

AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO NO MUNICÍPIO DE CARIACICA-ES

Angela do Nascimento Paranha de Oliveira - UFES
Agência Financiadora: CAPES

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo geral discutir o processo de implementação da política de educação especial/inclusiva no cotidiano da Educação Infantil no município de Cariacica-ES. Assim, partimos da constatação de que em um país classista, como o Brasil, a discussão sob a inclusão não deve girar apenas em torno do respeito à diversidade, sem considerar as refrações das causas da exclusão social. Adotamos como nosso interlocutor Gramsci, por considerar que seus conceitos e formulações sobre Estado, Educação e Homem, contribuem para o aprimoramento sobre a compreensão da esfera política e dimensão educativa. Para o alcance dos objetivos, optamos por realizar uma pesquisa de caráter qualitativa através das análises de contextos culturais, sociais e políticos, específicos do município estudado, assumindo o estudo de caso como proposta metodológica, sendo adotados como procedimentos para reunir os dados, a entrevista semiestruturada, a técnica de grupo focal e análise de documentos normativos e orientadores das políticas educacionais de educação especial/inclusiva. Os sujeitos participantes da pesquisa foram a Coordenadora e um Integrante da Equipe de Diversidade e Inclusão Educacional, a Coordenadora da Equipe de Educação Infantil e oito docentes que atuam na educação especial. As análises dos documentos que norteiam a política pública de Educação Especial/Inclusiva no município de Cariacica apontam que o município vem se empenhando para adequar-se às políticas nacionais e internacionais. Entretanto, ainda existem lacunas, a serem preenchidas e contradições que devem ser superadas para que o ensino destinado ao aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação possa oportunizar um ensino potencializador, capaz de alcançar uma educação pública que atenda àquilo que se espera aos sujeitos público-alvo da educação especial, ou seja, viver sua cidadania como sujeitos cognoscentes.

Palavras-chave: Educação Especial. Políticas Educacionais de Inclusão Escolar. Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Os caminhos entre a Educação Especial e a Educação Inclusiva apresentam minúcias que interferem na inclusão de crianças, jovens e adultos no sistema comum de ensino. Autores como Amaral (1995), Bianchetti e Correia (2011)

utilizam a mitologia para nos ajudar a compreender a relação normal/anormal construída pela sociedade.

Diante do exposto, enfatizamos que não temos a pretensão de desvelar ou discutir os mistérios do mito nas antigas civilizações, mas utilizarmos desse artifício como dispositivo de reflexão das políticas educacionais de Educação Especial/Educação Inclusiva no âmbito da Educação Infantil do município de Cariacica-ES.

Assim, para refletirmos sobre a trajetória da Educação Especial e da Educação Infantil, utilizaremos o mito de Narciso (figura1).

Figura 1 – Narciso



Fonte: Arquivo da autora (2014).

Brandão (2003) conta que era verão e o jovem Narciso, sedento por água, aproximou-se da límpida fonte de Téspia para mitigar a sede. Debruçou-se sobre o espelho de águas e viu-se, e vendo a própria imagem, apaixonou-se, não tendo forças nem desejo de sair dali.

Mas, o que tem Narciso a ver com a história da Infância e da Educação Especial? Muito! Tal como Narciso, a sociedade, durante muito tempo, olhou apenas a própria imagem, o olhar narcísico. Logicamente uma imagem idealizada como “ideal”, em que o desviante, o anormal, a criança, a mulher, os negros e todas as minorias étnicas eram destinados ao extermínio ou a viverem à margem da sociedade.

Assim, na história da infância, encontramos registros de abandono, violência, morte e negligência. Conforme estudos de Ariès (2012), a ideia que temos hoje de criança não existia antes do século XVII, quando as crianças eram consideradas como adultos em miniatura. Essa insensibilidade em relação à infância era natural, em virtude de essa fase, segundo o autor, não ser importante. Esse fato coincide com a história do atendimento às crianças em situação de risco (KRAMER, 1984; RIZZINI, 1997). Recentemente esse assunto tem constituído inúmeros estudos e conquistado aos poucos maior visibilidade nas pesquisas acadêmicas, como Chiote (2011), Drago (2012), Oliveira (2013), entre outros.

Se a história da criança dita “normal” foi cercada por negligências, o que falar da criança com deficiência? De acordo com Emmel (2002), na antiguidade, em Esparta e Atenas, a criança doente, frágil ou deficiente, deveria morrer. E essa corrente de pensamento, apesar de influenciar a Grécia e a Roma antiga, foi questionada com o passar do tempo. Na Idade Média, com a disseminação da doutrina cristã que defendia que o homem era uma criatura divina, a condenação à morte de crianças com deficiência passou a ser questionada e progressivamente banida.

Avançando, a trama das relações que envolvem crianças com e sem deficiência no Brasil tem, em seu percurso histórico, várias conquistas, como a promulgação da Constituição Federal de 1988. A Carta Magna abriu um novo caminho para o entendimento da educação da criança de 0 a 6 anos, além de garantir atendimento especializado aos alunos público-alvo da Educação Especial, seguido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil de 2009, entre outros.

Para o alcance dos objetivos propostos, este estudo encontra-se organizado além da introdução apresentada, a base teórica que subsidiou o estudo, a metodologia que auxiliou a caracterizar a problemática de pesquisa, seguindo da discussão dos resultados dessa investigação, e finalizando com as conclusões da pesquisa.

APROXIMAÇÕES AOS PENSAMENTOS GRAMSCIANOS

A fim de entendermos a relação entre Estado e Educação, traremos, neste tópico, o suporte teórico que baseou este estudo, a concepção de Estado, homem e educação em Gramsci, utilizando alguns dos seus escritos (GRAMSCI, 1978; 2004; 2013), e as interpretações de Schlesener (2009).

De acordo com a perspectiva gramsciana, o homem não nasce predeterminado, mas é produto histórico dos fatores econômicos, sociais, culturais e políticos da sociedade. Assim, o homem é não somente a “síntese das relações existentes, mas também a história destas relações, ou seja, é o resumo do passado” (GRAMSCI apud SCHLESENER, 2009, p. 84). Nesse sentido,

Transformar o mundo exterior, as relações gerais, significa fortalecer a si mesmo, deslocar a si mesmo [...]. A síntese dos elementos constitutivos da individualidade é 'individual', mas ela não se realiza e desenvolve sem uma atividade para o exterior, atividade transformadora, desde com a natureza e com os outros homens [...]. Por isso, é possível dizer que o homem é essencialmente 'político', já que a atividade para transformar e dirigir conscientemente os homens realiza a sua 'humanidade' a sua natureza humana (GRAMSCI, 1978, p. 60).

Gramsci considera o homem como um ser histórico, resultado das relações sociais que estabelece com outros homens. O que interessa para Gramsci não é o que o homem é, mas o que homem pode ser, dando o seu caráter processual da transformação da realidade.

Adotamos, ainda neste estudo, a concepção de homem como intelectual. Segundo Gramsci (2013), os intelectuais modernos não se contentam mais em produzir apenas discursos, mas vão além, estão engajados na organização de práticas sociais. Não se pode separar o *homem faber* do *homem sapiens*, porque não há nenhuma atividade humana que se possa excluir de toda intervenção intelectual.

Nesse contexto, “Por consequência, poderia dizer-se que todos os homens são intelectuais, mas que nem todos possuem na sociedade essa função de

intelectuais” (GRAMSCI, 2013, p. 20). Gramsci ainda explica que não existe não intelectuais porque o não intelecto não existe. Assim, a distinção que se faz entre intelectuais e não intelectuais refere-se, na verdade, ao exercício social da atividade profissional que se produz com energia intelectual ou nervo muscular. Não há separação entre o *homo faber* (trabalhador) e o *homo sapiens* (o sábio) (GRAMSCI, 2013).

Para esse estudioso, todo ser humano, de algum modo, contribui para uma concepção de mundo, e essa contribuição pode ser levada tanto para a manutenção do sistema hegemônico predominante como para mudança (GRAMSCI, 2004). Esse é o ponto chave que consideramos essencial para tratarmos sobre a relevância da educação em Gramsci que assumimos em nossa pesquisa.

Gramsci não construiu uma teoria sobre educação, entretanto suas produções contribuem para um repensar da educação. Na sua produção carcerária, é nítido seu interesse pela educação e mesmo antes nos artigos publicados em jornais e na criação dos Conselhos de Fábrica. Gramsci não era pedagogo, mas, ao acentuar a dimensão política da educação, propôs uma pedagogia para a emancipação do homem, para a construção de uma nova ordem social e política (SCHLESENER, 2009).

Não podemos pensar nas considerações sobre os escritos gramscianos fora do seu contexto histórico, a derrota da classe operária italiana e a ascensão do fascismo de Mussolini. Para Gramsci, a educação não se restringe apenas ao espaço escolar, mas aos jornais operários, ao sindicato, às associações de cultura, à igreja, que são considerados por ele como mecanismos de educação. Para esse pensador, cada pessoa, a seu modo, é um “[...] filósofo, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo, tem uma consciente linha moral” (GRAMSCI, 2013, p. 8).

Diante desse contexto, Gramsci pensava no novo homem como resultado das condições sociais e políticas geradas no processo revolucionário. A noção de educação funda-se na noção ampliada de política. Assim, na sociedade

capitalista, a educação é vista como um processo que busca que o aluno se adapte às exigências do modo de produção, separando os dirigentes e os dirigidos. Já no âmbito da organização política dos trabalhadores e na busca pela instauração de um novo Estado, a educação assumiria o papel de possibilitar a busca do desenvolvimento integral do aluno mediante a construção de novas relações de formação coletiva (SCHLESENER, 2009).

O âmbito político da educação está em uma relação de reciprocidade, assim Gramsci considera que “O Estado deve ser concebido como ‘educador’ enquanto tende precisamente a criar um novo tipo ou nível de civilização” (GRAMSCI apud SCHLESENER, 2009, p. 73).

Essa observação mostra a necessidade de conhecermos quais os mecanismos que o Estado utiliza para manter e criar certo de tipo de civilização, entendendo o Estado como um “[...] complexo político e ideológico que tem a finalidade de adequar a civilização e a moralidade das massas populares às necessidades do desenvolvimento continuado do aparelho econômico de produção” (GRAMSCI apud SCHLESENER, 2009, p. 81). Busca compreender as diversas concepções de educação que permeiam no seio da escola e influências econômicas, sociais e políticas que a determinam.

A escola é capaz reproduzir as relações de poder ou questioná-las, assim Gramsci, nas palavras de Schlesener, adverte que a escola pode escolher entre duas vias pedagógicas:

[...] por um lado, o ensino controlador, que transmite um saber congelado e petrificado em fórmulas e dogmas e avalia a assimilação final desse conhecimento em provas e acertos de contas; do outro, o ensino que liberta à medida que transforma a aprendizagem numa troca na qual se acessam as condições e os métodos para pensar com a própria cabeça, num processo de expressão e de criação que renova a individualidade e pode ser o gérmen de uma nova sociabilidade (SCHLESENER, 2009, p. 71).

Por compreendermos que nenhum conhecimento é neutro e que todo o processo educativo contribui para uma formação ideológica de mundo, assumimos, neste trabalho, o entendimento de uma educação escolar consciente de seu papel social e político para o desenvolvimento de um sujeito consciente de sua relação com o contexto em que vive e as influências

históricas, econômicas, sociais, políticas e culturais que constituem as diversas relações existentes na sociedade e no Estado.

CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Este estudo tem por objetivo geral conhecer o processo de implementação da política de Educação Especial/Inclusiva no município de Cariacica-ES.

Para alcançarmos o objetivo anteriormente elencado, optamos neste estudo realizar uma pesquisa com abordagem qualitativa por meio da análise de contextos culturais, sociais e políticos, específicos do município que será estudado. No intuito de apreendermos as dimensões formais do processo da implementação dessa política, consideramos que

[...] os discursos políticos são produzidos à luz de um embate de interesses: são gestados, são expressão, e são apreendidos em relações de conflito. São assimilados por grupos diferentes de maneira seletiva, a partir de seus crivos, segundo aquilo que é julgado como mais importante nos enunciados políticos (GARCIA, 2004, p. 14).

Ao analisarmos as políticas de inclusão, traremos, neste estudo, os sujeitos sociais envolvidos no processo de criação e implementação dessa política. No entanto, não temos intenção de confrontar discurso *versus* prática, por concordamos com Garcia (2004), que considera o discurso como a prática política e um elemento primordial para a constituição de um conjunto de relações sociais que possibilita trazer à tona os elementos constituintes que fizeram parte desse processo. Assim, esta pesquisa terá por delineamento o estudo de caso, por permitir conhecer o fenômeno do estudo em profundidade (GIL, 2009).

Pretendeu-se garantir a profundidade necessária para alcançar os objetivos deste estudo; portanto, adotamos como técnicas de recolha de dados a análise de documentos municipais.

Para Michel (2009), o procedimento de reunir dados pode ser resumido em “observar a vida real” por meio de levantamento de dados quanto a sua natureza. A coleta dos dados foi realizada mediante estudo de documentos

normativos e orientadores, nacionais e municipais¹, como os disponíveis nos meios eletrônicos e os produzidos pelo poder municipal, tais como: planos de governo, propostas pedagógicas elaboradas pela Secretaria de Educação Municipal de Cariacica, projeto de implementação dos programas de Educação Especial/Educação Inclusiva, entre outros.

O campo empírico deste estudo, como já sinalizado, foi selecionado o Município de Cariacica, situado no Estado do Espírito Santo.

O município de Cariacica integra a região metropolitana da Grande Vitória, tendo como área total 279,98 km², e uma população de 348.933 habitantes. O município conta atualmente com 59 escolas que atendem o ensino fundamental e dois anexos; 42 escolas que atendem a Educação Infantil e dois anexos; uma instituição de ensino especializado – APAE, além de contar com uma instituição filantrópica – Centro de Educação Infantil (CEI)².

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL/INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CARIACICA-ES

Não pretendemos adotar nenhuma posição sobre a postura adotada pela política do município pesquisado, mas entender como ela se configura. Assim, trazemos o mito da Hidra de Lerna em analogia às questões pertinentes a política de educação especial do município de Cariacica no contexto da educação infantil.

Figura 2 – Hércules e a Hidra de Lerna



¹ Leis, portarias, decretos, atos legais normativos.

² Dados disponíveis no *site* oficial da Prefeitura Municipal de Cariacica. Disponível em: <<http://www.cariacica.es.gov.br/prefeitura/secretarias/semef/escola-municipal-de-ensino-fundamental-emef/>>. Acesso em: 3 maio 2014.

Fonte: Arquivo da autora (2014).

Buscando-se fazer uma análise das legislações da Educação Especial no sistema municipal de Cariacica fizemos um recorte com base na Lei n.º 4.373, de 10 de janeiro de 2006, que institui o Sistema Municipal de Ensino de Cariacica. Assim, com base nesse recorte trazemos a referida legislação e a Resolução n.º 007/2011, com o intuito de apreender as proposições políticas que constituem tais documentos.

Quadro 1 – Condições peculiares e inerentes ao educando

Lei n.º 4.373, de 10 de janeiro de 2006	Resolução n.º 007/2011
Art. 8.º. Respeito às condições peculiares e inerentes ao educando, em relação à oferta de: a) ensino especializado ao portador de necessidades educacionais especiais;	-
Art. 9.º. § II) atendimento educacional especializado e gratuito aos portadores de necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;	Art. 98. A educação especial terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegura-lhes sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado (grifo nosso).
Parágrafo único – Quando se fizer necessário, a administração municipal proverá serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades dos alunos da educação especial (grifo nosso).	Art. 99. A educação especial deve garantir os serviços de apoio educacional especializado para alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, primando pela eliminação de barreiras que

	possam obstruir o processo de escolarização (grifo nosso).
-	Art. 105. As unidades de ensino devem receber a matrícula dos alunos com necessidades educacionais especiais, em classes do ensino regular.

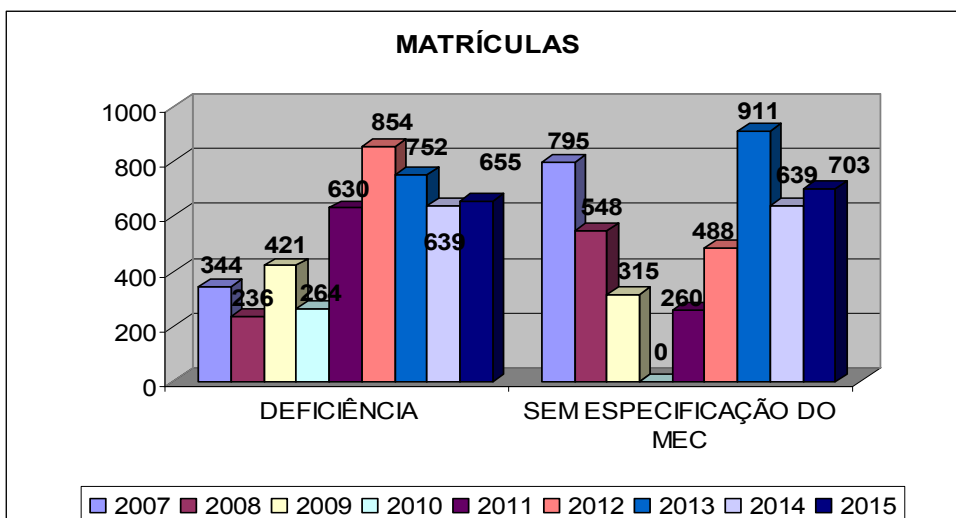
Fonte: Arquivo da autora (2014).

Na Lei n.º 4.373/2006, ressalta-se que, quando se fizer necessário, a administração municipal proverá serviços de **apoio especializado** para atender às peculiaridades dos alunos da Educação Especial. Por apoio especializado, entendem-se os serviços médicos nas áreas de oftalmologia, fonoaudiologia e pediatria, conforme mencionado no “Plano de Ação e Diretrizes” do município de Cariacica como política a ser implementada para o setor de Educação Inclusiva (GONÇALVES, 2008).

Nota-se que a legislação municipal citada, em seu art. 9.º, § II, traz o atendimento educacional especializado, indicando que este será oferecido preferencialmente na rede regular de ensino. Entretanto, ambos os termos, ensino especializado e atendimento educacional especializado, não são conceituados ou explorados na referida legislação, identificando apenas uma possível prestação de serviço ao aluno pertencente à Educação Especial.

A Educação Especial em Cariacica, como em todo o país, passa por um momento complexo, que tem seus avanços e suas contradições, como podemos notar nos dados a seguir:

Gráfico 1 – Relação de matrículas dos alunos público-alvo da Educação Especial e dos alunos sem especificação pelo MEC



Fonte: Equipe de Diversidade e Inclusão Educacional (2015).

O gráfico 1 aponta um aumento significativo, de 2005 a 2015, de 91% do total das matrículas dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Baseado na Resolução n.º 004/2009, o município de Cariacica tem trabalhado, além do professor colaborador das ações inclusivas e do professor de Educação Especial que atua no AEE, com o profissional de apoio, que deve ser um(a) estagiário(a) do curso de Pedagogia, que fica encarregado pela higiene e alimentação dos(as) alunos(as) público-alvo da Educação Especial que não têm independência para tais ações.

De acordo com o art. 10 da Resolução n.º 004/2009, dentre os recursos disponibilizados para a sua inclusão, os sistemas devem prover “[...] profissionais que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção” (BRASIL, 2009). A referida legislação não menciona especificamente quem é esse profissional, denominamo-lo “apoio pedagógico”.

Atualmente, nas unidades responsáveis pela Educação Infantil, o município tem 40 funcionários/estagiários na função de apoio pedagógico da Educação Especial e, nas escolas que oferecem ensino fundamental do 1.º ao 9.º (EMEF), tem 76 funcionários/estagiários. Quanto ao quantitativo de professores especialistas, a tabela a seguir apresenta um panorama do município:

Tabela 1– Quantitativo de professores que atuam na Educação Especial em Cariacica

Prof.	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
SRMs	2	2	2	8	13	19	30	35	30
Colaborador de ações inclusivas	40	42	57	103	91	143	156	186	207
Total	42	44	59	111	104	162	186	221	237

Fonte: Equipe de Diversidade e Inclusão Educacional (2015).

Podemos constatar um crescimento de 464% do quantitativo de professores especialistas da Educação Especial de 2007 a 2015. Em 2015 o município tinha 655 alunos considerados público-alvo da Educação Especial, 207 professores especialistas de Educação Especial que atuam como colaboradores de ações inclusivas e 30 professores especialistas que atuam nas salas de recursos multifuncionais realizando o atendimento educacional especializado.

Os dados demonstram uma equiparação em 2015 entre quantidades de alunos público-alvo da Educação Especial e o quantitativo de professores de Educação Especial em função de colaborador das ações inclusivas, sendo proporcional a três alunos por professor especialista de Educação Especial. Vale ressaltar que não estamos considerando o quantitativo de alunos sem especificação pelo MEC.

As estratégias adotadas pelo município de Cariacica demonstram um investimento técnico-financeiro visando efetivar a proposta de uma Educação Especial/Inclusiva. Contudo, instigam-nos alguns questionamentos: Qual o público a ser atendido pelo professor da Educação Especial que atua como colaborador das ações inclusivas, visto que a terminologia referente à inclusão abrange alunos que não são considerados como integrantes do público-alvo da Educação Especial? A formação do professor que atua na Educação Especial,

na função de colaborador das ações inclusivas, contempla a especificidade da área e a proposta do município?

Quadro 2– Distribuição das SRMs por região que compõe o município de Cariacica

REGIÃO	UNIDADE DE FUNCIONAMENTO DAS SALAS MULTIFUNCIONAIS	
	CMEI	EMEF
Região 1	2	1
Região 2	-	1
Região 3	-	1
Região 4	-	4
Região 5	-	1
Região 6	1	1
Região 7	-	3
Região 8	-	1
Região 9	-	1
Região 10	-	2
Região 11	-	2
Região 12	-	3
Região 13	-	-
TOTAL	3	21

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados fornecidos pela equipe de Diversidade e Inclusão Educacional (2014).

Sobre as salas multifuncionais, França (2015) ressalta que “as políticas articuladas pelo governo federal são assimiladas pelos governos municipais, redefinindo ações e serviços destinados à educação especial”.

Paradoxalmente as políticas educacionais ao mesmo tempo em que personificam a Hidra de Lerna - com as suas múltiplas cabeças que representam os vícios e as vaidades que nesse estudo personificando-se nas **ambiguidades** apresentadas nas legislações, como a proposta para incluir

todos na escola de ensino comum, nas **lacunas** da legislação, como o termo “preferencialmente”, sem explicar quando esse deve ser considerado e a qual sujeito é destinado e nas **contradições**, o município garante na legislação apoio especializado, mas não apresenta estratégias para um trabalho que contemple a intersectoralidade –devem ser instrumentos capazes de garantir uma educação voltada à inclusão.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Não temos a intenção de finalizar a discussão, mas de apontar indicativos para uma possível saída de um labirinto, o Labirinto do Minotauro.

Figura 3 – Minotauro



Fonte: Arquivo da autora (2014).

Dá-se o nome de Minotauro a um monstro que tinha corpo de homem e cabeça de touro. Na realidade, chamava-se Astério ou Astérion, e era filho de Pasífae, mulher de Minos, e de um touro enviado por Posídon a este rei. Minos, aterrorizado e envergonhado com o nascimento do monstro, fruto dos amores contranaturais de Pasífae, ordenou ao artista ateniense Dédalo, que nessa altura encontrava na sua corte, que construísse um imenso palácio (o Labirinto), composto de um tal emaranhado de salas e corredores que ninguém, a não ser Dédalo, conseguisse encontrar o caminho para dele sair [...] (GRIMAL, 1912, p. 314).

Durante todo o trabalho, trouxemos as figuras místicas fazendo uma analogia com os assuntos abordados nesta pesquisa. Contudo, como já mencionado, não pretendemos abordar a figura do Minotauro, mas a figura do Labirinto. O Labirinto como campo das políticas educacionais para a Educação Especial/Inclusiva.

Tínhamos por objetivo deste estudo compreender o processo de implementação da política de Educação Especial/Inclusiva no município de Cariacica-ES.

Com base na compreensão da Lei n.º 3.437/2006, que institui o Sistema de Ensino de Cariacica, a Resolução n.º 007/2011, buscamos entender como se desdobra a proposta do município para o atendimento à criança público-alvo da Educação Especial.

A saída do Labirinto primeiramente depende de a Educação Especial assumir a transversalidade nas demais modalidades e etapas de ensino, de modo que seja viabilizada a interlocução entre os vários saberes.

Há, no município de Cariacica, um entendimento legal da população considerada elegível para o atendimento educacional especializado: crianças com deficiências, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, considerado público-alvo da Educação Especial (CARIACICA, 2011), mas ocorre também na sala de ensino comum o atendimento do professor especialista de Educação Especial, denominado de “professor colaborador das ações inclusivas”, a esse público específico e ao aluno que não se enquadram nessas especificidades, mas apresentam necessidades educacionais especiais.

Nota-se, nas orientações normativas e orientadoras da Secretaria Municipal de Educação, uma ruptura das concepções organicistas sobre o aluno/a público-alvo da Educação Especial, avançando para além do plano biológico e genético. Contudo, é prudente ressaltar o lugar ocupado pelas instituições privadas sem fins lucrativos no atendimento à criança com deficiência,

transtorno global do desenvolvimento, nesse caso a APAE, que tem parte de seu quadro de funcionários, professores estatutários do município de Cariacica cedidos para desempenharem suas funções nessa instituição especializada.

Entendemos como Mendes (apud MAGALHÃES; ALMEIDA, 2012, p. 26) que a “[...] inclusão é um imperativo ético, mas não se pode justificar o fechamento das alternativas de atendimento existentes no Brasil”. Contudo, cabe-nos alguns questionamentos: como é construída a identidade do(a) professor(a) da rede municipal de Cariacica que atua na APAE, entendendo que este, apesar de ser funcionário(a) da rede municipal, não lhe é garantido participar de eventos propostos e organizados pelo setor de Diversidade e Inclusão Educacional? Qual o limite da parceria entre o poder público de Cariacica e a instituição privada – APAE e como se concretiza em ações voltadas para a inclusão da criança público-alvo da Educação Especial?

A pesquisa apontou que o direito ao acesso é garantido por todas as legislações municipais, contudo, nota-se uma discrepância quanto ao quantitativo das SRM's instaladas nas unidades de ensino fundamental e nas unidades de educação infantil.

Indubitavelmente as políticas públicas do município de Cariacica têm buscado contemplar, em suas legislações, o atendimento aos alunos público-alvo da Educação Especial. As análises dos documentos que norteiam a política pública de Educação Especial no município de Cariacica apontam que o município tem buscado adequar-se às políticas nacionais e internacionais. Mas ainda existem lacunas a serem preenchidas e contradições que devem ser superadas para que o ensino destinado ao aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação propicie um ensino potencializador, ou seja, possibilite vencer o labirinto, eliminar a Hidra de Lerna, superar o se ver no espelho e alcançar uma educação pública que atenda àquilo que esperam os sujeitos público-alvo da Educação Especial, ou seja, que viva sua cidadania como sujeitos cognoscentes.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A. **Conhecendo a deficiência (em companhia de Hércules). Série encontro com a psicologia.** Editora Robe, São Paulo-SP, 1995.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família.** 2. ed. Tradução de Dora Flksman. Rio de Janeiro: LTC Editora, 2012.

BIANCHETTI, L; CORREIA. J. A. **Exclusão no trabalho e na educação:** aspectos mitológicos, históricos e conceituais. Campinas: Papirus, 2011.

BRANDÃO, J. S. **Mitologia Grega.** 14. ed. v. II. Petrópolis: Vozes, 2003.

BRASIL. Emenda constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial da União, Brasília, 2009.**

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** Brasília, 2009c.

CARIACICA. Conselho Municipal de Educação. **Resolução 007/2011.** Fixa normas para Educação Básica no Sistema Municipal de Ensino Municipal de Cariacica.

_____. **Diretrizes curriculares da educação infantil:** o entrelaçamento de teorias e práticas. Revisão e publicação 2013-2016. Cariacica, PMC: [s.d.].

CHIOTE, F. de A. B. **A mediação pedagógica na inclusão da criança com autismo na educação infantil.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação – Vitória, 2011.

DRAGO, R. O bebê com deficiência na educação infantil: perspectivas inclusivas. In: ORRÚ, S. E (Org.). **Estudante com necessidades especiais:** singularidades e desafios na prática pedagógica inclusiva. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012, p. 63-90.

EMMEL, L. G. Deficiência mental. In: PALHARES, M. S; MARTINS, S. **Escola Inclusiva.** São Carlos-SP. EduFScar, 2002, p. 141-154.

FRANÇA, M. G. **Financiamento da educação especial: complexas tramas, permanentes contradições e novos desafios.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade São Paulo, São Paulo, 2015.

_____. **No entrelaçar das complexas tramas políticas e sociais da inclusão escolar: o trabalho do professor de educação especial.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-graduação em Educação, Vitória, 2008.

GARCIA, R.M.C. Para além da “inclusão”: crítica às políticas educacionais contemporâneas. In: EVANGELISTA, O. (Org.). **O que revelam os slogans na política educacional.** 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014.

_____. **Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira.** Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Santa Catarina – Florianópolis, 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de caso.** São Paulo: Atlas, 2009.

GONÇALVES. A. G. S. **As políticas públicas e a formação continuada de professores na implementação da inclusão escolar no município de Cariacica.** Tese (doutorado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, 2008.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história.** 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/78561822/GRAMSCI-Antonio-Concepcao-dialetica-da-historia>>. Acesso em: 5 maio 2014.

_____. **A formação dos intelectuais.** 2. ed. Tradução e notas de Serafim Ferreira.

Rio de Janeiro: Achiamé, 2013.

_____. **Escritos políticos.** v. 1. Tradução Coutinho, C. N. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2004a.

GRIMAL, P. **Dicionário da mitologia grega e romana**. Trad. Jabouille. 3. ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1997.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.). **A pesquisa sobre inclusão escolar em suas múltiplas dimensões: teoria, política e formação**. Marília: ABPEE, 2012. p. 93-106.

MICHEL, M. H. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

OLIVEIRA, A. N. P. **Infância e Inclusão: um novo olhar sobre os infantes**. Monografia. Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação, Vitória-ES, 2013.

RIZZINI, I. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Universitária Úrsula, 1997.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. 4. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011^a. (Coleção educação contemporânea).

SCHLESENER, A. H. **A escola de Leonardo: Políticas e Educação nos escritos de Gramsci**. Brasília: Liber Livro, 2009.