Municipal de Ensino:

I-a Secretaria Municipal de Educação e Cultura;

II- o Conselho Municipal de Educação;

III-a rede pública, integrada pelas instituições de Ensino Fundamental, Médio e de Educação Infantil, criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público Municipal;

IV - a rede privada, integrada pelas instituições de Educação Infantil, mantidas e administradas pela iniciativa privada;

V - o Congresso Municipal de Educação. (Rio Grande, 1999, art.5)

Discorre a referida lei, em seu artigo 10, que o Plano Municipal de Educação - PME “será elaborado, considerando as sugestões e os princípios norteadores discutidos no Congresso Municipal de Educação e nos Planos Nacional e Estadual de Educação.” Esclarece ainda que “o período de elaboração, a data de entrada em vigência e o tempo de vigência do PME deverão ser definidos por regulamentação própria”, como ocorre atualmente. (Rio Grande, 1999, art. 10). Dentre as diretrizes estabelecidas, destaca-se a superação das desigualdades educacionais.

Além disso, vale destacar que em 2015, ao instituir a Lei Municipal nº 7.911, um novo Plano Municipal de Educação foi criado para o decênio 2015-2025, o qual reafirma e atualiza as diretrizes até então estabelecidas no município para o seu sistema educacional. A partir do PME, outros documentos foram criados com a finalidade de operacionalizar as políticas estabelecidas, considerando as diferentes modalidades de ensino. Outrossim, Serafim e Dias (2012) asseveram que os valores e interesses dos agentes envolvidos com a implementação da política pública constituem em elementos essenciais desse processo, bem como são uma das premissas básicas dos estudos de análise de política e, portanto, foco de particular atenção dos trabalhos desenvolvidos no âmbito desse campo.

Com base nas considerações apresentadas, o objetivo geral desta pesquisa foi o de analisar a política educacional implementada em escolas municipais de ensino regular no município de Rio Grande, com foco na educação especial, relacionando-a com as ações de agentes implementadores na promoção de ambientes educacionais inclusivos. Os objetivos

específicos são: a) Analisar as normativas estabelecidas para a educação especial no nível local, seus desdobramentos e seu alinhamento com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva; b) Caracterizar a realidade escolar de atenção às pessoas com deficiência em nível municipal em termos de: demandas, disponibilidade de recursos humanos e financeiros e acessibilidade e c) Evidenciar a ação dos agentes implementadores na materialização da política municipal de educação inclusiva.

Com relação aos procedimentos metodológicos utilizados, trata-se de uma pesquisa aplicada, exploratória e com uma abordagem qualitativa. Quanto ao delineamento da pesquisa, envolve um estudo de caso realizado em escolas municipais do município de Rio Grande - RS.

Iniciativas e ações internacionais relacionadas a deficiência, inclusão e acessibilidade

A necessidade de efetivação dos direitos da pessoa com deficiência sobretudo na área educacional fez emergir uma nova forma de pensar o espaço social para essas pessoas.

A adaptação dos ambientes escolares para a promoção da autonomia e do desenvolvimento de habilidades da pessoa com deficiência, assim como como sua efetiva inclusão no sistema de ensino, só foi possível após a implementação de políticas específicas para a educação inclusiva e estas foram impulsionadas principalmente por organismos internacionais, como a ONU e outros importantes organismos de defesa dos direitos humanos. Os preceitos de acessibilidade presentes nas políticas públicas instituídas em nosso país foram incorporados ao processo de educação inclusiva a partir da orientação de importantes documentos internacionais, principalmente desenvolvidos pela ONU, como as Normas para Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência. (Organização das Nações Unidas, 2018).

A criação de estratégias de ensino alinhadas às perspectivas da educação inclusiva começou a ganhar impulso a partir da década de 1990, sobretudo pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos realizada na Tailândia e pela Declaração de Salamanca. Tais documentos trazem orientações aos países para que estabeleçam políticas baseadas em preceitos de acessibilidade que assegurem os direitos fundamentais às pessoas com deficiência, sugerindo medidas que possibilitem uma vida independente.

A Declaração Mundial dos Direitos da Criança, criada pelo Fundo das Nações Unidas

para a Infância - UNICEF em 1959 em caráter universal, preconiza que todas as crianças têm direito à igualdade. Estes direitos são outorgados a todas as crianças, sem qualquer exceção, distinção ou discriminação por motivos de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas ou de outra natureza, nacionalidade ou origem social, posição econômica, nascimento ou outra condição, seja inerente à própria criança ou à sua família, de acordo com o Princípio I da Declaração. (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 1959).

Especificamente sobre o direito à educação e aos cuidados especiais para a criança física ou mentalmente deficiente, em seu Princípio V orienta que “a criança física ou mentalmente deficiente ou aquela que sofre de algum impedimento social deve receber o tratamento, a educação e os cuidados especiais que requeira o seu caso particular”. (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 1959, p. 5).

Os princípios norteadores da Declaração Universal dos Direitos das Crianças serviram como base para a instituição de resoluções e tratados de ampla cooperação entre os países, assim como a promulgação de leis em nível mundial, sobretudo para as questões educacionais e sobre a deficiência. “Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita - em condições de igualdade de oportunidades - desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral”. (Fundo das Nações Unidas para a Infância, 1959, p. 6).

Outro importante avanço ocorre em 1971, ano em que a Assembleia Geral das Nações Unidas institui a Declaração dos Direitos de Pessoas com Deficiência Mental, na tentativa de assegurar igualdade de direitos com as demais pessoas e estabelecer orientações que lhes permitam desenvolver ao máximo suas aptidões e possibilidades.

Tais orientações são destinadas a todos os países membros da ONU, para que em suas políticas internas se estabeleçam meios de proteção contra todas as formas de exploração e abuso ou tratamento degradante. (Organização das Nações Unidas, 1982).

Outras medidas de proteção para os direitos da pessoa com deficiência, emergem em 1975 com a proclamação da Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiências. A ONU, por meio da Resolução nº 30/84, orienta a inserção, em planos nacionais e internacionais, a aplicabilidade da Declaração a todas as pessoas com deficiências, sem discriminação de idade, sexo, grupo étnico, nacionalidade, posição política e religiosa, condição de saúde ou qualquer outra situação que possa impedi-la de exercer seus direitos. Pautada nas

condições de igualdade e no respeito, declara ser um direito inerente a todo a qualquer ser humano a possibilidade de desfrutar de uma vida decente e normal (dentro de suas possibilidades). (Organização das Nações Unidas, 1982).

Contudo, os preceitos de acessibilidade, tais como reconhecidos na atualidade, mostram-se mais evidentes nos documentos internacionais a partir da década de 1980. É o caso do Programa de Ação Mundial para as pessoas com Deficiência, aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas - Resolução nº 37/52 – em dezembro de 1982, após a proclamação do *International Year of Disabled Persons* - Ano Internacional das Pessoas Deficientes, em 1981.

A criação do Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência teve como objetivo promover medidas eficazes para a prevenção da deficiência e para a reabilitação e a realização dos objetivos de igualdade e de participação plena das pessoas com deficiências na vida social. Considerando que essas pessoas não constituem um grupo homogêneo, tem-se que todas elas enfrentam barreiras diferentes, de natureza diferente e que devem ser superadas de modos diferentes. (Organização das Nações Unidas, 1982).

O Programa apresenta ações para a promoção de igualdade de oportunidades e melhoria das condições de vida para estes sujeitos, resultante do desenvolvimento de ações sociais e políticas nos países. Considerando as limitações decorrentes da relação da pessoa com deficiência e o meio, o Programa ressalta que o ambiente com o qual as pessoas interagem pode limitar sua vida, impedindo a igualdade de condições com os demais indivíduos. (Organização das Nações Unidas, 1982).

Segundo o Programa, o ambiente pode apresentar barreiras culturais, físicas ou sociais que impedem o acesso das mesmas aos diversos sistemas da sociedade que se encontram à disposição dos demais cidadãos, devendo ser removidas. (Organização das Nações Unidas, 1982).

Os avanços nestas questões são impulsionados principalmente pela organização política das pessoas com deficiência, por meio de movimentos sociais de reivindicação e pelo compromisso de organismos internacionais de Direitos Humanos em instituir amplas discussões mundiais científicas sobre o tema.

De acordo com Maior (2017, p. 31) “a conquista de direitos pelas pessoas com deficiência é recente e pode ser dividida em duas fases distintas [...] Em ambos os momentos

predomina a atuação das associações da sociedade civil[...]” as quais lutam pela inserção de pautas alinhadas ao interesse desse público-alvo na agenda política. Da tutela à autonomia, o movimento social procura vencer a discriminação, a desvalorização e a falta de atenção por parte dos governos.

No contexto da educação inclusiva, a década de 1990 destaca-se como um período de importantes mudanças na legislação dos países e no reconhecimento da importância de um atendimento especial às pessoas com deficiência. Vislumbram-se tais avanços principalmente em documentos normativos resultantes de acordos internacionais dos quais o Brasil foi signatário, como a Declaração de Jomtien (1990) - resultante da Conferência Mundial sobre Educação para Todos na Tailândia - e a Declaração de Salamanca (1994), na Espanha. A Estrutura de Ação estabelecida nessas Declarações baseia-se em recomendações e resoluções já formuladas sobre o assunto em outras conferências da ONU.

As Normas para Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, por exemplo, é um documento que estabelece importantes orientações para o sistema de ensino que são contempladas pela Declaração de Salamanca e outras importantes ações internacionais sobre a questão da deficiência, como: a) A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala - ratificada pelo Brasil por meio do Decreto nº 3.956, de 08/10/2001); b) A Carta para o Terceiro Milênio; c) A Declaração de Washington; d) A Declaração Internacional de Montreal sobre a inclusão; e) A Declaração de Madri; f) A Declaração de Caracas; g) A Declaração de Sapporo; e h) A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (assinada pelo Brasil em 2007).

Deficiência, inclusão e acessibilidade

Esclarece Fernandes (2012, p. 8) que ao longo da história “as pessoas portadoras de deficiência e de altas habilidades, por demonstrarem singularidades marcantes, foram submetidas a um esmagador processo social de exclusão e segregação [...]”.

Corroborando (2017, p. 30) ao afirmar que:

A presença de diferenças entre os seres humanos tem sido, por séculos, motivo de eliminação, exclusão e formas diversas de segregação das pessoas com

deficiência, tomadas como risco à sociedade, como doentes e como incapazes. Em todas essas situações manifesta-se a opressão daqueles que detêm o poder sobre os indivíduos em situação de vulnerabilidade. Da invisibilidade à convivência social, houve longa trajetória representada pelas medidas caritativas e assistencialistas, que mantiveram as pessoas com deficiência isoladas nos espaços da família ou em instituições de confinamento.

Via-se o deficiente como um sujeito incapaz e limitado, sua posição social era negada e por muitas vezes sua própria existência. Por décadas esses sujeitos foram confinados em ambientes isolados ou bastante restritivos, enquanto a medicina buscava meios para sua cura e sua possível integração à vida social, sobretudo no ensino. Para melhor compreensão histórica sobre a deficiência, sobretudo na área educacional, torna-se necessário elucidar quatro paradigmas sociais que revelam a atenção dada, por governos e pela sociedade às pessoas com deficiência neste contexto. São eles: a exclusão, a segregação, a integração e a inclusão. (Antun, 2018). Esses paradigmas emergem de etapas históricas distintas observadas ao longo de séculos em nível internacional e particularmente no Brasil e revelam modelos de estrutura da deficiência aplicados em cada época.

Sob a ótica do paradigma da exclusão, o direito à educação era negado à pessoa com deficiência, em qualquer espaço. Naquele contexto, havia privação total de seu contato com o ensino. Nas palavras de Sassaki (2012, p. 2) esse modelo deixava “[...] as pessoas abandonadas à própria sorte, longe da sociedade que se considerava valorosa, normal, útil”.

No período em que prevalece o paradigma da segregação, as pessoas com deficiência começam a frequentar a escola somente em espaços segregados, sob alegação de que só assim seria possível um atendimento de maior qualidade, dadas suas condições específicas. Esses ambientes apartados foram chamados de escolas especiais.

Com relação ao período de integração, criou-se (pelo Estado) um processo de seleção de estudantes que poderiam frequentar uma sala de aula inserida dentro de uma escola comum, porém, exclusivamente destinada a pessoas com deficiência. Estes espaços dentro das escolas de ensino comum foram chamados de sala ou classe especial. (Aranha, 2000).

Segundo Aranha (2000, p. 3) “[...] passou-se a considerar que a pessoa diferente tem o direito à convivência social com as demais pessoas, mas para exercê-lo, tem primeiro que ser ajudada a se modificar, a se ajustar.” A necessidade de ajustar-se à “normalidade” era o principal requisito neste processo seletivo, em que somente os que fossem julgados capazes de

se tornar o mais semelhante possível aos sujeitos ativos e úteis da sociedade poderiam adentrar.

Neste sentido, um quarto paradigma emerge, a educação inclusiva. A inclusão colocava à prova o papel fundamental das escolas na superação da lógica da exclusão. Frente a isso, torna-se necessário a construção de sistemas educacionais inclusivos, implicando uma transformação nos espaços escolares de forma geral, desde o contexto físico ao cultural e pedagógico. (Sassaki, 2012).

Procedimento Metodológicos

Para analisar os processos de implementação de políticas públicas educacionais, com foco na Educação Especial, tornou-se necessário explorar e percorrer um caminho construído a partir dos agentes implementadores vinculados à Secretaria Municipal de Educação - seus núcleos e conselhos afins com a educação especial - por ser o órgão gestor da educação municipal com a função específica de apreender as normativas nacionais e incorporá-las no plano local. E a partir desta apreensão e ajustes à realidade municipal, desenvolver ações até a efetiva materialização destas políticas nas escolas da rede de ensino regular pelos professores.

Para tanto, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas de forma individualizada com os sujeitos envolvidos, guiadas por um roteiro com questões norteadoras. A opção pela entrevista semiestruturada como técnica de coleta de informações se justifica porque “a entrevista é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram [...]” (Selltiz *et al.*, 1987, p. 273). E, ao serem guiadas por um roteiro, favorece emergir informações de forma livre e espontânea, conforme assevera Manzini (2004).

A construção dos roteiros buscou compilar os principais aspectos a serem entendidos para atingir o propósito desta pesquisa. Trata-se de perguntas com questões relativas aos recursos materiais, humanos e financeiros contemplados no processo de implementação da política de educação especial nas escolas de ensino regular do município.

A Amostra e os Sujeitos da Pesquisa

Destaca Minayo (2017, p. 4) que “a amostra de uma pesquisa qualitativa deve estar vinculada à dimensão do objeto (ou da pergunta) que, por sua vez, se articula com a escolha do

grupo ou dos grupos a serem entrevistados [...]”.

Neste sentido, considerando a população de setenta e sete escolas municipais, utilizando a técnica de amostragem intencional, a amostra da pesquisa terá como critério o número de matrículas na educação especial em escolas de ensino regular. Desta forma, foram escolhidas as quatro escolas com maior número de matrículas na educação especial, atendendo ao critério estabelecido, coincidindo com a indicação de Gil (2008, p. 113) de que a amostragem intencional “constitui um tipo de amostragem não probabilística e consiste em selecionar um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população”.

Optou-se, pelo critério acima, pela escolha de escolas com maior número de matrículas na modalidade de educação especial, por entender serem estas as mais representativas de necessidades de adaptações nos ambientes educacionais e que permitem identificar um maior número de características dos grupos ali inseridos e das políticas a eles destinadas no âmbito da rede regular de ensino. As escolas selecionadas na amostra basearam-se nas informações concedidas pela Secretaria Municipal de Educação, a qual disponibilizou um quadro com o número de matrículas na educação especial por escola, referente ao ano letivo de 2019. As escolas municipais selecionadas para a pesquisa de campo atendem, conjuntamente, a duzentos e setenta e quatro (274) alunos na educação especial e representam 17% do total de matrículas da rede municipal de ensino regular.

Com a amostra selecionada, as entrevistas foram direcionadas aos seguintes sujeitos: diretores(as), professores(as) e monitores(as). Além destes sujeitos que compõem a linha de frente dos serviços educacionais para a modalidade de educação especial, considerou-se importante também a compreensão do processo de implementação das políticas educacionais a partir de outros sujeitos envolvidos na construção e execução dessas políticas: o superintendente pedagógico, a coordenadora do Núcleo de Diversidade e Inclusão - NDI e os integrantes do Conselho Municipal de Ensino - CME. As entrevistas foram aplicadas a um total de quinze (15) participantes, durante os meses de agosto e setembro de 2020.

Categorias de Análise

O conjunto de informações empíricas coletadas foram posteriormente analisadas a partir

de categorias teóricas previamente construídas com base no referencial teórico, com exceção de uma categoria de análise construída a partir da observação das evidências da pesquisa.

Inicialmente adotou-se “[...] o estabelecimento de categorias de análise assumidas previamente ao estudo do fenômeno em que o trabalho do pesquisador é o de atribuir em qual dessas categorias *a priori*, cada unidade de significado “se encaixa”. (Sousa; Galianzi, 2017, p. 522).

A partir da análise dos relatos colhidos durante as entrevistas, emergiram evidências que possibilitaram a construção de uma nova categoria de análise. As categorias foram organizadas em quatro eixos principais de análise: Regulamentar, Estrutural, Atitudinal e Redes de Proteção e Cooperação. O Quadro 1 apresenta as categorias de análise deste estudo.

Quadro 1 – Categorias de Análise.

Categoria	Resumo	Embasamento Teórico
Regulamentar	Compreende as políticas educacionais criadas e implementadas pelo município destinadas a modalidade de educação especial, sua operacionalização e sua conformidade com os preceitos de acessibilidade contidos na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, ainda vigentes. Considera-se: as leis, normativas, decretos, resoluções e demais orientações legais estabelecidas para o sistema educacional de Rio Grande.	Cellard (2012); Di Giovanni (2009); Kassar (2011); Maior (2017); Mantoan (2003 e 2018); Oliveira e Leite (2007); Santos (2009); Sassaki (2003, 2006, 2009 e 2012); Saniani (1999)
Estrutural	Compreende os recursos materiais e humanos que subsidiam o processo de implementação das políticas educacionais em escolas municipais da rede de ensino regular. Considera-se neste contexto a estrutura criada para o Atendimento Educacional Especializado - AEE composta por diretores, docentes e monitores, Sala de Recursos Multifuncional - SRM, disponibilização de materiais didáticos, as tecnologias assistivas, a disponibilização de recursos financeiros como subsídio ao AEE, a formação dos profissionais e a acessibilidade arquitetônica da escola.	Aranha (2000 e 2002); Barnes (2002); Castro <i>et al.</i> (2018); Costa (2016); Fonseca (2013); Fragelli (2005); França (2016); Fernandes (2012); Glat e Fernandes (2005); Mantoan (2003 e 2018); Parreira <i>et al.</i> (2018); Pletsch (2009); Sassaki (2003, 2006, 2009 e 2012); Silva Filho (2019)
Atitudinal	Compreende as ações dos agentes implementadores para o atendimento às necessidades dos alunos da educação especial, para o desenvolvimento de aprendizado e de suas potencialidades e habilidades, na promoção de um ambiente escolar inclusivo. Compreende: projetos de apoio, a flexibilidade e adaptabilidade dos planos curriculares, ações inclusivas.	Costa (2016); Glat, Pletsch e Souza Fontes (2007); Lotta (2010, 2012 e 2019); Sassaki (2003, 2006, 2009 e 2012)
Redes de Proteção e Cooperação	Compreende a implementação de redes de apoio (sejam estas privadas ou públicas) para subsidiar o atendimento de alunos com deficiência. Parcerias firmadas com outras instituições colaboradoras ou profissionais especializados, externos ao ambiente escolar.	Categoria criada a partir da análise das informações colhidas aliada as referências teóricas factíveis de explicar os fenômenos encontrados.

Fonte: Elaborado pela autora.

A categoria “Redes de Proteção e Cooperação” emergiu a partir das informações coletadas durante as entrevistas, ou seja, diferentemente das categorias “regulamentar, estrutural e atitudinal”, esta categoria foi produzida a partir do corpus analisado.

Sobre as categorias emergentes, segundo Moraes (2003), fundamentam-se no método indutivo pois consistem em examinar as unidades de análise do particular para o geral. Contudo, existe também o processo misto de análise, o qual parte da combinação dos métodos dedutivo e indutivo. O recorte temporal realizado nesta pesquisa, com relação a análise da Categoria Regulamentar, abrange os documentos oficiais que regulamentam o sistema de ensino municipal de Rio Grande – RS, vigentes para os últimos dois anos letivos (2019-2020).

Resultados

A primeira categoria analisada baseou-se em normativas criadas pelo governo local destinadas à implementação das políticas de educação nas escolas de ensino regular que contemplam a modalidade de educação especial: 1. Plano Municipal de Educação - PME (2015-2024); 2. Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: Orientações e Procedimentos Operacionais para a Rede Municipal de Ensino de Rio Grande/RS (2016); 3. Resolução nº 042 do Conselho Municipal de Educação (2018) e 4. Documento orientador curricular do território Rio-grandino (2019).

Sobre o contexto Regulamentar, constatou-se que as orientações estabelecidas pelo PME e pelos documentos legais subsequentes buscaram atender às complexas demandas trazidas pela educação especial à rede pública de ensino, por meio de adequações à sua estrutura física e humana, sempre que necessário, oferecendo recursos e serviços especializados, diminuindo consideravelmente as barreiras na inclusão escolar.

Houve um processo de construção participativa e democrática das políticas estabelecidas para a educação no município. Os autores dos documentos normativos e orientadores formaram uma equipe habilitada e atuante nas questões educacionais e contaram com a participação de pais, responsáveis e alunos público-alvo da educação especial.

O sistema de ensino municipal considerava, na proposta pedagógica das escolas de ensino regular, a perspectiva de um ensino inclusivo, garantindo a transversalidade na modalidade de educação especial desde a educação infantil, e a oferta do atendimento

educacional especializado por estas escolas.

Ainda, contou com as ações do Conselho Municipal de Educação, órgão fiscalizador e regulamentador que atuou conjuntamente à Secretaria Municipal de Educação estabelecendo, sempre que necessário, novas diretrizes operacionais para a área educacional em todas as suas modalidades, sobretudo na Educação Especial. Outrossim, esta análise revelou o alinhamento das normativas criadas pelo município à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

A análise da Categoria Estrutural buscou compreender como foram estabelecidos os processos para operacionalização da política de educação especial em escolas de ensino regular e quais recursos municipais foram disponibilizados para estas ações em nível local.

Sobre a organização da área educacional no município, ela é gerenciada pela Secretaria Municipal de Educação – SME, sendo que a modalidade Educação Especial é atendida por núcleo específico para este fim, o Núcleo Diversidade e Inclusão - NDI. A composição do NDI permite ao sistema de ensino municipal apoiar de forma significativa e contínua a implementação das ações escolares voltadas ao público-alvo da educação especial.

Sobre a estruturação dos espaços escolares, o aumento considerável da demanda por educação especial em escolas de ensino regular no município ensejou alterações tanto na estrutura da rede de ensino quanto no processo de matrículas nas escolas, estabelecendo o sistema de matrículas antecipadas. O Quadro 2 mostra o panorama das demandas recebidas pelas escolas da rede regular de ensino, referentes aos alunos da educação especial por tipo de deficiência, em que se destacam as escolas que compõem a amostra da pesquisa.

Quadro 2 – Matrículas na educação especial por tipo de deficiência – Ano de referência 2019.

Escola	Nº de Alunos na Educação Especial por Tipo de deficiência												Total
	DI	DF	DV	DA	TEA	DM	AH	TDH	DX	SDW	TOD	O	
Ernesto Buchholz	17	4	1	1	18	4	2	5	1	0	1	2	56
França Pinto	54	4	2	2	11	3	0	13	2	7	5	14	117
Santana	18	2	1	0	10	10	0	10	7	1	3	1	63
Bento Gonçalves	19	3	0	0	6	2	1	0	2	1	0	4	38
Total da Amostra	108	13	4	3	45	19	3	28	12	9	9	21	274
Demais Escolas da Rede Municipal	314	75	28	74	323	53	1	191	36	26	26	188	1349
Total Geral	422	88	32	77	368	72	4	219	48	35	35	209	1623

Fonte: Elaborado pela autora

A antecipação de matrículas nas escolas municipais possibilitou a organização das ações educativas, distribuição dos alunos por sala de aula, adaptação de planos de ensino, utilização de serviços de apoio/monitoria, dentre outras necessárias ao atendimento do aluno da educação especial, traçando estratégias para o atendimento dessas demandas de forma mais adequada e eficiente.

A pesquisa revelou uma sobrecarga nos serviços de Atendimento Educacional Especializado - AEE nas escolas em função do número crescente de alunos matriculados, extrapolando o número de alunos incluídos por sala de aula regular, tornando-se necessária a revisão da estrutura das escolas em termos de estratégia de ensino e espaço físico para o AEE.

Sobre a estruturação física das Salas de Recursos Multifuncionais - SRM, o estudo mostrou um processo evolutivo na estruturação do AEE nos últimos três anos letivos, que acompanhou o crescimento do número de matrículas na rede.

Atualmente, todas as setenta e sete (77) escolas municipais de Rio Grande possuem SRM e profissionais capacitados para o AEE, que atendem em todos os turnos e em todos os níveis de ensino, explicitado no Quadro 3.

Quadro 3 – Estruturação de SRM e Profissionais na Educação Especial.

Estrutura Educação Especial	Ano de Referência			% de aumento no último ano
	2017	2018	2019	
Professores AEE	263	266	273	2,63%
Sala de Recursos Multifuncionais	94	105	134	27,62%
Monitores AEE	290	400	468	17%
Nº de Matrículas AEE	991	1500	1623	8,20%

Fonte: Elaborado pela autora.

Desde 2017, foram criadas quarenta (40) novas SRM com investimentos próprios do município, contemplando todas as escolas regulares, sejam urbanas ou de campo.

Constatou-se a destinação de um número maior de professoras ao AEE, às escolas com maior número de alunos matriculados na educação especial, como forma de garantir um atendimento mais eficiente nesses espaços. Com relação à acessibilidade nas escolas, foram apontadas inúmeras barreiras de ordem arquitetônica, as quais estão sendo verificadas e sanadas de acordo com a superintendência do município.

A respeito da análise da estruturação financeira, as evidências dessa pesquisa revelaram um crescente aumento dos investimentos na área educacional pelo município, sobretudo na

Educação Especial, na ordem de 41,05% no último ano analisado, 2019.

O quadro 4, a seguir, foi construído a partir das informações do Relatório Registro de Despesas disponibilizado no sítio eletrônico da Prefeitura do Rio Grande - RS e mostra os investimentos realizados pelo município na Função 12 – Educação:

Quadro 4– Investimentos na Educação

Investimentos na Área Educacional - Função 12	Ano de Referência			% de aumento no último ano
	2017	2018	2019	
Ensino Fundamental	103.874.609,93	114.003.417,44	154.894.719,02	35,86%
Educação Infantil	28.108.226,67	31.955.040,86	37.122.073,81	16,16%
Educação Especial	1.540.659,85	2.180.326,00	3.075.552,75	41,05%
Investimentos Totais	133.523.496,45	148.138.784,30	195.092.345,58	-

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório Registro de Despesas da Prefeitura Municipal do Rio Grande.

Verifica-se que o aumento de investimentos acompanha a evolução do número de matrículas, o que possibilita a viabilização das ações de implementação da política nas escolas da rede.

Na análise da Categoria Atitudinal, no enfoque das ações dos agentes implementadores, a literatura especializada revela que a discricionariedade permite ao agente público escolher entre as diversas alternativas de ação ou não ação, além de interpretar de forma diferente as normas estabelecidas e materializá-las a partir dessa interpretação e de sua autonomia. (Lotta, 2019).

Neste sentido, as professoras entrevistadas revelaram ter autonomia para implementar projetos e ações voltados ao AEE nas escolas e que as ações promovidas abrangem o auxílio aos demais professores na atenção à educação especial e suas particularidades, como também ao trabalho dos monitores e às famílias desses alunos.

O estudo revelou que os projetos implementados pelas escolas da rede municipal de ensino são pensados para inclusão de todos os alunos, havendo projetos específicos para a educação especial apenas no âmbito das SRM. A variedade de convivências promovida por projetos inclusivos torna esses espaços um ambiente de aprendizado para todos os alunos deficientes e não deficientes.

Identificou-se a iniciativa de vários professores da rede de ensino na busca por formação na educação especial inclusiva, atuando nas suas respectivas áreas de licenciatura. A busca por

conhecimento sobre as deficiências favorece as ações educativas inclusivas nas escolas de ensino regular, pois estas promovem práticas mais eficientes.

Sobre o papel da escola na oferta de aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência e sobre as práticas cotidianas observadas nesse processo, os entrevistados manifestaram-se positivamente quanto ao cumprimento do papel da escola em que atuam. Apesar de concordarem com o avanço na rede de ensino regular do município com relação à educação especial, acrescentam que ainda há muito a ser feito para que sejam atendidas todas as especificidades, particularidades que chegam nas escolas a cada ano.

As ações cotidianas implementadas pelos docentes promovem possibilidades de aprendizado de acordo com as limitações do próprio aluno e criam oportunidades iguais de desenvolvimento de suas habilidades. Nessa esteira, verificou-se que na implementação de suas rotinas, os professores consideram a opinião e a manifestação da vontade do aluno para o desenvolvimento das atividades propostas.

Na análise da categoria Redes de Proteção e Cooperação, a pesquisa revelou uma importante estratégia municipal aplicada aos alunos matriculados na rede municipal de ensino, a Rede-Fluxo Saúde e Educação. A implementação da Rede-Fluxo Saúde e Educação é considerada um grande diferencial da rede regular de ensino municipal comparado às escolas estaduais e aos demais municípios.

A estruturação física da Rede Fluxo Saúde-Educação está estabelecida no Núcleo Diversidade e Inclusão e conta com a prestação de serviços de instituições e profissionais conveniados como, também, a parceria da Secretaria da Saúde, Secretaria Municipal de Cidadania e Ação Social, Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil - CAPS I e Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas - CAPS AD. O atendimento por esses serviços é realizado através de encaminhamentos feitos pela escola.

Outra rede de cooperação estabelecida pela SME ocorre por meio de convênios com Escolas Especializadas para o atendimento de deficiências mais severas e complexas. Os convênios estabelecidos pelo município de Rio Grande junto a essas escolas especializadas possibilitou a ampliação de serviços qualificados ofertados complementarmente à rede de ensino regular. A formação desses convênios configurou-se como uma relevante estratégia municipal para o atendimento às necessidades dos alunos da rede regular de ensino e

representam um importante instrumento de acompanhamento da realidade social desses alunos, bem como possibilitam fomentar novas ações de proteção e cuidado a este público-alvo.

Considerações Finais

Considerando o papel transformador da educação na vida das pessoas e a escola como o espaço público destinado ao desenvolvimento de conhecimentos e de potencialidades a todos ali inseridos, bem como um espaço capaz de promover a inclusão social, justifica-se a análise da trajetória da política pública do setor educacional, com foco na educação especial, para entender como ela é apropriada e implementada por gestores e profissionais no nível local. A análise da etapa de implementação de políticas torna-se oportuna na medida em que a sua materialização nem sempre se alinha com as propostas formalizadas em termos de princípios, diretrizes, objetivos e metas.

Sobre o contexto regulamentar, constatou-se que as orientações estabelecidas pelo PME e pelos documentos legais subsequentes buscaram atender às complexas demandas trazidas pela educação especial à rede pública de ensino, por meio de adequações à sua estrutura física e humana, oferecendo recursos e serviços especializados.

Houve um processo de construção participativa e democrática das políticas estabelecidas para a educação no município. A análise do contexto regulamentar revelou o alinhamento das normativas criadas pelo município à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

Para a análise das demais categorias, sejam elas: estrutural, atitudinal e redes de proteção e cooperação, utilizou-se como evidência, além dos documentos normativos, os relatos dos participantes da pesquisa.

A análise da categoria estrutural permitiu compreender os processos para operacionalização da política de educação especial nas escolas de ensino regular e quais recursos municipais foram disponibilizados.

Sobre a estruturação dos espaços escolares, o aumento considerável da demanda por educação especial em escolas de ensino regular no município ensejou alterações tanto na estrutura da rede de ensino quanto no processo de matrículas nas escolas, estabelecendo o sistema de matrículas antecipadas. A análise revelou uma sobrecarga nos serviços de AEE nas

escolas em função do número crescente de alunos matriculados, extrapolando o número de alunos incluídos por sala de aula regular, tornando-se necessária a revisão da estrutura das escolas em termos de estratégia de ensino e espaço físico para o AEE.

Sobre a estruturação física das SRM, o estudo mostrou um processo evolutivo na estruturação do AEE nos últimos três anos letivos, que acompanhou o crescimento do número de matrículas na rede. As SRM atendem aos alunos da educação especial em pequenos grupos, levando em conta o tipo de necessidades dos mesmos, contudo os alunos com transtornos mais severos são atendidos individualmente naquela estrutura.

Com relação à acessibilidade nas escolas, foram apontadas inúmeras barreiras de ordem arquitetônica, as quais necessitam ser verificadas, de acordo com a superintendência do município.

A respeito da análise da estruturação financeira, as evidências dessa pesquisa revelaram um crescente aumento dos investimentos na área educacional pelo município, sobretudo na Educação Especial, na ordem de 41,05% no último ano analisado, 2019.

No enfoque das ações dos agentes implementadores, as professoras entrevistadas revelaram ter autonomia para implementar projetos e ações voltados ao AEE nas escolas e que as ações promovidas abrangem o auxílio aos demais professores na atenção à educação especial e suas particularidades, como também ao trabalho dos monitores e às famílias desses alunos.

Esta pesquisa também revelou uma importante estratégia municipal aplicada aos alunos matriculados na rede municipal de ensino, a Rede-Fluxo Saúde e Educação. A implementação da Rede-Fluxo Saúde e Educação é considerada um grande diferencial da rede regular de ensino municipal comparado às escolas estaduais e aos demais municípios.

Por meio da análise dos diversos contextos inerentes à etapa de implementação da política educacional, os resultados revelaram que as ações e processos que concretizaram as políticas públicas educacionais, com foco na Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, em escolas de ensino regular no município de Rio Grande foram pertinentes para assegurar as condições necessárias para a promoção de ambientes educacionais inclusivos, considerado o protagonismo dos agentes implementadores e as ações norteadoras inclusivas implementadas pelo sistema de ensino municipal. Contudo, as evidências revelaram também questões de ordem estrutural e arquitetônicas que ainda carecem de atenção e investimentos por

parte do município.

As evidências desta pesquisa favoreceram o entendimento de que só é possível criar ambientes educacionais inclusivos a partir da implementação de políticas públicas pautadas nos preceitos de acessibilidade e inclusão e com o comprometimento dos profissionais de linha de frente nas escolas.

Referências

- ANTUN, Raquel Paganelli. Na educação inclusiva, a pessoa vem antes da deficiência. **Diversa Educação Inclusiva na Prática**. nov. 2018. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/na-educacao-inclusiva-a-pessoa-vem-antes-da-deficiencia> Acesso em: 15 mar. 2019.
- ARANHA, Maria Salete. Inclusão social e municipalização. In: Manzini, E. J. (org.), **Educação especial: temas atuais**, Marília: UNESP- Marília Publicações, p. 1-9, 2000.
- BARNES, C.; BARTON, L.; OLIVER, M. **Disability studies today**. Cambridge: Polity Press, 2002.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF: Senado, jul.2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 30 mar. 2019.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Senado, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm . Acesso em: 12 out. 2019.
- FERNANDES, Idilia. **A diversidade da condição humana: deficiências/diferenças na perspectiva das relações sociais**. 2012. 244 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Curso de pós-graduação em serviço social, Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico 2010**. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/resultados.html> Acesso em: 29 jan. 2019.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico 2022**. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/resultados.html> Acesso em: 12 abr. 2023.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da educação básica 2022**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6798882 Acesso em: 11 abr. 2023.
- LOTTA, G. Teorias e Análises sobre Implementação de Políticas Públicas no Brasil. Brasília: Enap, 2019.

MAIOR, Izabel Maria Madeira de Loureiro. Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos. **Revista Inclusão Social**, Brasília, v.10 n.2, p.28-36, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/viewFile/4029/3365> . Acesso em: 12 jan. 2019.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista Semiestruturada: Análise de Objetivos e Roteiros**. Departamento de Educação Especial do Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Estadual de São Paulo – UNESP, Marília , SP, 2004, Disponível em https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf . Acesso em mar. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo, v. 5, n. 7, p. 01-12, abr. 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008. Disponível em: www.gov.br/mec/pnee. Acesso em: 03 out. 2019.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**. São Paulo, v.9, n. 2, p.191 - 211, 2003.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Home**. 2018. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/conheca/> . Acesso em: 01 maio 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Realization of the sustainable development goals by for and with persons with disabilities**. 2006. Disponível em: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/wp-content/uploads/sites/15/2018/12/UN-Flagship-Report-Disability.pdf> . Acesso em: 10 jan. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Programa de Ação Mundial para as pessoas com Deficiência, 1982. Disponível em: <https://brasil.un.org/> . Acesso em 01 maio 2019.

RIO GRANDE. **Lei Municipal Lei nº 7.911, de 24 de junho de 2015**. Institui o novo Plano Municipal de Educação 2015-2025 do município do Rio Grande, RS, 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a2/plano-municipal-de-educacao-rio-grande-rs> . Acesso em: 24 set. 2019.

RIO GRANDE. **Lei nº 5.332, de 08 de setembro de 1999**. Cria o Plano Municipal de ensino do Rio Grande. Rio Grande, RS.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Por Falar em Classificação de Deficiências. **Revista Brasileira de Tradução Visual**. v. 12, n. 12, 2012. Disponível em: <http://www.rbtv.associadodainclusao.com.br/index.php/principal/article/view/157/265> . Acesso em: 17 nov. 2019.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L.; COOK, S. **Métodos de pesquisa nas relações sociais: delineamentos de pesquisa**. São Paulo: E.P.U., 1987.

SERAFIM, Milena Pavan; DIAS, Rafael de Brito. Análise de política: uma revisão da literatura. **Cadernos Gestão Social**, v. 3, n. 1, p.121-34, jan./jun. 2012.

SOUSA, Robson Simplicio de; GALIAZZI, Maria do Carmo. A categoria na análise textual discursiva: sobre método e sistema em direção à abertura interpretativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v.5, n.9, p. 514-538, dez. 2017.

UNICEF. State of the World's Children 2009: maternal and newborn health. New York: UNICEF, 1959.

Submissão em: 21/05/2024

Aceito em: 23/05/2025

Citações e referências
conforme normas da:

