

**ABORDAGEM DO CICLO DE POLÍTICAS E POLÍTICA DE INCLUSÃO  
ESCOLAR: UMA BREVE REVISÃO DE LITERATURA**

Vivian Santos  
Universidade Federal de São Carlos - Brasil  
E-mail: vivi.eesp@gmail.com

Enicéia Gonçalves Mendes  
Universidade Federal de São Carlos - Brasil  
E-mail: eniceia.mendes@gmail.com

Trabalho de natureza teórica

**Resumo:** A atual política de inclusão escolar vem incidindo de diferentes maneiras nos micropolíticos. Nesse sentido, faz-se necessário realizar estudos que verifiquem como esta política está sendo interpretada pelos municípios e uma metodologia analítica possível é a Abordagem do Ciclo de Políticas (ACP) proposta por Stephen J. Ball. Logo, questiona-se: que estudos se propõem a analisar, segundo a ACP, as consequências da incidência das orientações da atual política de inclusão escolar sobre os contextos locais brasileiros? Com vistas a elucidar esta questão elaborou-se uma pesquisa bibliográfica que teve objetivo verificar as produções nacionais que analisam a atual política de inclusão escolar sob a ótica da ACP, para tal utilizou-se vários descritores, sem restrição de período histórico, em duas bases de dados: Banco de Periódicos da Capes e Biblioteca Digital de Tese e Dissertações. Localizou-se apenas nove estudos, os quais foram publicados entre 2012 e 2014, sendo que a maioria destes corresponderam a dissertações, seguidos de teses. Não foi encontrado nenhum livro ou artigo com a temática em pauta. Notou-se que os estudos utilizam diferentes formas de coletas de dado, bem como, que tendem a ter como foco de estudo o âmbito municipal, aspectos estes que estão em consonância com a ACP. Por fim, conclui-se que a ACP é uma metodologia viável e que vem sendo utilizada recentemente para a análise da atual política de inclusão escolar, sendo que ainda existem poucos estudos e que é emergente a necessidade de produção de artigos científicos que façam uso desta abordagem analítica.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Política Educacional. Abordagem do Ciclo de Políticas.

## **Introdução**

O acesso das pessoas que compõem o público alvo da Educação Especial (PAEE)<sup>1</sup> em contextos educacionais comuns da rede regular de ensino vem sendo determinada pela legislação brasileira desde a década de 1980, quando a Constituição Federal de 1988 preconizou a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) a essa população

---

<sup>1</sup> Segundo o Decreto 7.611, de 17 de Novembro de 2011, “considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2011a, art. 1º). Portanto, referir-se-á neste estudo a essa população como *público alvo da educação especial*.



“preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, Art. 208, §2º, Inciso III). Essa disposição foi reforçada também na década de 1990, particularmente com o respaldo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (BRASIL, 1996).

Em contrapartida, ambas as determinações possibilitavam, ao adotarem o termo *preferencialmente*, uma arbitrariedade velada que favorecia a criação de serviços segregados de ensino voltados a esse público, desvencilhando das instituições regulares de ensino a obrigatoriedade de democratização do acesso dessa população (MAZZOTTA, 2005; BUENO; MELETTI, 2012).

Questionando essa arbitrariedade, Prieto (2010) indica que somente após o ano 2000 a área da educação especial passou a ser representada significativamente no cenário político nacional sob a perspectiva de inclusão escolar, particularmente a partir da promulgação da Resolução nº 2 (BRASIL, 2001).

Essa perspectiva refletiu diretamente sobre a política do novo governo federal, a partir de 2003. Conforme indica Kassar (2012), diversos Programas<sup>2</sup> e ações nacionais foram instituídos com vistas a promover o acesso dessa população nas escolas comuns da rede regular de ensino e sua efetiva escolarização. Vale ressaltar que essas iniciativas acompanhavam também as preconizações evidenciadas no âmbito do debate internacional sobre a temática e, em 2006, os princípios de acesso e participação defendidos no Brasil e vários países, foram evidenciados inclusive no âmbito da Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência, assinada em Nova York, em 30 de março de 2007 (BRASIL, 2009).

Como resultado desse movimento sócio histórico e político, observou-se o aumento do acesso e, conseqüentemente, da demanda nesses contextos, incitando o governo a potencializar o AEE. Foi então que o governo instituiu, pela primeira vez, o “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”, que tinha como objetivo garantir não só o acesso, mas, por

---

<sup>2</sup> Os programas consistiram em: “Programa Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Especial e Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (...); Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (...); Escola Acessível; Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade (...); Programa Incluir (...).” (KASSAR, 2012, p. 101).



meio de atividades complementares ou suplementares, possibilitar a plena participação dos alunos PAEE nas atividades escolares disponibilizando-se de espaços, recursos humanos e didáticos específicos (BRASIL, 2007a).

Reforçava-se, então, a perspectiva da inclusão escolar no contexto nacional, a qual embasou a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI) que, dentre outras determinações, dispôs sobre a obrigatoriedade da democratização do acesso desse grupo de alunos na classe comum e, no contraturno, no serviço de AEE (BRASIL, 2008).

Passada uma década desde a Resolução nº 2 de 2001, as observações a respeito da incidência de tais iniciativas governamentais sobre cada contexto respaldaram a promulgação do Decreto 7.611/11<sup>3</sup>, o qual definiu o AEE como um “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente” (BRASIL, 2011a, p. 2), a serem oferecidos no âmbito das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM)<sup>4</sup> ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado de forma complementar para alunos com deficiência ou com transtornos globais do desenvolvimento e suplementar para estudantes com altas habilidades/superdotação.

Naquele mesmo ano, o então governo federal propôs dar continuidade aos programas previstos nos dois últimos Planos Plurianuais (PPAs), prevendo ações prioritárias sob a perspectiva inclusiva também para o período 2012-2015 (BRASIL, 2011b).

No Brasil, os referidos documentos orientaram as ações políticas relacionadas à questão dos direitos das pessoas PAEE ao longo das últimas décadas. Entretanto, Prieto (2008) atenta ao fato de que as políticas globais

---

<sup>3</sup> Cabe destaque ao fato de que o Decreto 6.571/08 foi o primeiro a instituir as diretrizes do AEE, sendo revogado pelo Decreto 7.611/11. Além disso, faz-se necessário também ressaltar que, dentre outras medidas, para a viabilização do AEE no contraturno adicionou-se o Art. 4º no Decreto 6.253/07, determinando e regulamentando a dupla contabilização do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para alunos PAEE que estiverem matriculados na classe comum e, no contraturno, no AEE (BRASIL, 2007b).

<sup>4</sup> Segundo o Decreto 7.611/11, as SRM consistem em “ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2011a).



influenciam nas decisões locais dos diferentes âmbitos e os contextos locais norteiam as necessidades que precisam ser previstas pelas políticas globais.

Sob esta perspectiva, entende-se a necessidade de se elaborar estudos que objetivem verificar as consequências da incidência das orientações políticas nacionais sobre os contextos locais brasileiros, particularmente no que diz respeito ao acesso, permanência e efetiva escolarização dos alunos que compõem o PAEE nos municípios brasileiros.

Mais especificamente, entende-se que para se realizar a análise das consequências da atual política de inclusão escolar nos diferentes municípios brasileiros, é preciso embasar-se em um forte referencial analítico como, por exemplo, a teoria da Abordagem do Ciclo de Políticas - ACP (*policy cycle approach*) proposta por Stephen Ball e Richard Bowe, a qual, segundo Mainardes (2006a, P. 49, grifo da autora) "[...] enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articular os processos macro e micro na análise de políticas educacionais".

Com isso, questiona-se: que estudos se propõem a analisar, segundo a ACP, as consequências da incidência das orientações da atual política de inclusão escolar sobre os contextos locais brasileiros?

Visando elucidar tal questionamento, elaborou-se o presente estudo, o qual consiste em uma pesquisa bibliográfica, cuja metodologia está explicitada no tópico pertinente a tal.

A seguir, visando introduzir o tema para o leitor, tem-se uma breve explanação quanto a ACP.

### **Introdução a Abordagem do Ciclo de Políticas**

A ACP foi elaborada por Bowe, Ball e Gold 1992 (BOWE; BALL; GOLD, 1992), considerando três contextos para análise de políticas educacionais, os quais consistem em: contexto de influência, contexto da produção de texto e contexto de prática. Em 1994, a teoria foi revisada, adicionando-se mais dois contextos, o contexto de resultados ou efeitos e o contexto da estratégia

política (BALL, 1994). Cabe destacar que tais contextos compõem um ciclo contínuo.

A abordagem enfatiza os processos micropolíticos, indicando a necessidade de se relacionar tais processos com o contexto macro. Além de que é dinâmica e flexível (MAINARDES, 2006a). A Figura 1 ilustra os cinco contextos que compõem o ciclo.

Figura 1 - Abordagem do Ciclo de Políticas



Fonte: Elaboração própria com base no referencial apresentado por Mainardes (2006a).

O contexto de influência consiste no espaço em que as políticas públicas têm início e em que os discursos são construídos (MAINARDES, 2006a). Além de que:

Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política (MAINARDES, 2006a, p. 51).

Este primeiro contexto está ligado de forma simbiótica ao segundo contexto, ou seja, o contexto da produção de texto, uma vez que da mesma forma que o contexto de influência está, usualmente, ligado com determinados interesses e ideologias, o contexto da produção de texto está ligado com “a linguagem do interesse do público mais geral” (MAINARDES, 2006a, p. 52),



sendo que, não necessariamente, estes textos são claros ou coerentes, podendo, inclusive, serem contraditórios, desta forma, sua leitura demanda relação com o tempo e o local em que foram produzidos.

Dito de outra forma, o contexto de produção é resultado da combinação de um conjunto de interesses, por vezes, divergentes, por isso, os textos são muitas vezes pouco claros ou coerentes.

Já o terceiro contexto, denominado contexto de prática, é o espaço em que a política fica sujeita a interpretação e reinterpretações. Onde ela, de fato, produz efeitos e consequências que podem – ou não – levar a transformações significativas na política original. Logo, Bowe, Ball e Gold (1992) defendem que as políticas não são implementadas, e sim são interpretadas e recriadas.

O quarto contexto, por sua vez, como o próprio nome retrata, diz respeito aos resultados, preocupando-se com questões relacionadas a justiça social, liberdade individual e igualdade. Neste contexto faz-se necessário analisar as políticas através de seus impactos, bem como, das interações com as desigualdades existentes.

Por fim, tem-se o contexto da estratégia política, o qual:

envolve a identificação de um conjunto de atividades sociais e políticas que seriam necessárias para lidar com as desigualdades criadas ou reproduzidas pela política investigada (MAINARDES, 2006a, p. 55).

Cabe destaque ao fato de que este contexto é essencial à pesquisa crítica, uma vez que é através dele que se produz material para embate.

## **Metodologia**

O presente estudo consiste em um estudo de caráter qualitativo, caracterizando-se como uma pesquisa bibliográfica, a qual é definida por Gil (2002) como uma pesquisa cujo desenvolvimento se dá a partir de materiais já existentes. Sendo muito comum quando objetiva-se analisar diversas posições acerca de um determinado problema (GIL, 2002).

Para a realização deste estudo utilizou-se, como base de dados, o Banco de Periódicos da Capes, com foco em encontrar artigos e livros e a

Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), tendo em vista levantar dissertações e teses. Não houve restrição de período e a pesquisadora preocupou-se em utilizar os mesmos descritores em ambos os bancos de dados, visando a maior confiabilidade possível. Além de que, ainda com foco em levantar, de fato, todas as publicações acerca do tema deste estudo, utilizou-se uma ampla combinação de descritores. Tem-se, na Tabela 1, a relação dos descritores utilizados e da quantidade de estudos encontrados.

**Tabela 1 - Relação dos descritores utilizados e dos estudos encontrados que eram pertinentes ao tema**

| <b>Banco de Periódicos da Capes</b>                               |                                    |                   |   |
|---|------------------------------------|-------------------|---|
| <b>Descritores</b>  | <b>Restrições</b>                  | <b>Quantidade</b> | <b>Código</b>                             |
| <b>Ciclo de políticas + inclusão escolar</b>                      | É, and                             | 1                 | 1bpc                                      |
| <b>Ciclo de políticas + inclusão escolar</b>                      | É, contém                          | 1                 | 1bpc                                      |
| <b>Ciclo de políticas + educação especial</b>                     | É, and                             | 0                 | -   |
| <b>Ciclo de políticas + educação especial</b>                     | É, contem                          | 1                 | 1bpc                                      |
| <b>Ciclo de políticas + atendimento educacional especializado</b> | É, contem                          |                   |   |
| <b>Stephen Ball + educação especial</b>                           | É, contem                          | 0                 | -   |
| <b>Stephen Ball + inclusão escolar</b>                            | É, contem                          | 0                 | -   |
| <b>Ciclo contínuo de políticas + educação especial</b>            | É, contem                          | 0                 | -   |
| <b>Ciclo contínuo de políticas + inclusão escolar</b>             | É, contem                          | 0                 | -   |
| <b>BDTD</b>   |                                    |                   |   |
| <b>Descritores</b>  | <b>Restrições</b>                  | <b>Quantidade</b> | <b>Código</b>                             |
| <b>Ciclo de políticas + inclusão escolar</b>                      | Conter todas as palavras no resumo | 5                 | 1bdt; 4bdt; 3bdt; 7bdt; 2bdt              |
| <b>Ciclo de políticas + educação especial</b>                     | Conter todas as palavras no resumo | 6                 | 1bdt; 2 bdt; 3 bdt; 4 bdt; 5 bdt; 6 bdt   |
| <b>Ciclo de políticas + atendimento educacional especializado</b> | Conter todas as palavras no resumo | 5                 | 7bdt; 2bdt; 1bdt; 3bdt; 4bdt              |
| <b>Stephen Ball + educação especial</b>                           | Conter todas as palavras no resumo | 7                 | 1bdt; 8bdt; 2bdt; 9bdt; 3bdt; 4bdt; 6bdt; |
| <b>Stephen Ball + inclusão</b>                                    | Conter todas as                    | 3                 | 1bdt; 4bdt; 3bdt;                         |



| <b>escolar</b>   | palavras no resumo                 |   |        |
|--|------------------------------------|---|--------|
| <b>Ciclo contínuo de políticas + educação especial</b> | Conter todas as palavras no resumo | 1 | 8bdttd |
| <b>Ciclo contínuo de políticas + inclusão escolar</b>  | Conter todas as palavras no resumo | 1 | 8bdttd |

Fonte: Elaboração e dados próprios.

Como pode ser observado na tabela acima, iniciou-se utilizando as restrições “é” e “and” o que significa que ambos os descritores precisavam estar presentes no título ou resumo do estudo. Mas, devido a quantidade restrita de trabalhos encontrados, expandiu-se a busca para “é” e “contém” o que significa que era necessário haver todas as palavras do primeiro descritor relacionado acima e conter pelo menos uma palavra do segundo descritor. Notou-se que não houve variação de estudos encontrados devido a alteração da regra de restrição. Por isso, no segundo banco consultado, a BDTD, utilizou-se apenas o critério de que todas as palavras de ambos os descritores deveriam estar presentes no título ou resumo do estudo.

Vale comentar que a coluna “código” diz respeito aos códigos dados pela pesquisadora para os estudos, com a finalidade unicamente de organizar o material levantado, facilitando a análise do mesmo.

Quanto à seleção deste material, esta se deu a partir, inicialmente, da leitura dos títulos e resumos de todos os estudos encontrados nas buscas. A partir dessa leitura inicial, descartaram-se aqueles que não se relacionavam, de nenhuma forma, ao tema pesquisado. Não houve estudos com títulos e/ou resumos subjetivos, ou seja, que poderiam ou não dizer respeito ao tema buscado. Mas, se tivesse havido, a pesquisadora iria realizar a leitura destes na íntegra para confirmar se eram ou não relacionados ao tema.

Logo, como pode ser observado na Tabela 1, resultou-se num total de nove estudos, uma vez que o estudo “1bpc”, encontrado no primeiro banco, corresponde a um dos estudos encontrados no segundo banco (7bdttd).

Para a análise dos dados, realizou-se uma leitura preliminar dos nove estudos levantados, buscando caracteriza-los, bem como, encontrar os principais pontos de convergência e divergência. Para garantir a solidez da análise, utilizou-se como referência o “Roteiro de Análise de Teses e

Dissertações” e o “Protocolo de Análise de Teses e Dissertações”, ambos elaborados por Mendes, Ferreira e Nunes (2002). A partir disso, para discussão dos dados, dividiu-se os dados em dois grandes tópicos: a caracterização dos estudos e os pontos de convergência e divergência dos seus respectivos resultados.

## Resultados e Discussão

Organizou-se este tópico a partir de duas grandes categorias. A saber: a caracterização dos estudos e os pontos de convergência e divergência.

### Caracterização dos estudos

Para fins de organização de conteúdo, elaborou-se a tabela 2, contida a seguir, nela tem-se a relação dos títulos, autores, tipo de estudo, local, ano de publicação e código utilizado para organização do material.

**Tabela 2 - Relação de informações preliminares acerca da caracterização dos estudos.**

| N. | Título   | Autor                           | Tipo        | Local                | Ano  |
|----|--|---------------------------------|-------------|----------------------|------|
| 1  | A política de inclusão em questão: uma análise em escolas da rede municipal de ensino de Ponta Grossa-PR   | Melina de Fátima Andrade Joslin | Dissertação | UEPG <sup>5</sup>    | 2012 |
| 2  | AEE: que atendimento é este? as configurações do atendimento educacional especializado na perspectiva da rede municipal de ensino de Gravataí/RS | Aline de Castro Delevati        | Dissertação | UFRGS <sup>6</sup>   | 2012 |
| 3  | Políticas educacionais e a educação inclusiva com foco no ensino de línguas estrangeiras para alunos surdos                                      | Leonardo Neves Correa           | Dissertação | UEL <sup>7</sup>     | 2013 |
| 4  | O atendimento educacional especializado (AEE) e sua repercussão na mudança das práticas pedagógicas, na perspectiva da educação                  | Rosangela Machado               | Tese        | UNICAMP <sup>8</sup> | 2013 |

<sup>5</sup> Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG).

<sup>6</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

<sup>7</sup> Universidade Estadual de Londrina (UEL).

<sup>8</sup> Universidade de Campinas (UNICAMP).



|   |  |                                      |             |                      |      |
|---|--|--------------------------------------|-------------|----------------------|------|
|   | inclusiva: um estudo sobre as escolas comuns da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC   |                                      |             |                      |      |
| 5 | Tradução das políticas de inclusão escolar em dois municípios catarinenses   | Evelline<br>Cristhine<br>Fontana     | Dissertação | UNIVALI <sup>9</sup> | 2013 |
| 6 | Política de inclusão escolar na ótica de professores das salas de recursos multifuncional  | Suelen Garay<br>Figueiredo<br>Jordão | Dissertação | UNIVALI              | 2013 |
| 7 | Política de inclusão escolar na ótica de professores de sala de recursos multifuncionais da rede municipal de Florianópolis-SC                                       | Roselene<br>Nunes Rocha              | Dissertação | UNIVALI              | 2014 |
| 8 | A reconfiguração da educação especial e os espaços de atendimento educacional especializado : análise da constituição de um centro de atendimento em Cachoeirinha/RS | Luciane<br>Torezan Viegas            | Tese        | UFRGS                | 2014 |
| 9 | Educação especial em Mato Grosso : trajetórias e políticas públicas na rede estadual de ensino (1962-2012)   | Estela Inês<br>Leite Tosta           | Tese        | UFRGS                | 2014 |

Fonte: Elaboração própria.

Como pode ser observado na tabela 2, são recentes os estudos brasileiros que utilizam a ACP para analisar a atual política de inclusão escolar, o que já era de se esperar, uma vez que a atual política passou a vigorar, de fato, a partir do ano de 2008. Mais especificamente, o ano com mais publicações acerca do tema estudado foi o ano de 2013 (quatro publicações), seguido de 2014 e 2012, com três e duas publicações, respectivamente.

Quanto ao tipo do estudo, notou-se que a maioria dos estudos encontrados consistem em dissertações, totalizando seis publicações e, em seguida, de teses, com três publicações.

Já quanto às instituições, notou-se que tanto a UNIVALI quanto a UFRGS possuem três publicações cada, seguidas das demais universidades (UEPG, UEL e UNICAMP), com uma publicação cada. Quanto à dependência administrativa das universidades, notou-se que a que não houve

<sup>9</sup> Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI).

predominância de nenhum tipo, uma vez que a UNIVALI consiste em uma universidade privada, a UFRGS em uma federal e as demais em universidades estaduais.

Outras informações coletadas relativas a caracterização dos estudos consistem no objeto do estudo, seus respectivos locais de coleta de dados, fontes de dados e aspectos metodológicos relacionados a coleta de dados. Tais informações foram sintetizadas na Tabela 3, apresentada a seguir.

**Tabela 3 - Relação de informações preliminares acerca do levantamento realizado.**

| N. | Objeto do estudo   | Local   | Fonte de dados   | Aspectos metodológicos relacionados a coleta                   |
|----|--|---|--|--|
| 1  | A política de inclusão de alunos com necessidades especiais em ação em escolas da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa – PR. | Duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa – PR.    | a) entrevistas com profissionais que estiveram envolvidos com a Educação Especial na Secretaria Municipal de Educação - SME, bem como, com diretoras e professores das escolas; b) análise de documentos oficiais e entrevista com a Secretária Municipal de Educação e com a equipe de Educação Inclusiva e c) observação participante em duas classes regulares e em uma sala de recursos multifuncionais (anos iniciais do Ensino Fundamental). | Entrevistas, análise documental e observação.                  |
| 2  | As configurações do AEE.   | Rede Municipal de Educação de Gravataí/RS.                        | Planos de ação de salas de recursos, planos de AEE, relatórios encaminhados à mantenedora e dados estatísticos, disponibilizados por professores e assessores que participaram do estudo.  | Observação participante (diário de campo) e análise documental |
| 3  | As implicações das políticas educacionais inclusivas vigentes para o ensino de inglês  | Trata-se de um estudo documental, logo não há um local específico | As fontes de dados utilizadas pelo autor consistiram: 1) na literatura relacionada a área de ensino de inglês para surdos; 2) em legislações brasileiras relacionadas a  | Análise documental.  |



|   |   |   |  |   |
|---|---|---|--|---|
|   | para surdos em escolas regulares.   | para coleta.  | a política de inclusão e, em especial, da inclusão do aluno surdo; 3) dissertações e teses.  |   |
| 4 | As mudanças nas percepções e atuações dos gestores e professores das escolas municipais de Florianópolis provocadas pelo AEE.           | Florianópolis – SC.   | Os dados foram coletados por meio da técnica de grupos focais com 56 envolvidos, sendo oito diretores, oito membros da equipe pedagógica e 40 professores, e de observações em duas escolas da Rede. | Grupo focal e observação.   |
| 5 | A tradução da política nacional de Educação Especial pelos gestores da Educação Especial.   | Redes Municipais de Ensino de Balneário Camboriú-SC e Florianópolis-SC. | As fontes consistiram em: 1) Coordenadoras da Educação Especial dos municípios estudados; 2) documentos legais.  | Entrevistas semiestruturadas; Análise documental.   |
| 6 | O processo de interpretação e tradução da política pelos professores de SRMs.   | Rede municipal de ensino de Balneário Camboriú-SC..                     | 19 Professores de SRM.   | Pesquisa colaborativa, com coleta através de grupo focal.                                       |
| 7 | O processo de interpretação e tradução da política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva pelos professores de SRMs. | Rede municipal de ensino de Florianópolis-SC.                           | 26 professores de SRM.   | Pesquisa colaborativa, com coleta através de grupo focal.                                       |
| 8 | O processo de reconfiguração das proposições que vinculam a educação especial e a educação regular dos alunos com                       | Rede Municipal de Ensino de Cachoeirinha s/RS.                          | Gestores de três órgãos da rede municipal; documentos oficiais.  | Entrevistas semiestruturadas com gestores de três órgãos da rede municipal; Análise documental. |



|          |  |                               |   |                                   |
|----------|--|-------------------------------|---|-----------------------------------|
|          | deficiência.   |                               |   |                                   |
| <b>9</b> | Os processos de constituição dessa política pública no âmbito da rede estadual de educação, no período compreendido entre 1962 e 2012. | Estado do Mato Grosso do Sul. | Dissertações e teses; Documentos normativos e orientadores produzidos no Estado do Mato Grosso e entrevistas concedidas por gestores responsáveis pela educação especial no processo de constituição dessa política na rede estadual; entrevistas com gestores estaduais. | Análise documental e entrevistas. |

Fonte: Elaboração própria.

A partir da visualização da tabela acima, pode-se perceber que o objeto de todos os estudos levantados dizia respeito a atual política de inclusão escolar, sendo que alguns estudos focalizam mais aspectos relacionados a prática realizada em determinados municípios, fazendo, desta forma, uso de entrevistas, grupo focais e/ou observações para coletar dados a respeito do contexto de prática, bem como, realizaram estudo documental para averiguar tanto o contexto de influência quanto o de interpretação de texto – a variar do estudo), em especial utilizando como fonte de dados, basicamente, documentos oficiais e estudos já realizados previamente por outros autores (DELEVATI, 2012; JOSLIN, 2012; JORDÃO, 2013; MACHADO, 2013; ROCHA, 2014; VIEGAS, 2014; TOSTA, 2014). Apenas um autor fez uso apenas de documentos como fonte de coleta, realizando, assim, apenas análise documental para analisar tanto o contexto de prática quanto o de influência e produção de texto (CORREA, 2013). Somente um dos estudos focalizou apenas o contexto de prática, fazendo uso de observação e entrevista semiestruturada (MACHADO, 2013). Logo, nota-se que apesar de estudos como o de Correa (2013) ter apresentado todos os cinco contextos, somente os três primeiros foram objeto de análise.

Destarte, apesar de ter sido mais frequente a utilização de técnicas de coleta que lidam diretamente com pessoas (entrevistas e grupo focal), há



grande variedade na forma como os dados foram organizados, bem como, nas questões levantadas a partir deles. Além de que, apesar de Correa (2013) não ter olhado a prática diretamente, ele se preocupou em analisá-la através de outros estudos que tinham como objeto de estudo o ensino de inglês para surdos no contexto regular. Sendo assim, evidencia-se, nos estudos encontrados, a grande flexibilidade da ACP, tal como discorre Mainardes (2006a), a qual compôs estudos relativamente diferentes.

Além disso, Mainardes (2006b, p. 101) pontua dentre as vantagens de se utilizar a Abordagem do Ciclo de Políticas para análise de políticas, o fato de que ela viabiliza:

a utilização de diferentes estratégias de coleta de dados, uma vez que os cinco contextos do ciclo de políticas demandam diferentes formas de pesquisa, tais como, análise de documentos, entrevistas com gestores educacionais, entrevistas e observações no contexto onde a política é efetivamente colocada em prática, análise de dados estatísticos, etc.

Quanto aos locais das coletas, nota-se, a partir da análise da tabela 3, que, com exceção de Tosta (2014), os estudos analisaram contextos municipais. Sendo que três estudos focalizaram a cidade de Florianópolis (FONTANA, 2013; MACHADO, 2013; ROCHA, 2014) e duas a de Balneário Camboriú (FONTANA, 2013; JORDÃO, 2013), ambas de Santa Catarina. Já os demais estudos, todos com foco no contexto municipal de diferentes estados, sendo que tanto Delevati (2012) quanto Viegas (2014) olharam municípios do estado do Rio Grande do Sul (Gravataí e Cachoeirinhas, respectivamente), enquanto Joslin (2012) teve como foco a cidade de Ponta Grossa, no Paraná.

A partir da análise do fato de que a maioria dos estudos tiveram como foco o âmbito municipal, bem como, que Correa (2013) apesar de não ter observado nenhum município específico preocupou-se em enfatizar que analisou os diferentes contextos observados pelos autores encontrados em sua revisão de literatura, evidencia-se a preocupação dos autores dos estudos encontrados com análise dos processos micropolíticos e a ação de profissionais que lidam com a política em seu âmbito local, o que condiz, de



acordo com Mainardes (2006a), com a ACP. Além disso, também converge com a abordagem o fato de que, apesar de focalizarem contextos locais, todos os estudos levantados se preocupam, ao analisar a política de inclusão escolar, em realizar a articulação dos processos micro (políticas e práticas locais) e macro (política de inclusão escolar proposta pelo Governo Federal).

Em suma são estes os dados que dizem respeito a caracterização dos estudos encontrados. Desta forma, parte-se agora para a análise dos resultados dos estudos. Para tal, tem-se como ponto para análise os aspectos que convergem e divergem nos estudos levantados, buscando, desta forma, verificar semelhanças e diferenças nos contextos micropolíticos analisados. Cabe destacar que para fins deste estudo foram considerados apenas os principais aspectos de convergência e divergência contidos nos estudos que dizem respeito a interpretação da política nacional para os contextos locais e estadual.

### **Pontos de convergência e divergência**

Foram encontrados dois grandes pontos de convergência. Primeiramente, o ponto que mais convergiu nos estudos encontrados, consistiu no fato de que se pontua que há consonância da política nacional com o que está sendo colocado em prática, ou seja, que os profissionais da educação criam diferentes estratégias e práticas no sentido de colocar a política nacional em ação, houve contextos em que tal prática resultou no favorecimento da aprendizagem dos alunos PAEE, enquanto outras dificultaram a aprendizagem desses alunos (JOSLIN, 2012; DELEVATI, 2012; MACHADO, 2013; FONTANA, 2013; JORDÃO, 2013; ROCHA, 2014; TOSTA, 2014). Houve ainda casos em que dentro de um mesmo município determinados contextos favoreceram a prática, enquanto outros não (JOSLIN, 2012), bem como, municípios em que a autora concluiu que, no geral, a atual política de inclusão escolar que prevê o AEE como complementar e suplementar não foi suficiente para as mudanças necessárias nas práticas pedagógicas (MACHADO, 2013).

Tais dados reforçam o que Mainardes (2006a, p 53) aponta ao afirmar que no contexto de prática:

[...] os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação.

O segundo ponto que convergiu em alguns estudos e que está em consonância com o apontamento de Mainardes (2006a) acima, diz respeito ao fato de que a atual política de inclusão escolar gera muitos desafios, os quais se relacionam com vários fatores como o apoio oferecido aos professores, a infraestrutura e a formação docente (JOSLIN, 2012; ROCHA, 2014; TOSTA, 2014).

Quanto aos aspectos de divergência não foi encontrado nenhum ponto que divergia significativamente entre os estudos. Porém tem-se o estudo de Correa (2013) que se tratava de um aspecto mais específico da política – a formação de docentes para o ensino da língua inglesa -, de tal forma que o autor observou uma lacuna entre a atual política de inclusão escolar e as práticas pedagógicas dos docentes de língua inglesa. De tal forma que é preciso realizar o aperfeiçoamento de políticas e orientações com lócus a fortalecer a formação desses professores.

### **Considerações finais**

Conclui-se, a partir do presente estudo, que a ACP é uma metodologia analítica pertinente e possível para a análise da atual política de inclusão escolar. Uma vez que ela permite grande flexibilidade de instrumentos para coleta de dados, bem como, observar os contextos micropolíticos relacionando-os com os macropolíticos.

Como foi evidenciado no apontamento dos anos em que as publicações foram divulgadas, é recente a utilização dessa metodologia para a análise da atual política de inclusão escolar. Sabe-se ainda que há muitos mais estudos que tratam da atual política de inclusão escolar sem, no entanto, utilizar a ACP, desta forma, é preciso que os autores que a utilizaram realizem ampla divulgação científica de seus estudos, para conseguir ampliar o público que tem



acesso a tais estudos, uma vez que não se encontrou nenhum artigo que tangia sobre a temática em questão.

Por fim, conclui-se que este estudo trata-se apenas de uma análise preliminar acerca das publicações brasileiras que utilizam a temática estudada, sendo necessário outros estudos que analisem mais profundamente as produções citadas no presente estudo. Bem como, faz-se necessário que mais autores que analisam a atual política de inclusão escolar o façam sobre a luz do referencial teórico esmiuçado no presente estudo, uma vez que são pouquíssimos os locais do Brasil que possuem estudos com esta metodologia e temática, mesmo a ACP sendo cada vez mais comum em estudos sobre educação, no geral.

### Referências

BALL, S.J. **Educational reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BOWE, R.; BALL, S. GOLD, A. **Reforming education and changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. **Lei Federal n. 9394/96**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, 1996.

BRASIL. **Resolução Nº 02/2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: out. 2014.

BRASIL. **Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. MEC, SEESP, 2007a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/2007\\_salas.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/2007_salas.pdf)>. Acesso em: set. 2014.

BRASIL. Casal Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº. 6.253**, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Publicado no DOU em 14 de novembro de 2007.



ReLePe



I Encontro Latinoamericano de Professores de Política Educativa  
II Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação

6 e 7 de julho de 2015 - UNIFESP - Guarulhos - São Paulo - Brasil

Brasília, DF, 2007b. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm)>.  
Acesso em: set. 2014.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC, SEESP, 2008. Disponível em: <  
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>>. Acesso em: set. 2014.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto n.º 6.949**, de 25 de agosto de 2009. 2009. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm)>.  
Acesso em: set. 2014.

BRASIL. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto n.º 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 2011a. Disponível em: <  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)>. Acesso em: set. 2014.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Plano Plurianual 2012-2015.** Mensagem presidencial. Brasília, DF. 2011b. Disponível em: <  
[http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/pronunciamentos/apresentacoes/2011/110831\\_apresentacao\\_orcamento2012.pdf](http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/pronunciamentos/apresentacoes/2011/110831_apresentacao_orcamento2012.pdf)>. Acesso em: set. 2014.

BUENO, J. G.; MELETTI, S. M. F. Políticas de Escolarização de Alunos com Deficiência: Análise das Atuais Políticas e dos Indicadores Sociais da Educação Escolar. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (ORG). **A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação.** 1. ed. Marília: ABPEE, 2012. p. 93-104.

CORREA, L. N. **Políticas Educacionais e a educação inclusiva com foco no ensino de Línguas Estrangeiras para alunos Surdos.** 2013. 128f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

DELEVATI, A. C. **AEE: que “atendimento” é este? as configurações do atendimento educacional especializado na perspectiva da rede municipal de ensino de Gravataí/RS.** 2012. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

FONTANA, E. C. **Tradução das políticas de inclusão escolar em dois municípios catarinense.** 2013. 111 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2014.



**ReLePe**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

**I Encontro Latinoamericano de Professores de Política Educativa  
II Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação**

**6 e 7 de julho de 2015 - UNIFESP - Guarulhos - São Paulo - Brasil**

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 208p.

JORDÃO, S. G. F. **Política de inclusão escolar na ótica de professores das salas de recursos multifuncional**. 2013. 132f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2013.

JOSLIN, M. de F. A. **A política de inclusão em questão: uma análise em escolas da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa – PR**. 144 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2012.

KASSAR, M. C. M. Política de educação especial no Brasil: escolha de caminhos. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (ORG.). **A Pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação**. 1 ed. Marília: ABPEE, 2012, p. 93-106.

MACHADO, R. **O atendimento educacional especializado (AEE) e sua repercussão na mudança das práticas pedagógicas na perspectiva da educação inclusiva: um estudo sobre as escolas comuns da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC**. 185 f. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez. 2005. 208p.

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

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Revista Educação e Sociedade**, v.27, n.94, p. 47-69, 2006a. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: abr. 2015.

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas e suas contribuições para a análise da trajetória de políticas educacionais. **Atos de pesquisa em Educação**, v.1, n.2, p.94-105, 2006b. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/34>>. Acesso em: abr. 2015.

ROCHA, R. N. **Política de inclusão escolar na ótica de professores de sala de recursos multifuncionais da rede municipal de Florianópolis-SC**. 2014. 114f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2014.

TOSTA, E. I. L. **Educação Especial em Mato Grosso: trajetórias e políticas públicas na rede estadual de ensino (1962-2012)**. 2014. 285f. Tese



**ReLePe**



**I Encontro Latinoamericano de Professores de Política Educativa  
II Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação**

**6 e 7 de julho de 2015 - UNIFESP - Guarulhos - São Paulo - Brasil**

(Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

VIEGAS, L. T. **A reconfiguração da educação especial e os espaços de atendimento educacional especializado: análise da constituição de um centro de atendimento em Cachoeirinha/RS.** 2014. 325f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.