

VI Colóquio Internacional

“Educação e Contemporaneidade”



São Cristovão-SE/Brasil
20 a 22 de setembro de 2012

O PROGRAMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIREITO À DIVERSIDADE – DA PROPOSIÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO EM FEIRA DE SANTANA

Ana Paula de Oliveira Moraes Soto¹

EIXO TEMÁTICO: Educação e Inclusão Social

RESUMO

No Brasil, a partir dos anos de 1990, na esteira de conferências internacionais que visaram à proposição da universalização da educação básica nos países em desenvolvimento, acentua-se o debate sobre “educação para todos”; nesse período, foram desenvolvidas políticas na área da educação especial pautadas na perspectiva da educação inclusiva. O presente trabalho apresenta uma pesquisa que teve o intuito compreender como essas políticas foram gestadas e implementadas, apresentando como objeto de estudo as políticas de educação especial no município de Feira de Santana-BA, sob a influência do Programa Educação inclusiva: direito à diversidade, com o objetivo de analisar as suas implicações no âmbito da gestão das políticas locais de educação especial. Acredita-se que contribuições importantes foram trazidas à análise dessas políticas, favorecendo discussões na área e no seu planejamento.

Palavras-chave: Educação especial. Políticas públicas. Programa Educação inclusiva: direito à diversidade.

ABSTRACT

In Brazil, since 1990, following international conferences aimed at the proposition of universal basic education in developing countries the debate about "education for all" is highlighted; in this period, policies were developed in the field of special education guided the perspective of inclusive education. This paper presents a study that was intended to understand how these policies were gestated and implemented, with the object of study of special education policies in Feira de Santana-BA, under the influence of the Program Inclusive education: the right to diversity, in order to analyze its implications in the management of local special education policies. It is believed that important contributions have been brought to the analysis of these policies, promoting discussions and planning on area.

Keywords: Special Education. Public Policies. Inclusive Education Program: the right to diversity.

INTRODUÇÃO

No cenário educacional brasileiro, a partir dos anos de 1990, na esteira de conferências internacionais que visaram à proposição da universalização da educação básica nos países em desenvolvimento, acentua-se o debate sobre “educação para todos”, o que provocou e tem provocado muitas inquietações principalmente sobre as políticas públicas direcionadas a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação. O fato das indicações legais convergirem para a matrícula destes estudantes em classes comuns da rede regular de ensino, mostra a necessidade de formulação/implantação de propostas que sejam condizentes com essas exigências e atendam as necessidades educacionais deles, que extrapolem a mera inserção no espaço da sala de aula.

Numa análise estabelecida a partir dessa perspectiva, neste trabalho serão apresentados achados da pesquisa intitulada “*Programa Educação inclusiva: direito à diversidade – proposição/implantação no município de Feira de Santana-BA*”, realizada no período de 2009 a 2011. O estudo que intentou analisar o Programa Educação inclusiva: direito à diversidade buscou a compreensão dos aspectos desde a sua formulação até a sua implementação.

Este Programa foi trazido como alvo da pesquisa por se constituir nos últimos anos, o eixo principal das políticas educacionais voltadas aos alunos com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação, em nível das ações federais. Sob a coordenação da então Secretaria de Educação Especial (Seesp) do Ministério da Educação (MEC) foi implantado no Brasil a partir de 2003, com o objetivo de “[...] promover a formação de gestores e educadores para efetivar a transformação dos sistemas educacionais em **sistemas educacionais inclusivos**”. (BRASIL, 2005, grifos nossos).

A pesquisa teve como *lócus* o município de Feira de Santana-BA, que foi selecionado em decorrência de este ser polo do referido programa e pela inquietação de querer compreender como a política de educação inclusiva vem sendo implementada na ponta – nesse caso, nos municípios – e se este interfere na gestão das políticas locais de educação especial. O período delimitado para realização da pesquisa correspondeu ao ano de implantação do Programa – 2003 e ao final da vigência do primeiro convênio estabelecido entre o MEC e os municípios polos – 2010. Vale ressaltar, que o Programa, ainda em 2012, encontra-se em vigência, porém os municípios tiveram que estabelecer um novo convênio para dar continuidade à proposta.

O CONTEXTO DA PESQUISA: BREVE CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE FEIRA DE SANTANA

O município de Feira de Santana foi criado pela Lei Provincial nº 1.320, de 16 de junho de 1873, que se originou de uma fazenda da paróquia de São José das Itaporocas, ligada ao município de Cachoeira, no estado da Bahia. A cidade está localizada na zona de planície entre o recôncavo e o semiárido do nordeste do estado, distante da Capital – Salvador, 107 km. O contexto educacional do município é marcado pela atuação das esferas municipal, estadual e privada. As escolas da rede municipal funcionam em prédios que oferecem ao mesmo tempo educação infantil, ensino fundamental e educação de jovens e adultos (EJA), sendo poucas aquelas exclusivas de educação infantil – uma creche e 16 pré-escolas (INEP, 2010).

Feira de Santana fez parte do primeiro grupo selecionado pela Seesp para ser polo do Programa. Em 2003, recebeu uma carta-convite e aderiu à proposta, uma ação que o constituiu com um dos multiplicadores no estado da Bahia junto com os municípios de Salvador, Vitória da Conquista, Barreiras e Juazeiro.

De início, ficou responsável por mais 20 municípios que formavam sua área de abrangência. Com a ampliação, determinada pelo Programa, chegou em 2010, com 54 municípios de abrangência. Em 2008, foi assinado um novo termo para continuidade do convênio que deveria vigor até 2010 (SEDUC, 2009).

Destaca-se ainda que, no contexto educacional de Feira de Santana, as políticas públicas de educação especial antecedem ao Programa, o que possibilitou estabelecer nexos, na pesquisa, entre este e a política municipal de educação especial.

FEIRA DE SANTANA COMO ESPAÇO DE IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIREITO À DIVERSIDADE

A implementação de uma política é sempre realizada com base nas referências que os implementadores de fato adotam para desenvolvê-las; nessas circunstâncias, é possível que algumas das especificações da política possam operar, no plano local, de forma diferente ao que é proposto. A análise de uma política pública precisa levar em consideração o contexto no qual se insere essa política, uma vez que, “[...] a diversidade de contextos de implementação pode fazer com que uma mesma regulamentação produza impactos inteiramente diversos em diferentes unidades da federação.” (ARRETCHE, 2001, p. 6).

Partindo da vertente da análise de políticas públicas (ARRETCHE, 2001, 2003; BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2007), no estudo, foi possível compreender que uma dada política percorre um longo caminho entre o momento inicial até a sua consecução. Para Castro (1989), obstáculos burocráticos, administrativos, institucionais e econômicos podem intervir no alcance dos objetivos previstos, pois “[...] apesar do caráter predominantemente político do processo decisório, é impossível desconhecer que toda política pública obedece a condicionantes específicos de várias ordens.” (CASTRO, 1989, p. 3).

Diante dessa perspectiva e na tentativa de compreender como as políticas educacionais brasileiras voltadas aos estudantes com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação foram deliberadas e concretizadas nos últimos anos, no estudo realizado procurou-se inicialmente, analisar a atuação do Estado nas políticas sociais de inclusão escolar (DUARTE, 2007; ARELARO, 2003; AZEVEDO, 2009; FRIGOTTO, 2011; OLIVEIRA, 2009; SAVIANNI, 2007) e a definição das políticas de educação especial desenvolvidas no contexto educacional brasileiro (GARCIA, 2008, 2009; PRIETO, 2002, 2006, 2009), JANNUZZI, 2004; MAZZOTTA, 1982, 2005; MENDES, 2006); para então, ponderar a respeito da política de educação especial no município de Feira de Santana-BA, a partir da implantação do Programa Educação inclusiva: direito à diversidade.

As considerações advindas da pesquisa apontaram indicativos que se referiram às particularidades do espaço pesquisado, mas também atentaram-se para questões, de ordem maior, que envolviam o Programa.

Os dados levantados permitiram constatar aspectos importantes no que se refere às questões das políticas locais, mas também possibilitou um olhar mais abrangente no que se refere às políticas educacionais brasileiras no tocante à proposta de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

As reflexões feitas acerca dos princípios, diretrizes e formatação da política em tela, nos fez perceber que o Programa, ao ser criado, apesar de estabelecer três linhas de ação – a fundamentação filosófica e técnico-científica da política de educação inclusiva; a difusão de conhecimento sobre a educação inclusiva; e a disseminação da política de educação inclusiva –, galgava uma única direção: a disseminação de um conjunto de ideias com o intuito de criar um consenso a respeito da construção de “sistemas educacionais inclusivos” (BRASIL, 2004).

A perspectiva de educação inclusiva, pautada na concepção de inclusão total (MENDES, 2006), bem como nas orientações advindas das discussões embasadas no discurso das conferências internacionais realizadas na década de 1990, principalmente da Conferência

Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990) e da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais (UNESCO, 1994) (GARCIA, 2008; MICHELS; GARCIA, 2010; MENDES, 2006), constituíram-se o eixo principal do Programa.

Os pressupostos que o embasaram ancoravam-se em normativas nacionais (Resolução CNE/CEB. Nº 2/2001 e Decreto nº 3.956/2001) e internacionais (UNESCO, 1990 e UNESCO, 1994) e na postura assumida pelo órgão gestor – Seesp. A partir da análise dos eixos temáticos trabalhados nos seminários nacionais do Programa, que serviram de base para os seminários locais, constatou-se que as temáticas abordadas serviram para conformar as políticas pensadas em âmbito nacional, coadunando com os princípios estabelecidos pelo órgão central.

No que se refere a sua formatação, o Programa teve na realização dos seminários o ponto-chave, tanto em âmbito nacional quanto local. A diretriz principal era que, pautando-se na formação oferecida pelo MEC – seminários nacionais –, os municípios polos desenvolvessem projetos de formação para gestores e educadores de sua área de abrangência (seminários locais) e a partir daí, fossem efetivadas propostas de educação inclusiva em seus sistemas de ensino. A proposta era a de transformação desses sistemas em “sistemas educacionais inclusivos”, como já mencionado, que deveriam ser efetivados em todos os municípios brasileiros, a partir do desenvolvimento do Programa nos contextos locais.

Para tanto, a formação proposta calcou-se na metodologia da multiplicação (SOARES, 2010; KASSAR; GARCIA, 2009), estratégia amplamente utilizada pelo MEC para a implementação de vários programas e projetos, por influência de organismos internacionais. Assim, o Programa, desenvolveu-se por meio de polos, com os municípios assumindo a implantação da proposta.

Diante desses pressupostos, Arretche (2001) chama a atenção para o fato de que a implantação de um programa em escala nacional demanda uma série de aspectos que vão interferir nesse processo, uma vez que,

[...] um programa é o resultado de uma combinação complexa de decisões de diversos agentes. É claro que nesta cadeia de interações a concepção original, tal como apresentada na formulação é, sem dúvida, muito importante, porque as decisões tomadas durante esta fase já excluíram diversas alternativas possíveis. Mas, esta é apenas uma das dimensões da vida de um programa. Na realidade, a implementação efetiva, tal como esta se traduz para os diversos beneficiários, é sempre realizada com base nas *referências* que os implementadores *de fato* adotam para desempenhar suas funções. (ARRETCHÉ, 2001, p.3, grifos da autora).

Nessa conjuntura, os dados levantados pela pesquisa permitiram constatar aspectos importantes da política em tela, que possibilitaram estabelecer algumas considerações, que serão expostas a seguir.

Ao ser estruturado, o Programa definiu os municípios polos e designou outros para fazerem parte das áreas de abrangência, nesse caso, acreditar que dessa forma todos seriam atingidos denota uma “ingenuidade”, pois não ponderar questões como – Todos os municípios polos concordariam com a proposta? Os municípios de abrangência aceitariam o convite para participar dos seminários? Os municípios polos teriam condições de garantir a efetivação do Programa? –, é acreditar que o “sucesso” da política depende apenas das decisões tomadas pelos propositores, e isso muitas vezes não é possível, principalmente se o espaço de execução da política é um país continental como o Brasil, com particularidades e especificidades regionais, culturais, sociais, políticas, econômicas, que, com certeza, vão interferir na sua concretização.

Seguindo o formato da multiplicação, o Programa teve a proposta de envolver os gestores das secretarias para que estes pudessem disseminar os princípios para subsidiar a construção de sistemas educacionais inclusivos (BRASIL, 2004), porém, nem sempre foram os secretários que participaram dos seminários locais.

No caso de Feira de Santana, o público presente foi constituído por secretários de educação (segundo a coordenação local, cerca de 20%), professores de classes comuns, professores de instituições especializadas, secretários escolares, porteiro. De acordo com os objetivos do Programa, a indicação dos representantes faria a diferença, pois indicar pessoas sem poder de decisão comprometeria a implantação da proposta, pois estas não têm o poder decisório para deliberar no município sobre a política educacional.

Outro ponto dessa discussão refere-se à rotatividade dos representantes dos municípios de abrangência nos seminários locais. Em Feira de Santana, em cinco seminários realizados, houve município que chegou a ter nove representantes diferentes, e de, 61 municípios, apenas um teve a representação da mesma pessoa em todas as vezes em que foi convidado para participar. Essa situação provoca a descontinuidade dos multiplicadores e, por conseguinte, interfere na continuidade da política, principalmente quando os cargos/funções destes estão ligados a indicações políticas, muda-se o governo, mudam-se os responsáveis pelo Programa nos municípios.

Aliada a essa questão, destaca-se que apenas a designação pela Seesp para o município fazer parte da abrangência não garantiu a adesão de todos os municípios, pois outros fatores

interferiram nessa decisão: municípios não aceitaram a proposta; a distância geográfica dificultou a comunicação e o deslocamento; e a ausência de políticas públicas de educação especial nos municípios comprometeu o andamento do Programa.

Considerando a formatação dos seminários do Programa, o público alvo definido – gestores e educadores – e as diretrizes, no que concerne apoiar o processo de implantação de “sistemas educacionais inclusivos”, a pesquisa constatou que as temáticas abordadas nos seminários, tanto nacionais quanto locais, estiveram mais próximas ao preenchimento de lacunas existentes na formação docente acerca das questões da educação especial do que à formação de gestores educacionais.

Na condução dos seminários locais em Feira de Santana, observada a partir da análise dos programas da formação, apenas no primeiro, que foi dividido em duas etapas – público do polo e de abrangência separados – seguiu a perspectiva do debate em torno de gestão de sistemas, nos demais os temas foram abordados em mesas-redondas e palestras que discutiram questões referentes à educação especial e à educação inclusiva, sem a devida articulação com questões da gestão educacional.

De modo geral, para o público alvo do município polo, os seminários se constituíam em espaço de formação continuada acerca da educação especial preenchendo uma lacuna existente no que dizia respeito às políticas de formação dos professores do município e esse não era o propósito do Programa, tanto que para o seminário de 2009 (BRASIL, 2009), o número de vagas delimitado para o polo foi de 20 e para o VI Seminário foram delimitadas apenas duas vagas (BRASIL, 2010).

Cumprido ressaltar que, o público era formado basicamente por professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas das redes municipal, estadual e privada de ensino e por profissionais das instituições educacionais especializadas e, no desenvolvimento dos seminários, não houve espaço para discutir e deliberar sobre questões que desencadeassem em proposição de políticas na área da educação especial.

Com exceção do Programa de Formação de Professores para a Escola Inclusiva (Proei), desenvolvido no período de 2005-2007, e da formação específica para os profissionais das Salas de recursos multifuncionais, realizada a partir de 2009 e que tiveram influência do Programa, não foram gestadas ações específicas para dar continuidade aos momentos dos seminários locais, nem para o município polo nem para os de abrangência. Essa situação reflete também a ausência de um processo avaliativo que acompanhe todo o

ciclo da política e extrapole a obtenção apenas dos dados quantitativos (BELLONI, MAGALHÃES; SOUZA, 2007).

Não obstante, a orientação de que o município polo seria o responsável pelos municípios de sua área de abrangência, em Feira de Santana não houve nenhuma ação desdobrada do seminário local para acompanhamento a esses municípios; a responsabilização ficava apenas no desenvolvimento dos seminários, sob a alegação maior, pelos gestores locais, da falta de recursos financeiros por parte do Programa para tal tarefa.

O município de Feira de Santana possuía uma trajetória na educação especial anterior ao Programa. Nele existe uma Divisão de Ensino Especial, ligada ao Departamento de Ensino da Secretaria de Educação (Seduc), que atua desde 2001 e já trabalhava na perspectiva da educação inclusiva, ou seja, havia a orientação para matrícula de estudantes nas classes comuns. No período de 2003-2006, a Divisão, por meio da sua equipe atendeu a estudantes com deficiência e dificuldades de aprendizagem matriculados na rede municipal, mediante apoio pedagógico e psicopedagógico, eram estabelecidas parcerias com instituições especializadas do município para atendimento especializado – avaliação psicológica e psicopedagógica, exames neurológicos, atendimento educacional especializado (SEDUC, 2008).

Porém, como o trabalho da Divisão, em 2003, quando da sua adesão ao Programa, ainda estava se estruturando, este acabou se tornando a sua política central além de respaldar/sustentar outras ações, como a implantação de salas de recursos multifuncionais, as adaptações físicas da escola e a formação docente na área da educação especial. Destaca-se que com a implantação das salas de recursos multifuncionais, o atendimento educacional especializado aos estudantes da rede municipal passou a acontecer exclusivamente nesses espaços; e a partir do Programa, não foram mais desenvolvidas propostas de formação, como no caso do Proei. De acordo com os gestores municipais entrevistados, desde 2009, a única formação promovida pela Seduc era voltada para os profissionais das salas de recursos.

A constituição como polo do Programa provocou um envolvimento por parte do município de Feira de Santana em que este acabou incorporando os princípios e propostas do âmbito nacional à sua política local. Isso é perceptível nos documentos e ações da Divisão onde ficam claros os pressupostos conceituais e filosóficos do Programa/Seesp – Plano Municipal de Educação (PME), Planos de Ação da Divisão (2006; 2007).

Analisando os Documentos Orientadores do Programa (BRASIL, 2004; 2005; 2006; 2007; 2009), e os relatórios finais dos seminários locais, observou-se que para o seu

acompanhamento eram solicitados dos municípios as planilhas de prestação de contas e um relatório com os dados quantitativos – relação dos municípios designados, dos participantes, número de cursistas do polo e dos municípios de abrangência. Essa apreciação demonstra que a avaliação do Programa restringiu-se aos dados quantitativos solicitados ao final de cada seminário local e essa situação se repetiu no município polo, onde a avaliação junto aos participantes foi de apenas resposta a um questionário ao final dos encontros.

A ausência de uma avaliação sistematizada que contemple todo o ciclo da política e os aspectos inerentes possibilita a modificação do Programa e impede, por vezes, o atingimento dos objetivos estabelecidos. A avaliação é o instrumento mais adequado para saber se uma política está sendo implementada, como é sua efetividade, ou seja, o quanto os planos e programas atendem necessidade, expectativas e anseios da sociedade, no sentido de verificar de forma crítica a distância entre as consequências pretendidas e aquelas efetivadas; permite acompanhar o progresso de um programa, em fase de implementação, para examinar as alterações no curso, uma vez que as políticas públicas sociais são parte de um processo de interação, caracterizado por efeitos não previstos que redesenham a todo o momento, o curso das ações concretizadas (CASTRO, 1989).

O Programa no município de Feira de Santana provocou alterações na matrícula dos estudantes público alvo da educação especial, como pode ser verificado no aumento do número desses estudantes em classes comuns da sua rede municipal.

Uma observação pertinente foi que a incidência de matrículas dos estudantes público alvo da educação especial nas classes comuns, em Feira de Santana, foi maior na rede municipal, principalmente pelo fato do Programa estar sob a responsabilidade dessa esfera e de, na execução do Programa, a esfera estadual ter sido preterida. O que denota algumas implicações para a implantação de um “sistema educacional inclusivo” na rede de ensino do município, como por exemplo, a rede municipal responde pela educação infantil e pelo ensino fundamental, principalmente pelos anos iniciais; parte significativa dos anos finais está sob a responsabilidade da rede estadual e, na rede pública, o ensino médio encontra-se majoritariamente nesta rede. Assim, como pensar na progressão desses estudantes nos níveis elevados do ensino, se na organização das políticas voltadas para essa população a esfera estadual fica de fora?

O Programa favoreceu ao município uma ligação mais direta com o MEC, o que contribui para a adesão às propostas nacionais. O fator que permitiu estreitar essa relação diz respeito, por um lado, ao não investimento por parte do poder público municipal para o

desenvolvimento de ações que atendam ao público alvo da educação especial; e por outro, ao financiamento do MEC, tanto em relação aos recursos dos seminários quanto à disponibilização dos outros programas; para um município que não tem a ação das outras esferas administrativas esse se constitui em campo fértil para aceitação das propostas federais. Um agravante dessa situação é que, se em Feira de Santana o potencial de cooptação à política nacional é dessa monta, como o poder de penetração dessa política deve ser em municípios que não são desse porte, são menores e com menos recursos para criar seus planos e programas próprios?

Conforme foi mencionado o município de Feira de Santana, ao aderir ao Programa, já possuía uma política de educação especial que pretendia ser inclusiva. A adesão a este serviu para conformar a política municipal de educação especial de maneira mais contundente e dentro dos cânones do Programa.

Os seminários de formação e as ações decorrentes provocaram modificações na gestão da política, promovendo alterações na sua organização. As ações da Divisão comprovaram essa assertiva: a implantação do atendimento educacional especializado, em 2007, com *lócus* na Sala de recursos multifuncional; a formação docente específica para os profissionais que atuam nessas salas demonstram uma preocupação específica com esse atendimento; os seminários do Programa como única ação de formação, no âmbito da Seduc, para os professores da classe comum.

Estabelecer o município como protagonista do Programa ratifica uma política de descentralização baseada na relação controle central/execução local (OLIVEIRA, 2007; ROSAR, 2007), pois transfere para essa esfera a responsabilidade pela implementação da política sem transferir-lhe poder de decisão na definição das etapas de execução. Em outras palavras, os municípios constituem-se em atores principais na execução do Programa, mas não participam dos processos decisórios, mesmo quando a deliberação interfere no andamento da proposta, neste caso, pode-se exemplificar isto com algumas das ações que lhes são encaminhadas com a formatação definida: a escolha dos municípios de abrangência; as temáticas dos seminários; a definição dos gastos dos recursos financeiros; o número de participantes dos seminários.

Trata-se, portanto, da implantação de uma agenda de descentralização política-administrativa que, de fato, se concretiza em desconcentração, ou seja, a execução local – municípios polos – de diretrizes, planos e programas concebidos e controlados em nível global (OLIVEIRA, 2007; ROSAR, 2007).

Assim, no estudo foi marcante perceber que, estabelecer o município como protagonista da política ratifica uma postura de descentralização que transfere para essa esfera a responsabilidade pela implementação sem transferir as suas decisões e a constituição como polo provoca no município um envolvimento que ele acaba incorporando os princípios e propostas do âmbito nacional à sua política local.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado possibilitou inferir que, a análise de políticas públicas na área da educação especial prescinde de maior número de estudos, de sistematização e ampla divulgação de seus resultados, que consigam dar respostas às questões levantadas e a tantas outras que dizem respeito às políticas de inclusão escolar.

Acredita-se que o estudo não esgota a discussão a que se propôs, mas trouxe relevantes contribuições para essas análises e isto poderá favorecer o debate na área sobre a implantação de políticas do governo federal em âmbito local, seu planejamento e como subsídios para outras pesquisas que tenham como foco as políticas públicas de educação especial. Estudos posteriores deverão avaliar o quanto se alcançou do objetivo de construir sistemas educacionais inclusivos nos municípios de abrangência.

REFERÊNCIAS

ARELARO, Lisete Regina Gomes. Direitos sociais e política educacional: alguns ainda são mais iguais que outros. In: SILVA, Shirley; VIZIM, Marli. (Org.) **Políticas públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiências**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. Tendências no estudo da avaliação. In: RICO, Elizabeth Melo (Org.). **Avaliação de Políticas Sociais: uma questão de debate**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2003.

_____. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre & CARVALHO, Maria do Carmo Brant (Orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC, 2001.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Programas federais para a gestão da educação básica: continuidade e mudanças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE**, v. 25, n. 2, p- 211-2231, maio/ago. 2009.

BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor de; SOUSA, Luzia Costa de. **Metodologia de avaliação em políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. **Educação inclusiva: direito à diversidade**, Documento Orientador. Brasília: Seesp/MEC, 2009.

_____. **Educação inclusiva: direito à diversidade**, Documento Orientador. Brasília: Seesp/MEC, 2005.

_____. **Educação inclusiva: direito à diversidade**, Documento Orientador. Brasília: Seesp/MEC, 2004.

_____. **Resolução CNE/CEB n.º 2**, de 11 de setembro de 2001. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Ministério da Educação, Brasília, 2001.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. Avaliação de políticas públicas e programas sociais. **Caderno de Pesquisa** (Unicamp), Campinas, n. 12. 1989.

DUARTE, C. S. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100 - Especial, Campinas, p. 691-713, out. 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**. Marília, v.16, n. 46, jan./abr. 2011.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Política e gestão da educação especial nos anos 2000: a lógica gerencial**. 2009. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/300.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2010.

_____. Políticas de educação e a produção do conhecimento na área de educação especial. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de (Orgs.). **Educação especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

INEP. **Censo Escolar da Educação Básica**. Disponível em <<http://www.inep.gov.br/basicacenso-escola-matricula>>. Acesso em 15 jun. 2011.

JANNUZZI, Gilberta Sampaio de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; GARCIA, Edélir Salomão. Direito à diversidade: estudo de caso de um município-pólo. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles de (Orgs.). **Avanços em políticas de Inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países**. Porto Alegre: Mediação/CDV/FACITEC, 2009.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial: história e política públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Fundamentos da educação especial**. São Paulo: Pioneira, 1982.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n. 33 set./dez. 2006.

MICHELS, Maria Helena; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. A organização curricular na articulação entre serviço especializado e classe comum: um modelo inclusivo? In: KASSAR, Monica C. Magalhães (Org.). **Diálogos com a diversidade: desafios da formação de educadores na contemporaneidade**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2010.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de Oliveira. A municipalização do ensino no Brasil. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão Democrática da Educação**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Educação especial em municípios paulistas: histórias singulares ou tendência unificadora? In: BAPTISTA, Claudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles (Orgs). **Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

_____. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, Valéria Amorim. (Org.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

_____. A construção de políticas públicas de educação para todos. In: PALHARES, Marina S.; MARINS, Simone C. (Org.). **Escola inclusiva**. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2002.

ROSAR, Maria de Fátima Félix. A municipalização como estratégia de descentralização e de desconstrução do sistema brasileiro. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão Democrática da Educação**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SAVIANNI, Dermeval. **Da nova LDB ao FUNDEB: por outra política educacional**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SEDUC. **Relatório das Ações Desenvolvidas – 2001-2008**. Feira de Santana: Secretaria Municipal de Educação/Divisão de Ensino Especial, 2008.

SOARES, Marcia Torres Neri. **Programa Educação inclusiva: direito à diversidade: estudo de caso sobre a estratégia da multiplicação de políticas públicas**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Paraíba, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

_____. **Declaração mundial de educação para todos: Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Tailândia: [s. n.], 1990.

¹ Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), email: p.soto@usp.br.