

POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS ANOS 2000: A LÓGICA GERENCIAL

Rosalba Maria Cardoso Garcia – UFSC

rosacampeche@uol.com.br

Resumo: O presente texto aborda a política nacional de educação especial, discutindo o modelo de gestão gerencial que assume nos anos 2000, mediante programas induzidos por editais. São apresentados três programas considerados como os principais na política atual: Programa de implantação de salas de recursos multifuncionais, Educação Inclusiva: direito à diversidade e Programa Incluir. Procura-se mostrar que tais programas foram propostos no bojo do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, o qual não se articula ao Plano Nacional de Educação ainda em vigor embora sem ter suas metas atendidas.

Palavras-chave: educação especial; gestão gerencial; descentralização

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS ANOS 2000: PRINCIPAIS REFERENTES

A década atual tem sido um período de definições políticas para a Educação Especial brasileira, com repercussões sobre o tipo de educação ofertada para os sujeitos que dela possam se beneficiar e também no que se refere à sua gestão. No presente texto, pretende-se discutir o modelo de gestão que perpassa a educação de alunos com “necessidades educacionais especiais”, sem desprezar regulações organizadas em torno de um conjunto de políticas educacionais que expressam as contradições sociais. Segundo Dourado,

É fundamental não perder de vista que o processo educativo é mediado pelo contexto sociocultural, pelas condições em que se efetiva o ensino-aprendizagem, pelos aspectos organizacionais e, conseqüentemente, pela dinâmica com que se constrói o projeto político-pedagógico e se materializam os processos de organização e gestão da educação básica (DOURADO, 2007, p. 922).

Logo no início da década, em 2001, o Conselho Nacional de Educação - CNE promulgou a resolução que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Tal documento, com caráter de lei, passa a ser o normatizador dos artigos presentes na LDB 9.394/96, que já instituía a educação especial como modalidade educacional, o atendimento especializado aos alunos com necessidades especiais na rede pública iniciando desde a educação infantil, ou na faixa etária entre zero e seis anos. Se naquele momento a idéia era de um atendimento especializado preferencialmente na rede

regular, agora, a resolução 2/2001, em seu artigo 7 reza que a educação de sujeitos com necessidades especiais se realizará na escola regular. Suprime-se o “preferencialmente”, e passa a ser acrescentada a noção de “extraordinariamente poderão ser atendidos em classes ou escolas especiais”. A mudança do texto legal - sai o preferencialmente e entra o extraordinariamente - mantém a histórica lógica dual integrado/segregado, modificando, contudo, sua intensidade.

Nos anos 1990 tivemos notícia de eventos internacionais voltados para o debate e a proposição de educação para vários grupos considerados excluídos ou de risco social. Um desses eventos, a Conferência de Salamanca teve por objetivo sistematizar uma proposta de educação para pessoas com necessidades especiais.¹ Depois de Salamanca outros eventos tiveram importância e geraram documentos referentes à educação de pessoas com necessidades especiais, tais como a Convenção de Guatemala (2001) e mais recentemente a de Nova Iorque (2006).² No Brasil, nos anos 1990 estávamos em plena implementação de uma proposta de integração, carro chefe da política de educação especial.

O documento Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) ganhou importância por normatizar para a legislação nacional as premissas inclusivas que estavam no debate internacional e, ao mesmo tempo, expressou o modo pelo qual a política nacional incorporou um conjunto de idéias que se firmaram como hegemônicas no campo da educação especial.

PARA QUEM FOI PENSADA A ATUAL POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL?

A resolução CNE/CEB 2/2001 prega que alunos com necessidades especiais são todos aqueles que apresentarem dificuldades de aprendizagem, com ou sem correlação com questões orgânicas. Contudo, tal definição de população-alvo, a exemplo das indicações encontradas na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), abria o foco de atenção para um número e uma diversidade de sujeitos muito grande e fora das características de

¹ Realizada em 1994 na Espanha sob organização da UNESCO.

² Convenção de Guatemala - Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, realizada em Guatemala em 2001 e aprovada no Brasil por meio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001; Convenção de Nova Iorque - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007, aprovada pelo Senado Federal pelo decreto legislativo 186/2008.

atuação da educação especial no Brasil. O debate sobre a quem se destina a política de educação especial no Brasil seguiu até 2008, quando o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva foi divulgado contendo outra noção, a qual afirma como com necessidades especiais aqueles alunos que apresentam deficiências, altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento. Embora esse documento não seja normativo, a equipe diretora da política nacional aponta tal decisão em torno do público alvo da política atrelada a um conjunto de normas vinculadas aos serviços de educação especial que vão inserir a definição mais restritiva na rotina das redes de ensino.³ Além disso, essa última definição de sujeitos com necessidades especiais retoma os termos presentes no documento Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), da década anterior.

QUAL A ESTRUTURA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Historicamente, a educação especial brasileira foi estruturada sobre poucas instituições públicas e uma rede paralela de instituições privadas que desenvolveram o trabalho em regime de convênios com secretarias de educação nos estados e municípios.

Mesmo funcionando como uma rede paralela ao ensino regular (BUENO, 1993), tais instituições tiveram, desde sua criação, uma posição política bastante ativa, influenciando as propostas governamentais para o setor e chegando mesmo a ser identificadas pela população como públicas, uma vez que prestam atendimento gratuito (GARCIA, 2004, p. 173).

A reforma do Estado brasileiro nos anos 1995 favoreceu uma situação que já estava naturalizada para a educação especial, qual seja a relação público/privado na execução do atendimento educacional. As instituições privado-assistenciais assumiram o atendimento de educação especial, recebendo financiamentos públicos, que podem servir para a estrutura física, o transporte escolar e mesmo para a sustentação do quadro de professores, muitos deles cedidos pelas secretarias estaduais e/ou municipais.

Ao longo da década atual, já na gestão de Luís Inácio Lula da Silva, a política nacional de educação especial ganhou novos contornos mediante três programas de

³ Ver decreto 6.571/2008 e as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica.

governo, dois voltados para a Educação Básica e um para a Educação Superior: 1) Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais; 2) Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade; 3) Programa Incluir.⁴

Vamos tecer algumas considerações acerca de cada um dos programas com o objetivo de apresentar suas principais características, mas, sobretudo, para ressaltar aquela que lhes é comum, a sistemática de editais.

1 Programa de Implantação de Salas de recursos multifuncionais:

A indução e financiamento de salas de recursos multifuncionais tem sido um dos programas mais importantes da atual política de educação especial. Definido como o *locus* por excelência do atendimento educacional especializado, passou a ser implementada nas redes municipais e estaduais de educação mediante editais e financiamento público federal. Segundo notícias do MEC no mês de maio de 2009, “entre 2005 e 2007 foram entregues 5.500 salas”, e até o final do ano há uma pretensão de entrega de “10 mil salas”.⁵

O Programa de implantação de salas de recursos multifuncionais foi lançado pelo edital nº 01 de 26 de abril de 2007, com o objetivo geral de

Apoiar os sistemas de ensino na organização e oferta do atendimento educacional especializado, por meio da implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas de educação básica da rede pública, fortalecendo o processo de inclusão nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 2007).

Como objetivos específicos são elencados

Selecionar projetos de Estados e Municípios para implantação de salas de recursos multifuncionais nas escolas de educação básica da rede pública de ensino; Expandir a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos incluídos nas classes comuns do ensino regular (BRASIL, 2007).

Em outro documento as salas de recursos multifuncionais estão definidas como

⁴ Outros programas que constituem a atual política, aqui considerados de menor escopo em termos da gestão da educação especial: Programa Escola Acessível – liberação de recursos financeiros mediante o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para a adequação de espaço físico em escola estaduais e municipais visando acessibilidade física; Programa BPC na Escola, que realiza o acompanhamento do acesso e da permanência na escola das pessoas com deficiência, beneficiárias do Benefício da Prestação Continuada da Assistência Social (BPC), na faixa etária de 0 a 18 anos, por meio da articulação das políticas de educação, saúde, assistência social e direitos humanos.

⁵ Dados disponíveis em www.mec.gov.br/seesp

Art. 3º - § 1º [...] ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.⁶

Convém observar que esta conceituação centra-se no espaço físico e nos equipamentos que serão utilizados para a realização do atendimento educacional especializado.

O decreto 6.571 de 2008 apresenta uma regulamentação em relação ao parágrafo único do artigo 60 da LDB 9.394/96.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Já no primeiro artigo do decreto 6.571/2008 está definida a ação da União em relação ao atendimento educacional especializado:

Art. 1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

No decreto encontra-se também uma definição para o atendimento educacional especializado:

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Os objetivos propostos para o atendimento educacional especializado são:

⁶ Decreto 6.571/2008.

Art. 2o São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º;

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 de ensino.

É importante refletir que a educação especial já vinha sendo tratada como um serviço (BRASIL, 2001), no caso, um serviço educacional especializado complementar, suplementar ou substitutivo à educação regular. Agora, o programa de implementação de salas de recursos multifuncionais como *lócus* do atendimento educacional especializado reitera essa compreensão de educação como serviço, enquadrando-se em um modelo gerencial de gestão. Registra-se, contudo, que a função substitutiva da educação especial foi retirada.

A concepção de “serviço” está articulada às definições acerca da responsabilidade sobre o atendimento educacional especializado. Segundo a Resolução 2/2001, cabe às unidades escolares a execução da política educacional direcionada a essa população. Já os sistemas de ensino, por meio de um setor que deve coordenar a educação especial, têm uma série de funções, tais como orientação, avaliação, estabelecimento de convênios e parcerias e organização de censos, entre outras.

A relação proposta entre unidade escolar executora e órgão gestor dos atendimentos especializados em cada sistema de ensino pode estar reproduzindo uma forma descentralizada de administração. A sistemática proposta para a implantação das salas de recursos multifuncionais, qual seja, a gestão por editais, não rompeu com o modelo proposto no início da década de 2000, aperfeiçoando os mecanismos para sua execução.

2 Programa Educação inclusiva: direito a diversidade

Desde 2003, o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade vem sendo implementado pelo MEC/Seesp numa lógica de municípios-pólos que exercem o papel de multiplicadores. A inspiração de tal programa é o conhecido material da Unesco, Formação de Professores: as necessidades especiais na sala de aula.

O objetivo do programa

é a formação de gestores e educadores para efetivar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, tendo como princípio, a garantia do direito dos alunos com necessidades educacionais especiais de acesso e permanência, com qualidade, nas escolas regulares (BRASIL, 2005, p.9).

Observa-se a preocupação em formar gestores para a garantia da implementação da política. Na carta que acompanha o documento orientador do programa encontra-se menção à responsabilidade de todos e ao cumprimento de metas assumidas quando dos compromissos com o projeto educação para todos. Pode-se pensar, portanto, numa preocupação com a indução de resultados esperados a partir de projetos anteriores.

Segundo BALL (2001, p. 108-109),

O trabalho do gestor envolve a infusão de atitudes e culturas nas quais os/as trabalhadores/as se sentem, eles/as próprios/as, responsabilizados/as e, simultaneamente, comprometidos/as ou pessoalmente envolvidos/as na organização [...]. Em termos Bernsteinianos, estas novas pedagogias invisíveis de gestão “criam o espaço” para mais controle sobre aquilo que é ‘gerido’.

Percebe-se também a conexão entre os programas, o que pode ser observado no documento orientador:

Numa ação compartilhada, o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, disponibilizará, para os municípios-pólo e secretarias estaduais de educação equipamentos, mobiliários e material pedagógico, para a implantação de salas de recursos multifuncionais destinadas ao atendimento educacional especializado, com vistas a apoiar o processo de inclusão educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede pública de ensino (BRASIL, 2005, p. 9).

3 Programa Incluir

O Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) propõe ações que visam o acesso de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior - IFES. O Incluir tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas IFES, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.⁷

⁷ Informações disponíveis em www.mec.gov.br/seesp

O programa Incluir, ao contrário dos anteriores que se destinavam à Educação Básica, tem como foco a Educação Superior.

O Programa INCLUIR constitui-se em uma iniciativa da Secretaria de Educação Superior e da Secretaria de Educação Especial que visa implementar política de acessibilidade plena de pessoas com deficiência na educação superior. O INCLUIR tem como objetivos:

- 1.1. Implantar a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva na educação superior;
- 1.2. Promover ações que garantam o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES);
- 1.3. Fomentar a criação e/ou consolidação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de ensino superior;
- 1.4. Promover a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicações⁸.

Todavia, a exemplo dos programas já apresentados, funciona desde 2005 por meio de editais dos quais podem participar universidades e institutos federais de educação superior. A cada ano as propostas tem sido submetidas à avaliação e selecionadas as instituições que receberão recursos para implementar núcleos de acessibilidade, os quais parecem assumir, guardadas as devidas proporções, o papel do atendimento educacional especializado na Educação Superior. Também a exemplo do que acontece na Educação Básica, os dados sobre número de alunos e quais suas reais necessidades não estão organizados e disponíveis para orientar as políticas educacionais.

ELEMENTOS PARA COMPREENDER A GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Com o intuito de compreender minimamente o modelo de gestão presente para a educação especial, faremos a seguir alguns comentários pontuais.

1 Em primeiro lugar, a articulação da educação especial, quer seja à Educação Básica ou à Educação Superior, coloca a modalidade educacional sob as mesmas regras de gestão que estão previstas para a educação nacional. Nesse caso, nos termos da Educação Básica observa-se nas análises que vem sendo desenvolvidas a tônica na descentralização da educação infantil e do ensino fundamental para o âmbito das redes municipais, níveis nos quais a educação especial está mais presente. Segundo AZEVEDO (2002, p. 54)

⁸ Edital programa incluir 2008. Diário oficial da união, 05/05/2008.

a descentralização é considerada um instrumento de modernização gerencial da gestão pública, pela crença nas suas possibilidades de promover a eficácia e a eficiência dos serviços concernentes.

Já em relação à articulação com a Educação Superior, torna-se necessário mencionar as iniciativas de expansão do atendimento.⁹

2 A inserção do debate e de ações voltadas à inclusão não tornou o espaço educacional mais democrático. A gestão por editais apresenta proposições políticas já definidas para o setor, gerando uma adesão ao modelo inserido no projeto de âmbito nacional.

A relação proposta entre unidade escolar executora e órgão gestor dos atendimentos especializados em cada sistema de ensino pode estar reproduzindo uma forma descentralizada de administração. Esse modelo de deslocamento das tarefas executivas de implementação de políticas para os níveis locais, tratado na literatura como “desconcentração” (MUNARIM, 2000), pode manter os processos de controle das gestões centralizadas. A relação proposta entre unidade escolar executora e o setor responsável pela coordenação dos atendimentos especializados em cada sistema de ensino, nestes termos, remete para um modelo no qual quem está no “centro” regula, via orientações e avaliações, as ações de quem está na “ponta”, executando as políticas.

A descentralização no setor educacional tem várias expressões, interessando mais a este estudo a política de municipalização do ensino fundamental que, segundo Shiroma *et al* (2000), é uma das principais diretrizes, no Brasil, da reforma educacional dos anos 1990 no campo da gestão. Já em meados da década passada, a Secretaria de Educação Especial do MEC referendou essa política, relacionando-a ao setor, ao afirmar que “a municipalização do ensino de 1o grau [atualmente denominado como Ensino Fundamental] é mais que um ideal da maioria dos educadores brasileiros. As providências necessárias incluem a educação especial” (BRASIL, 1994a, p. 25).

Essa tendência ganhou força ao longo da década na Educação Básica. Atualmente, para a Educação Especial, a Resolução CNE/CEB n. 2/2001 indica que cada sistema de ensino deve criar um setor responsável pelos atendimentos educacionais especializados.

Mais recentemente o que estamos presenciando é uma gestão regulada por editais, por meio dos quais o poder central define a política, a execução, os recursos e sua

⁹ Para maior aprofundamento ver SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, out. 2006.

distribuição, as metas, os objetivos e as unidades executoras, quer sejam redes estaduais e/ou municipais de educação, escolas ou universidades, submetem-se ao crivo central para desenvolver ou não projetos pouco compartilhados na sua concepção. Tal possibilidade implica, muitas vezes, em fontes indispensáveis de liberação de recursos para as chamadas unidades executoras.

Uma proposta descentralizadora poderia ocorrer sob parâmetros democráticos, com amplo debate político dos diversos setores da sociedade envolvidos com a educação de sujeitos considerados com deficiência a partir de uma preocupação em acompanhar esse processo. Nesse caso, seria necessário assumir uma perspectiva democrático-participativa, que segundo AZEVEDO (2002, p. 55), vê a descentralização

como um dos meios de alargamento do espaço público, quando se busca o estabelecimento de relações sociais substantivamente democráticas. Nesse caso, os escalões locais participam da concepção das políticas, não se restringindo apenas a colocar em ação as decisões tomadas pelo poder central.

Contudo, nos termos desta análise, observou-se que a concepção de descentralização em foco é permeada pela relação controle central/execução local.

Esses elementos contribuem para caracterizar uma “política de resultados”, ou seja, um privilegiamento de efeitos que mostrem vantagens na relação custo/benefício tais como maior número de alunos matriculados com o mesmo investimento financeiro. São constitutivos de uma gestão gerencial articulada à racionalização das atividades estatais e que não se atém a uma análise mais qualitativa da educação. Essa concepção de gestão implica uma tentativa de imposição do próprio processo de implantação da política quando define quais são as tarefas locais e como devem ser desenvolvidas.

As principais características do modelo de gestão gerencial são:

a descentralização política, por meio da transferência de recursos e atribuições para os níveis políticos regionais e locais; a descentralização administrativa, por meio da delegação de autoridade aos administradores públicos que se transformam em gerentes progressivamente autônomos; organizações flexíveis no lugar de unitárias e monolíticas, nas quais as idéias de multiplicidade, de competição administrada e de conflito tenham lugar; definição dos objetivos a serem atingidos na forma de indicadores de desempenho, sempre que possível quantitativos, que constituirão o centro do contrato de gestão entre o poder central e os dirigentes locais; controle por resultados, *a posteriori*, em vez do controle rígido, passo a passo, dos processos administrativos; administração

voltada para o atendimento do cidadão, ao invés de auto-referida (AZEVEDO, 2002, p. 58).

Vale ressaltar a especificidade da gestão educacional, a qual implica em finalidades sociais fundamentais para a formação humana. Conforme análise proposta por DOURADO (2007, p.924)

a gestão educacional tem natureza e características próprias, ou seja, tem escopo mais amplo do que a mera aplicação dos métodos, técnicas e princípios da administração empresarial, devido à sua especificidade e aos fins a serem alcançados. Ou seja, a escola, entendida como instituição social, tem sua lógica organizativa e suas finalidades demarcadas pelos fins político-pedagógicos que extrapolam o horizonte custo-benefício *stricto sensu*. Isto tem impacto direto no que se entende por planejamento e desenvolvimento da educação e da escola e, nessa perspectiva, implica aprofundamento sobre a natureza das instituições educativas e suas finalidades, bem como as prioridades institucionais, os processos de participação e decisão, em âmbito nacional, nos sistemas de ensino e nas escolas.

3 Os programas aqui analisados foram propostos no bojo do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, plano de metas do governo federal que apresenta um corpo de projetos para os diferentes níveis e modalidades da educação Nacional.

Saviani argumenta a respeito de uma possível sobreposição do PDE em relação ao Plano Nacional de Educação – PNE, ainda em vigor.

Confrontando-se a estrutura do Plano Nacional de Educação (PNE) com a do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), constata-se que o segundo não constitui um plano, em sentido próprio. Ele se define, antes, como um conjunto de ações que, teoricamente, se constituiriam em estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no PNE. Com efeito, o PDE dá como pressupostos o diagnóstico e o enunciado das diretrizes, concentrando-se na proposta de mecanismos que visam à realização progressiva de metas educacionais. Tive, porém, que introduzir o advérbio “teoricamente” porque, de fato, o PDE não se define como uma estratégia para o cumprimento das metas do PNE. Ele não parte do diagnóstico, das diretrizes e dos objetivos e metas constitutivos do PNE, mas se compõe de ações que não se articulam organicamente com este (SAVIANI, 2007, p. 1239).

Um diagnóstico sobre a Educação Especial, o qual integra o texto do PNE, expressa que ao longo da década de 1990 o conhecimento sobre a população e os atendimentos da educação especial não sofreu incremento:

O conhecimento da realidade é ainda bastante precário, porque não dispomos de estatísticas completas nem sobre o número de pessoas com necessidades especiais nem sobre o atendimento (BRASIL, 2000, p. 61).

A dificuldade em se ter um panorama mais fiel em relação ao número de estudantes vinculados à educação especial e saber quem são esses alunos, quais são de fato suas necessidades, já apontada por outros autores, contrasta, na definição de políticas públicas para a educação com o desconhecimento acerca daqueles sujeitos que ainda não estão sendo atendidos e, portanto, estão fora da ação do Estado.

Ao final da década em curso, o discurso da eficiência e eficácia da atual política mostra o crescimento do atendimento educacional especializado, indicando que houve um crescimento de 640% das matrículas relacionadas à educação especial em escolas comuns no período 1998-2006.¹⁰

4 Pode-se afirmar que há um movimento claro de intervenção estatal na política educacional no que se refere à educação de sujeitos com deficiência, altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento. É claro que os novos espaços criados vêm se associar a toda estrutura já existente nas redes estaduais e municipais antes das proposições inclusivas na política nacional e toda a reestruturação que tais políticas causaram nas redes públicas, além do trabalho desenvolvido pelas instituições privado-assistenciais. Não se trata apenas das salas multifuncionais e, em menor escala dos núcleos de acessibilidade -, mas essa indução gera um clima político de publicização do atendimento especializado que é muito importante. O movimento aqui registrado implica na presença do Estado na criação de equipamentos públicos de educação especial, embora, segundo as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, assim como já constava na Resolução 2/2001, o atendimento educacional especializado possa ser realizado pelos centros especializados mantidos pelas instituições privado-assistenciais, desde que conveniados com as redes de ensino.

Referências

- AZEVEDO, J.M.L. de. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 49-71. 2002.
- BALL, S.J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem Fronteiras*, v.1, n.2, pp.99-116, Jul/Dez 2001.

¹⁰ Dados disponíveis em www.mec.gov.br/seesp

BRASIL. BRASIL. Câmara dos Deputados. *Plano Nacional de Educação*. Brasília, 2000. Disponível em: <http://www.câmara.gov.br>.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília, 2001.

BRASIL. MEC. SEESP. *Expansão e melhoria da educação especial nos municípios brasileiros*. Diretrizes n. 4, Brasília, 1994a.

BRASIL. MEC. SEESP. *Política nacional de educação especial*. Brasília, 1994b.

BRASIL. *Decreto 6.571/2008* que institui o atendimento educacional especializado. Brasília, 2008.

BRASIL. MEC. SEESP. *Educação inclusiva: direito à diversidade*. Documento orientador. Brasília, 2005.

BRASIL. MEC. INEP. *LDBEN 9394/96* que estabelece as Diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. S.d.

BRASIL. SENADO FEDERAL. Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001 que aprova a Convenção de Guatemala - Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, 2001.

BRASIL. SENADO FEDERAL. Decreto Legislativo n. 186/2008 que aprova a Convenção de Nova Iorque - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo. Brasília, 2008.

BRASIL. MEC. SEESP. Política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva. Brasília, 2008.

DOURADO, L.F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.

GARCIA, R.M.C. Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira. Tese (Doutorado em Educação). UFSC. Florianópolis, 2004.

MUNARIM, A. *Educação e esfera pública na serra catarinense*. A experiência política do Plano Regional de Educação (1993-1996). Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2000.

SAVIANI, D. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, out. 2006.

SHIROMA ET AL. *Política educacional*. (Coleção O que Você Precisa Saber Sobre...). Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

UNESCO. *The Salamanca statement and framework for action on special needs education*. Spain, 1994.

