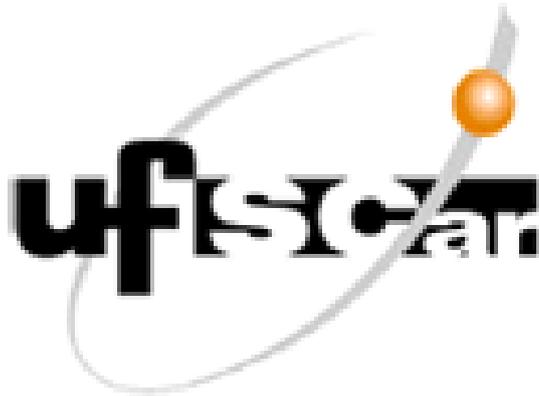


UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL



EDUCAÇÃO ESPECIAL
NO ESTADO DE SÃO PAULO: ANÁLISE DOCUMENTAL DO PERÍODO DE
1989 A 2010

Larissa de Souza Martins

São Carlos – SP
2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Larissa de Souza Martins

EDUCAÇÃO ESPECIAL
NO ESTADO DE SÃO PAULO: ANÁLISE DOCUMENTAL DO PERÍODO DE
1989 A 2010

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos como requisito necessário à obtenção do título de Mestre em Educação Especial.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Kátia Regina Moreno Caiado

São Carlos

2012

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

M386ee Martins, Larissa de Souza.
Educação especial no estado de São Paulo : análise documental do período de 1989 a 2010 / Larissa de Souza Martins. -- São Carlos : UFSCar, 2012.
83 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2012.

1. Educação especial. 2. Políticas públicas. 3. São Paulo (Estado). I. Título.

CDD: 371.9 (20ª)



Banca Examinadora de Defesa de Dissertação de **Larissa de Souza Martins**.

Profa. Dra. Profa. Dra. Katia Regina Moreno Caiado
(UFSCar)

Ass. K. Moreno Caiado

Profa. Dra. Fátima Elisabeth Denari (UFSCar)

Ass. F. Denari

Profa. Dra. Luci Pastor Manzoli
(UNESP/Araraquara)

Ass. Luci Pastor Manzoli

Apoio Financeiro

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

À Profa. Dra. Katia Regina Moreno Caiado por ter incentivado meus estudos, por ter sido minha orientadora de iniciação científica e ter acreditado que eu fosse capaz de desenvolver uma pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por mais esta conquista, por ter me permitido chegar até aqui e por estar sempre ao meu lado, sendo um amigo e um pai maravilhoso.

À minha família. Meus pais, José Carlos e Regina, e meus irmãos Carlos e Luciano pelo carinho, dedicação, apoio e paciência. Aos meus pais, em especial, por terem depositado parte dos seus recursos para que eu pudesse dar continuidade aos meus estudos.

Ao Bruno França (Tito) pelo carinho, amizade e companheirismo, que me ensinou que o verdadeiro amor lança fora todo o medo.

Aos meus amigos: Adriana Bonome, Calina Athalana, Felipe Nunes e Camila Alencar pelo apoio, pela força e pela amizade que foram imprescindíveis para a caminhada do mestrado.

Ao grupo de pesquisa LEPEDE'ES (Laboratório de Estudos e Pesquisa em Direito à Educação – Educação Especial) pelos momentos que passamos juntos, que foram, sem dúvida, momentos de muito aprendizado, alegria, superação e companheirismo. Em especial à Adriana Padilha pelas idas e vindas de Campinas a São Carlos e pelos momentos de aprendizado sobre a vida. Dri, você me fez crescer. Obrigada!

À Amanda Aragão pelo apoio, carinho e amizade.

À Caroline Veloso pelos ensinamentos, pelas trocas de conhecimento, por ter me ensinado a dançar salsa e, principalmente, por ter me ensinado que existem dois lados da vida.

À Juliana Mantovani por ter me ensinado a ser generosa e olhar para cada situação com um novo olhar, ensinando-me que é possível tirar lições dos momentos difíceis.

À Rosângela Cruz por ter me ensinado a ser simples e por tantos trabalhos que realizamos juntas.

À Jéssica Brito e Rafaela Lopes por terem dividido comigo momentos inesquecíveis.

À minha orientadora Profa. Dra. Katia Regina Moreno Caiado, que me proporcionou chegar até aqui, quando aceitou, lá atrás, em 2007, ser minha orientadora de iniciação científica. Começava ali a plantação da primeira semente para o desejo de

pesquisar e estudar as políticas públicas de educação especial. Obrigada pelo apoio, carinho e consideração.

Aos professores que passaram pela minha vida e me ensinaram muito:
Profa. Dra. Geisa Vaz, Prof. Dr. Itamar Mendes, Profa. Mirian Sella e Prof. Marcelo Donizete.

À banca examinadora Prof. Dr. José Geraldo Bueno, Profa. Dra. Luci Pastor Manzoli e Profa. Dra. Fátima E. Denari pela disponibilidade e contribuição. Tenho certeza de que meu trabalho não teria crescido e desenvolvido tanto sem o olhar de vocês.

À Josiane Milanesi, Cícera Malheiro e ao Igor Messina pela acolhida em São Carlos e pela amizade de vocês.

À CAPES pelo apoio financeiro, primordial para o desenvolvimento desta pesquisa.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo conhecer e analisar as políticas públicas na área da Educação Especial no Estado de São Paulo no período de 1989 a 2010, bem como discutir o impacto dessas políticas no número de matrículas de alunos com deficiência nos diferentes níveis e modalidades da educação básica. As fontes para esta pesquisa foram: a legislação estadual do período de 1989-2010 na área da educação especial, os dados estatísticos do Censo Escolar apresentados nas Sinopses Estatísticas (1998-2006) e nos Microdados (2007-2010), disponíveis no sítio do INEP. Durante o período estudado pode-se observar que o Estado de São Paulo apresentou altos índices do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Produto Interno Bruto (PIB), comparado a outros estados brasileiros. Apesar desses altos índices, São Paulo é um Estado com um grande nível de desigualdade social. Assim a desigualdade econômica se desdobra em outras tantas desigualdades, tais como a que diz respeito ao acesso ao emprego e às condições de trabalho, de moradia, no acesso ao transporte, ao lazer e aos serviços públicos essenciais, como segurança, saúde e educação. Do período estudado foram encontrados 45 documentos, distribuídos em leis, decretos, resoluções e deliberações. Para a análise e discussão dos dados utilizou-se 3 eixos principais, que foram considerados importantes para a discussão da educação especial no Estado, sendo eles: apoio pedagógico aos alunos com deficiência, o professor de educação especial e instituições sem fins lucrativos – novas instituições e convênio com o Estado. Sobre o impacto dessas políticas nas matrículas dos alunos com deficiência, nota-se que até 2006 o número de matrículas desses alunos se concentrava nos espaços segregados (escola exclusivamente especial e classes especiais do ensino regular). A partir de 2007 houve um aumento significativo do número das matrículas em classes comuns do ensino regular. Entretanto, podemos observar que essas matrículas, em sua maioria, têm se concentrado no ensino fundamental. Outro dado importante é o número de matrículas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que tem crescido significativamente durante este período. Podemos observar também que as matrículas no ensino médio oscilam de um ano para o outro e que o número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular, em sua maioria, é de pessoas com deficiência mental, representando quase 50% das matrículas.

Palavras-Chaves: Estado de São Paulo, Educação Especial, Política Públicas.

ABSTRACT

This paper aims to know and analyze the public policies in the Special Education field in the State of São Paulo in 15 years of PSDB government (1995 – 2010), as well to discuss the impact of these policies in the amount of enrollment of students with disabilities in the different levels and types of the basic education. The resources for this research were: the state law from 1995 to 2010 in the field of special education, the statistic data of School Census presented in Statistics Synopsis (1998-2006) and in the Microdata (2007-2010) available in INEP website. During the period studied, it was observed that the State of São Paulo presented high indices of Human Development Index (HDI) and Gross Domestic Product (GDP), compared to other Brazilian States. Despite these high indices, São Paulo is a State whose level of social inequality is high. Thus, the economic inequality unfolds on many other inequalities, such as the inequality which is related to the access to employment and working conditions, housing, and access to transportation, leisure and essential public services like safety, health and education. In the period of study, it was found 45 documents, including laws, ordinance, resolutions and decisions. For the analysis and discussion of the documents, three main areas were used, which are considered important to the discussion on special education in the State, such as: pedagogical support to the students with disabilities, the teacher of special education and nonprofit institutions – new institutions and agreements with the State. Concerning the impact of these policies in the enrollment of the students with disabilities, it is noted that until 2006 the number of enrollment of these students were concentrated in the segregated spaces (exclusively special school and special classrooms in regular schools). From 2007, there has been a significant increase in the number of the enrollments in common classrooms in the regular school. However, we can observe that most of these enrollments were concentrated in the elementary school. Another important fact is the number of enrollments of Youth and Adult Education, which has risen significantly during this period. We may also note that the enrollments in high school vary from a year to another and that the number of enrollments of students with disabilities in the regular school, in its majority, is from people with mental disabilities, representing almost 50% of the enrollments.

Key Words: São Paulo, Special Education, Public Policy, School Census

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Número de pessoas de 10 anos ou mais por nível de instrução e região	19
TABELA 2 – Distribuição de matrículas na região Sudeste – Número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular	22
TABELA 3 – Distribuição das matrículas por Unidade da Federação	23
TABELA 4 – Número de pessoas que nunca frequentaram creche ou escola por faixa etária e região	32
TABELA 5 – Nível de instrução da população brasileira	33
TABELA 6 – Matrículas de alunos com deficiência no ensino regular por região	66
TABELA 7 – Matrículas de alunos com deficiência na educação básica	67
TABELA 8 – Matrículas de alunos geral e com deficiência na educação básica no Estado de São Paulo	68
TABELA 9 – Matrículas de alunos com deficiência no ensino regular e na educação especial (classe especial e escola exclusivamente especial) do Estado de São Paulo	69
TABELA 10 – Número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular por Nível/Etapa/Modalidade de Ensino	71
TABELA 11 – Número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular por tipo de deficiência	74

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Governantes do Estado de São Paulo 1995	28
QUADRO 2 – Legislação do Estado de São Paulo (1989 a 2010) – Sobre Educação Especial.....	40

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE - Associação de Pais e Amigos de Excepcionais

CAP - Centro de Apoio Pedagógico

CAPDV - Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento ao Deficiente Visual

CAPE - Centro de Apoio Pedagógico Especializado

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

FHC - Fernando Henrique Cardoso

FUNDACENTRO - Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina do Trabalho

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

FUNDEB - Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

HISTEDBR - História, Sociedade e Educação no Brasil

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MDB - Movimento Democrático Brasileiro

PEE - Plano Estadual de Educação: Proposta da Sociedade Paulista

PSDB - Partido Social Democracia Brasileira

SAPes - Serviços de Apoio Pedagógico Especializado

SUMÁRIO

Apresentação.....	13
Introdução.....	17
Objetivo.....	24
Método	24
CAPÍTULO 1. O Estado de São Paulo: caracterização do contexto da pesquisa	28
1.1 Educação no Estado de São Paulo: história, organização e desafios.....	34
1.2 Diretrizes da Educação Especial no Estado	36
CAPÍTULO 2. Políticas Públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo	39
2.1 Políticas Públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo (1995 a 2010): apresentação, análise e discussões preliminares.....	40
2.1.1 Políticas Públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo (1995 a 2010): apoio pedagógico aos alunos com deficiência.....	45
2.1.2 Políticas Públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo (1995 a 2010): o professor de educação especial.....	53
2.1.3 Políticas Públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo (1995 a 2010): instituições sem fins lucrativos – novas instituições e celebração de convênios com o Estado.....	57
CAPÍTULO 3. O impacto das Políticas Públicas no número de matrículas dos alunos com deficiência	63
3.1. O Censo Escolar e a Educação Especial.....	64
3.2. A evolução das matrículas de alunos com deficiência no ensino regular do Estado de São Paulo (1998-2010).....	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80

APRESENTAÇÃO

Início este trabalho apresentando minha trajetória de vida pessoal e acadêmica até a escolha do tema de pesquisa, “Políticas Públicas de Educação Especial no estado de São Paulo, de 1989 a 2010”.

Sou descendente de uma família em que há pessoas com deficiência visual. Tenho irmãos, tios e primos com este tipo de deficiência e, para mim, falar e estudar Educação Especial é lembrar da trajetória de vida escolar dos meus dois irmãos, pois vivi e convivi muito dentro de instituições e salas de recursos.

Quando nasci em 1987, a prioridade da minha família eram meus irmãos Carlinhos e Luciano, pois eles nasceram com catarata e estrabismo, o que fazia deles pessoas com deficiência visual. Mesmo sendo a caçula, lembro com riqueza de detalhes a luta da minha mãe para ver meus irmãos matriculados na rede regular de ensino. O início de processo de escolarização formal se deu durante a década de 90, mais especificamente em 1994.

Durante este processo, eles trocaram duas vezes de escola, pois a primeira não oferecia recursos, como por exemplo, professor de Educação Especial e uma sala de recursos, que pudessem dar um suporte na ampliação dos materiais didáticos e auxílio no estudo das matérias que apresentavam dificuldades, a fim de que eles pudessem acompanhar as aulas. Por isso, eles só foram alfabetizados com 8 e 9 anos de idade.

A escola onde eles estudaram a maior parte do período escolar foi o colégio Estadual Cleobulo Amazonas Duarte, na cidade de Santos, litoral do estado de São Paulo. Neste colégio havia uma sala de recursos e em quase todas as séries havia alunos com deficiência visual, pois a escola tinha uma parceira com a instituição Lar das Moças Cegas.

Apesar de fragmentado, ocorreu continuamente na busca de recursos que muitas vezes eram oferecidos de maneira precária. A precariedade se estabelecia nesse momento, no sentido tanto do deslocamento de casa para a primeira escola, como para a instituição que frequentavam no período da tarde. Talvez esse fato tenha contribuído para que eles muitas vezes desistissem do próprio processo de escolarização formal. Minha mãe por muitos momentos foi além do incentivo, indo presencialmente à procura dos profissionais de apoio para assegurar a permanência dos meus irmãos até o ensino médio. Entretanto, apesar de todo estímulo familiar que tiveram nesse momento, decidiram não procurar pelo ensino superior, talvez esse fato tenha ocorrido devido a

um fragmentado processo de escolaridade, ou talvez em decorrência dos processos de estigmatização que sofreram ao longo da sua trajetória.

Durante um período, estudei com eles na mesma escola e me incomodava muito quando as pessoas os chamavam de quatro olhos, cego ou coisas parecidas, pois “aos meus olhos” eles nunca foram diferentes. Na verdade, a diferente era eu, pois não usava óculos, mas queria usar para ser como eles.

Desse modo, verifica-se que em algum momento da trajetória escolar meus irmãos sofreram porque fugiam ao padrão de normalidade estipulado pela sociedade, recebendo, assim, o rótulo de incapazes. A construção social do estigma “desvio social” pode gerar consequências ao longo da vida dessas pessoas. Goffman (1982, p.15) afirma que a sociedade acredita que alguém com estigma não seja completamente humano. E com base nesses fatos fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente reduzimos suas chances de vida. É como se fixássemos apenas num aspecto desta pessoa, tornando a deficiência ou a diferença sinônimos de incapacidade.

Nesse sentido acompanhei de maneira muito próxima situações e limitações derivadas do processo de escolarização de meus irmãos. Quando cresci, passei a ajudá-los com as leituras da escola e com a ampliação de materiais didáticos, como a escrita com caneta hidrográfica preta (pincel atômico) em cadernos de pauta larga com letras ampliadas. Para mim, tudo aquilo era maravilhoso, pois admirava a forma como eles sempre lidaram com as diferenças que eram colocadas a eles.

Devido ao que vivi com meus irmãos, quando terminei o ensino médio, escolhi cursar Pedagogia, voltada para o ensino de pessoas com deficiência. Mas isso não foi possível, porque o curso de Pedagogia com Formação em Educação Especial, oferecido pela PUC Campinas já não existia mais. Mesmo assim, não desisti de querer ser professora de educação especial.

Em 2006, passei no vestibular da PUC Campinas e ingressei na faculdade de Educação, no curso de Pedagogia, e construí todo meu processo acadêmico na área de Educação Especial. No primeiro ano de faculdade participei do processo seletivo de estagiária bolsista do Programa de Acessibilidade (PROACES). Passei no processo seletivo e comecei a atuar no programa na área de deficiência visual, produzindo materiais didáticos para os alunos com deficiência visual matriculados na universidade.

Trabalhei com recursos de alta tecnologia em que havia um scanner e um computador para digitalização dos textos usados em sala pelos professores da universidade, reproduzindo esses materiais de acordo com a necessidade e urgência do

aluno e os transformando em grafia ampliada ou grafia em Braille, com o apoio de software específico.

Esta vivência proporcionou a minha primeira participação com apresentação de trabalho no Congresso Internacional sobre Inclusão da Pessoa com Deficiência Visual, e o aprendizado de grafia em Braille.

Por meio do PROACES, conheci o grupo de pesquisa Laboratório de Estudos e Pesquisa em Direito à Educação (LEPEDE), coordenado pela Profa. Dra. Katia Regina Moreno Caiado e comecei a participar do grupo como ouvinte, pois este era formado pelas alunas do Programa de Mestrado de Educação da PUC Campinas. Estudamos Lepede Dermeval Saviani, Marilena Chauí, Vygotsky e Gilberta Jannuzzi.

No ano de 2007, tornei-me aluna bolsista de Iniciação Científica, sob a orientação da Profa. Katia, cujo projeto desenvolvido era “Formação dos professores e escola inclusiva: uma reflexão sobre a formação e práticas pedagógicas dos professores de salas regulares das séries iniciais do ensino fundamental em escolas da rede municipal”.

A pesquisa tinha por objetivo problematizar a formação do professor para a educação especial no ensino superior. Estabeleceu-se que uma etapa importante para coleta de dados neste estudo seria visitar escolas municipais do ensino fundamental de 1ª a 4ª série em que havia alunos com deficiência, regularmente matriculados e frequentando as aulas.

As visitas às escolas e as atividades de observação e entrevistas foram realizadas pelas alunas do 5º Período do Curso de Pedagogia, turmas do matutino e noturno, na disciplina “Fundamentos da Educação Especial A”, ministrada pela Profa. Dra. Katia Regina Moreno Caiado. Nas visitas coletaram-se dados referentes ao: Tipo de deficiência; Número de alunos com deficiência matriculados na escola; Tipo de serviço de apoio educacional especializado existente na escola e Às práticas pedagógicas. Participar dessa pesquisa só aumentou o meu desejo de continuar estudando e pesquisando sobre a área de Educação Especial.

Terminei o curso de Pedagogia no ano de 2009 e durante meu último ano de graduação fui definindo o que eu queria continuar estudando e pesquisando. Até que antes de terminar a graduação, decidi prestar a prova do mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) da UFSCar.

Baseado na minha trajetória de vida pessoal e acadêmica, senti a necessidade de investigar as políticas públicas em educação especial a partir da Constituição

Estadual de 1989, com o objetivo de analisar o que mudou nesse período em relação a decretos, leis, resoluções e deliberações, que viessem a acrescentar e a assegurar os direitos das pessoas com deficiência no espaço da rede regular de ensino.

Por meio deste questionamento escrevi meu projeto para participar do processo seletivo do PPGEEs.

Fui aprovada em todas as fases do processo seletivo e hoje estou aqui, apresentando o trabalho final realizado no mestrado.

Acredito que minha trajetória de vida me impulsionou a chegar até aqui e a convivência com meus irmãos influenciou muito a minha escolha profissional e acadêmica. Assim, a identificação com o meu tema de pesquisa está relacionada à história de vida da minha família, de todos aqueles que lutaram para ver seus filhos, amigos e parentes matriculados na rede regular de ensino e de todos aqueles que sofreram o impacto das políticas públicas na sua escolarização.

INTRODUÇÃO

Falar do direito à educação da pessoa com deficiência é falar de um conflito histórico e inerente à sociedade capitalista, que é o conflito da exclusão social.

[...] Pode-se afirmar que o sistema capitalista é excludente em sua raiz, dada a exploração do trabalho humano e a apropriação dos bens produzidos coletivamente por uma determinada classe social, detentora do controle dos meios de produção. Para sustentar-se no poder e perpetuar a exploração, essa classe cria mecanismos políticos e jurídicos que lhes asseguram esse lugar (CAIADO, 2003 p.1).

De acordo com Gentili (2009) o processo de escolarização nos países Latinos Americanos tem sido marcado por uma dinâmica de *exclusão includente* (grifo do autor); isto é, um processo mediante o qual os mecanismos de exclusão educacional se recriam e assumem novas fisionomias, no contexto de dinâmicas de inclusão e inserção institucional que acabam sendo insuficientes ou, em alguns casos, inócuas para reverter os processos de isolamento, marginalização e negação dos direitos. Este conceito pretende chamar a atenção sobre a necessidade de pensar o conjunto de dimensões que estão presentes em todo processo de discriminação, alertando para o fato de que, a partir desta multidimensionalidade, a necessária construção de processos sociais de inclusão sempre depende de um conjunto de decisões políticas orientadas a reverter às múltiplas causas da exclusão, e isto é fundamental, principalmente quando analisamos os processos de exclusão e inclusão no campo educacional (p. 1061).

Neste sentido, Gentili (2009) apresenta um estudo sobre o conjunto de fatores que socialmente produzem a exclusão educacional nas sociedades latino-americanas, por meio da análise da multidimensionalidade dos processos de exclusão educacional que nos permite observar os avanços e retrocessos percorridos na intenção de se superar os limites enfrentados pelas possibilidades de fazer o direito à educação uma oportunidade efetiva da grande maioria. Destacam-se dois aspectos: 1) A exclusão é uma relação social, e não um estado ou posição ocupada na estrutura institucional de uma determinada sociedade. Dessa forma, os que estão excluídos do direito à educação não estão excluídos somente por permanecerem fora da escola, mas também, por formarem parte de um conjunto de relações e circunstâncias que os afastam desse direito, negando ou atribuindo-lhes esse direito de forma restrita, condicionada ou subalternizada. 2) A inclusão é um processo democrático integral, que envolve a superação efetiva das condições políticas, econômicas, sociais e culturais que

historicamente produzem a exclusão: por esse motivo, indicadores de melhorias nas condições de acesso a um direito, assim como todo avanço na luta contra a alienação, segregação ou negação de oportunidades, embora sempre suponham grandes conquistas populares, podem não ser suficientes para consagrar o fim dos processos de exclusão historicamente produzidos e que condicionam ou negam esse direito. É apressado, portanto, considerar que um direito está consagrado simplesmente pela superação parcial das condições que o negavam no passado.

De acordo com Gentili (2009) a inclusão educacional é um processo que se constrói em oposição às forças e tendências que, ao longo da história, produziram a negação do direito à educação dos mais pobres e excluídos. Historicamente, podemos observar que o direito à educação foi negado às pessoas consideradas marginalizadas, que segundo Jannuzzi (2004) eram os negros, pobres, indígenas e pessoas com deficiência, devido ao não reconhecimento desse direito na legislação nacional, ou, quando reconhecida, era de forma fraca, indireta ou restrita. Hoje, de acordo com dados oficiais do Censo Escolar do período de 1998-2010 podemos perceber que há um avanço no processo de inclusão educacional e, a partir da metade do século XX, houve uma universalização do acesso à escola e um reconhecimento legal sobre a obrigatoriedade escolar. Mas, se observamos melhor, podemos perceber que apesar da universalização do ensino fundamental e reconhecimento legal do direito a educação, muitas vezes, é ainda negado, e quando oferecido, não garante nem cria condições para o acesso efetivo a uma educação de qualidade.

O mesmo Estado que cria políticas de acesso às pessoas com deficiência, contraditoriamente desenvolve uma cultura política sobre o direito à educação, marcada por uma concepção privatista e economicista, na qual o Estado oferta políticas compensatórias, por meio de ações simplificadas, para se legitimar, longe de ampliar, restringe as fronteiras desse direito e às oportunidades de acesso e permanência.

De acordo com os dados preliminares do Censo Demográfico de 2010, apresentados no sítio do IBGE, revelam que mais de 42% (81.355.342) da população de 10 anos ou mais não possuem nenhum grau de instrução ou apenas tem o ensino fundamental incompleto, e que apenas 7,05% (13.455.172) tem o ensino superior completo, de uma população de 190.755.799.

Tabela 1

Número de pessoas de 10 anos ou mais por nível de instrução e região

Região	Sem instrução e fundamental incompleto	Fundamental completo e médio incompleto	Médio completo e superior incompleto	Superior Completo
Norte	7.153.292	2.123.623	2.675.279	638.351
Nordeste	26.091.486	6.769.712	8.955.991	2.181.687
Sudeste	31.128.094	12.718.372	17.906.705	7.279.972
Sul	11.328.790	4.441.871	5.610.963	2.202.862
Centro-Oeste	5.653.680	2.094.746	2.886.563	1.152.300
Total	81.355.342	28.148.324	38.035.501	13.455.172

Fonte: IBGE - Censo Demográfico, 2010

Como nos revela a tabela acima, ainda em 2010 há um número muito grande da população brasileira que não recebeu instrução nenhuma ou não conseguiu terminar o ensino fundamental. No que se trata da pessoa com deficiência, o Censo demográfico do IBGE (2010) nos mostra que 23.019.261 (12,06%) da população brasileira possui algum tipo de deficiência, sendo elas: deficiência visual total; deficiência visual¹ – com grande dificuldade; deficiência auditiva total; deficiência auditiva – com grande dificuldade; deficiência motora total; deficiência motora – com grande dificuldade e deficiência mental/intelectual.

No Estado de São Paulo, a população, segundo dados do IBGE (2010), é de 41.262.199, sendo que 7,31% (3.019.164) desta população possui algum tipo de deficiência das já supracitadas. Assim, busca-se nessa pesquisa estudar as políticas públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo (1989-2010) que tratam da educação da pessoa com deficiência.

Em nosso país, quando falamos da educação para as pessoas com deficiência, geralmente o marco é a Constituição Federal de 1988 que estabelece algumas garantias para estas pessoas, como o Artigo 205 que garante o direito de todos à educação, o Artigo 206 que aponta os princípios do ensino frente à igualdade da condição de acesso e permanência e o Artigo 208, no inciso III, que firma o dever do Estado com a educação, garantindo o “atendimento educacional especializado aos portadores de

¹ Estes critérios de identificação da pessoa com deficiência foi definido pelo INEP na coleta de dados para o Censo Demográfico de 2010.

deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). Além dos direitos assegurados a todos, há alguns dispositivos na Constituição Federal dirigidos especificamente a este segmento da população brasileira, que são distribuídos em três Capítulos: II, III e VIII.

O Capítulo II trata da Seguridade Social e no seu artigo 203 estabelece que “a assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social”, tendo como objetivo “a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência² e a promoção de sua integração à vida comunitária”.

O Capítulo III trata da Educação, da Cultura e do Desporto e afirma, no art. 208, que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deve ser preferencialmente na rede regular de ensino.

O Capítulo VIII trata da Família, da Criança, do Adolescente e do Idoso, e define no Artigo 227 que “é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à educação”. Para que este direito seja garantido, o Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança e do adolescente, criando “programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e barreiras arquitetônicas”; “a lei disporá sobre normas de construção de logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência”.

No art. 205 a educação é colocada como direito de todos devendo ser ministrada com respeito aos seguintes princípios: i) “igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola”, ii) “liberdade de aprender” e “ensinar”. iii) “pluralismo de idéias e concepções pedagógicas” e iv) “garantia de padrão de qualidade”.

Em nosso país, a inclusão do aluno com deficiência no ensino regular era um discurso muito distante das práticas sociais na área da educação especial, as iniciativas eram pontuais e mediadas pelas famílias que garantiam o acesso dos filhos com deficiência à escolarização.

² A nomenclatura usada para falar da pessoa com deficiência neste texto será de acordo com a nomenclatura usada nos documentos estudados, somente na minha fala será usada a nomenclatura pessoa com deficiência ou aluno com deficiência.

Segundo Mazzota (2005), após a Constituição Federal, mais precisamente em 1989, os Estados começaram a reescrever suas Constituições. O ponto de referência dos Estados brasileiros é encontrado a partir do art. 205 da Constituição Federal. No que se refere à educação da pessoa com deficiência, o ponto de referência é o art. 208, o inciso III da Constituição Federal, que garante “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino”.

A Constituição do Estado de São Paulo de 1989 inclui dispositivos específicos, destinados a garantir os direitos das pessoas com deficiência, no capítulo III Da Educação da Cultura e dos Esportes e Lazer (Artigos 239, Parágrafo 2º, 245, Parágrafo Único e 250, Parágrafo 2º), e no Capítulo VII, Da Proteção Especial (Artigos 277, Parágrafo Único; 278, IV, VI; 279, 280 e 281).

Destaca-se nesta pesquisa o art. 277 que garante que

Cabe ao Poder Público, bem como à família, **assegurar** à criança, ao adolescente, ao idoso e **aos portadores de deficiência**, com absoluta prioridade, **o direito** à vida, à saúde, **à educação**, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e agressão. (grifo meu)

Direito este que além de ser legalmente assegurado, necessita de uma política ativa e rigorosa de acesso à educação, com responsabilidade da União, dos estados e municípios.

Neste sentido a Constituição Estadual também dispõe no art. 239, parágrafo 2 que o Poder Público organizará o sistema estadual de ensino abarcando todos os níveis e modalidades, incluindo a educação especial e oferecerá atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Outro destaque da Constituição Estadual, no que se refere à pessoa com deficiência, é o art. 250 que dispõe que o Poder Público responsabilizar-se-á pela manutenção e expansão do ensino médio, público e gratuito, inclusive para os jovens e adultos que, na idade própria, a ele não tiveram acesso, tomando providências para universalizá-lo. Assegura, no segundo parágrafo deste artigo, a especificidade do curso de formação do magistério para a pré-escola e das quatro primeiras séries do ensino fundamental, inclusive com formação de docentes para atuarem na educação de portadores de deficiências. Além disso, estabelece no art. 258 que o Poder Público

poderá, mediante convênio, destinar parcela dos recursos, resultante de impostos, a instituições filantrópicas, definidas em lei, para a manutenção e o desenvolvimento de atendimento educacional especializado e gratuito a educandos portadores de necessidades especiais.

Neste sentido destaca-se a relevância do estudo das políticas públicas de educação especial no Estado de São Paulo de 1989 a 2010, porque a

história das políticas educacionais, para mim é um tema da história da educação, por sua vez um recorte da história. Recorte apenas oportuno no sentido de privilegiar a análise de um objeto específico e não no sentido de isolamento do mesmo objeto. (SANFELICE, p. 98, 2004)

Outros fatos importantes sobre o Estado de São Paulo é que desde 1995 ele tem sido governado por um único partido (PSDB) e também possuir o maior número de alunos com deficiência da região sudeste matriculados na rede regular. Por conta disso, celebra convênio com instituições assistenciais, principalmente Associações de Pais e Amigos de Excepcionais (APAE), passando a repassar verbas a estas instituições a partir de 1995, na administração do governador Mário Covas.

De acordo com a Sinopse Estatística/Censo Escolar (2010), São Paulo é considerado o estado da região Sudeste com o maior número de alunos com deficiência matriculados na rede regular de ensino, com 122.550 matrículas, representando 61% das matrículas da região e quase 25% das matrículas de todo o território Brasileiro. Porém, também devemos levar em consideração que segundo os dados do IBGE (2010) é o Estado que possui o maior índice populacional.

Tabela 2

Distribuição das matrículas da região Sudeste
- número de matrículas de alunos com
deficiência no ensino regular

Unidade da Federação	Total de alunos	Porcentagem de alunos com deficiência
São Paulo	122.550	61,41%
Minas Gerais	40.345	20,21%
Rio de Janeiro	24.586	12,32%

Espírito Santo	12.073	6,04%
Sudeste	199.554	100%

Fonte: Microdados MEC, INEP: 2010

Tabela 3

Distribuição das matrículas por Unidade de Federação – número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular

Unidade da Federação	Total de matrículas de alunos com deficiência	Porcentagem
Brasil	493.293	100%
São Paulo	122.550	24,84%

Fonte: Microdados - MEC, INEP: 2010

Além disso, foi realizado o levantamento de obras que versavam as seguintes temáticas, utilizando-se uma fonte principal de pesquisa, o Banco de Dissertações e Teses organizados pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal e Ensino Superior (CAPES): Educação Especial; Educação Inclusiva; Políticas Públicas; Política Educacional; São Paulo; Pessoa com Deficiência; Deficiente; Necessidades Educacionais Especiais; Portadores de deficiência; Excepcionais.

Do levantamento realizado observaram-se os seguintes trabalhos: Na Universidade Estadual de São Paulo (USP), “Evolução da educação especial e as tendências da formação de professores de excepcionais no estado de São Paulo”, do ano de 1989 da autoria de Marcos Jose Silveira Mazzotta; “Uma inclusão nada especial: Apropriações da política de inclusão de pessoas com necessidades especiais na rede pública de educação fundamental do Estado de São Paulo”, do ano de 2002 de Carla Biancha Angelucci; “Repercussões da proposta "Educação Inclusiva" a partir do discurso de professoras de educação especial da rede pública estadual paulista”, do ano de 2003 de Valdirene Machado, “Educação especial em tempos de inclusão - política educacional e laços sociais”, de 2008 de autoria de Maria Alice Rosmaninho Perez. Na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), “O professor de educação especial frente às políticas públicas de educação inclusiva: um estudo sobre identidade”, do ano de 2006 de Debora Maria de Paula Lino. Na UFSCar “Inclusão escolar e a

atuação de professores de deficientes mentais do Estado de São Paulo”, do ano de 2006 Eli de Haro Petrechen. Na Universidade Cruzeiro do Sul, “Políticas Públicas de Educação Especial na Rede de Ensino da Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo - o SAPE”, de 2009 e de autoria de Telma Maria Aparecida Nogueira Florido.

As teses e dissertações encontradas discutiam as políticas públicas de educação especial no Estado de São Paulo com ênfase no professor de educação especial. Deste modo o presente trabalho tem por objetivo focar na discussão das políticas públicas de educação especial no Estado de São Paulo (1989-2010) que abrange o processo de escolarização do aluno com deficiência na rede regular de ensino, com base em três eixos importantes para seu acesso e permanência, sendo eles: apoio pedagógico, professor de educação especial e instituições filantrópicas.

Diante dos dados apresentados, deparamo-nos com a seguinte problematização: como evoluíram as Políticas Públicas de Educação Especial do Estado de São Paulo de 1989 a 2010?

Diante disso, o presente estudo tem como objetivos:

- Conhecer e analisar as Políticas Públicas na área da Educação Especial no Estado de São Paulo (1995-2010);
- Estudar o contexto político do referido período;
- Analisar as políticas públicas de Educação Especial (1995-2010) na educação da pessoa com deficiência e seu impacto³ nas matrículas no ensino regular;
- Refletir sobre a concepção de educação do governo desse período;

Método

Visando alcançar os objetivos anteriormente apresentados, a pesquisa foi realizada a partir da análise documental. Embora pouco explorada, a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

³ O sentido da palavra impacto usado neste texto é no sentido de dizer qual foi o feito que essas políticas públicas causaram para impedir ou força uma mudança na educação das pessoas com deficiência (Dicionário Aurélio, 2009).

Evangelista (2008) descreve que análise documental envolve a interpretação de diferentes posicionamentos históricos, sendo necessário apreender o documento na expressão de seus posicionamentos numa cadeia de significados. Não esperando aprender com os documentos e sim apreender no documento as pistas para compreender a racionalidade da política.

Segundo Gil (1996), as fontes documentais, muitas vezes são capazes de proporcionar ao pesquisador dados suficientemente ricos para evitar a perda de tempo com levantamentos de campo, sem contar que em muitos casos só é possível a investigação social a partir de documentos.

Sendo assim, podemos dizer que a investigação documental confere um valor histórico ao documento à medida que o pesquisador é capaz de superar os limites inerentes ao próprio material com que trabalha e, ao mesmo tempo, reconhece serem sua postura e experiência de vida compostas por uma bagagem histórica.

De acordo com Evangelista (2004) a seleção das fontes para a constituição de um *corpus* documental consistente, depende de inúmeras variáveis, entre elas a de sua acessibilidade às fontes, pois para que uma investigação se realize é preciso que haja este *corpus* documental, pois a construção deste favorecerá o desenvolvimento da pesquisa. A fonte que comporá o *corpus* documental dependerá do tipo de pesquisa que será desenvolvida.

É importante colocar que de acordo com Sanfelice (2004) as fontes não falam por si ao historiador e que os condicionantes deste, entre outros decorrentes da sua formação científica e epistemológica, determinam, em muito, o lugar de onde ele vai à busca das fontes, estabelece a seleção, faz a leitura e interpretação das fontes.

Assim, o trabalho se fundamenta teoricamente na abordagem da pesquisa histórica, desenvolvida por Sanfelice, Saviani e Lombardi (2004) no Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR), que considera que as fontes não podem ser consideradas como fenômeno histórico, mas que se constituem como o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado. Assim, as fontes históricas não são a fonte da história, pois não é delas que brota e flui a história. Elas, enquanto registros, enquanto testemunhos dos atos históricos, são a fonte do nosso conhecimento histórico.

Com base nos estudos de Lombardi (2004), podemos dizer que pesquisa é documental com caráter histórico, baseado na historiografia, que segundo o Dicionário

Houaiss (2010) significa um estudo histórico e crítico acerca da história. Usaremos, portanto, o tema escrito e publicado pelo autor, que é a historiografia da educação, um campo de estudo que tem por objeto de investigação as produções históricas que estudam a educação, com um caráter descritivo, com ênfase nos aspectos formais da produção (tema, período, fontes, etc).

Assim, nesta pesquisa, as fontes usadas para compor o *corpus documental*, foram, de um lado, os documentos oficiais (resoluções, deliberações, decretos e leis) do Estado de São Paulo e, de outro, as Sinopses Estatísticas/Censo Escolar e Microdados (BRASIL, 1998-2010) disponíveis no site do INEP.

Paralelamente, para obter subsídios para a análise dos documentos, foram consultadas publicações que discutiam e tratavam: a) da política capitalista; b) dos governadores do período estudado; c) da história da educação e da educação especial; d) análises e reflexões sobre os dados estatísticos da educação. Este material contribuiu para melhor compreensão do contexto em que os documentos foram produzidos, porque é necessário saber que somos resultados de uma história acumulada e que nossa consciência é produzida a partir de inúmeras consciências históricas, bem como os documentos (GRAMSCI, 1978, In: EVANGELISTA, 2004).

Assim, a partir da escolha do período a ser estudado, foi realizada uma primeira organização do material, de acordo com o objetivo central da pesquisa: “conhecer e refletir sobre as Políticas Públicas na área da Educação Especial no Estado de São Paulo (1989-2010)”. Em um primeiro momento, foram consultados os sítios: <http://www.legislacao.sp.gov.br/legislacao/index.htm>, <http://lise.edunet.sp.gov.br/index.htm> e <http://www.al.sp.gov.br>.

Em seguida, procedeu-se o *download* dos documentos sobre Educação Especial no Estado de São Paulo, com vistas a organizar o material por: data de sua publicação, dispositivo legal (decreto, lei, resolução e deliberação), descrição do documento e situação atual.

O passo seguinte à leitura destes documentos (leis, decretos, resoluções e deliberações) foi organiza-los por assuntos: 1) apoio pedagógico aos alunos com deficiência; 2) o professor da educação especial; 3) instituições sem fins lucrativos – novas instituições e a parceria com o Estado, buscando, por meio destes eixos, refletir sobre a realidade possível do Estado de São Paulo e das políticas públicas de educação especial.

A organização dos capítulos do estudo será: primeiro capítulo apresentará **O Estado de São Paulo: caracterização do contexto da pesquisa**, sendo divididos em dois subitens: 1.1 A Educação no estado de São Paulo: história, organização e desafios e 1.2 A Educação Especial no estado de São Paulo: história, organização e desafios, para a melhor compreensão da organização do Estado, da Educação e da Educação Especial no período de 1989-2010. O capítulo dois versará sobre as **Políticas Públicas: definição e conceito**, sendo organizado em um subitem e três tópicos: 2.1 Políticas Públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo (1989 a 2010): apresentação, análise e discussões; 2.1.1 Políticas Públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo (1989 a 2010): apoio pedagógico aos alunos com deficiência; 2.1.2 Políticas Públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo (1989 a 2010): o professor de educação especial e 2.1.3 Políticas Públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo (1989 a 2010): instituições sem fins lucrativos – novas instituições e celebração de convênios com o Estado.

Para melhor apresentação dos documentos e eixos temáticos que surgiram das fontes, o terceiro capítulo discutirá **O impacto das Políticas Públicas no número de matrículas dos alunos com deficiência**, sendo organizado e dividido em dois subitens: 3.1. O Censo Escolar e a Educação Especial e 3.2. A evolução ou não das matrículas de alunos com deficiência no ensino regular do Estado de São Paulo (1998-2010). Neste capítulo serão apresentados, analisados e discutidos os dados das Sinopses Estatísticas/Censo Escolar e Microdados de 1998-2010. E por fim, as considerações finais em que retomo os objetivos desta pesquisa e trago para discussão os destaques da pesquisa.

CAPÍTULO 1. O ESTADO DE SÃO PAULO: CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DA PESQUISA

Segundo dados do IBGE (2010), o Estado de São Paulo tem uma população de 41.262.199 de habitantes e está dividido em 645 municípios. Segundo dados do Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE), o Estado de São Paulo tem o terceiro maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do país (0,833), e também é o primeiro estado no ranking da taxa de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), com 33,5% de participação.

Apesar destes altos índices, São Paulo é um Estado de grandes diferenças sociais, ao mesmo tempo em que temos ricos, que vivem em condições semelhantes aos mais ricos do mundo, temos um grande contingente de pobres, que vivem nas periferias das cidades do Estado. Assim a desigualdade econômica se desdobra em outras, como no acesso ao emprego e nas condições de trabalho, nas condições de moradias, no acesso ao transporte, ao lazer e aos serviços públicos essenciais, como segurança, saúde e educação (FUNDACENTRO, 2009).

Em 2003, no Estado de São Paulo, mais de 20% da população se encontrava desempregada, enquanto que 200 mil crianças entre 10 e 15 anos, o que representa uma ordem de 5% do total desta faixa etária, estão inseridas no mundo do trabalho. Os dados preliminares do Censo Demográfico de 2010 revelam que 7% da população é considerada pobre, e que 11,92% da população vive com menos de um salário mínimo, e a taxa de analfabetismo entre os jovens de 15 a 29 anos é de 1,1%; já entre os idosos é de 14,1%.

Atualmente o estado é governado por Geraldo Alckmin, do Partido Social Democracia Brasileira (PSDB). Durante 15 anos (de 1995 a 2010) da história do estado, este partido esteve à frente das decisões do governo, seus governantes foram:

Quadro 1

Governantes do Estado de São Paulo 1995-2010

Nome	Período do Mandato
Mário Covas	01/01/1995 a 06/03/2001
Geraldo Alckmin	06/03/2001 a 30/03/2006
Cláudio Lembo	30/03/2006 a 01/01/2007

José Serra	01/01/2007 a 02/04/2010
Alberto Goldman	02/04/2010 a 01/01/2011

Fonte: sítio da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo

Lembrando que anteriormente a 1995, o governo era instituído pela extrema direita, representado por Orestes Quércia (1987-1991) e Luiz Antônio Fleury Filho (1991-1995), ambos do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB).

O PSDB surge no ano de 1988, e segundo Paiva (2006) nasceu como consequência da presença de uma classe média urbana, profissional e universitária mais incorporada às forças modernizadoras da sociedade e da economia. Essas forças se sentiram desamparadas pela fragmentação do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), antigo partido da resistência democrática, e pela incapacidade de suas lideranças para imprimir uma linha política afim com a “modernidade” (p. 52).

Naquele momento político se exigiu uma profunda revisão na organização e no modo de atuação do Estado, para torná-lo capaz de se avir com os desafios dos mercados globalizados e, sobretudo, da sociedade contemporânea (PAIVA, 2006). Assim, entre os problemas e os valores que motivaram a formação do PSDB se incluíam o das novas funções do Estado e sua abrangência, bem como os da eficiência da gestão pública. Desde a fundação do partido, a ideia disseminada foi a de rever o papel da sociedade, do Estado e do mercado em um mundo em transformação.

Segundo Paiva (2006) o modelo de Estado, para o partido, seria o de um Estado regulamentador e indutor, não devendo, portanto, gerir negócios (até podendo fazê-lo em um ou noutro setor). O Estado tem que liderar, não significando gerir, mas promovendo uma articulação com o setor privado. O problema, portanto, não seria o tamanho do Estado, mas sim sua eficiência. Assim, a privatização dos bens públicos para o partido é a possibilidade de que os investimentos no país não dependam exclusivamente do dinheiro público.

A orientação dita neoliberal assumida pelo Governo Fernando Henrique Cardoso se caracterizou por políticas educacionais claudicantes: combinando um discurso que reconhece a importância da educação com a redução dos investimentos na área e apelos à iniciativa privada e organizações não governamentais, como se a responsabilidade do Estado em matéria de educação pudesse ser para uma etérea “boa vontade pública” (SAVIANI, 2010).

Gentili (2001) ao falar sobre o papel estratégico da educação no projeto neoliberal comenta que a intervenção na educação é realizada para “servir aos propósitos empresariais e industriais” (p.12).

Diante desta apreciação crítica um tanto forte feita por Saviani na 30ª edição do livro Escola e democracia, apresentamos a seguir algumas características e marcas do PSDB, expressas nos programas partidários do partido.

A partir da criação do partido em 25 de junho de 1988 é publicado no Diário Oficial da União – Seção I, 6 de julho de 1988 o primeiro Programa Partidário do PSDB, que é um programa nacional que todos os afiliados ao partido devem seguir. O programa apresenta diretrizes básicas para mudanças na economia, no bem estar social, na cultura, na educação e no estado.

O primeiro objetivo do PSDB é a efetiva realização da democracia como único regime que garante a dignidade da pessoa humana. Em defesa deste objetivo, o partido dedicará todos os esforços, buscará aliança com outros partidos e forças organizadas da sociedade e se oporá a qualquer tentativa de retrocesso a situações autoritárias, sejam elas dominadas por um partido, por corporações estatais ou por qualquer espécie de autocrata (PROGRAMA PARTIDÁRIO, 1998, p.4)

Além deste objetivo, o primeiro programa do PSDB apresenta outros objetivos para as diretrizes básicas do país, como meta para o desenvolvimento social. É objetivo do partido a justiça social para os brasileiros que vivem em condição de miséria. De acordo com o documento esta justiça será realizada através da “valorização social do homem que se dá no exercício do trabalho produtivo” (PROGRAMA PARTIDÁRIO, 1988, p.05), expandindo as oportunidades de trabalho e emprego produtivo, apoiando a implantação de programas de formação profissional. Além de expandir as oportunidades de trabalho,

o PSDB estará ao lado dos trabalhadores do campo e das cidades em suas justas reivindicações, não com a pretensão de conduzi-las, mas a fim de assegurar e incentivar a livre negociação entre patrões e empregados, com os meios próprios de luta dos assalariados, inclusive a greve, e as dimensões fundamentais da autonomia sindical: liberdade de organização sindical sem interferência do Estado, liberdade do trabalhador de aderir ou não ao sindicato, liberdade de atuação do sindicato na defesa de suas reivindicações, liberdade de filiação do sindicato a entidades de grau superior. (Idem, p. 5)

Sobre as desigualdades, regionais o partido apoiará políticas de desenvolvimento regional, cujos benefícios cheguem diretamente ao povo, e não às oligarquias.

Apesar destes objetivos e metas apresentados no documento do programa, para o partido descentralizar os recursos, funções e encargos da União para os estados e municípios é uma condição imprescindível tanto para a democratização das decisões, como para o melhor atendimento das necessidades básicas da população (PROGRAMA PARTIDÁRIO, 1988).

No que se referem à educação, as metas são: lutar pela expansão do ensino público e pelo cumprimento do direito de todos à educação, assegurando a gratuidade do ensino público em todos os níveis, a gestão democrática do ensino e a valorização dos educadores.

Até o ano de 2006 este documento esteve em vigor. Apenas em 23 de novembro de 2007 foi aprovado no III Congresso Nacional um novo Programa Partidário do PSDB, que segundo o documento “não se trata de um novo programa, mas sim de um manifesto que atualiza o programa de 1988” (PROGRAMA PARTIDÁRIO, 2007).

O atual programa do PSDB traz um breve histórico sobre a economia do Brasil. Segundo o Programa Partidário (2007), o país ficou durante um quarto de século à deriva com a economia estagnada, sem crédito internacional e sem perspectivas de desenvolvimento. Além de uma política emperrada, sem liderança capaz de propor saídas do impasse. A inflação estava disparada e o país se encontrava endividado e inoperante.

O Plano Real entrou em vigor em 1994, na gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB) e foi considerado uma revolução, porque golpeou a cultura da inflação e reinseriu o Brasil no mercado mundial, reconstruindo suas perspectivas de desenvolvimento. Além disso, o Plano Real mudou a política nacional do país proporcionando mais mercado e mais inserção na economia global. Assim, o Brasil começou a aprender a conjugar democracia com estabilidade econômica e distribuição de renda, o que garantiu ao longo dos anos uma posição de destaque entre os países emergentes do século XXI. Entretanto, não garantiu o acesso ao grupo dos países desenvolvidos.

Esta síntese do Programa Partidário nos faz perceber que o objetivo principal do PSDB é acelerar a economia do país, para torná-lo visto nos países desenvolvidos. Neste sentido, fizemos alguns destaques do Programa de 2007, que ainda está em vigor, no que se refere à educação: 1) *Mais mercado, mais inserção na economia global, sim. Mas, sobretudo mais políticas públicas de combate à pobreza e às desigualdades; mais*

e melhores serviços sociais básicos com acesso universal (para todos). A prioridade para o ensino fundamental tornou-se política de estado com a criação do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) e o Brasil pôde finalmente colocar todas as suas crianças na escola.

Neste primeiro destaque, a afirmação “com a criação do FUNDEF o Brasil pôde finalmente colocar todas as suas crianças na escola”, apresentada pelo partido no programa partidário, trata-se de uma afirmação perigosa, já que de acordo com dados do IBGE, Censo Demográfico 2000, como mostra a tabela abaixo, mais de 4.700.000 pessoas de 4 a 17 anos nunca frequentaram creche ou escola, o que nos mostra que a criação do FUNDEF não proporcionou que todas as crianças estivessem na escola, como afirma o programa partidário do PSDB.

Tabela 4

Número de pessoas que nunca frequentaram creche ou escola, por faixa etária e região

Faixa Etária (anos)	Regiões					
	Sudeste	Norte	Nordeste	Sul	Centro Oeste	Total
4	746.894	222.325	497.745	322.382	164.927	1.954.273
5 e 6	638.706	266.162	492.818	320.434	150.507	1.868.627
7 a 9	92.928	116.258	198.753	27.294	22.069	457.302
10 a 14	43.296	58.772	119.005	13.533	9.094	243.700
15 a 17	32.412	31.671	99.373	10.073	7.462	180.991
TOTAL	1.554.236	695.188	1.407.694	693.716	354.059	4.704.893

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000.

No segundo destaque do programa (2007): *promovemos forte expansão do ensino médio e do ensino superior e criamos o sistema de avaliação da educação brasileira, abrangendo todos os níveis de ensino* (p.3). Apesar de forte expansão do ensino médio e superior, o censo demográfico de 2000, indicou que a população brasileira era composta por 169.799.170 de pessoas. Deste universo, 57.382.270, 61,46%, não possuíam nenhum grau de instrução ou tinham o ensino fundamental incompleto, 63,44% possui o ensino fundamental, 15,54% possuem o ensino médio e apenas 5,36 % da população possuía o ensino superior, um percentual relativamente pequeno diante da população brasileira e do número de pessoas sem instrução nenhuma.

O censo demográfico de 2010 indicou que a população brasileira teve um acréscimo de 12,34%, chegando a 190.755.799 de habitantes, aproximadamente, e que 42,64%, 81.355.342 desta população, de 10 anos de idade ou mais, não possuem nenhum grau de instrução ou apenas têm o ensino fundamental incompleto. Apenas 10,40%, 6.193.779 têm o ensino superior completo. Essa informação mostra que as tentativas de se garantir o direito à educação e a universalização do ensino falharam e que se tornaram mais incipientes às iniciadas no final da década de 1980.

Tabela 5

Nível de Instrução da população brasileira

Ano	População Total	Fundamental	Médio	Superior
2000	53.406.320	33.886.031	8.302.599	2.864.046
2010	59.552.922	30.751.328	10.607.800	6.193.779

Fonte: IBGE - Censo Demográfico 2000 e 2010

Outro destaque é sobre a educação dos jovens de 15 a 17 anos. Os dados sobre o número de matrículas no ensino médio, entre 1995 e 2002, triplicaram. Porém, desde 2003 estagnou, aumentando o número de jovens fora da escola. Para solucionar este problema, o programa afirma que é necessário garantir que todos concluem o ensino básico e a melhoria da qualidade do ensino desde a pré-escola. Para isso o partido irá rever as formas de gestão escolar e promover a valorização dos professores e demais profissionais da educação, estimulando o bom desempenho e o alcance de metas de qualidade. E afirma que a educação e a oportunidade de emprego para os jovens são duas coisas fundamentais para acabar com a miséria e diminuir a desigualdade no Brasil.

Diante das idéias apresentadas no Programa Partidário (1988 e 2007) do PSDB, podemos perceber que o Estado de São Paulo tem sido guiado por estas ideias, objetivos e princípios, já que o estado é governado por um governo filiado e representante do PSDB. Portanto, o que temos visto e vivido no estado é uma política capitalista que favorece os interesses privados sobre os interesses da coletividade.

Muito embora as evidências contidas no governo do PSDB, tais como: parcerias com instituições e repasse de verba irregular às escolas regulares de ensino compõem um cenário que secundariza a educação especial. Por um lado, o desenvolvimento tecnológico do Estado impulsionou projeto de acessos de alunos com

deficiência na década de 90, porém de maneira contraditória, privatizou espaços fundamentais tanto na saúde, como na educação. De 1995 em diante instituiu-se, então, o processo de privatização com investimento mínimo no setor público.

Para entendermos melhor como esta política capitalista influencia na educação, destacamos dois tópicos a serem apresentados e discutidos: 1.2 Educação no estado de São Paulo: organização e desafios e 1.3 Diretrizes da Educação especial no Estado, pois acreditamos que não dá para falar de educação especial, sem antes entendermos como está organizada a educação básica, já que a educação especial é considerada de acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – Lei Darci Ribeiro, nº 9.394, de dezembro de 1996 (LDBEN 9.394/96), como uma modalidade de ensino que deve perpassar por todos os níveis de ensino.

1.1 Educação no Estado de São Paulo: organização e desafios

Em 1989, na Constituição Estadual, fica claro que o princípio norteador da organização da educação no Estado estava baseado na descentralização do Poder Público. O art. 238 afirma que “a lei organizará o Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, levando em conta o princípio da descentralização”.

Assim, dispõe no art. 240 que os Municípios responsabilizar-se-ão prioritariamente pelo ensino fundamental, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria, e pré-escolar. Antecipando a LDBEN e o FUNDEF, a organização do Sistema Estadual de Ensino a partir de 1995 deu início à implantação de várias medidas que criavam bases para a municipalização do Ensino Fundamental. Uma delas foi a reorganização da rede estadual, com a separação das séries iniciais do restante do Ensino Fundamental, e a consequente redução do ensino nas escolas que passavam a atender apenas os quatro anos iniciais; a implantação do Ensino Fundamental em dois ciclos, de quatro anos (ciclo I – de 1ª a 4ª séries e ciclo II – de 5ª a 8ª séries) e a Progressão Continuada. Assim, o Programa de Reorganização das Escolas da Rede Estadual implantado no estado, separou os alunos por faixa etária induzindo o processo de municipalização das escolas de Ensino Fundamental, com a justificativa de oferecer tratamento distinto e adequado aos alunos em diferentes fases de desenvolvimento.

A partir de 1995, a Secretaria de Estado de Educação (SEE) reorganizou os órgãos regionais, extinguindo as 18 Divisões Regionais de Ensino e transferiu suas atribuições para as Delegacias de Ensino que passaram a subordinar-se diretamente aos

órgãos centrais. Já em 1999, estas Delegacias passaram a ser denominadas Diretorias de Ensino, mantendo as unidades escolares subordinadas a cada uma destas Diretorias, segundo critérios de distribuição geográfica.

No Plano Estadual de Educação: Proposta da Sociedade Paulista⁴ (PEE) encontramos uma denúncia e crítica ao governo do período estudado (1989-2009).

os três últimos governos do Estado (1995-1998; 1999-2002 e 2003-2006) adotaram, a título de valorização do magistério, políticas educacionais com duas ênfases: um sistema meritocrático de consideração do desempenho profissional (*bônus gestão* para os especialistas, *bônus mérito* para os docentes e *bônus merecimento* para os servidores da SEE) e os cursos de aperfeiçoamento continuado de professores com formação de nível médio em exercício na rede estadual de ensino, por exemplo o "PEC - Formação Universitária" e o "Pedagogia Cidadã". Essas políticas distorcidas – pedagogicamente inadequadas e politicamente equivocadas – difundem-se com facilidade na sociedade paulista e brasileira, dada a nossa histórica tradição de pouco envolvimento com ações efetivas de planejamento. Assim, parcelas da sociedade, em especial as não diretamente envolvidas com a área educacional, acabam sendo enredadas por manipulações que camuflam a política de controle centralizado e a real situação da educação no Estado. (PLANO – SOCIEDADE PAULISTA, 2006, p. 50)

Podemos perceber por meio desta denuncia que a educação nos governos que se sucederam no estado de São Paulo, não teve investimento, mas refletia a mesma organização da economia que privatiza os bens públicos e transfere o poder do Estado para outros setores. Isto ocorre, porque o Estado de São Paulo faz parte da mesma orientação política, com o mesmo partido, o PSDB, que durante anos governou o Brasil, que vigorou uma visão política educacional que buscava não acrescentar recursos, mas maximizar os recursos existentes.

A partir dos anos 1990, segundo Saviani (2010), no caso de São Paulo, a partir da difusão dessa política educacional, não se investiu na escola básica, para manter o padrão anterior e estendê-lo para o conjunto das escolas. Com a pressão popular e internacional, houve a necessidade de ampliar a oferta para universalizar o acesso à educação, esquecendo-se da necessidade de universalizar também a sua conclusão.

Assim, neste período podemos observar que o governo opta pela progressão da municipalização do ensino, privatização e terceirização, tirando de si a responsabilidade para com as políticas públicas, como afirmam Sarno e Cancelliero (2009).

⁴ O Plano Estadual de Educação: Proposta da Sociedade Paulista, foi um Projeto de Lei nº 1074/2003, construído pelo Fórum Estadual em Defesa da Escola Pública (FEDEP).

1.2 Diretrizes da Educação Especial no Estado

No Estado de São Paulo a base legal que fundamenta a constituição da educação especial no Estado incluem a Constituição Federal e a LDB n. 9394/96. O Estado parte do princípio da não segregação dos alunos com deficiência, reportando-se a princípios éticos básicos como os de respeito à dignidade humana, da igualdade de oportunidades educacionais, no exercício da cidadania e na garantia de direitos, na igualdade de condições para acesso e permanência na escola (BUENO, 2005).

Na Constituição Estadual de 1989, a Educação Especial é conceituada como uma modalidade de ensino, que deverá, preferencialmente, ocorrer no ensino regular, estando em consonância com a LDBEN nº 9394/96, que afirma no art. 58: “Entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996).

Durante o período estudado, o conceito atribuído às pessoas consideradas com deficiência foi mudando de acordo com as transformações ocorridas na sociedade. Hoje, são consideradas pessoas com deficiência: I - pessoas com deficiência física, mental, sensorial e múltipla, que demandem atendimento educacional especializado; II - pessoas com altas habilidades, superdotação e grande facilidade de aprendizagem, que os levem a dominar, rapidamente, conceitos, procedimentos e atitudes; III - pessoas com transtornos invasivos de desenvolvimento; e V – pessoas com outras dificuldades ou limitações acentuadas no processo de desenvolvimento, que dificultam o acompanhamento das atividades curriculares e necessitam de recursos pedagógicos adicionais (RESOLUÇÃO SE nº 11/08, p. 1).

As Políticas Públicas da década de 90 aos anos 2000 definem que o atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser feito nas classes comuns das escolas, em todos os níveis de ensino, permitindo também a abertura de classes especiais quando a escola não puder organizar seu trabalho pedagógico em classes comuns, de modo a incluir alunos com necessidades educacionais especiais.

Além disso, permite que os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais decorrentes de deficiências graves, possam ser atendidos, em caráter excepcional, em escolas especiais.

De acordo com estudo realizado por Bueno e Ferreira (2003), a educação dos alunos com deficiência no Estado de São Paulo acontece no ensino regular, classe comum; classe especial e/ou escola exclusivamente especial. De acordo com a Resolução SE 11, de 31 de janeiro de 2008, o atendimento escolar do aluno que apresenta necessidade educacional especial far-se-á, preferencialmente, em classes comuns da regular, e o aluno que apresentar um grau severo de comprometimento, cujas necessidades de recursos e apoios extrapolem as disponibilidades da escola, o aluno deverá ser encaminhado à respectiva instituição especializada conveniada com a Secretaria da Educação.

Para oferta de suporte para o atendimento educacional, a Resolução SE nº 11/08 prevê a criação de Serviços de Apoio Pedagógico Especializado (SAPes), cujo objetivo deste apoio é melhorar a qualidade na oferta da educação especial da rede estadual, mediante uma reorganização que favoreça a adoção de novas metodologias nas classes especiais bem como a inclusão gradativa do alunado em classes comuns do ensino regular, com atendimentos individuais ou de pequenos grupos, com número limitado de alunos (BUENO e FERREIRA, 2003).

De acordo com a Resolução SE nº 11/08, a implementação dos SAPES deveria acontecer por meio de atendimento prestado por professor especializado, em sala de recursos específicos, em período diverso daquele que o aluno frequenta na classe comum, em média com 12 a 15 alunos em sala; o atendimento também poderia ser prestado por professor especializado, na forma de itinerância, cujas aulas serão desenvolvidas em atividades de apoio ao aluno, em trabalho articulado com os demais profissionais da escola. Para a atuação no SAPes, os professores deverão ter formação na área da necessidade educacional especial.

Sobre a formação de professores as políticas do Estado determinam que

os programas de formação inicial ou continuada devem oferecer aos professores que ensinam em classes comuns, oportunidades de apropriação de conteúdos e competências necessários para um trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais incluídos em suas classes. Além disso, ficou estabelecido que classes que atendam apenas crianças com necessidades educacionais especiais devem ser regidas por professores habilitados ou especializados especificamente nas correspondentes áreas de deficiência. (BUENO e FERREIRA, 2003, p. 66)

Assim, podemos perceber que a educação especial no Estado teve muitas mudanças ao decorrer dos anos e muitas dessas mudanças estavam pautadas no cenário

brasileiro. Outro destaque é a inclusão nas redes regulares em que também podemos observar que as escolas especiais e classes especiais ainda foram mantidas.

CAPÍTULO 2. POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DE SÃO PAULO

As políticas públicas de um Estado são definidas e limitadas de acordo com o tipo de organização política e econômica que este Estado segue. No Brasil, a organização política e econômica está baseada no capitalismo, devido à adoção da privatização como forma de execução das diferentes modalidades de política social, resultando na organização de empresas capitalistas de prestação de serviços sociais, às quais o Estado repassa os recursos públicos e o atrelamento da prestação de serviços sociais ao desempenho da economia.

Para Saviani (2008), a organização e administração da sociedade no sistema capitalista são divididas em quatro setores: o político, o econômico, o social e o militar. A política educacional, que é estudo desta pesquisa, é uma modalidade da política social e a expressão política social está ligada a certa maneira de conceber, organizar e operar a administração da coisa pública.

O autor ainda nos alerta que a denominação “política pública” sugere que os demais tipos de ação social, não são sociais e a necessidade de formulação de uma política social decorre do caráter anti-social da política econômica na sociedade capitalista. Este tipo de economia subordina a produção social de riquezas aos interesses particulares da classe que detém a propriedade privada dos meios de produção, revelando o caráter anti-social desta política. Assim, surge a necessidade, no próprio interesse do desenvolvimento capitalista, de proteger as forças de trabalho da superexploração dos capitalistas privados, o que emerge no processo de consolidação do capitalismo a política social.

Como podemos observar, a política social é criada na sociedade capitalista como um antídoto para compensar o caráter anti-social da economia. “Entretanto, a determinação econômica projeta sobre a política social o seu caráter anti-social, limitando-a e circunscrevendo o seu papel às ações tópicas que concorram para a preservação da ordem existente” (SAVIANI, 2008, p. 121).

Podemos, então, observar que as ações da política social nas áreas da saúde, previdência social, cultura, comunicação e educação, a qual nos interessa neste trabalho, surgem a partir das necessidades que emergem na sociedade, mas com base na política econômica instituída. Neste sentido, buscou-se discutir neste capítulo as políticas

públicas de educação especial do Estado de São Paulo de 1989 a 2010, procurando observar do que tratam as políticas sobre a educação da pessoa com deficiência.

2.1 Políticas Públicas de Educação Especial no Estado De São Paulo (1989 A 2010): Apresentação, Análise e Discussões.

As políticas públicas de educação especial do estado de São Paulo, do período estudado, encontradas nos sítios Lise (Legislação – Central de Atendimento), Assembleia Legislativa e Legislação do Estado São Paulo foram 42 documentos oficiais, que estão divididos em Leis (13), Decretos (12), Resoluções (16) e Deliberações (01).

QUADRO 2 – Legislação do Estado de São Paulo (1989 a 2009) – Sobre Educação Especial

Dispositivo Legal	Data	Descrição	Situação
Decreto n° 33.418	26/06/1991	Disciplina a declaração de adidos do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e dá outras providências	Revogado
Resolução SE n° 135	18/07/1994	Declara a criação do Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento ao Deficiente Visual (CAP)	Em vigor
Decreto n° 39.847	28/12/1994	Dispõe sobre atribuição de competências para o atendimento aos pacientes psiquiátricos e aos portadores de deficiências	Em vigor
Decreto n° 40.510	04/12/1995	Dispõe sobre o Programa de Reorganização das Escolas da rede pública estadual	Em vigor
Lei n° 9.938	17/04/1998	Dispõe sobre os direitos da pessoa portadora de deficiência	Em vigor
Lei n° 10.026	10/07/1998	Declara de utilidade pública o "Centro de Reabilitação e Educação Especial - União Mader", com sede em Osasco.	Artigo 1° alterado pela Lei n° 10194, de 30/12/98

Lei Nº 10.194	30/12/1998	Altera o Artigo1º da Lei nº 10026, de 10/07/1998, passando a ter a seguinte redação: Artigo1º - É declarada de utilidade pública a "União Mader - Centro de Reabilitação e Educação Especial", com sede em Osasco	Em vigor
Decreto nº 43.812	20/01/1999	Declara a utilidade pública das entidades: 1. APAE - Viradouro 2. Centro de Educação Especial "Síndrome de Down" - Campinas	Em vigor
Decreto nº 44.076	05/07/1999	Declara a utilidade pública do Centro de Atendimento e Educação Especial - CEEP, com sede no Município de Tremembé.	Em vigor
Decreto nº 44.449	24/11/1999	Dispõe sobre a tipologia das escolas da rede estadual de ensino	No seu art. 1º, é acrescentado o inciso V com a seguinte redação: "V - Escola Estadual Indígena (EEI).", através do <u>Decreto nº 47.779 de 22/04/2003</u> Em vigor
Resolução SE nº 95	21/11/2000	Dispõe sobre o atendimento de alunos com necessidades especiais nas escolas da rede estadual de ensino.	Revogado
Decreto nº 46.264	09/11/2001	Autoriza a Secretaria da Educação a celebrar convênios com instituições que mantêm atendimento educacional	Revogado

		gratuito, na modalidade de educação Especial.	
Decreto nº 46.489	09/01/2002	Altera o artigo 1º do Decreto nº 46.264, de 09 de novembro de 2001.	Revogado
Resolução SE nº 61	05/04/2002	Dispõe sobre ações referentes ao Programa de Inclusão Escolar, amplia e altera a denominação do Centro de Apoio Pedagógico para o Deficiente Visual, para Centro de Apoio Pedagógico Especializado.	Em vigor
Resolução SE nº 130	06/08/2002	Dispõe sobre ações referentes ao Programa de Inclusão Escolar – CAPE.	Em vigor
Decreto nº 48.060	01/09/2003	Revoga o decreto nº 46.489 de 9 de janeiro de 2002, e autoriza a Secretaria da Educação a celebrar convênios com instituições.	Revogado
Resolução SE nº 21	08/03/2004	Cria no âmbito da Secretaria da Educação o Núcleo de Apoio Pedagógico e Produção Braille para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual, na Diretoria de Ensino – Região de Araçatuba.	Em vigor
Lei nº 11.773	07/07/2004	Declara à utilidade pública a Associação Ágape para Educação Especial, com sede em São José dos Campos.	Em vigor
Lei nº 11.889	11/03/2005	Declara à utilidade pública do Instituto de Educação Especial Recriar - IEER, com sede em Campinas.	Em vigor
Resolução SE nº 8	26/01/2006	Altera dispositivos da Resolução SE 95/00	Revogada
Resolução SE nº 34	19/06/2006	Cria no âmbito da Secretaria da Educação o Núcleo de Apoio Pedagógico e Produção Braille para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual, na Diretoria de	Em vigor

		Ensino Região de Marília.	
Resolução SE nº 2	12/01/2007	Altera dispositivo da Resolução SE nº 08, de 26 de janeiro de 2006.	Em vigor
Resolução SE nº 31	16/05/2007	Dispõe sobre ações referentes ao Programa de Inclusão Escolar – Cape	Em vigor
Resolução SE nº 32	23/05/2007	Dispõe sobre o desenvolvimento das ações do programa de atendimento aos alunos da rede pública com necessidades educacionais especiais	Em vigor
Decreto nº 51.925	22/06/2007	Aprova nova redação do Estatuto da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE	Em vigor
Lei nº 12.661	11/07/2007	Declara à utilidade pública a Fundação Melanie Klein de Educação Especial, com sede em Sorocaba.	Em vigor
Deliberação CEE nº 68/2007	19/07/2007	Fixa normas para a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, no sistema estadual de ensino	Em vigor
Decreto nº 52.377	19/11/2007	Autoriza a Secretaria da Educação a representar o Estado na celebração de convênios com instituições sem fins lucrativos, atuantes em educação especial, objetivando promover o atendimento a educandos portadores de necessidades especiais.	Revogado
Resolução SE nº 79	21/11/2007	Estabelece orientações e procedimentos para a celebração de convênios com instituições, sem fins lucrativos, atuantes em educação especial.	Revogado
Resolução SE nº 11	31/01/2008	Dispõe sobre a educação escolar de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas da rede estadual de ensino e revoga a Resolução n.º 95/00.	Em vigor
Resolução SE nº 31	24/03/2008	Altera o § 1º do artigo 6º da Resolução	Em vigor

		SE nº 11, de 31/01/08.	
Lei nº 12.907	15/04/2008	Consolida a legislação relativa à pessoa com deficiência no Estado de São Paulo.	Em vigor
Lei nº 13.123	08/07/2008	Institui o Plano Plurianual para o quadriênio 2008/2011	Em vigor
Resolução SE nº 86	28/11/2008	Dispõe sobre diretrizes e procedimentos para atendimento à demanda escolar nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino.	Em vigor
Resolução SE nº 38	19/06/2009	Dispõe sobre a admissão de docentes com qualificação na Língua Brasileira de Sinais - Libras, nas escolas da rede estadual de ensino.	Em vigor
Decreto nº 54.887	07/10/2009	Autoriza a Secretaria da Educação a representar o estado na celebração de convênios com instituições sem fins lucrativos, atuantes em educação especial, objetivando promover o atendimento a educandos com graves deficiências que não puderem ser beneficiados pela inclusão em classes comuns de ensino regular.	Em vigor
Resolução SE nº 72	09/10/2009	Estabelece orientações e procedimentos para a celebração de convênios com instituições, sem fins lucrativos, atuantes em educação especial e revoga a Resolução SE nº 79/07	Em vigor
Decreto nº 55.078	25/11/2009	Dispõe sobre as jornadas de trabalho do pessoal docente do Quadro do Magistério e dá providências correlatas	Em vigor
Decreto nº 55.144	10/12/2009	Altera e insere dispositivos no Decreto nº 53.037, de 28 de maio de 2008, que dispõe sobre a regionalização dos concursos públicos para provimento de cargos do Quadro do Magistério da	Em vigor

		Secretaria da Educação, define normas relativas à remoção, substituição e contratação temporária de docentes e dá providências correlatas	
Decreto nº 55.717	19/04/2010	Organiza a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo	Em vigor
Decreto nº 55.739	27/04/2010	Dispõe sobre a Rede de Reabilitação “Lucy Montoro”	Em vigor
Lei nº 14.267	17/09/2010	Declara de utilidade pública entidade que especifica, em Buri	Em vigor
Resolução SE nº 70	26/10/2010	Dispõe sobre os perfis profissionais, competências e habilidades que são requeridos dos educadores da rede pública estadual e os referenciais bibliográficos que fundamentam os exames, concursos e processos seletivos.	Em vigor

Fonte: Sites: Legislação do Estado de São Paulo, Lise e Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo.

Após muitas leituras dos documentos, optou-se por realizar as análises a partir de três eixos temáticos considerados como os mais importantes para a discussão das políticas públicas de educação especial no Estado: 1) apoio pedagógico aos alunos com deficiência; 2) o professor da educação especial; e 3) instituições sem fins lucrativos – novas instituições e o convênio com o Estado. Buscamos por meio destes eixos, discutir sobre a possível realidade do Estado de São Paulo e das políticas públicas de educação especial.

2.1.1 Políticas Públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo (1989 a 2010): Apoio Pedagógico aos Alunos com Deficiência

Neste tópico serão apresentados e discutidos os documentos que tratam da organização deste apoio pedagógico realizado para o aluno com deficiência e em que espaços acontecem este apoio.

No Estado de São Paulo o apoio pedagógico para o aluno com deficiência se iniciou com a criação do Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento ao Deficiente

Visual (CAP) no governo Fleury em 1994, por meio da Resolução SE nº 135, de 18 de julho de 1994. A finalidade do CAP era oferecer aos alunos com deficiência visual matriculados na rede estadual de ensino, recursos apropriados para desenvolverem atividades relativas à leitura, à pesquisa e ao aprofundamento curricular, promover a melhoria da qualidade de ensino, através do aperfeiçoamento constante do professor especializado e produzir materiais específicos (p. 1).

Além desta ação voltada para o aluno com deficiência visual, o apoio pedagógico realizado com o aluno com deficiência mental também é pensado neste governo. A partir do Decreto nº 39.847, de 28/12/1994, o atendimento ao alunado com deficiência mental passa a ser atribuído à Secretaria da Saúde com a competência de

- I - proceder à realização de avaliação, diagnóstico, tratamento, acompanhamento e encaminhamento do cliente, através de equipe multiprofissional;
- II - prestar atendimento ambulatorial e hospitalar ao portador de deficiência (mental) que deles necessite;
- III - prestar atendimento institucionalizado ao portador de deficiência mental no grau severo e no grau profundo. (art. 1º)

O Decreto ainda atribui à Secretaria da Criança, Família e Bem-Estar Social, a competência de prestar atendimento, em meio aberto⁵, ou abrigo, ao portador de deficiência mental em grau moderado e em grau leve, permitindo a qualquer momento a inclusão da participação da Secretaria da Educação, com o objetivo de assegurar aos portadores de deficiência mental em grau moderado ou leve o direito à educação especial. Este documento continua em vigor até os dias atuais.

Assim podemos observar que o apoio pedagógico pensado para o atendimento dos alunos com deficiência no estado de São Paulo no início da década de 90 era pensado de uma forma estanque, por área de deficiência.

Do período estudado na pesquisa, 1989-2010, o primeiro documento sobre o apoio pedagógico oferecido aos alunos com deficiência no Estado de São Paulo, é a Lei nº 9.167 de 18 de maio de 1995. Esta lei foi apresentada à Assembleia Legislativa em 1993, pelo deputado Marcelo Gonçalves do PDT. Durante dois anos ela passou por várias assembleias, mas em todas as reuniões este projeto de lei foi vetado, e só foi aprovado na 72ª sessão ordinária da Assembleia Legislativa, com regime de tramitação

⁵ De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de 8.069/90, considera que essa modalidade de atendimento pode ser compreendida como as diversas modalidades de serviços sociais e/ou educativos à criança e ao adolescente, oferecidos de forma aberta (em oposição à internação e abrigo) em horário complementar à escola.

urgente. Com quais objetivos este projeto de lei foi criado não se sabe, mas este documento continuou em vigor até o período estudado.

Com esta Lei, foi criado em 18 de maio de 1995, sob a responsabilidade da Secretaria da Educação, o Programa Estadual de Educação Especial, visando o atendimento educacional das pessoas portadoras de deficiência. Neste documento, entende-se como Educação Especial a aplicação de métodos, técnicas, conteúdos e equipamentos diferenciados que atendam às especificidades das pessoas portadoras de deficiência física, mental ou sensorial, visando a lhes proporcionar como elemento de auto-realização preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania (PARÁGRAFO ÚNICO, p. 1).

Os objetivos deste Programa eram: i) incluir disciplinas relativas à educação especial nos currículos de formação para o magistério; ii) criar cursos de preparação de pessoal especializado nas diferentes deficiências; iii) realizar pesquisa e estudos sobre métodos, técnicas, conteúdos e equipamentos adequados à educação especial; iv) levantar uma publicação de recursos humanos, financeiros, científicos e tecnológicos para a Educação Especial; v) estabelecer uma legislação específica de estímulos funcionais especializados em Educação Especial; vi) realizar censos escolares, visando a identificação de pessoas que necessitam de Educação Especial, e verificar a eficiência da Educação Especial; vii) encaminhar a pessoa portadora de deficiência a cursos preparatórios de mão-de-obra qualificada; e viii) interiorizar a Educação Especial.

Para a elaboração, implementação, acompanhamento e avaliação deste Programa, é parte da obrigação da Secretaria da Educação, conforme a Lei nº 9.167, criar um grupo de trabalho, composto por representantes indicados do membro do Conselho Estadual de Educação, membros do Conselho Estadual dos Assuntos da Pessoa Deficiente e pelas entidades DE e PARA pessoas portadoras de deficiência. Além destas pessoas, o grupo de trabalho deve ter em sua composição, pessoas com deficiências envolvidas em Educação Especial que sejam indicados pelas entidades DE e PARA portadores de deficiência.

Passados cinco anos desta Lei, um novo documento sobre atendimento educacional aos alunos com deficiência é escrito, mas com o enfoque na rede estadual de ensino. A Resolução SE nº 95, de 21 de novembro de 2000, dispõe sobre o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas da estadual de ensino, considerando que

- a educação especial para atendimento escolar de educandos portadores de necessidades especiais deve ser realizada, preferencialmente, na rede regular de ensino, em classes comuns com apoio de serviços especializados organizados na própria escola ou em centros de apoio regionais;
- a integração, permanência, progressão e sucesso escolar de alunos portadores de necessidades especiais em classes comuns do ensino regular representam a alternativa mais eficaz no processo de atendimento desse alunado;
- em função das condições específicas dos alunos, sempre que não for possível sua integração em classes comuns da rede escolar, a classe especial deve ser mantida na rede regular ou, ainda, quando necessário, deverá ser oferecido atendimento por meio de parcerias com instituições privadas especializadas sem fins lucrativos;
- a rede estadual já possui formas diversificadas para atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais e que os paradigmas atuais da inclusão escolar desses alunos vêm exigindo a reorganização da educação especial visando a ampliação dos serviços de apoio especializado e a renovação dos projetos pedagógicos e metodologia de trabalho das classes especiais (p. 1)

A partir deste documento são considerados alunos com necessidades educacionais especiais, aqueles que

apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais decorrentes de fatores inatos ou adquiridos, de caráter permanente ou temporário, que resultem em dificuldades ou impedimentos no desenvolvimento do seu processo ensino-aprendizagem (p.2).

De acordo com a resolução, estes alunos devem ser matriculados, preferencialmente em classes comuns do ensino regular, exceto os casos cuja situação não permita a integração em classes comuns. Segundo o inciso 1º, do artigo 2º, o encaminhamento dos alunos com necessidades educacionais especiais para serviços de apoio especializado em salas de recursos ou classes especiais deve ser feito após avaliação pedagógica. Para os alunos que apresentarem um grau severo de comprometimento, e os recursos e apoios necessários extrapolem as disponibilidades da escola, estes deverão ser encaminhados às instituições sem fins lucrativos, conveniadas à Secretaria de Educação.

Para o atendimento educacional deste alunado na rede de ensino estadual, a resolução dispõe sobre a organização dos Serviços de Apoio Pedagógico Especializado (SAPes), no âmbito da Unidade Escolar, por solicitação desta, com aprovação da Diretoria de Ensino e da Coordenadoria de Ensino, para atender as especificidades regionais e locais. O objetivo da implementação do SAPes é melhorar a qualidade na oferta da educação especial na rede estadual, mediante a uma reorganização que favoreça a adoção de novas metodologias nas classes especiais, bem como a inclusão gradativa do alunado em classes comuns do ensino regular (art. 8).

Os SAPEs devem ser implementados por meio de salas de recursos, com atendimento por professor especializado, em horários programados e em período diverso daqueles que frequentarem a classe comum. A sala de recurso deverá funcionar diariamente com um turno de no mínimo 5 horas, o atendimento poderá ser individual ou de pequenos grupos com turmas de 10 a 15 alunos, o apoio suplementar oferecido aos alunos não poderá passar de 2 horas diárias e 10 horas semanais e em classes especiais para alunos que não puderem ser integrados à classe comum, o funcionamento desta classe será de 5 horas diárias e só poderá funcionar se tiver de 10 a 15 alunos com a mesma deficiência. Além destes dois tipos de atendimento, as unidades escolares que não comportarem a existência dos SAPEs, poderão contar com o atendimento do professor itinerante responsável pela sala de recurso de algum SAPE da região.

A existência dos SAPEs nas unidades escolares, só poderá acontecer quando houver: i) comprovação da demanda; ii) professor habilitado; iii) espaço físico adequado, não segregado; e iv) recursos e materiais didáticos específicos.

Após a Resolução CNE/CEB de 2001 que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, a Resolução SE nº 95, de 21 de novembro de 2000 foi alterada por três resoluções diferentes, a primeira foi a Resolução SE nº 8, de 26 de janeiro de 2006, que alterou os artigos 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 e 15.

O art. 6 tratava dos alunos com deficiência que não conseguiram atingir os parâmetros exigidos para a conclusão do ensino fundamental e com base no inciso II do art. 59 da LDBEN/96, as escolas poderão expedir declarações com terminalidade específica de determinada série.

Segundo a Resolução SE nº 8, esta terminalidade específica só poderá ocorrer em casos plenamente justificados, com a participação e autorização da família. Esta declaração será feita a partir de uma avaliação do processo de aprendizagem desenvolvido pelo aluno, realizada por três professores designados pelo Diretor da Escola, sendo que um destes professores deverá ter formação específica na área respectiva da necessidade do aluno.

Outra mudança é na implementação dos SAPEs, apresentada no artigo 8, no parágrafo único, que passa a ser feita por meio de aulas ministradas por professor especializado, em salas de recursos, que será de 25 aulas semanais para atendimentos individuais ou de pequenos grupos, além de aulas ministradas por professor especializado, em atendimento itinerante, que será atribuída ao docente como carga suplementar e serão desenvolvidas em atividades de apoio ao aluno com necessidades

educacionais especiais e trabalho articulado com os demais profissionais da escola, bem como aulas em classes especiais, que terá 5 aulas diárias destinadas ao atendimento de 10 a 15 alunos.

O grande destaque deste artigo é o aparecimento do professor itinerante como implementação dos SApEs, pois na Resolução SE nº 95/2000, o professor itinerante só aparecia no caso da unidade escolar não comportar a existência do SApEs.

De acordo a Resolução SE nº 8/06, o SApEs só poderá existir na unidade escolar quando houver professor habilitado na área ou, na ausência deste, professor com Licenciatura Plena em Pedagogia e curso de especialização na respectiva área da necessidade educacional, com no mínimo 360 horas de duração e parecer favorável da CENP, expedido pelo CAPE.

Após as alterações feitas pela Resolução SE nº 8/06 na Resolução SE nº 95/00, a Resolução SE nº 2, de 12 de janeiro de 2007 altera o artigo 9 da Resolução SE nº 8/2006, que se refere à organização do SApEs nas unidades escolares e afirma que as aulas do atendimento itinerante a serem atribuídas ao docente titular de cargo como carga suplementar e ao ocupante de função-atividade na composição da respectiva carga horária serão desenvolvidas em atividades de apoio ao aluno com necessidades especiais, em trabalho articulado com os demais profissionais da escola, acrescentando uma única frase: “ocupante de função-atividade”.

Apesar das alterações feitas pelas duas resoluções apresentadas acima, com base na Constituição Federal, Constituição Estadual, no ECA 8069/90, na LDBEN 9394/96 e na Deliberação nº 68/07, a Secretaria da Educação do Estado escreve a Resolução SE nº 11, de 31 de janeiro de 2008, que entrega em vigor a partir da sua publicação 11/02/2008, revogando a Resolução SE nº 95/00.

A partir desta resolução, são considerados alunos com necessidades educacionais especiais:

- I - alunos com deficiência física, mental, sensorial e múltipla, que demandem atendimento educacional especializado;
- II - alunos com altas habilidades, superdotação e grande facilidade de aprendizagem, que os levem a dominar, rapidamente, conceitos, procedimentos e atitudes;
- III - alunos com transtornos invasivos de desenvolvimento;
- V - alunos com outras dificuldades ou limitações acentuadas no processo de desenvolvimento, que dificultam o acompanhamento das atividades curriculares e necessitam de recursos pedagógicos adicionais (artigo 1º).

Estes alunos serão matriculados, preferencialmente, em classes comuns do

ensino regular e poderão ser encaminhados para serviços de apoio especializado em salas de recursos, após avaliação pedagógica realizada pela equipe escolar. Os alunos que apresentarem severo grau de comprometimento comprovado deverão ser encaminhados às respectivas instituições especializadas conveniadas com a Secretaria da Educação.

Nesta nova resolução, os alunos que apresentarem um grau severo de deficiência, comprovado por uma avaliação multidisciplinar, a ser realizada por uma equipe de profissionais indicados pela escola e pela família, poderão contar com o atendimento em classe regida por professor especializado. Assim, a classe especial deixa de ser considerada um dos espaços onde os SAPEs possam ser implementados.

Neste documento encontram-se em anexo três fichas para que o professor da sala de recursos e de itinerância monte um portfólio de atendimento dos alunos por meio de um roteiro descritivo inicial e anual de observação do aluno, uma ficha de acompanhamento diário do aluno e uma ficha de acompanhamento bimestral e individual do aluno.

O Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento ao Deficiente Visual – CAP, foi criado a partir da Resolução SE nº 135, de 18 de julho de 1994. Surge com a finalidade de oferecer aos alunos com deficiência visual, matriculados na rede estadual de ensino, recursos apropriados para desenvolverem atividades relativas à leitura, à pesquisa e ao aprofundamento curricular, além disso, outra finalidade do CAP é promover a melhoria da qualidade do ensino desenvolvido por meio do aperfeiçoamento dos professores especializados na área e do oferecimento de materiais adequados para este alunado.

Após oito anos da criação do CAP, surge em 2002 a necessidade de ampliação dos serviços do centro a todas as deficiências. Assim, a partir da Resolução SE nº 61, de 05 de abril de 2002, o CAP para atendimento ao deficiente visual passa a ser chamado de CAPDV, e tem seu serviço ampliado e sua denominação alterada para Centro de Apoio Pedagógico Especializado (CAPE). Os objetivos do CAPE são:

- I - gerenciar e operacionalizar as demandas da Educação Especial da Secretaria de Estado da Educação acrescentando-se a elas ação integrada com as Diretorias de Ensino sobre pertinência, acompanhamento e avaliação pedagógica dos convênios estabelecidos com Instituições educacionais especializadas por meio de classes descentralizadas;
- II - definir diretrizes e efetivar as ações de educação continuada aos profissionais da rede estadual de ensino no que diz respeito às demandas didático-pedagógicas dos alunos com necessidades educacionais especiais;

- III - subsidiar, apoiar e contribuir de forma efetiva e abrangente a rede estadual de ensino nas adequações ambientais, curriculares, metodológicas, mudanças de atitudes e perspectivas, para assegurar a educação básica aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais;
- IV- oferecer apoio pedagógico especializado por meio de equipe multidisciplinar itinerante que deverá atuar em ação compartilhada com as Diretorias de Ensino;
- V- pesquisar, selecionar, adaptar e produzir materiais didáticos específicos relativos às necessidades especiais demandadas, promovendo sua divulgação e distribuição na rede estadual de ensino (p. 1).

Entende-se por apoio pedagógico especializado, neste documento, o conjunto de serviços e recursos necessários ao processo de escolarização dos alunos com deficiência.

Mesmo com a ampliação do atendimento do CAPE, podemos observar que os documentos que surgem após este, revelam que esta ampliação não foi suficiente para atender a demanda dos 645 municípios que compõem o Estado. Assim, a partir da Resolução SE nº 21, de 08 de março de 2003, cria-se o Núcleo de Apoio Pedagógico e Produção Braille para atendimento às Pessoas com Deficiência Visual, na Diretoria de Ensino – Região de Araçatuba, vinculado ao CAPE, e com a Resolução SE nº 34 de 19 de junho de 2006, cria-se o Núcleo de Apoio Pedagógico e Produção Braille para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual, na Diretoria de Ensino - Região de Marília, vinculado também ao CAPE. As finalidades da criação destes dois núcleos são as mesmas, modificando apenas a jurisdição de atendimento, são elas:

- I - oferecer aos alunos com deficiência visual, prioritariamente da rede estadual de ensino, os recursos apropriados para desenvolvimento de atividades relativas à suplementação/complementação do currículo;
- II - promover o entrosamento entre os professores especializados na área da deficiência visual e os professores das classes comuns, por meio do apoio técnico-pedagógico;
- III - produzir materiais específicos e o livro em Braille, por meio da informatização e de outras tecnologias, providenciando sua distribuição para as escolas (p.1)

Para o melhor atendimento deste alunado, a Resolução SE nº 86 de 28 de novembro de 2008, dispõe sobre diretrizes e procedimentos para atendimento à demanda escolar nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino. Neste documento há três artigos que falam do atendimento dos alunos com deficiência na rede estadual. O artigo 1º trata da oferta da educação básica e da modalidade de educação de jovens e adultos, que deverá, preferencialmente, incluir alunos com deficiência e para o

atendimento desses alunos deverão ser ofertados os SAPEs, podendo ter nesse espaço de 12 a 15 alunos.

O documento afirma que para o atendimento à demanda de alunos, a escola deverá ofertar transporte para alunos com deficiência, quando for necessário, e incluir estes alunos, sempre que possível, em escolas que tenham condições adequadas de acessibilidade. Podemos observar com isto que pensar no apoio pedagógico realizado junto ao aluno com deficiência é muito mais que atender às necessidades pedagógicas destes alunos, é preciso, pois, pensar também em sua locomoção até a escola e dentro da mesma, pois ajuda no processo de escolarização do aluno.

A partir destes documentos podemos observar que a configuração dos espaços de apoio pedagógico aos alunos com deficiência no Estado de São Paulo, tem se centrado nos SAPEs e no CAPE. Porém, podemos observar também que estes espaços têm sido insuficientes para a demanda de alunos com deficiência e que o apoio pedagógico no Estado ainda está caracterizado por áreas de deficiência.

2.1.2 Políticas Públicas de Educação Especial no Estado De São Paulo (1989 a 2010): o professor de Educação Especial

A discussão em torno do professor de educação especial e sua formação é uma questão em debate, discutida e refletida por muitos autores (BUENO, 1999; CAIADO, 2003; GARCIA, 2011; MAZZOTTA, 1993).

Da contribuição destes autores, destaco dois questionamentos apresentados em seus trabalhos, que contribuirá para a apresentação e compreensão das políticas públicas de educação especial do Estado de São Paulo, no que se refere ao professor de educação especial. Questionamentos: 1º *Formação de professores: Generalistas ou Especialistas?* (BUENO, 1999); 2º *Qual a especificidade atribuída ao professor de educação especial pelas políticas de Educação Inclusiva?* (GARCIA, 2011)

No Estado de São Paulo, o professor de educação especial faz parte do quadro do Magistério da Secretaria da Educação do Estado desde 1991, sendo considerado Professor da Educação Básica III, por meio do Decreto nº 33.418/91.

Podemos observar na própria legislação do Estado que o primeiro questionamento: *Formação de Professores: Generalistas ou Especialistas?*, apresentado por Bueno (1999) perpassa a configuração da Resolução SE nº 11 de 31 de janeiro de 2008, quando considera que o professor da educação especial é aquele que

tem habilitação na área da necessidade educacional (por área de deficiência), ou na ausência deste, professor com Licenciatura Plena em Pedagogia e curso de especialização, com no mínimo 360 horas de duração.

A carga horária deste professor no Estado, segundo o Decreto nº 40.510/95, na regência de uma classe que funcione com cinco horas diárias, deverá ser de trinta horas-aula, na regência de uma única classe, duas horas de trabalho pedagógico, na escola e oito horas-atividade, em local de livre escolha. Além disso, os professores poderão, além das respectivas jornadas de trabalho, ter carga suplementar atribuída para: complementação de carga horária; duas horas para desenvolvimento de trabalho pedagógico coletivo, exceto na situação daqueles que já tem e até três horas para projetos de reforço e recuperação de alunos.

Essa jornada de trabalho do professor da educação especial e dos demais professores da rede estadual de ensino é mudada de acordo com o disposto no artigo 10 da Lei Complementar nº 836, de 30 de dezembro de 1997 e no artigo 1º da Lei Complementar nº 1.094, de 16 de julho de 2009, apresentada no Decreto nº 55.078, de 25 de novembro de 2009, passando a ser dividida em três tipos de jornada:

I - Jornada Integral de Trabalho Docente, de 40 (quarenta) horas semanais, sendo:

- a) 33 (trinta e três) horas em atividades com alunos;
- b) 7 (sete) horas de trabalho pedagógico, das quais 3 (três) horas exercidas na escola, em atividades coletivas, e 4 (quatro) horas em local de livre escolha do docente;

II - Jornada Básica de Trabalho Docente, de 30 (trinta) horas semanais, sendo:

- a) 25 (vinte e cinco) horas em atividades com alunos;
- b) 5 (cinco) horas de trabalho pedagógico, das quais 2 (duas) horas exercidas na escola, em atividades coletivas, e 3 (três) horas em local de livre escolha do docente;

III - Jornada Inicial de Trabalho Docente, de 24 (vinte e quatro) horas semanais, sendo:

- a) 20 (vinte) horas em atividades com alunos;
- b) 4 (quatro) horas de trabalho pedagógico, das quais 2 (duas) horas exercidas na escola, em atividades coletivas, e 2 (duas) horas em local de livre escolha do docente;

IV - Jornada Reduzida de Trabalho Docente, de 12 (doze) horas semanais, sendo:

- a) 10 (dez) horas em atividades com alunos;
- b) 2 (duas) horas de trabalho pedagógico exercidas na escola, em atividades coletivas.

Artigo 3º - Além da jornada a que estiver sujeito, dentre as previstas nos incisos II, III e IV do artigo anterior, o docente titular de cargo poderá exercer carga suplementar de trabalho, respeitado o limite máximo de:

- I - 8 (oito) horas em atividades com alunos, quando em Jornada Básica de Trabalho Docente;
- II - 13 (treze) horas em atividades com alunos, quando em Jornada Inicial de Trabalho Docente;
- III - 23 (vinte e três) horas em atividades com alunos, quando em Jornada Reduzida de Trabalho Docente.
- III - para o Professor Educação Básica II de Educação Especial, com classe ou sala de recurso livre, da área de necessidade especial relativa ao seu cargo, no Ensino Fundamental e/ou Médio. (REFERÊNCIA)

Além da mudança na jornada de trabalho, o professor de Educação Especial passa a ser considerado professor da educação Básica II.

No Estado de São Paulo a formação continuada do professor da rede estadual, ora é responsabilidade da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE, que tem por objetivo capacitar profissionais, ora é responsabilidade da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas – CENP.

A Resolução SE nº 130, de 6 de agosto de 2002 afirma que caberá à Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE a coordenação das ações necessárias à educação continuada de profissionais da rede estadual de ensino e de ações de apoio especializado referente ao Programa de Inclusão Escolar - CAPE, conforme diretrizes definidas, em conjunto com a Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, devendo:

- I - efetivar ações de capacitação para todos os profissionais da rede estadual de ensino, no que diz respeito às demandas didático-pedagógicas dos alunos com necessidades educacionais especiais;
- II - oferecer aos professores recursos teóricos e técnicos apropriados ao desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais da rede estadual de ensino;
- III - selecionar, adaptar, produzir e disponibilizar materiais didáticos específicos para a sua utilização por parte dos professores, alunos e comunidade escolar. (p. 1)

Já na Resolução SE nº 32, de 23 de maio de 2007, a formação continuada dos profissionais da rede estadual de ensino das ações de apoio especializado referente ao Programa de Inclusão Escolar - CAPE caberá à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - CENP, contando com o apoio operacional da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE, quando necessário, para:

- I - efetivar ações de capacitação para todos os profissionais da rede estadual de ensino, no que diz respeito às demandas didático-pedagógicas dos alunos com necessidades educacionais especiais;

II - oferecer aos professores, recursos teóricos e técnicos apropriados ao desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais da rede estadual de ensino;

III - selecionar, adaptar, produzir e disponibilizar materiais didáticos específicos para a sua utilização por parte dos professores, alunos e comunidade escolar;

IV - adaptar os prédios escolares para atendimento de alunos com necessidades especiais. (p. 1)

A Resolução SE nº 38, de 19 de junho de 2009 dispõe sobre a admissão de docentes com qualificação na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS nas escolas da rede estadual de ensino. Estes docentes, segundo a Resolução, atuarão como interlocutor dos professores e dos alunos, assegurando aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, a comunicação interativa professor-aluno no desenvolvimento das aulas.

O docente interlocutor será admitido como Professor da Educação Básica I – PEB I e deverá apresentar pelos menos um dos seguintes títulos:

1 - diploma ou certificado de curso de graduação ou de pós-graduação em Letras - Libras;

2 - certificado de proficiência em Libras, expedido pelo MEC;

3 - certificado de conclusão de curso de Libras de, no mínimo, 120 (cento e vinte) horas.

4 - habilitação ou especialização em Deficiência Auditiva / Audiocomunicação com carga horária de LIBRAS. (p. 1)

A Resolução SE nº 70, de 26/10/2010 dispõe sobre os perfis profissionais, competências e habilidades requeridos dos educadores da rede pública estadual. De acordo com o documento, o professor de Educação Especial tem que ter como princípio a Educação Inclusiva e estar atento às possibilidades de acesso, tanto físico como de comunicação ao aluno com deficiência. Sobre a questão didática da prática do professor, ele não pode avançar sobre os conteúdos trabalhados na sala comum, devendo ter uma relação entre o professor da sala comum e o professor especializado. Assim, o professor especializado deverá trabalhar com o aluno as questões relativas às dificuldades geradas pela deficiência.

O professor de Educação Especial deverá ter as seguintes competências:

1. Demonstrar conhecimento dos aspectos históricos da relação da sociedade com as deficiências e com a pessoa com deficiência.

2. Conhecer as várias tendências de abordagem teórica da educação em relação às pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais.

3. Ser capaz de produzir e selecionar material didático com vistas ao trabalho pedagógico.

4. Dominar noções dos aspectos fisiológicos e clínicos das deficiências.

5. Identificar as necessidades educacionais de cada aluno por meio de avaliação pedagógica.
6. Elaborar Plano de Atendimento no Serviço de Apoio Pedagógico Especializado – SAPE, visando intervenção pedagógica nas áreas do desenvolvimento global e encaminhamentos educacionais necessários.
7. Desenvolver com os alunos matriculados em classes comuns atividades escolares complementares, submetendo-as a flexibilizações, promovendo adaptações de acesso ao currículo e recursos específicos necessários.
8. Conhecer os indicadores que definam a evolução do aluno em relação ao domínio dos conteúdos curriculares e elaborar os registros adequados.
9. Interagir com seus pares, com a equipe escolar como um todo, com a família e com a comunidade, favorecendo a compreensão das características das deficiências.
10. Utilizar-se das diversas contribuições culturais para facilitar aos alunos sua compreensão e inserção no mundo (p. 91).

Além disso, o professor de educação especial deverá ter habilidades na área de deficiência física, visual, auditiva e intelectual.

Diante de tantas habilidades e competências nos perguntamos onde se dará a formação deste professor? Será que a formação que temos hoje é suficiente para atender as demandas colocadas pela legislação do Estado?

Os documentos encontrados nos permitem entender quem é este professor, que espaço ele ocupa na rede estadual de ensino e qual a formação continuada que o Estado tem oferecido não apenas ao professor da educação especial, como também da educação básica. Porém, será suficiente a formação continuada oferecida pelo Estado?

2.1.3 Políticas Públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo (1989 a 2010): Instituições Sem Fins Lucrativos – Novas Instituições e Celebração de Convênios com o Estado

De acordo com Jannuzzi (2004) as primeiras iniciativas de escolarização no Brasil aconteceram em Instituições Filantrópicas. No Estado de São Paulo não foi diferente. De acordo com Mazzotta (2005), as primeiras instituições no Estado surgiram na década de 1900, como por exemplo, o Instituto de Cegos Padre Chico, fundado em 1928, que funcionava em regime de internato, semi-internato e externato e possuía uma escola de 1º grau que oferecia cursos de artes Industriais, Educação para o Lar, Datilografia, Música, Orientação e Mobilidade. O Instituto Santa Terezinha, em 1929, funcionava em regime de internato para meninas portadoras de deficiência auditiva, mas em 1970 deixa de ser internato e passa a funcionar em regime de externato para

meninos e meninas. Neste mesmo ano, o instituto iniciou o trabalho de integração de alunos com deficiência auditiva no ensino regular.

Além destes institutos, outros foram organizados, como o Instituto Educacional São Paulo (IESP) de 1954; Santa Casa de Misericórdia de São Paulo (1931); Lar-Escola São Francisco (1943); a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD), que a partir de 1966 vem mantendo convênio com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo; a Sociedade Pestalozzi de São Paulo (1952); e a APAE de São Paulo (1961).

Segundo Mazzotta (2010), até o ano de 1982 havia 102 instituições especializadas mantendo escolas especiais particulares autorizadas a funcionar mediante convênio com a Secretaria Estadual de Educação, das quais 90% atendiam alunos com deficiência mental. Segundo o Data Escola Brasil (2010) existem, no Estado de São Paulo, 393 instituições filantrópicas em funcionamento, e destas, 218 possuem convênio com o Estado, 41 com o município e 86 com o Estado e município, como podemos observar pela entrevista disponibilizada no site da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo com o Secretario de Educação Paulo Renato Souza

O Estado de São Paulo está em um processo crescente de apoio às APAEs. A parceria começou em 1995, ainda na administração do governador Mário Covas, quando atendíamos 133 unidades, beneficiando cerca de 13 mil alunos. Hoje, estamos assinando 294 convênios, atendendo cerca de 33 mil alunos. No primeiro ano do governo José Serra repassamos R\$ 65 milhões e hoje, estamos repassando quase R\$ 78 milhões. (SOUZA, 27/01/2009).

Neste sentido, destaca-se a importância de um eixo temático sobre os documentos oficiais do Estado de São Paulo que tratam das instituições filantrópicas (sem fins lucrativos). Os documentos pesquisados tratam de dois assuntos: a autorização de celebração de convênios com estas instituições pelo Estado e a utilização pública de novas instituições.

Dos documentos encontrados até o ano de 2010, sete autorizam a Secretaria da Educação a celebrar convênios com as instituições sem fins lucrativos, que mantêm atendimento educacional gratuito, na modalidade de Educação Especial. Estes sete documentos foram: o Decreto nº 46.264, de 9 de novembro de 2001; o Decreto nº 46.489, de 09 de janeiro de 2002; Decreto nº 48.060 de 01 de setembro de 2003; Decreto nº 52.377 de 19 de novembro de 2007; Resolução SE nº 79 de 21 de novembro de 2007; o Decreto nº 54.887 de 07 de outubro de 2009; e a Resolução SE nº 72, de 9 de outubro de 2009.

Todos estes documentos, exceto o Decreto nº 54.887 de 07 de outubro de 2009 e a Resolução SE nº 72, de 9 de outubro de 2009, foram revogados. Podemos observar a partir das leituras, que a questão da celebração de convênios é tão seria que ano-a-ano o documento foi sendo aperfeiçoado e alterado por outros, resultando nos documentos que estavam em vigor até 2009. Sobre estes documentos, há ainda a necessidade de um maior aprofundamento para observar quais foram estes aperfeiçoamentos e alterações.

O Decreto nº 54.887/09 autoriza a Secretaria da Educação a representar o estado na celebração de convênios com instituições especializadas sem fins lucrativos, atuantes em Educação Especial, tendo por objetivo promover o atendimento aos educandos com graves deficiências, cuja situação não permita a inclusão em classes comuns do ensino regular. De acordo com o decreto, a instituição conveniada deve ministrar o ensino especial, a responsabilidade dos recursos financeiros para pagamento da remuneração dos professores da instituição conveniada será da Secretaria da Educação e o valor da transferência será de acordo com a multiplicação do número de alunos cadastrados e matriculados na Instituição.

O convênio entre Secretaria da Educação e Instituição será realizado por meio de uma minuta-padrão, que contém 10 cláusulas, que se referem às obrigações da instituição e da secretaria aos recursos humanos, financeiros, prestação de contas, alterações, denúncia e rescisão, vigência, acompanhamento e controle.

Na Resolução Se nº 72, de 9 de outubro de 2009, encontramos orientações e procedimentos para a celebração destes convênios. De acordo com esta Resolução, os documentos que as instituições particulares deverão apresentar para a celebração dos convênios com Secretaria de educação são

I - Da Instituição:

- a) ofício firmado pelo seu representante legal, dirigido ao Secretário da Educação solicitando a celebração do convênio;
- b) prova de ser pessoa jurídica de direito privado (C.N.P.J. atualizada);
- c) cópia da Portaria de Autorização de funcionamento;
- d) prova de inexistência de débito com a Seguridade Social (C.N.D. atualizada);
- e) Certidão de Regularidade do Fundo de Garantia do Tempo de Serviço - (F.G.T.S. atualizada);
- f) certificado de inscrição expedido pela Secretaria Estadual de Assistência e Desenvolvimento Social;
- g) cópia atualizada do Estatuto da Instituição, registrado em Cartório, onde conste autorização para celebração de convênio com órgãos oficiais;
- h) cópia do ato que comprove a representação legal do signatário do pedido (ata de eleição e posse da atual

Diretoria da Instituição);

i) quadro indicativo contendo:

1 - nome e nº do RG do representante legal da Instituição;

2 - razão social e número de inscrição do C.N.P.J. da

Instituição;

3 - endereço completo, telefone, fax e e-mail;

4 - indicação da agência do Banco Nossa Caixa S/A, nº da conta bancária e Município onde a mesma se localiza;

j) plano de trabalho do qual deverá constar:

1 - justificativa;

2 - objetivos;

3 - metas a serem atingidas;

4 - etapas ou fases de execução;

5 - plano de aplicação dos recursos financeiros;

6 - outras informações específicas do projeto a ser executado, que forneçam subsídios para análise pelo órgão técnico da S.E..

II - Dos alunos:

a) cópia do cadastro do CIE, constando:

1 - nome dos alunos a serem atendidos pelo convênio, por classe;

2 - assinatura do profissional credenciado e do Presidente da Instituição.

III - Dos Professores

a) relação de professores contratados ou indicados para contratação, que serão remunerados com verba do convênio;

b) documentação desses professores (cópias reprográficas):

1 - cédula de identidade;

2 - certidão de casamento (para as mulheres), se for o caso;

3 - comprovante de habilitação para o magistério e de qualificação específica em educação especial, de conformidade com o estabelecido no item II, do artigo 11, da Resolução SE nº 11, de 31 de janeiro de 2008, alterada pela Resolução SE nº 31, de 24 de março de 2008;

4 - no caso dos professores de educação física, educação artística, música, desenho ou outra atividade prevista na proposta pedagógica, deverão ser juntados aos documentos pessoais, os diplomas registrados, referentes às habilitações para as quais foram ou serão contratados para lecionar. (RESOLUÇÃO SE Nº 72, p. 1-2)

A instituição, ao cadastrar os alunos que recebem atendimento, deverá organizar as turmas conforme as necessidades específicas de cada um, obedecendo aos seguintes parâmetros

I - mínimo de dez alunos, admitindo-se seis para a formação da última classe, nos casos de alunos com necessidades especiais;

II - mínimo de quatro alunos, nos casos de classes com alunos com necessidades múltiplas; e

III - até quatro alunos, por classe, nos casos de alunos com necessidades especiais que apresentem condutas típicas de síndromes, quadros psiquiátricos e neurológicos, com comprometimentos severos. (p. 2-3)

A Resolução traz no parágrafo único do art. 3º, que os alunos cadastrados nas classes conveniadas com o Estado não poderão ser beneficiados, no mesmo período, por outros convênios celebrados com o município. Além disso, o responsável por examinar o pedido de convênio da instituição, de verificar a autenticidade e regularidade das relações de alunos e de emitir parecer conclusivo será a Diretoria de Ensino.

No período de 1989 a 2010 foram autorizadas para a utilidade pública sete instituições sem fins lucrativos, através dos documentos:

- Lei nº 10.026 de 10/07/1998: Declara de utilidade pública o "Centro de Reabilitação e Educação Especial - União Mader", com sede em Osasco.
- Lei Nº 10.194 de 30/12/1998: Altera o Artigo1º da Lei nº 10.026, de 10/07/1998, passando a ter a seguinte redação: Artigo1º - É declarada de utilidade pública a "União Mader - Centro de Reabilitação e Educação Especial", com sede em Osasco.
- Decreto nº 43.812 de 20/01/1999: Declara a utilidade pública das entidades: 1. APAE – Viradouro e 2. Centro de Educação Especial "Síndrome de Down" - Campinas
- Decreto nº 44.076 de 05/07/1999: Declara a utilidade pública do Centro de Atendimento e Educação Especial - CEEP, com sede no Município de Tremembé.
- Lei nº 11.773 de 07/07/2004: Declara à utilidade pública a Associação Ágape para Educação Especial, com sede em São José dos Campos.
- Lei nº 11.889 de 11/03/2005: Declara à utilidade pública do Instituto de Educação Especial Recriar - IEER, com sede em Campinas.
- Lei nº 12.661 de 11/07/2007: Declara à utilidade pública a Fundação Melanie Klein de Educação Especial, com sede em Sorocaba.
- Lei nº 14.267, de 17/11/2010: Declara à utilidade pública a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Buri – APAE de Buri (Escola de Educação Especial “Leandro Domingues dos Santos”) no município de Buri.

Estes documentos nos revelam que apesar de a classe especial não ser mais considerada como um espaço dos SAPEs, do Estado, a educação em espaço segregados, como acontecem nas instituições, ainda é muito forte no Estado, com a justificativa de atender aos educandos com graves deficiências que não puderam ser beneficiados pela inclusão em classes comuns de ensino regular, como afirma o Decreto nº 54.887/09, o

que nos levanta alguns questionamentos: será que estes espaços têm promovido à educação desses alunos? Será que nestes espaços estão somente pessoas com um grau severo ou graves deficiências?

CAPÍTULO 3. O IMPACTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS NO NÚMERO DE MATRÍCULAS DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Estudar as políticas públicas de educação especial do Estado de São Paulo em uma sociedade capitalista nos faz refletir que se considerarmos, de acordo com Saviani (2008), que a política social surge da necessidade de proteger as forças produtivas da superexploração dos capitalistas privados, sendo produzida como um antídoto para compensar o caráter anti-social da economia própria desta sociedade.

A política educacional que faz parte do conjunto das políticas sociais também tem sido usada para compensar o caráter anti-social desta sociedade, que cria políticas educacionais para equacionar os problemas da educação reduzindo taxas, agravando o quadro da educação, já que hoje o poder público busca demitir-se das suas responsabilidades transferindo-as para outras instâncias. De acordo com Saviani (2008), com relação à educação no Brasil, defrontamo-nos com um imenso déficit histórico que se arrasta por pelo menos cem anos (p. 231).

Para clarear essa afirmação, cumpre reiterar que em 1890 a taxa de analfabetismo estava em torno de 85% em relação à população total (12.213.356 para uma população de 14.333.915). Hoje constata uma redução relativa, já que aquela taxa caiu para cerca de 30% (oficialmente se registram 21,6% em relação à população de idade igual ou superior a 7 anos, o que projeta um taxa de 33,68% para a população total, tomando-se os dados do censo de 91), veremos que 33,68% correspondem a 49.458.776. Portanto, o número absoluto de analfabetos quadriplicou. O déficit em termos absolutos tende, pois, a aumentar mesmo quando o Poder Público detém a iniciativa de formular políticas educacionais que, dentro dos parâmetros vigentes, visam a equacionar o problema reduzindo taxas relativas. (SAVIANI, 2008, p. 231)

Assim, a educação também faz parte da luta da tentativa de desatrelar a política social do desempenho da economia, dimensionando o aporte de recursos em função das necessidades de atendimento e não em função do excedente disponível na área econômica, defendendo o ensino público e gratuito e a reivindicação por mais verbas para a educação.

Neste sentido, para a discussão do papel destas políticas sociais na defesa do ensino público e gratuito, limitamo-nos ao aspecto específico das políticas públicas sociais que tratam da educação especial. Portanto, neste capítulo apresentaremos e discutiremos o impacto dessas políticas na educação da pessoa com deficiência, usando como fonte para esta discussão os dados oficiais de matrículas em educação especial no estado de São Paulo de 1998-2010, apresentados nas Sinopses Estatísticas da Educação

Básica/Censo Escolar e nos Microdados realizados e divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com o objetivo de analisar a evolução ou não do número de matrículas deste alunado na rede regular de ensino segundo: tipo de escolarização, nível educacional, distribuição por tipo de deficiência, por área de administração escolar e área de localização da escola.

3.1. O Censo Escolar e a Educação Especial

Os primeiros Censos Escolares que se referem à educação especial foram desenvolvidos a partir da década de 1980. O Censo Escolar é um levantamento anual de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional e tem por objetivo fazer um amplo levantamento sobre as escolas de educação básica no país. As informações são coletadas com base em quatro grandes dimensões: 1) Escolas; 2) Alunos; 3) Docentes e 4) Turmas, e é coordenado pelo INEP. A coleta de dados é realizada em todas as escolas públicas e privadas do país e os responsáveis por informar e preencher o formulário disponível *on-line* do Educacenso são os representantes das escolas. Segundo Bueno e Meletti (2010), trata-se do principal instrumento da educação básica, que abrange suas diferentes etapas e modalidades coletando dados sobre estabelecimentos, matrículas, funções docentes, movimento e rendimento escolar.

Os dados são apresentados nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica/Censo Escolar, mas, de acordo com Bueno e Meletti (2010), revelam aspectos imprecisos e ambíguos em sua metodologia de coleta de dados. No que se refere à educação especial, há uma imprecisão da definição desta população alvo, agravada pelos sistemas de avaliação e de classificação do alunado, devido à metodologia de coleta como uma “auto-declaração” escolar, feita nos limites de um sistema que estabelece previamente categorias imprecisas. Há, para isso, algumas hipóteses levantadas por Bueno e Meletti (2010): limites de metodologia utilizada; o conceito de deficiência adotado pelo IBGE; não reconhecimento da condição de deficiência nas faixas etárias que compreendem o início da vida; ocultamento da informação em função ou dificuldade do pesquisador identificar a informação.

Apesar destas imprecisões, não podemos desconsiderar estes dados, pois são oficiais e, portanto, determinantes na elaboração de políticas públicas destinadas à educação especial e às pessoas com deficiência (BUENO; MELETTI, 2010). Por isso,

há necessidade de estudarmos os índices quantitativos oficiais divulgados sobre a educação de pessoas com deficiência.

3.2. A Evolução das Matrículas de Alunos com Deficiência no Estado de São Paulo (1998-2010)

De acordo com pesquisas realizadas por autores da área (BUENO e MELETTI, 2010; MELETTI, 2010), há a necessidade de uma análise mais aprofundada sobre os índices quantitativos oficiais divulgados sobre a educação de pessoas com deficiência, pois ainda que limitados, estes dados podem revelar como está o acesso e a permanência desta população no sistema comum de ensino.

Assim, buscamos neste texto apresentar um conjunto de reflexões sobre as análises estatísticas dos dados disponíveis nas Sinopses Estatísticas/Censo Escolar e Microdados, com a finalidade de contribuir com a necessidade colocada acima e buscamos também responder a um dos questionamentos desta pesquisa: “Qual foi o impacto das políticas públicas de educação especial do Estado de São Paulo na educação da pessoa com deficiência?”.

Neste primeiro momento, analisaremos a evolução, se é que houve, das matrículas de alunos com deficiência no sistema comum de ensino (ensino regular), segundo: tipo de nível, etapa (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e modalidade (EJA e Educação Profissional), distribuição por tipo de deficiência (deficiência visual, deficiência auditiva, deficiência física e deficiência mental), com base nos dados do Censo Escolar de 1998-2010 do Estado de São Paulo e também dados de matrículas da população geral da educação básica e dados das regiões brasileiras para melhor reflexão dos dados do Estado.

Os dados foram coletados neste período, porque os censos da educação especial, no site do INEP, só aparecem a partir de 1996 e nos anos de 1996 e 1997 não está claro onde os alunos considerados da educação especial estão matriculados, se ensino regular ou educação especial (classe especial ou escola exclusivamente especial), por isso optou-se por analisar os dados a partir de 1998.

Iniciamos as apresentações e discussões dos dados de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular, com a tabela 4, na qual apresento os dados de matrículas no Brasil e nas regiões brasileiras.

Tabela 6

Matriculas de alunos com deficiência no ensino regular por região

ANO	Brasil	Norte	%	Nordeste	%	Sudeste	%	Sul	%	Centro-Oeste	%
1998	43.925	2.644	6,01	8.527	19,41	17.868	40,67	7.959	18,11	6.925	15,76
1999	63.345	3.896	6,15	11.157	17,61	24.841	39,21	15.459	24,4	7.992	12,61
2000	81.695	4.395	5,37	13.573	16,61	31430	38,47	21.796	26,79	10.325	12,63
2001	81.344	4.010	4,92	13.749	16,9	35177	43,24	18.375	22,58	10.209	12,55
2002	110.704	5.408	4,88	20.359	18,39	44388	40,09	23.824	21,52	16.715	15,09
2003	145.141	7.571	5,21	28.363	19,54	61279	42,22	29.169	20,09	18.759	12,92
2004	195.370	11.403	5,83	48.309	24,72	81078	41,49	33.938	17,37	20.642	10,56
2005	262.243	17.291	6,59	76.474	29,16	102055	38,91	40.211	15,33	26.212	9,99
2006	325.136	24.940	7,67	88.718	27,28	127435	39,19	55.198	16,97	28.845	8,87
2007	308.802	19.304	6,25	67.224	21,76	141372	45,78	57.164	18,51	23.738	7,68
2008	384.542	25.277	6,57	81.052	21,07	178650	46,45	57.688	15	33.108	8,6
2009	392.898	27.849	7,08	96.959	24,67	183515	47,41	52.969	13,48	31.606	8,04
2010	493.293	39.105	7,92	139.721	28,32	199558	41,2	75.534	15,31	39.375	7,98

Fonte: MEC/INEP. Censo Escolar da Educação Básica: Sinopse Estatística (1998-2006) e Microdados (2007-2010)

A tabela 6 nos revela que desde 1998 o número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular tem se concentrado na região sudeste, chegando a uma variação de 38,91% em 2005 a 47,41% em 2009. Ao analisarmos os dados das outras regiões, podemos concluir que a região Nordeste tem apresentado também um número expressivo de matrículas, com um percentual que varia de 16,9% em 2001 a 29,16% em 2005. Já as outras regiões, entretanto, apresentam um percentual muito baixo comparado às regiões sudeste e nordeste e, embora algumas delas tenham um número maior de Estados do que a região Sudeste, ainda assim o número de matrículas de alunos com deficiência é maior que nas outras regiões.

Ao nos aprofundarmos um pouco mais nos dados, teremos na tabela 7 o número de matrículas de alunos com deficiência no Estado de São Paulo comparado aos dados de matrículas da região Sudeste.

Tabela7
Matrícula de Alunos com deficiência na
educação básica

Ano	Sudeste	São Paulo	%
1998	17.868	3.519	19,69
1999	24.841	6.844	27,55
2000	31.430	8.673	27,59
2001	35.177	14.267	40,55
2002	44.388	18.242	41,09
2003	61.279	24.360	39,75
2004	81.078	33.049	40,76
2005	102.055	42.944	42,07
2006	127.435	62.557	49,09
2007	141.372	91.694	64,86
2008	178.650	111.205	62,24
2009	183.515	128.104	69,8
2010	199.558	122.550	61,41

Fonte: MEC/INEP. Censo Escolar da Educação
Básica: Sinopse Estatística (1998-2006) e
Microdados (2007-2010)

Como podemos observar nesta tabela, o número de matrículas dos alunos com deficiência no ensino regular da região Sudeste tem se concentrado no Estado de São Paulo, que em 2009 chegou a quase 70% das matrículas desta região, o que nos revela um crescimento significativo no número de matrículas deste Estado. Além disso, verificamos também que, de alguma maneira as políticas públicas desenvolvidas e

disseminadas no Estado têm contribuído para que os alunos com deficiência estejam matriculados no ensino regular.

Ao contrapormos estes dados do número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular no Estado de São Paulo ao número de matrículas geral (alunos sem deficiência) da educação básica do período estudado, como mostra a tabela 8.

Tabela 8

Matrículas de alunos geral e com deficiência na educação básica no Estado de São Paulo

ANO	Total	Alunos com deficiência	%
1998	9.371.308	3.519	0,03
1999	8.608.953	6.844	0,07
2000	8.563.294	8.673	0,1
2001	8.401.929	14.267	0,16
2002	9.634.109	18.242	0,18
2003	8.346.018	24.360	0,29
2004	8.303.663	33.049	0,39
2005	9.617.862	42.944	0,44
2006	9.570.033	62.557	0,65
2007	9.569.768	91.694	0,95
2008	9.688.891	111.205	1,14
2009	9.667.677	128.104	1,32
2010	9.736.209	122.550	1,25

Fonte: MEC/INEP. Censo Escolar da Educação Básica: Sinopse Estatística (1998-2006) e Microdados (2007-2010)

Podemos observar na tabela 8, que houve um crescimento expressivo de um ano para o outro, tomando como base o ano de 1998, que é o primeiro que as matrículas dos alunos com deficiência no ensino regular começam a aparecer. Como podemos observar de 1998 a 2010, houve um crescimento de mais de 100 mil matrículas, o que nos revela um avanço nas políticas públicas que tratam da inclusão deste alunado na rede regular de ensino. E, ao contrapormos o número de matrículas de alunos com deficiência com os dados gerais da educação básica, podemos observar que a partir de 2008 o aumento passa de 1% das matrículas da educação básica.

Apesar deste crescimento no número de matrículas apresentados nas tabelas acima, podemos levantar alguns questionamentos: a) quantos alunos com deficiência

ainda estão no ensino segregado (classe especial e/ou escola exclusivamente especial), já que as políticas públicas do Estado de São Paulo, apresentadas no capítulo 2, asseguram que o ensino do aluno com deficiência e principalmente do aluno com deficiência mental considerada severa podem acontecer nestes espaços? b) os alunos com deficiência matriculados no ensino regular estão em todas as etapas e níveis da educação? Em qual etapa e nível tem se concentrado estas matrículas?

Na tabela 9 a seguir, trazemos um dado de comparação das matrículas de alunos com deficiência no ensino regular e no ensino segregado, pois apesar do crescimento no número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular, o Estado ainda permite que os alunos com deficiências que apresentam severo grau de comprometimento deverão ser encaminhados às instituições especializadas conveniadas a secretaria da educação (RESOLUÇÃO SE 11, 2008, p. 2)

Tabela 9

Matrículas de alunos com deficiência no ensino regular e na educação especial (classe especial e escola exclusivamente especial) do Estado de São Paulo

Ano	Ensino Regular	Educação Especial
1998	3.519	58.370
1999	6.844	60.337
2000	8.673	61.367
2001	14.267	66.137
2002	18.242	68.067
2003	24.360	72.224
2004	33.049	70.448
2005	42.944	69.437
2006	62.557	69.418
2007	91.694	64.749
2008	111.205	63.433
2009	128.104	57.910
2010	122.550	53.109

Fonte: MEC/INEP. Censo Escolar da Educação Básica: Sinopse Estatística (1998-2006) e Microdados (2007-2010)

Ao analisarmos os dados apresentados na tabela 7, podemos observar que o número de matrículas de alunos com deficiência de 1998 a 2006 se concentrava no espaço segregado (escola exclusivamente especial e/ou classe especial), ultrapassando

em alguns períodos o dobro das matrículas no ensino regular, só a partir de 2007 que as matrículas no ensino regular passaram a se sobrepor às matrículas no ensino segregado. Como podemos observar, a prática do ensino segregado no Estado de São Paulo é algo forte no estado.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi um documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, que em seu texto, ao apresentar o diagnóstico da educação especial mostra o avanço das matrículas dos alunos com deficiência. A tabela 9 expõe aumento consecutivo das matrículas a partir dos anos de 2007 a 2009 após a elaboração da política.

Sobre os dados do número de matrículas do ensino regular, vemos um crescimento progressivo das matrículas dos alunos com deficiência. Mas diante deste dado, faz-se necessidade de observarmos em qual etapa de ensino essas matrículas têm se concentrado, já que o número de matrículas é bem expressivo.

TABELA 10 - Número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular, por Nível/Etapa/Modalidade de Ensino

ANO	Nível/Etapa/Modalidade										TOTAL
	Educação Infantil	%	Ensino Fundamental	%	Ensino Médio	%	EJA	%	Outros/ Educação Profissional	%	
1998	529	15,03	2.644	75,13	143	4,06	132	3,75	71	2,02	3.519
1999	839	12,26	5.178	75,66	193	2,82	521	7,61	113	1,65	6.844
2000	1.390	16,03	5.924	68,3	383	4,42	976	11,25	0	0	8.673
2001	2.532	17,75	9.766	68,45	513	3,6	1.454	10,19	2	0,01	14.267
2002	3.064	16,8	12.953	71,01	528	2,89	1.682	9,22	15	0,08	18.242
2003	4.105	16,85	17.273	70,91	872	3,58	2.105	8,64	5	0,02	24.360
2004	5.446	16,48	24.449	73,98	871	2,64	2.261	6,84	22	0,07	33.049
2005	6.059	14,11	32.487	75,65	1.516	3,53	2.799	6,52	83	0,19	42.944
2006	8.811	14,08	45.477	72,7	3.110	4,97	5.069	8,1	90	0,14	62.557
2007	8.688	9,47	70.327	76,7	4.800	5,23	7.750	8,45	129	0,14	91.694
2008	8.948	8,05	86.895	78,14	5.876	5,28	9.283	8,35	203	0,18	111.205
2009	8.683	6,78	100.885	78,75	7.538	5,88	10.653	8,32	345	0,25	128.104
2010	8.262	6,74	96.152	78,45	8.818	7,19	8.891	7,25	427	0,34	122.550

Fonte: Sinopse Estatística e Microdados do Censo Escolar

Com base nesta tabela, podemos observar que o número de matrículas tem se concentrado em todo o período estudado, no ensino fundamental, e em alguns anos deste período chega a ultrapassar 75% das matrículas.

A justificativa para o número tão alto de matrículas no ensino fundamental seria por causa de dois pontos: pelo ensino fundamental ser obrigatório e ao financiamento para esta etapa de ensino que se deve a partir do FUNDEF, que foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, regulamentado pela Lei nº 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano e pelo Decreto nº 2.264, de 27 de junho de 1997, cuja implantação se deu em 1º de janeiro de 1998.

Dessa forma, vale lembrar que o foco do FUNDEF era o ensino fundamental público como o mais representativo segmento da educação básica oferecido pelos Estados e Municípios brasileiros, cujo objetivo era promover a universalização, a manutenção e a melhoria qualitativa desse nível de ensino (BRASIL, 2004, p. 5). Assim, se olharmos os dados apresentados nas Sinopses Estatísticas e nos Microdados do Censo Escolar, podemos observar o impacto que essa política educacional teve sobre o número de matrículas não só dos alunos com deficiência.

O ensino fundamental será nossa base para as discussões das outras etapas do ensino, pois o número de matrículas ultrapassa todas as outras etapas.

Quando observamos o número de matrículas na educação infantil, tendo como base o ensino fundamental, estes dados nos fazem questionar sobre o modo como esses alunos chegaram até o ensino fundamental, sem terem passado pela educação infantil. Esse questionamento é decorrente do que os próprios dados revelam: um número muito baixo de matrículas na educação infantil, que chega a atingir 17,75% das matrículas em 2001, mas que com o passar dos anos caem, chegando a atingir 6,74% das matrículas em 2010. A pergunta que se faz é: onde estavam estes alunos, para não terem passado por essa etapa do ensino e terem conseguido chegar ao ensino fundamental?

Ao compararmos os dados do ensino fundamental com os dados do ensino médio, a discrepância é muito maior, pois em alguns anos o número de matrículas nesta etapa no ensino não chega a atingir 6% das matrículas. Já o número de matrículas na EJA ultrapassa o número de matrículas no ensino médio em quase todos os anos, exceto 1998, chegando a atingir 10.000 matrículas.

Esses dados nos levam a refletir o que tem acontecido do ensino fundamental para o ensino médio, o porquê de o número de matrículas cair tanto de uma etapa para outra.

As justificativas podem ser muitas e variadas. Destaco, porém, algumas apresentadas por Cruz (2011) em uma pesquisa feita com alunos com ensino médio: I - as práticas pedagógicas realizadas no ensino médio com os alunos com deficiências, no contexto da sala de aula dita “inclusiva”, excluem os que deveriam incluir; II - inexistência de comunicação entre os professores e os alunos, o que representa um empecilho na realização e participação dos alunos nas atividades escolares; e III - o trabalho pedagógico realizado na sala de recursos revela uma situação no mínimo equivocada, sendo considerado um atendimento característico de reforço escolar.

Pode-se observar que apesar da tabela 7 mostra um aumento crescente e significativo no número de matrículas dos alunos com deficiência no ensino regular. Após análise destes dados, é possível notar que o crescimento acontece, mas que ainda há, em algumas etapas do ensino, uma evasão muito grande destes alunos. Estes dados também nos fazem refletir e pensar sobre quem são estes alunos e em qual estância da educação estão matriculados, se federal, estadual, municipal ou particular.

Os alunos considerados com deficiência, segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), são aqueles

que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (p. 9)

Para esta discussão, optamos por analisar as matrículas de alunos com deficiência visual (cegueira e baixa visão), auditiva, mental e física, pois estes são encontrados em todos os Censos Escolares de 1998-2010, como mostra a tabela 8.

TABELA 11 - Número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular por tipo de deficiência

ANO	Tipo de deficiência								TOTAL
	DV	%	DA	%	DM	%	DF	%	
1998	697	29,46	649	27,43	665	28,11	355	15	2366
1999	989	20	1.257	25,42	1.878	37,99	820	16,59	4.944
2000	1.084	16	1.609	23,76	2.859	42,21	1.221	18,03	6.773
2001	1.379	13,31	2.187	21,11	4.900	47,3	1.893	18,27	10.359
2002	1.651	12,59	2.699	20,58	6.436	49,07	2.330	17,76	13.116
2003	1.920	12	3.120	19,5	8.011	50,06	2.951	18,44	16.002
2004	3.589	14,11	4.123	16,21	13.628	53,58	4.093	16,09	25.433
2005	4.336	13,68	4.811	15,18	17.343	54,73	5.201	16,41	31.691
2006	9.097	21,21	6.364	14,84	20.740	48,36	6.683	15,48	42.884
2007	11.488	18,62	7.143	11,58	33.899	54,95	9.162	14,85	61.692
2008	11.189	15,37	7.595	10,43	43.023	59,08	11.011	15,12	72.818
2009	10.981	12,87	8.067	9,46	52.868	61,97	13.396	15,7	85.312
2010	10.521	9,96	11.014	10,43	67.142	63,60	16.890	15,99	105.567

Fonte: Sinopse Estatísticas e Microdados do Censo Escolar

Os dados indicam que no ano de 1998, o número de alunos com deficiência visual no ensino regular era de 697, sendo a deficiência com a maior incidência neste ano, ultrapassando o número de alunos com deficiência mental, que nos demais anos foi a deficiência com o maior número de matrículas. Nos outros anos, o número de alunos considerados com deficiência visual evoluiu muito, chegando a 11.189 alunos em 2008. Apesar deste número tão expressivo, se observarmos o percentual de aumento comparado às demais deficiências, este é muito baixo, com 18,62%, comparado a 2006, que teve 9.097 alunos com deficiência visual matriculados no ensino regular, chegando a ter um percentual de 21,21%. Podemos concluir que apesar do número de matrículas ser expressivo, o percentual é baixo, considerando a incidência das demais deficiências.

Em 1998, o número de matrículas de alunos com deficiência auditiva no ensino regular, chegou a 27,43%, o que poderíamos considerar um percentual elevado, mas ao olharmos o percentual dos anos que se seguem, vemos que este número caiu muito, chegando em 2010 com 10,43% das matrículas, quase 17% a menos que 1998. Quando olhamos o dado bruto, vemos que houve uma evolução no número de matrículas deste alunado, iniciando com 649 matrículas e chegando em 2010 com 11.014 matrículas, o que representa um aumento de 10.000 matrículas.

Já o número de matrículas de alunos com deficiência mental ultrapassa todas as outras deficiências analisadas, exceto em 1998. Podemos observar que o número de alunos com deficiência mental no ensino regular cresce a cada ano, iniciando com 28,11% das matrículas em 1998, chegando em 2010 com 63% das matrículas. A pergunta que se faz diante deste dado tão alto, é quem está sendo considerado aluno com deficiência mental, já que segundo MEC (2007), no caderno de Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência mental, declara que a deficiência mental constitui um impasse para o ensino na escola comum e para a definição do Atendimento Educacional Especializado, pela complexidade do seu conceito e pela grande quantidade e variedades de abordagens do mesmo (p.14). Outra dificuldade que o texto traz é a dificuldade de diagnosticar a deficiência mental devido aos diferentes conceitos e abordagens, o que tem levado aos estudiosos desta deficiência a uma série de revisões do seu conceito.

Durante muitos anos foi utilizada a medida do coeficiente de inteligência (QI), como parâmetro de definição dos casos, classificando-o entre leve, moderado e profundo, conforme o comprometimento, incluindo também vários outros sintomas de manifestações desta deficiência, como: a *dificuldade do aprendizado e*

comprometimento do comportamento, o que coincide com outros diagnósticos de áreas diferentes (Idem, p.15).

O texto do atendimento educacional especializado para alunos com deficiência mental (MEC, 2007) conclui que

O diagnóstico da deficiência mental não se esclarece por supostas categorias e tipos de inteligência. Teorias psicológicas desenvolvimentistas, como as de caráter sociológico, antropológico têm posições assumidas diante da deficiência mental, mas ainda assim não se conseguiu fechar um conceito único que dê conta dessa intrincada condição (p.15).

O que nos leva a refletir sobre como é possível o número de matrículas de alunos com deficiência mental ser superior às demais deficiências no Estado, uma vez que o diagnóstico desta deficiência ainda é um assunto em debate? Como o Estado está diagnosticando estes alunos e quem faz este diagnóstico?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa se propôs a conhecer e analisar as Políticas Públicas de Educação Especial no Estado de São Paulo nos anos de 1989 a 2010, estudando o contexto político, social e educacional do referido período. O desenvolvimento desta pesquisa se deu em uma abordagem histórica, sendo realizada uma pesquisa documental. Na análise foi fundamental a compreensão do contexto histórico destas políticas no período de 1989-2010.

Os dados que subsidiaram as análises dos documentos pesquisados foram as Sinopses Estatísticas (1998-2006) e os Microdados (2007-2010) do Censo Escolar. Foram realizadas uma série de cotejamentos, no sentido de comparar os pressupostos apresentados nos documentos oficiais com os dados da realidade de matrícula de alunos com deficiência durante esse período.

No decorrer da leitura dos documentos foram encontrados pontos de grande contradição entre as proposições políticas do Estado e a efetiva garantia dos direitos das pessoas com deficiência na escola. Muito embora os documentos oficiais apontem o fortalecimento dos programas não o faz ou faz menos do que deveria.

Neste sentido, quando pensamos no direito à educação das pessoas com deficiência, podemos perceber que apesar do impacto causado pelas políticas públicas de educação especial e da universalização de parte do ensino básico, não só do Estado, mas também do Brasil, o número de matrículas dos alunos com deficiência na rede regular de ensino representa um aumento significativo e expressivo. Os dados oficiais de matrícula, principalmente entre uma etapa de ensino para a outra, levaram-me a crer que a preocupação do governo era melhorar as estatísticas e não a qualidade do ensino, pois assim, o direito à educação continua sendo negado por causa da manutenção de fatores que impedem o desenvolvimento de suas plenas condições de realização.

Durante o decorrer da leitura dos documentos, o aspecto relacionado ao repasse de verbas para as instituições filantrópicas se sobressai numa estreita parceria entre as demandas públicas e privadas. A década de 90 inicia o processo de instituição de vários convênios do Governo Estadual com as instituições, chegando ao repasse de quase R\$ 78 milhões.

Outro destaque merece ser dado às exigências realizadas para a investidora nos cargos dos professores de educação especial do Estado de São Paulo. São observados

nos documentos exigências que vão desde a titulação e a formação desse profissional até a organização do trabalho pedagógico executado pelo mesmo.

Parece-nos evidente que as competências exigidas em torno desse profissional, são maiores do que as instâncias formativas da área. Porém, perguntamo-nos: Como e onde se dará a formação desse profissional?

Neste período, faço alguns destaques do cotejamento das matrículas dos alunos com deficiência, observando alguns pontos: tipo de deficiência, etapa de ensino, rede regular e espaço segregado.

Ao cotejar o número de matrículas de alunos com deficiência mental no ensino regular, observamos um aumento significativo deste alunado ao compararmos com as demais deficiências (DV, DA e DF).

Os dados coletados revelam que esta ação é assegurada pelas políticas públicas que, ao mesmo tempo em que asseguram o direito à educação da pessoa com deficiência, asseguram que os alunos que apresentarem um grau severo de comprometimento deverão ser encaminhados para instituições especializadas conveniadas a Secretaria da Educação. Assim, a manutenção deste espaço continua sendo assegurada pelo próprio Estado sem considerar quem fará o diagnóstico deste alunado e quem comprovará que ele tem ou não condições de estar na rede regular de ensino.

Como podemos observar nos dados discutidos e apresentados no capítulo 3, houve um impacto das políticas públicas de educação especial do Estado de São Paulo no número de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular, um aumento de quase 100 mil matrículas de 1998 a 2010. Porém, infelizmente, este acesso não garante a permanência e continuidade dos estudos deste alunado, já que os dados revelaram que o número de matrículas no ensino fundamental, em 1998, foi superior a 2.500 matrículas a mais do que no ensino médio, chegando a 87.000 mil matrículas em 2010.

O discurso oficial observado na escrita dos documentos apresenta sensíveis avanços em relação ao acesso e as redes de apoio às pessoas com deficiência no referido período de análise.

Porém, conforme observamos, os projetos carregam os pressupostos da privatização do ensino, acarretando a precarização de serviços essenciais como saúde e educação. Neste sentido, os programas acabam fazendo parte de uma política de governo que institui a privatização tanto na contratação de professores como nas vagas disponíveis em instituições de caráter filantrópico.

Na finalização deste estudo, retomo as questões iniciais refletidas em minhas inquietações iniciais. Meus irmãos refletiram por meio de sua história de vida os impactos do acesso e da permanência inconstante da política do governo do Estado. Por meio deles, consigo visualizar através do estudo documental os avanços e retrocessos da educação especial no Estado.

Acredito que se faz necessário neste momento pensar não só em uma política de educação que universalize o acesso, mas também que dê aos alunos com deficiência ou não a universalização da permanência, pois o que temos hoje é um nivelamento da educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Censo Demográfico 2000 - Resultados do universo*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>

BRASIL. *Censo Demográfico 2010 – Resultados preliminares*. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasil MEC/SEF, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 1998*. Brasília: MEC/INEP, 1998.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 1999*. Brasília: MEC/INEP, 1999.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2000*. Brasília: MEC/INEP, 2000.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2001*. Brasília: MEC/INEP, 2001.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2002*. Brasília: MEC/INEP, 2002.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2003*. Brasília: MEC/INEP, 2003.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2004*. Brasília: MEC/INEP, 2004.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2005*. Brasília: MEC/INEP, 2005.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2006*. Brasília: MEC/INEP, 2006.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2007*. Brasília: MEC/INEP, 2007.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2008*. Brasília: MEC/INEP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2009*. Brasília: MEC/INEP, 2009.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Microdados da Educação Básica/Censo Escolar 2007*. Brasília: MEC/INEP, 2007.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Microdados da Educação Básica/Censo Escolar 2008*. Brasília: MEC/INEP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Microdados da Educação Básica/Censo Escolar 2009*. Brasília: MEC/INEP, 2009.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei 9394-96 de 20 de dezembro de 1996.

_____. Secretaria da Educação Básica. *Manual de Orientação*, 2004.

BUENO, J. G. S.; FERREIRA, J. R. (Coords.) Políticas Regionais e educação especial no Brasil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003. *Anais da 26ª Reunião da ANPED*, 2003. Trabalho encomendado do GT15 – Educação Especial.

BUENO, J. G. S.; MELETTI, S. M. F. *Escolarização de alunos com deficiência: uma análise dos indicadores sociais no Brasil (1997-2006)*. In: 33ª Reunião da Anped. Caxambu Outubro de 2010.

EVANGELISTA, O. Algumas indicações para o trabalho com documentos. In: SHIROMA, E. O. Dossiê: Uma metodologia para análise conceitual de documentos sobre política educacional. UFSC, 2004.

_____. Estudos teórico-metodológicos no campo da educação/ educação especial - o trabalho com fontes documentais. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31., 2008. *Anais da 31ª Reunião da ANPED*, 2008. Minicurso do GT15 – Educação Especial

FERREIRA, L.L. *O trabalho de professores na educação básica em São Paulo*. São Paulo: Fundacentro, 2009.

IBGE. Estados@. Brasília, *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*, 2010. Disponível em: www.ibge.gov.br/estados. Acesso em 01 de junho de 2011.

GENTILI, P. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1059-1079, set./dez. 2009.

GIL. A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo; Atlas, 1996.

GOFFMAN, E. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4ª edição Rio de Janeiro Guanabara, 1988.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2010.

JANNUZZI, G.M. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas; Autores Associados, 2004.

LOMBARDI, J. C. História e Historiografia da Educação. In: LOMBARDI, J. C.; NASCIMENTO, M. I. M. (Orgs.). *Fontes, História e Historiografia da Educação*. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 141-176.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo, EPU, 1986.

MAZZOTTA, M. J. S. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.

MAZZOTTA, M. J. S. Inclusão Escolar e Educação Especial: das diretrizes à realidade das escolas. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A (orgs.). *Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva*. Araraquara, SP : Junqueira&Marin, 2010.

MELETTI, S. M. F. *Projeto de Pesquisa: A escolarização de alunos com deficiência e rendimento escolar: uma análise dos indicadores educacionais em municípios brasileiros*. UEL, Londrina/PR, 2010.

PAIVA, D. H. S. *PT e PSDB: Dois Programas De Governo, Um Projeto Para O Brasil*. Araraquara, 2006. Curso de Pós-Graduação em Antropologia, UNESP-Araraquara. Araraquara, 2006.

PSDB. *Programa*. Brasil, 1988.

PSDB. *Programa Partidário*. Brasil, 2007.

SARNO, M. C. M.; CANCELLIERO, J. M. As políticas para a educação pública no Estado de São Paulo. *Revista educação & cidadania*. Campinas/SP, v. 8, n. 1, p. 11-17, jan./jun. 2009.

SÃO PAULO. *Constituição Estadual*. São Paulo, 1989.

SÃO PAULO. *Plano Estadual de Educação – Proposta da Sociedade Paulista*, São Paulo: FEDESP, 2006.

SAVIANI, D. *Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional*. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. *Interloquções pedagógicas : conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.