

## **A GESTÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS MUNICÍPIOS DA ÁREA METROPOLITANA NORTE DE CURITIBA: DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE SISTEMAS EDUCACIONAIS INCLUSIVOS**

*Louize Mari da Rocha  
Sueli Fátima Fernandes*

### **Resumo**

Este trabalho objetiva analisar implicações da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a partir de 2008, na gestão da educação especial de 13 municípios da Área Metropolitana Norte de Curitiba-PR, em razão da diretriz de atendimento educacional especializado ocorrer prioritariamente no ensino comum. Em pesquisa de caráter qualitativo, foram utilizados como procedimentos de coleta de dados a análise documental e entrevistas com os gestores dos municípios buscando coletar informações acerca dos seguintes eixos temáticos: a) a localização e função do setor responsável pela educação especial no município; b) as referências teóricas e legais que subsidiam a gestão da educação especial/inclusiva; c) as mudanças produzidas na concepção/organização do atendimento do alunado público-alvo da educação especial. Os resultados sinalizam para a pouca representatividade da modalidade da educação especial nas secretarias municipais de educação, além do desconhecimento dos gestores sobre os fundamentos que normatizam a política de educação inclusiva. A educação especial municipal tem sua gestão influenciada por diretrizes nacionais e/ou estaduais que apresentam, muitas vezes, contraditoriedade de princípios e ações.

**Palavras-chave:** Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Gestão da Educação Especial. Área Metropolitana Norte de Curitiba.

### **Introdução**

A partir da década de 1990, a educação especial passa a ser influenciada e ressignificada no Brasil, como resultado da pressão de agências multilaterais e dos compromissos assumidos por nosso país como signatário da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 1990) que priorizou o compromisso de assegurar a universalização do direito à educação e promover a equidade.

Em 1994, o Brasil, por meio da Declaração de Salamanca, reafirma o pacto político com a educação para todos reconhecendo necessária a oferta de educação de crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino, demandando que os governos:

- Atribuem a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independente de suas diferenças ou dificuldades individuais;
- Adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política;
- [...]
- Garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas. (BRASIL, 1994).

Neste período, é importante destacar a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96, a qual dedica um capítulo exclusivo à educação especial – Capítulo V, por meio dos artigos 58, 59 e 60 que incorpora os princípios anunciados nos documentos internacionais, dando preferência à oferta da educação especial na rede regular de ensino, desde a educação infantil, por meio de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para o atendimento às necessidades das especificidades dos alunos público-alvo da educação especial. A legislação, no entanto, não propõe a ruptura com a proposta de atendimento desses alunos em classes e escolas especiais, superando a dualidade existente, até então, entre ensino regular/educação especial.

No mesmo sentido, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituída por meio da Resolução nº 02/2001, que normatizam o referido Capítulo V, buscam afirmar o novo paradigma de atendimento, que passa a disseminar a terminologia “inclusão” para se referir às ações e princípios voltados ao atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, em lugar de “integração”. A mudança terminológica pressupõe a ruptura com uma estrutura de organização da educação especial que persiste até os dias atuais e tem como metáfora um sistema de cascata para compor a imagem de níveis de organização dos ambientes, dos mais restritos aos mais integradores (FERNANDES, 2011)

Esse conjunto de diretrizes filosóficas e textos legais direcionaram os encaminhamentos da educação especial entre os anos de 2001 e 2007 destacando os grandes pilares em relação ao papel dessa modalidade de ensino e suas finalidades no sistema educacional: **apoiar, complementar e/ou suplementar e substituir** os serviços educacionais comuns. **Apoiar** significa toda ação que busca prestar auxílio ao professor e ao aluno no processo de ensino e aprendizagem, nas classes comuns, envolvendo recursos humanos, físicos, materiais, entre outros. O atendimento de forma **complementar e/ou suplementar** objetiva complementar, ampliar, aprofundar e/ou enriquecer o acesso à base curricular nacional comum, com atendimentos no contraturno escolar. Por fim, a educação especial **substitui** a base nacional comum quando os serviços ofertados pela educação especial são alternativos a essa base (BRASIL, 2001). Exemplificam os serviços substitutivos a escola e classe especiais.

No momento de normatização do capítulo da Educação Especial na LDBEN, o público-alvo contemplava alunos com necessidades educacionais especiais, identificados como aqueles que apresentavam dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no

processo de desenvolvimento; dificuldades de comunicação e sinalização; e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2001).

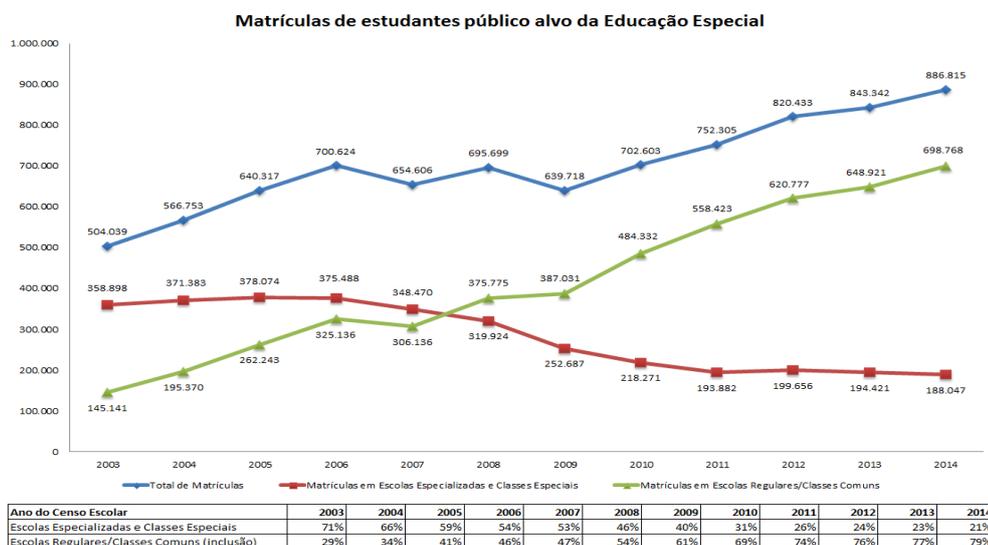
Em 2008, o MEC apresenta o texto da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o qual traz grande impacto para a educação brasileira e, em especial, às diretrizes da educação especial tendo em vista a orientação até então existente. Esta política pauta-se na perspectiva dos direitos humanos, enfatizando o direito à educação e, em decorrência, direciona ações para que todos os alunos público-alvo da educação especial estejam matriculados em salas de aula do ensino comum. A partir daí, delimitam-se alunos com deficiência, com transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação como beneficiários do atendimento educacional especializado (AEE).

Além da mudança do público-alvo a quem se destina a educação especial, as principais diretrizes políticas que sofrem redirecionamento são: a) o papel da educação especial no sistema de ensino; b) a concepção e o *locus* do AEE; c) a formação/atuação do professor especializado; e d) a (re)organização dos serviços educacionais especializados, até então existentes.

A principal mudança de concepção se revela na **finalidade da educação especial**, que passa a ter **caráter complementar e/ou suplementar ao ensino comum**, sendo que, os serviços dessa modalidade, passam a ser orientados exclusivamente pelo atendimento educacional especializado (AEE) prioritariamente (em lugar de preferencialmente) ofertado nas salas de recursos multifuncionais (SRMs), na rede regular de ensino. Em consequência, serviços amplamente disseminados como a classe e a escola especial, passam a não ser reconhecidos pela política, devido ao seu caráter substitutivo ao ensino regular.

Essa mudança na perspectiva de atendimento tem impactos na gestão da educação/educação especial dos municípios e na organização da oferta dos serviços educacionais especializados, considerando as novas demandas decorrentes do expressivo aumento no número de alunos público-alvo da educação especial nas salas de aula do ensino comum. Exemplifica esse movimento de matrículas nas classes comuns os indicadores apresentados pelo governo federal, conforme demonstra o GRÁFICO 1.

GRÁFICO 1 - EVOLUÇÃO NAS MATRÍCULAS DE ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS CLASSES COMUNS DO ENSINO REGULAR ENTRE OS ANOS DE 2003 E 2014



FONTE: Principais indicadores da educação especial – MEC/SECADI (BRASIL, 2015).

Com relação aos dados da educação especial, o Censo Escolar registra uma evolução nas matrículas, de 504.039 em 2003 para 886.815 em 2014, expressando um crescimento de aproximadamente 76%. No que se refere ao ingresso em classes comuns do ensino regular, verifica-se um crescimento de aproximadamente 482%, passando de 145.141 alunos em 2003 para 698.768 em 2014. Esse crescimento vem exigindo que o sistema de ensino se organize para melhor atender o alunado público-alvo da educação especial no ensino regular.

Nesse cenário, situa-se este estudo que buscou conhecer as mudanças produzidas na gestão da educação especial dos diferentes municípios que fazem parte da Área Metropolitana Norte de Curitiba diante das atuais diretrizes políticas nacionais para a educação inclusiva, possibilitando uma análise dessa modalidade de ensino na região.

Destaca-se que quase a totalidade dos municípios da Área Metropolitana Norte de Curitiba não possui sistema próprio de ensino, sendo regido pelas diretrizes político-administrativas do Conselho Estadual de Educação e das diretrizes curriculares/legais da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR). Nesse sentido, deve-se evidenciar a singularidade de posições político-administrativas arrogadas pelo Paraná no âmbito da educação especial, frontalmente divergentes da política do governo federal, especialmente no que tange ao caráter substitutivo da educação especial, que continua a ser ofertado e financiado pelo poder público, por meio de convênios com instituições especializadas filantrópicas.

As instituições especializadas paranaenses ofertam atendimento educacional especializado para todos os grupos que compõem o alunado público-alvo da educação especial, com exceção de alunos com altas habilidades/superdotação. Do grupo de pessoas com deficiência, é quase que hegemônico o atendimento a alunos com deficiência intelectual em caráter substitutivo ao ensino regular. Em 2011, para adequar-se às normas de financiamento de dupla matrícula do FUNDEB, houve mudança na caracterização das instituições especializadas, por meio da Resolução SEED/SUED/DEEIN nº 3.600/2011<sup>1</sup>, que passaram a ofertar escolarização formal (sobretudo nos anos iniciais do ensino fundamental e Educação de Jovens e Adultos) e ser denominadas de “escolas de educação básica na modalidade de educação especial”.

### **A Área Metropolitana Norte de Curitiba**

A Área Metropolitana Norte de Curitiba é composta por 14 municípios: Adrianópolis, Almirante Tamandaré, Bocaiuva do Sul, Campina Grande do Sul, Campo Magro, Cerro Azul, Colombo, Doutor Ulysses, Itaperuçu, Pinhais, Piraquara, Quatro Barras, Rio Branco do Sul e Tunas do Paraná.

Grande parte desses municípios carece de políticas públicas de base despontando no cenário estadual com características bastante singulares, pelos baixíssimos índices de desenvolvimento do estado do Paraná. Dos 14 municípios que compõem a região, sete fazem parte do Território Vale do Ribeira<sup>2</sup> que, devido a sua significativa desigualdade social, recebem intervenção tanto do governo estadual quanto federal. São eles: Adrianópolis, Bocaiúva do Sul, Cerro Azul, Doutor Ulysses, Itaperuçu, Rio Branco do Sul e Tunas do Paraná, conforme demonstra a FIGURA 1.

---

<sup>1</sup> Esta resolução, além de autorizar a alteração na denominação das escolas de educação especial para escolas de educação básica, na modalidade de educação especial, garantiu a estas instituições, mantidas por entidade que comprovarem finalidade não lucrativa e conveniada com a SEED, tratamento igual ao dispensado às demais escolas da rede pública.

<sup>2</sup> O Vale do Ribeira é uma região localizada no leste do estado do Paraná e no sul do estado de São Paulo. Recebe este nome em função da Bacia Hidrográfica do Rio Ribeira do Iguape e ao Complexo Estuarino Lagunar de Iguape, Cananeia e Paranaguá. Inclui a área de 31 municípios, sendo nove paranaenses e 22 paulistas. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Vale\\_do\\_Ribeira](https://pt.wikipedia.org/wiki/Vale_do_Ribeira)>. Acesso em 25 fev. 2016.

FIGURA 1 - MUNICÍPIOS QUE FAZEM PARTE DO VALE DO RIBEIRA



FONTE: Google<sup>3</sup>.

A economia da região é baseada na agricultura, principalmente de subsistência, e na extração mineral e vegetal, o que faz com que a maioria das famílias tenha uma baixa renda, muitas delas vivendo na linha de extrema pobreza. No que se refere à educação, grande parte das unidades educacionais estão em localidades rurais com salas de aula multisseriadas exigindo da gestão da educação especiais maiores esforços para a oferta do atendimento educacional especializado de forma complementar e/ou suplementar para os alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

As dificuldades dessa região são comprovadas pelos mais baixos Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Estado (FIGURA 2).

Doutor Ulysses, que faz parte do Vale do Ribeira, apresenta o segundo pior índice de desenvolvimento dos 399 municípios paranaenses – 0,627 – menor do que a média nacional que é de 0,764, e da registrada em Curitiba – 0,856 – a mais alta do estado do Paraná. Para se ter uma ideia das características dessa região, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano (longevidade, educação e renda) e apresentada no Atlas de Desenvolvimento Humano dos Municípios do Brasil (PNUD, 2010), dos 5.465 municípios brasileiros, Doutor Ulysses ocupa a posição de 5.253º (0,546), Itaperuçu de 3.357º (0,637), Bocaiúva do Sul de 3.291º (0,640) e Adrianópolis é o 2.738º colocado (0,667)<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=MAPA+DO+VALE+DO+RIBEIRA+COM+OS+MUNIC%C3%82DP+IOS+DO+PARAN%C3%81+E+S%C3%83O+PAULO&biw=1024&bih=499&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwj3o7GXmYLahXlh5AKHUc5AEsQsAQIGw&dpr=1#imgrc=5whkqwqJ9It8qM%3A>. Acesso em 23 fev. 2016.

<sup>4</sup> Dados do PNUD, disponível em: [http://www.pnud.org.br/IDH/Default.aspx?indiceAccordion=1&li=li\\_AtlasMunicipios](http://www.pnud.org.br/IDH/Default.aspx?indiceAccordion=1&li=li_AtlasMunicipios). Acesso em 24 abr. 2016.

Esse índice é revelador da desigualdade social da região, dado que Doutor Ulysses está distante apenas 131 km de Curitiba, cidade que possui o 10º IDHM brasileiro<sup>5</sup>.

FIGURA 2 - IDH DE CURITIBA E DOS MUNICÍPIOS QUE FAZEM PARTE DA ÁREA METROPOLITANA NORTE



FONTE: Wikipédia<sup>6</sup> adaptado pelo autor (2016).

## Os desafios da gestão da educação especial nos municípios da Área Metropolitana Norte de Curitiba para a construção de sistemas educacionais inclusivos

Para debater os desafios da gestão da educação especial frente à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), valemo-nos de recorte de dados coletados na pesquisa de mestrado, em 2016, que teve como objeto a gestão da educação especial na Área Metropolitana Norte de Curitiba.

O processo de coleta de dados foi realizado em duas etapas distintas, nos meses de abril e maio de 2015. A pesquisa documental constituiu a primeira etapa e compreendeu a análise de textos legais e oficiais publicizados pelo setor responsável pela educação especial de cada município, bem como de documentos relativos à oferta do AEE, ao alunado a que se destina, a acessibilidade nos prédios escolares e aos programas existentes subsidiados pelo MEC/SECADI.

<sup>5</sup> Dados do Censo de 2010 do IBGE (Instituto de Geografia e Estatística) disponível em: <[https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Lista\\_de\\_municípios\\_do\\_Paraná\\_por\\_IDH](https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Lista_de_municípios_do_Paraná_por_IDH)>. Acesso em 11 jan. 2016.

<sup>6</sup> Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista\\_de\\_munic%C3%ADpios\\_do\\_Paran%C3%A1\\_por\\_IDH](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_munic%C3%ADpios_do_Paran%C3%A1_por_IDH)>. Acesso em 23 fev. 2016.

Na segunda etapa, foi realizada entrevista semiestruturada com todos os gestores da educação especial, cujas questões contemplaram como eixos temáticos: o histórico da educação especial no município; a concepção de educação inclusiva do gestor; políticas educacionais inclusivas no município; avaliação da política nacional de educação especial/inclusiva. Na discussão dos resultados procurou-se produzir análise dialógica entre dados sistematizados em figuras, gráficos, quadros e tabelas e discurso dos gestores da educação especial.

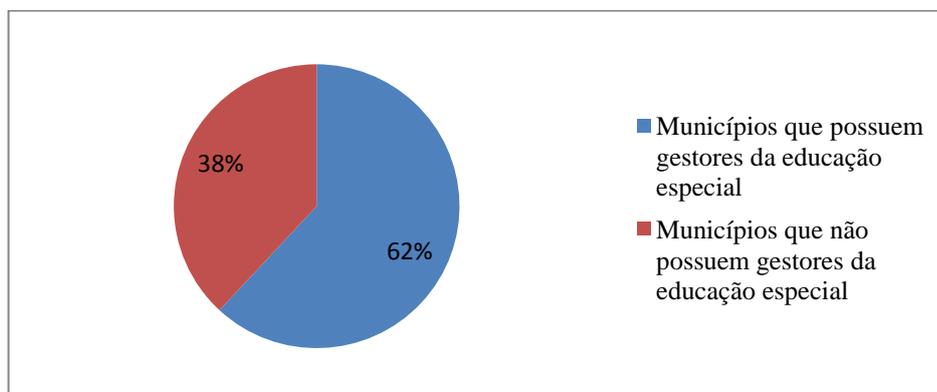
O recorte configurado neste trabalho apresentará resultados relativos ao eixo “políticas educacionais inclusivas no município”, com sistematização dos dados relativos à: a) a localização e função do setor responsável pela educação especial no município; b) as referências teóricas e legais que subsidiam a gestão da educação especial/inclusiva; c) as mudanças produzidas na concepção/organização do atendimento do alunado público-alvo da educação especial no município.

Somente um município não aceitou participar da pesquisa, totalizando 13 municípios pesquisados que serão designados por letras do alfabeto (de A a M) com o intuito de se preservar a identidade dos responsáveis pelos dados coletados e sua origem.

### **Gestão da educação especial no contexto da política de educação inclusiva**

Como primeiro desafio destaca-se a falta de espaço político na representação institucional da modalidade da educação especial no staff das unidades, setores e/ou coordenações que compõem o staff das secretarias municipais de educação, tendo em vista que 38% dos municípios da Área Metropolitana Norte de Curitiba, conforme demonstra o GRÁFICO 2, ainda não possuem responsável pela gestão da educação especial numa região que carece de políticas educacionais inclusivas para pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

GRÁFICO 2 - PERCENTUAL DE MUNICÍPIOS QUE CONTAM OU NÃO COM GESTOR RESPONSÁVEL EXCLUSIVAMENTE PELOS ENCAMINHAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL



FONTE: Tabulado pelo autor (2016).

Almeida, Rocha e Silva (2012), num estudo realizado no estado do Espírito Santo intitulado “Políticas de Educação Especial no Espírito Santo: implicações para a formação continuada de gestores públicos de educação especial”, também se depararam com um panorama semelhante, com ausência de setor responsável pela educação especial ou pessoa com cargo/função responsável pelas ações dessa modalidade na maioria dos municípios participantes do estudo.

Essa situação é um dos pontos polêmicos da gestão da política de educação especial pois demarca concepções diferentes sobre o que significa a transversalidade dessa modalidade de educação em relação aos níveis e etapas de ensino.

Rosita Edler de Carvalho (2005), em publicação que refletia sobre o futuro da educação especial diante dos desafios das escolas regulares em assumir e praticar a orientação inclusiva em suas culturas, políticas e práticas, em consonância com a política mundial de educação para todos e o evento de Salamanca, considerava o perigo, à época, de o futuro da educação especial representar o desmonte de todos os serviços existentes, de na forma radical de compreensão do que significa atendimento prioritário no ensino regular.

Mantoan (2003, p. 10), uma das defensoras mais ferrenhas do processo de inclusão total que prevê a matrícula compulsória de todas as crianças na escola comum, desde a educação infantil, e consultora do MEC/SECADI na formulação da política, defende a ação radical para “suprimir a subdivisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e regular”, caminhando-se para a construção de um sistema único de educação.

Em posição oposta, nas “Diretrizes curriculares da educação especial para a construção de currículos inclusivos” (PARANÁ, 2006), o governo estadual assinala o

compromisso com a expansão do atendimento na rede pública de ensino, com prioridade à escola regular como o espaço preferencial para a educação do alunado público-alvo da educação especial, fazendo a ressalva: “sem apregoar o “desmonte” da Educação Especial” (p.35).

Em meio a essas posições antagônicas, identificamos a incorporação de uma ou outra tendência sem a necessária problematização de suas consequências para o direito à educação do alunado da educação especial.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) previa que “os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e deem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva”. Em 2004, o MEC/SEESP publica quatro volumes vinculados ao “Programa de Educação Inclusiva: Direito à Diversidade”, com diretrizes para a família, escola, e município e reafirma que a construção de um sistema educacional inclusivo deve prever a função do "dirigente da educação especial" para coordenar o processo de construção de uma nova realidade educacional, com ações voltadas aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2004).

É preocupante que muitos municípios pensem a política educacional inclusiva sem destinar um espaço de destaque à gestão da educação especial, área de atenção pública que necessita de planejamento sistemático, definição de objetivos e metas e destinação de recursos públicos para promover ações afirmativas. Do contrário, o alunado da educação especial pode ter suas demandas e necessidades diluídas no sistema e permanecerem à margem do processo educacional, diante das inúmeras demandas que uma secretaria de educação possui para o atendimento das diferentes etapas e modalidades.

### **Marcos normativos**

Os marcos normativos contemplam leis, decretos, resoluções e instruções normativas que fundamentam e regulamentam diretrizes e procedimentos/ações da educação especial no município. Conforme as informações repassadas pelos gestores, apresentam-se, por meio do QUADRO 1, os principais documentos norteadores para a implementação de políticas da educação especial em âmbito federal, estadual e/ou municipal.

Em âmbito federal, os dois principais documentos apresentados que, a partir dos anos 2000, vêm direcionando os encaminhamentos da educação especial foram as Diretrizes

Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

Em âmbito estadual, também dois documentos têm destaque, tendo em vista a importância de ambos nos encaminhamentos da educação especial nos municípios jurisdicionados ao Conselho Estadual de Educação (CEE): a Deliberação nº 02/2003, que institui Normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais, no Sistema de Ensino do Estado do Paraná, e a Instrução nº 016/2011, que estabelece critérios para o atendimento educacional especializado (AEE) em sala de recursos multifuncional (SRM) tipo I, na Educação Básica – área da deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos<sup>7</sup>.

Em âmbito municipal apenas os municípios I e K possuem documento normativo referente à educação especial.

QUADRO 1 - MARCOS NORMATIVOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS MUNICÍPIOS DA ÁREA METROPOLITANA NORTE DE CURITIBA EM ÂMBITO FEDERAL, ESTADUAL E/OU MUNICIPAL.

Município	Âmbito Federal				Âmbito Estadual				Âmbito Municipal	
	(BRASIL, 2001)	(BRASIL, 2008)	Especifica outros documentos	Não se embasa em nenhum documento	Deliberação nº 02/2003	Instrução nº 016/2011	Especifica outros documentos	Não se embasa em nenhum documento	Possui marcos normativos	Inexistente
A				X		X				X
B				X				X		X
C			X				X			X
D	X	X						X		X
E			X					X		X
F				X				X		X
G				X		X				X
H										
I	X	X			X				X	
J										
K	X					X			X	
L				X				X		X
M				X				X		X
<b>Total</b>	<b>03</b>	<b>02</b>	<b>02</b>	<b>06</b>	<b>01</b>	<b>03</b>	<b>01</b>	<b>06</b>	<b>02</b>	<b>09</b>

FONTE: Tabulado pelo autor (2016).

LEGENDA: BRASIL 2001 - Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica  
BRASIL 2008 - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

<sup>7</sup> Maiores informações no Portal Dia a Dia Educação da Secretaria de Educação do Estado do Paraná. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=235>>.

Diante dos dados do QUADRO 1, percebe-se que, embora existam documentos na esfera federal e estadual para amparar as diretrizes da educação especial em âmbito local, eles não são objeto de conhecimento da maioria dos gestores da educação especial. Dos treze municípios pesquisados, apenas três deles mencionaram as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) e somente dois a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Esta constatação é preocupante tendo em vista que ambos os documentos têm como objetivo efetivar diretrizes para a organização e implantação da modalidade da educação especial na rede municipal de ensino.

No que se refere aos documentos que fundamentam a educação especial em âmbito estadual, o desconhecimento dos marcos legais também foi evidenciado. Dos municípios pesquisados somente um fez menção ao principal documento do estado do Paraná que institui normas para a educação especial – Deliberação nº 02/2003, e apenas três municípios mencionaram a Instrução nº 016/2011, voltada diretamente à oferta do atendimento educacional especializado (AEE). Um número significativo de municípios – seis no total – não declarou o embasamento legal para efetivar a gestão da educação especial.

Esse desconhecimento diante dos documentos que embasam e direcionam as ações da educação especial é extremamente preocupante, uma vez que, o domínio legal e a clareza na sua compreensão, são requisitos básicos à efetivação de políticas educacionais adequadas ao processo de inclusão dos alunos público-alvo da educação especial superando o caráter assistencial que essa modalidade de ensino assumiu, de forma histórica equivocada. Esse desconhecimento evidencia também a necessidade de formação continuada para os gestores da educação especial, tal como destacam Almeida, Rocha e Silva (2012, p. 141):

[...] o *corpus* de conhecimento constituído a partir de diferentes pesquisas aponta, também, para a necessidade de investimentos na formação de gestores em educação especial, mediante as diretrizes que vem sendo construídas tanto em âmbito nacional quanto estadual para a modalidade na perspectiva da inclusão escolar.

Uma vez que os municípios pesquisados são jurisdicionados ao Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Norte de Curitiba (NRE), da Secretaria Estadual de Educação (SEED), a orientação deveria ser realizada pela equipe técnica da educação especial do setor, a qual possui como atribuições coordenar os encaminhamentos nas diferentes áreas da educação especial e assessorar os profissionais dos municípios na identificação dos alunos,

na orientação para o atendimento especializado e na formação continuada para os profissionais<sup>8</sup>.

Esse desconhecimento dos marcos normativos por parte dos gestores impacta no direcionamento das políticas educacionais inclusivas e, conseqüentemente, no atendimento dos alunos público-alvo da educação especial e na construção de política educacional para todos os alunos.

### **Oferta do atendimento educacional especializado**

A oferta do atendimento educacional especializado (AEE) nos 13 municípios da Área Metropolitana Norte de Curitiba não ocorre prioritariamente em sala de recursos multifuncional (SRM) ou em Centro de AEE de forma complementar e/ou suplementar, conforme preveem as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Por meio dos dados da TABELA 1 percebe-se a existência de diferentes espaços, com uma diversidade de terminologias, os quais estão respaldados na Deliberação nº 02/2003 (PARANÁ, 2003). Esta legislação corrobora a perspectiva de integração expressa nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) que legitima o caráter substitutivo ao ensino regular, pela oferta de classes e escolas especiais. Como afirmado inicialmente, as escolas de educação básica na modalidade da educação especial são reconhecidas legalmente e têm como entidades mantenedoras instituições filantrópicas que firmam convênios de cooperação técnica e financeira com a Secretaria Estadual de Educação (SEED).

---

<sup>8</sup> Disponível em: <<http://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=81>>. Acesso em 13 jan. 2016.

TABELA 1 - CARACTERIZAÇÃO DA OFERTA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS MUNICÍPIOS DA ÁREA METROPOLITANA NORTE DE CURITIBA PÓS POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Município	SR	SRM	CAES	CAEDV	CAE – Surdocegueira	CE	EE	CAE	Outro	Qual?
A		X	X							
B		X				X	X			
C		X	X	X			X	X		
D				X		X			X	Sala de Apoio
E		X	X	X			X			
F	X	X		X	X	X	X	X		
G		X								
H		X	X	X						
I	X	X					X		X	Centro de AEE
J		X	X	X			X	X		
K		X	X	X		X	X			
L		X		X			X			
M							X			
<b>Total</b>	<b>02</b>	<b>11</b>	<b>06</b>	<b>08</b>	<b>01</b>	<b>04</b>	<b>09</b>	<b>03</b>	<b>02</b>	

FONTE: Tabulado pelo autor (2016).

LEGENDA: SR: Sala de Recursos;

SRM: Sala de Recursos Multifuncional;

CAES: Centro de Atendimento Educacional Especializado na área da surdez;

CAEDV: Centro de Atendimento Educacional Especializado na área da deficiência visual;

CAE – Centro de Atendimento Educacional Especializado;

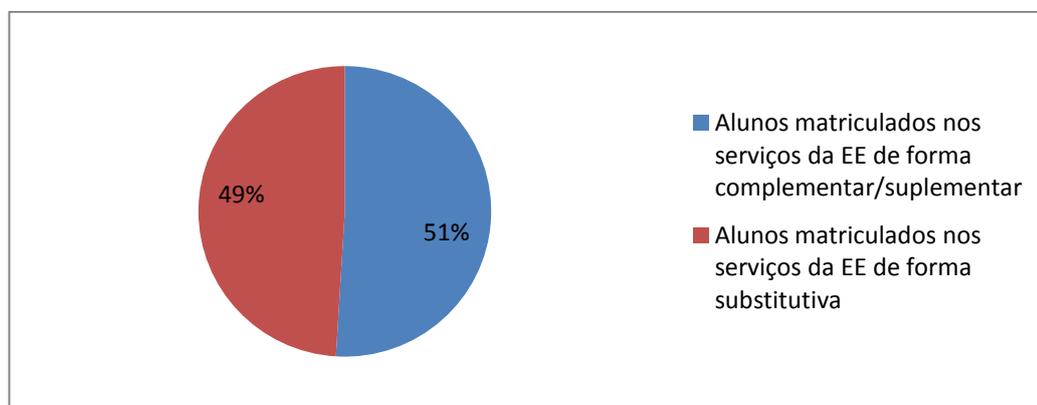
CE: Classe Especial;

EE: Escola de Educação Básica na modalidade de Educação Especial.

Embora 11, dos 13 municípios, já tenham em funcionamento salas de recursos multifuncionais para a oferta do AEE ao alunado público-alvo da educação especial, a implantação destas SRMs decorre da transformação das antigas SRs, mantendo-se as mesmas concepções, práticas e alunado, sem a incorporação da concepção ideológica de atendimento na perspectiva inclusiva. A hipótese aventada é que essa estratégia que modifica a terminologia do serviço (de SR para SRM) e mantém inalterada a concepção de atendimento visa ao direito dos recursos orçamentários do governo federal destinados a esses espaços. Conseqüentemente tem direcionado esta ação também para os diferentes municípios jurisdicionados a ela. Há, em curso, um movimento da SEED para transformar os serviços de atendimento sob denominação de CAES e CAEDV para SRMs, o que resultaria na “adesão” total à política de implantação das SRM como modelo preferencial na oferta do AEE, defendida pelo governo federal.

Dados complementares à Tabela 1, informados no GRÁFICO 3, indicam o número significativo de alunos público-alvo da educação especial em atendimento substitutivo ao ensino regular nos municípios da Área Metropolitana Norte de Curitiba. Esse fato demonstra como as posições ideológicas antagônicas no trato da educação especial, entre o governo federal e estadual, refletem-se na gestão da política municipal. Em busca do financiamento (dupla matrícula no FUNDEB) que ocorre por meio da oferta do AEE de forma complementar e/ou suplementar ao ensino regular, os municípios “driblam” o sistema alterando terminologias, mas mantendo intacta a estrutura paralela histórica de caráter substitutivo na política local. Os percentuais apontam que 49% dos alunos público-alvo da educação especial estudam exclusivamente em classes e escolas especiais, corroborando dados do MEC que indicam o estado do Paraná com a menor taxa de inclusão de alunos público-alvo da educação especial no ensino regular – 50%, em relação à média nacional (FIGURA 4).

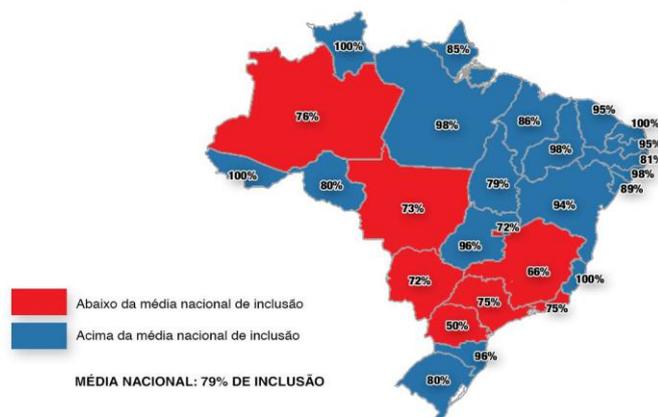
GRÁFICO 3 - PERCENTUAL DE ALUNOS MATRICULADOS NOS SERVIÇOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS MUNICÍPIOS DA ÁREA METROPOLITANA NORTE DE CURITIBA COM CARÁTER COMPLEMENTAR/SUPLEMENTAR E COM CARÁTER SUBSTITUTIVO



FONTE: Tabulado pelo autor (2016).

FIGURA 4 - TAXA DE INCLUSÃO DOS ALUNOS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

**Taxa de inclusão dos estudantes com deficiência na Educação Básica**



FONTE: Principais indicadores da educação especial – MEC/SECADI (2015).

## Considerações Finais

Este trabalho objetivou apreender e analisar implicações da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, implementada a partir de 2008, na gestão da educação especial dos municípios da Área Metropolitana Norte de Curitiba-PR levando em conta a) a localização e função do setor responsável pela educação especial no município; b) as referências teóricas e legais que subsidiam a gestão da educação especial/inclusiva; c) as mudanças produzidas na concepção/organização do atendimento do alunado público-alvo da educação especial no município.

Concluimos, que as novas demandas decorrentes da ampliação do número de alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação incluídos nas salas de aula do ensino comum trazem inúmeros desafios à gestão das secretarias de educação que têm sido enfrentados de forma diferenciada pelos municípios pesquisados.

A necessidade de existência de setor específico para tratar das políticas de educação especial na perspectiva inclusiva é uma das frentes a ser consolidada. Na Área Metropolitana Norte de Curitiba, nem todos os municípios contam com essa estrutura em seu *staff* administrativo, seja por desconhecimento dessa necessidade, seja pelas características socioeconômicas da região, seja pela concepção de educação especial que rege as suas ações.

Esse aspecto é corroborado pela constatação do desconhecimento dos gestores municipais participantes deste estudo, diante dos marcos legais e teóricos da educação especial na perspectiva inclusiva. Ou seja, além de haver generalizado desconhecimento das diretrizes e desdobramentos da política nacional, ela vem sendo implementada, já que apenas um dos municípios possui autonomia político-administrativa delegada por sistema municipal de educação. Ficam, dessa forma, dependentes das diretrizes nacionais e/ou estaduais que apresentam, muitas vezes, contraditoriedade de princípios e ações.

Apesar de o estado do Paraná discursivamente atuar na contramão da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), percebe-se que o MEC/SECADI tem tido êxito na implantação do atendimento educacional especializado com caráter complementar/suplementar em salas de recursos multifuncionais no ensino comum. Porém, essa implantação de SRM progressiva não descaracteriza a concepção histórica da educação especial no Paraná, que conta, ainda, com um número significativo de serviços substitutivos, sendo, tais serviços, ofertados principalmente pelas instituições filantrópicas, por meio de convênios firmados com a Secretaria Estadual de Educação (SEED) e Secretarias Municipais de Educação. Essa especificidade local merece ser analisada com maior profundidade em sua concepção e contexto de interesses, tendo em vista tocar no ponto do financiamento da política educacional, problematizando as razões da terceirização da responsabilidade da oferta da educação especial em escolas públicas para o Terceiro Setor, por meio de repasse de verbas públicas para instituições filantrópicas.

## Referências

BRASIL. **Declaração mundial sobre educação para todos:** plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990. Disponível em: <[http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)>. Acesso em 13 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em 13 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN** nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em 13 jun. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível

em: <<http://www.portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em 10 abr. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. CNE. **Resolução CNE/CEB n° 02**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEBO201.pdf>>. Acesso em 25 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva: o município**. Brasília: MEC/SEESP, 2004. V.2 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/omunicipio.pdf>>. Acesso em 25 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <[http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica\\_nacional\\_educacao\\_especial.pdf](http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf)>. Acesso em 10 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. **Principais ações e programas de responsabilidade do Ministério da Educação no PPA 2012-2015**. Adaptado do Relatório de Gestão – SECADI/MEC – 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17655-secadi-principais-indicadores-da-educacao-especial&category\\_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17655-secadi-principais-indicadores-da-educacao-especial&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 15 jun. 2015.

CARVALHO, Rosita Edler de. **Educação inclusiva: do que estamos falando?** Centro de Educação, Revista Eletrônica Educação Especial, n.26, São Paulo, agosto 2005.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para a educação especial**. Curitiba: IBPEX, 2011.

JESUS, Denise Meyrelles (Org.). **Gestão da educação especial: pesquisa, política e formação**. Curitiba: Appris/Secretaria de Estado da Educação – ES, 2012 (Coleção Educação).

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como se faz?** São Paulo: Moderna, 2003.

PARANÁ. **Portal Dia a Dia Educação**. Disponível em: <<http://www.diaadia.pr.gov.br>>. Acesso em 10 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n° 02/2003**. Dispõe sobre as Normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais, no Sistema de Ensino do Estado do Paraná. Curitiba, 2003. Disponível em: <<http://celepar7ctba.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/publicadas>>. Acesso em 10 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Diretrizes curriculares da educação especial para a construção de currículos inclusivos**. Curitiba, 2006. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_edespecial.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_edespecial.pdf)>. Acesso em 10 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Secretaria Estadual da Educação. Sistema Estadual de Legislação. **Resolução nº 3.600/2011**. Autoriza a alteração na denominação das escolas de educação especial para escolas de educação básica, na modalidade de educação especial. Disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibir&codAto=69619&indice=23&totalRegistros=1261&anoSpan=2016&anoSelecionado=2011&mesSelecionado=0&isPaginado=true>. Acesso em 21 jan. 2016.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Instrução nº 016/2011**. Estabelece critérios para o atendimento educacional especializado em Sala de Recursos Multifuncional Tipo I, na Educação Básica – área da deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/Instrucao162011.pdf>. Acesso em 14 de jan. 2016.