

Programa Escola Acessível: possibilidades e limites para a inclusão escolar

Resumo: Este artigo tem como objetivo discorrer sobre o Programa Escola Acessível, declarado pelo governo brasileiro como uma ação estruturante que possibilita o acesso e a permanência de alunos público-alvo da educação especial em classes comuns do ensino regular. São apresentados neste estudo alguns indicadores que orientam o desenvolvimento da política de acessibilidade e a movimentação de matrículas de alunos público-alvo da educação especial no Brasil e em uma cidade de Mato Grosso do Sul. Os dados apresentados foram acessados por meio do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação, portal do Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, observatório do Plano Nacional de Educação e do banco de dados estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Os resultados apontam que a política de acessibilidade implementada pelo governo federal e, em específico o Programa Escola Acessível tem contribuído para a reorganização dos espaços escolares, porém, não é suficiente para atender a todos, visto que, dada a demanda desse alunado há a necessidade da sua ampliação e continuidade de investimentos neste programa.

Palavras-chave: Avaliação. Política Pública. Indicadores de Matrículas. Acessibilidade.

Daniel Mendes Silva Filho
Universidade Federal de Mato
Grosso do Sul
mendes2filho@hotmail.com

Introdução

Com as sucessivas transformações políticas e econômicas ocorridas nas últimas décadas do século XX, algumas questões sociais foram inseridas como prioritárias nas agendas governamentais tanto em âmbito nacional como internacional. Partindo-se desse panorama de mudanças e de (re)construção de agendas, o presente artigo tem como objetivo discorrer sobre o Programa Escola Acessível (PEA), declarado pelo governo federal como uma ação estruturante que integra mecanismos que possibilitam o acesso e a permanência de alunos público-alvo da educação especial (APAEE) em classes comuns do ensino regular de escolas brasileiras. Além disso, foi construído um panorama sobre os indicadores de matrículas desse alunado no país e em uma cidade de Mato Grosso do Sul (MS).

As informações referentes às matrículas foram levantadas por meio do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC), portal do Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização,

(1) Declaração de Jomtien, art. 3º, 5 Universalizar a educação e promover a equidade: às necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (UNESCO, 1998)

Diversidade e Inclusão(MEC/SECADI), observatório do PNE, do banco de dados públicos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e com base nos estudos desenvolvidos por Silva Filho (2017) nessa região de MS.

O recorte histórico deste trabalho foi estabelecido entre 2007 a 2014. Em 2007, houve a criação do PEA e quanto ao ano de 2014, delimitou o alcance deste estudo por ter sido identificado, nesse ano, os últimos repasses de recursos financeiros aos estados, municípios e ao Distrito Federal para o desenvolvimento dessa política pública, cujo mote centrou no desenvolvimento da acessibilidade nas escolas públicas brasileiras.

É relevante compreender que as políticas públicas e, em específico, às relacionadas a questões sociais, em determinados momentos, podem surgir a partir de proposições diretas do Estado ou, ainda, resultar da mobilização e tensionamento político provocado pela sociedade civil com vistas ao estabelecimento da garantia e ampliação de direitos de determinadas populações.

A Constituição Federal, promulgada em 1988, trouxe para à arena de discussões políticas uma série de direitos sociais. Nesse contexto, foi inserida a necessidade da universalização da educação pública. Com isso, a Carta Magna apontou para a construção de legislações específicas para tratar sobre eixos temáticos que por muito tempo não alcançou a maioria dos brasileiros.

Na Conferência Mundial de Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem¹ ocorrida em 1990, na cidade de Jomtien, Tailândia, a educação recebeu destaque entre os direitos sociais e tornou-se o epicentro das discussões. Sendo reafirmada tal questão, em 1994, Salamanca, Espanha, com a atenção voltada sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, alertando para a existência de milhões de pessoas com deficiências e sem acesso sequer aos rudimentos de uma educação básica. (DECLARAÇÃO...,1994)

Inspirado por estas discussões e com compromissos políticos formalizados nesses encontros, o Brasil procurou se (re)organizar na tentativa de incluir a demanda de alunos com necessidades educacionais especiais/público-alvo da educação especial nos sistemas regulares de ensino.

Segundo a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, educandos com necessidades educacionais especiais são aqueles com:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (BRASIL, 2001, p. 2)

Agrupadas em três grupos e com algumas subdivisões este documento especificou quem seriam os alunos com necessidades educacionais especiais (ANEE) que fariam parte do corpo discente da modalidade educação especial.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional assevera que essa modalidade de ensino deve ser “[...] oferecida preferencialmente na rede regular de ensino” e, além disso, declara que devem ser atendidos os “[...] educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. (BRASIL, 1996, p. 23).

Conforme o Programa Formação Pela Escola, modalidade refere-se a

[...] forma, aspecto ou característica de uma coisa ou organização. No caso específico da educação básica, modalidade de ensino diz respeito às várias formas de organização de ensino urbano e do campo, em tempo integral e parcial: regular (presencial e a distância), especial, de jovens e adultos, indígena, quilombola e profissional (nesse caso, quando estiver vinculada diretamente ao Ensino Médio). (BRASIL, 2016, p. 58, grifo nosso)

Nesse sentido, para um melhor desenvolvimento das ações propostas pelo Estado é preciso que se invista no monitoramento e avaliação de políticas, programas e projetos a fim de que “às várias formas de organização de ensino urbano e do campo” (BRASIL, 2016b, p. 58), e, em específico, a educação especial, assegurem tanto a universalização de matrículas, quanto às condições de permanência do APAEE.

É mister compreender que a produção de instrumentos marcou o desenvolvimento do trabalho humano facilitando/permitindo sua

execução. E se tratando da escolarização, é preciso disponibilizar a todos e, em específico aos alunos com alguma deficiência meios/instrumentos que possibilitem a sua plena participação nos processos formais de ensino e aprendizagem.

Conforme orienta Saviani (2015, p. 288) “a escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem se organizar a partir dessa questão”.

Assim, avaliar as condições materiais do “chão das escolas” (ANDRADE, 2009, p. 117) é, ou deveria ser, imprescindível ao Estado para verificar se, de fato, as escolas brasileiras estão cumprindo com a função social que a elas compete: proporcionar meios para alcançar a escolarização de todos.

Avaliação de políticas públicas

A avaliação faz parte da composição do ciclo de desenvolvimento das políticas públicas. Esse tema tem recebido atenção especial tanto no plano nacional quanto no âmbito internacional. Objetivando melhores resultados, adaptações e continuidade de políticas implementadas pelos estados, a avaliação tornou-se um instrumento imprescindível ao aperfeiçoamento das ações governamentais.

O Comitê de Assistência ao Desenvolvimento da OCDE assinala que o propósito da avaliação é determinar a pertinência e alcance dos objetivos, a eficiência, efetividade, impacto e sustentabilidade do desenvolvimento. A avaliação deve proporcionar informação que seja crível e útil para permitir a incorporação da experiência adquirida no processo de tomada de decisão (TREVISAN; BELLEN, 2008, p. 536)

Este instrumento possibilita, também, ao Estado maior transparência frente a sociedade, quanto à prestação de contas dos gastos públicos empregados na execução de suas políticas e, em específico, às de corte sociais, oportunizando, dessa forma, o monitoramento e fiscalização dos investimentos públicos pela sociedade. Contudo “não se destina a resolver ou substituir juízos subjetivos envolvidos na tomada de decisão, mas permite um certo conhecimento dos resultados de um dado programa — informação que pode ser

utilizada para melhorar a concepção de um programa e sua implementação". (ALA-HARJA; HELGASON, 2000, p. 5)

Segundo Melo (1998 apud RAMOS; SCHABBACH, 2012, p. 12), o advento da avaliação na América Latina ocorrido entre 1980/1990 do século XX foi

[...] instrumentalizada para o sucesso da reforma do Estado a partir de três propósitos básicos: a) a adoção de uma perspectiva de contenção dos gastos públicos, b) a busca de melhoria da eficiência e da produtividade, de ampliação da flexibilidade gerencial e da capacidade de resposta dos governos, c) a maximização da transparência da gestão pública e de responsabilização dos gestores, o consumidor vindo em primeiro plano.

É importante ressaltar que, naquele momento, o Brasil passava por fortes transformações políticas, sociais e econômicas, transitando do governo militar ao governo civil, este marcado pela promulgação da constituição de 1988.

A Constituição Cidadã, inspirada nos princípios dos Direitos Humanos apresentou uma série de garantias legais a grupos, historicamente, postos em desvantagem devido às suas singularidades humanas, como foi o caso das pessoas com deficiência. Essa população por muitos anos viu-se à margem da sociedade brasileira, dos serviços públicos e direitos sociais, inclusive, à educação escolar. Esta, até pouco tempo era disponibilizada em espaços segregados, situação que, nos últimos anos, vem sendo desconstruída em diversas partes do mundo pelo movimento político em defesa da inclusão.

A inclusão escolar

A educação inclusiva, direito de todos, ganhou expressividade com a promulgação da nova Constituição Federal. Ao Estado ficou estabelecido, no artigo 208, o dever de garantir o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino.

Com isso, verifica-se a importância de se estabelecer condições de acessibilidade para possibilitar a permanência e a continuidade nos estudos aos alunos com deficiência que compõem o público-alvo da Educação Especial, matriculados nos sistemas regulares

de ensino. Além disso, o texto constitucional, no artigo 244, dispõe sobre a adequação de meios e espaços para a participação das pessoas com deficiência.

É importante observar como os espaços de interação social se organizam, pois eles marcam a participação de seus habitantes, revelam os modos de se perceber o outro, as possíveis violações dos direitos humanos com a reprodução de diversas barreiras.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2012, p. 26) define que

[...] pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

A definição apresentada neste documento alerta para a necessidade da desobstrução das barreiras que podem vir a impedir estes sujeitos de participarem ativamente na sociedade, inclusive, nos ecossistemas educacionais. Nesse sentido, a escola pública, espaço formal de educação, tem o dever de promover o desenvolvimento desses educandos com deficiência, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Nos últimos anos, os indicadores educacionais têm apontado para a presença desse alunado em escolas brasileiras e registrado o aumento do número de matrículas de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em classes comuns do ensino regular.

Jannuzzi (2005, p. 138) fundamentando-se em Miles (1985) afirma que os indicadores prestam a

[...] subsidiar as atividades de planejamento público e formulação de políticas sociais nas diferentes esferas de governo, possibilitam o monitoramento das condições de vida e bem-estar da população por parte do poder público e sociedade civil e permitem aprofundamento da investigação acadêmica sobre a mudança social e sobre os determinantes dos diferentes fenômenos sociais.

Desse modo, os levantamentos estatísticos das matrículas de alunos público-alvo da educação especial, realizados anualmente por meio do Censo Escolar, podem contribuir para um melhor

direcionamento dos gastos públicos em políticas voltadas a acessibilidade para atender a esta população.

Segundo o governo federal, o Censo Escolar “[...]tem por objetivo realizar um amplo levantamento sobre a educação brasileira. É o mais importante levantamento estatístico educacional sobre as diferentes etapas e modalidades [...]”. (BRASIL, 2017b, p. 5)

(2) Foram preservadas as terminologias (classes comuns, classes especiais e escolas exclusivas) e disposição conforme a publicação do portal observatório do PNE. Verem: <<http://www.observatoriodopne.org.br>>.

Indicadores de matrículas de estudantes público-alvo da educação especial no Brasil

Na Tabela 1 são apresentadas as movimentações de matrículas de alunos público-alvo da educação especial (2007-2014), no Brasil, contemplando dados referentes a classes comuns, classes especiais e escolas exclusivas destinadas a estes educandos.²

Tabela 1 –Total de matrículas de estudantes público-alvo da educação especial (2007-2014)

Ano	Classes Comuns		Classes Especiais		Escolas Exclusivas	
2007	46,8%	306.136	11,9%	77.728	41,4%	270.742
2008	54%	375.775	10,7%	74.481	35,3%	245.443
2009	60,5%	387.031	8,4%	53.430	31,1%	199.257
2010	68,9%	484.332	6,6%	46.255	24,5%	172.016
2011	74,2%	558.423	5%	37.497	20,8%	156.385
2012	75,7%	620.777	3,8%	31.168	20,5%	168.488
2013	76,9%	648.921	3,6%	30.453	19,4%	163.968
2014	78,8%	698.768	3%	27.004	18,2%	161.043

Fonte: O Observatório (2018).

No ano de 2014, o total de matrículas de estudantes público-alvo da educação especial correspondia a 886.815 (somatório referente a classes comuns, classes especiais e escolas exclusivas). Desse total 78,8%, ou seja, 698.768 matrículas concentravam-se nas classes comuns da rede regular de ensino. Enquanto em 2007, esse percentual era de apenas de 46,8%. Observa-se que nesse ano (2007) havia uma demanda maior deste alunado em escolas exclusivas e em classes especiais, que somadas correspondiam a 348.470 matrículas, sendo que 53,3% do total, foram distribuídas da seguinte forma: 11,9% (77.728 matrículas) em classes especiais e 41,4% (270.742 matrículas) em escolas exclusivas.

Conforme estes dados, a partir do ano de 2008, a rede regular de ensino apresentou um número maior de matrículas de estudantes, público-alvo da educação especial, em relação às classes

especiais e escolas exclusivas, correspondendo a 54% do total das matrículas. Nesse período, foi publicada pelo governo federal a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Com isso, “[...] a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão” (BRASIL, 2008, p. 7), ou seja, a classe comum e heterogênea foi apontada como o espaço preferencial para a escolarização das pessoas com deficiência.

Ao analisar, o documento intitulado como os *Principais indicadores da pessoa com deficiência* (BRASIL, 2015b), é possível observar que, no ano de 2014, foi declarado que 94% dos alunos, público-alvo da educação especial, com idade entre 4 e 17 anos encontravam-se matriculados em escolas públicas da educação básica, correspondendo ao total de 595.347.

Esses dados revelam o crescente número de matrículas do público-alvo da educação especial em classes comuns do ensino regular. Contudo, essa movimentação também alerta para a necessidade da adequação dos ecossistemas escolares com vistas a garantir condições de acessibilidade para a plena participação desse corpo discente, nas atividades de escolarização.

Indicadores de matrículas de estudantes público-alvo da educação especial em uma cidade de Mato Grosso do Sul

Em dissertação de mestrado defendida em 2017, Silva Filho desenvolveu um estudo sobre acessibilidade em uma cidade no interior de Mato Grosso do Sul. Nessa pesquisa foram analisadas 16 escolas urbanas que ofertavam o Ensino Fundamental. Os resultados deste estudo constataram que das 16 instituições selecionadas, apenas, nove haviam sido contempladas com recursos do PEA.

Na Tabela 2 é possível observar a movimentação de matrículas desse alunado no período de 2007 a 2014. Para fins didáticos foram utilizadas as letras do alfabeto para indicar os dados referentes às 16 escolas.

Tabela 2 –Total de matrículas de APAEE (2007-2014) em um município polo de MS

IDENTIFICAÇÃO DAS ESCOLAS																	
ANO	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	TOTAL
2007	4	3	-	2	2	15	4	*	1	-	6	-	-	7	-	1	45
2008	9	2	-	3	2	12	6	*	3	1	6	-	-	2	-	-	46
2009	3	3	-	1	-	8	5	*	3	4	9	2	-	1	-	-	39
2010	10	5	-	5	3	16	11	*	6	5	10	-	4	3	4	-	82
2011	10	4	4	14	4	17	10	4	6	6	10	6	9	6	3	2	115
2012	10	6	3	12	4	16	16	3	3	8	9	1	7	8	-	11	117
2013	17	2	3	6	1	22	20	6	3	11	8	10	8	5	1	12	135
2014	25	6	7	7	-	28	15	4	4	8	21	17	8	4	2	11	167

Fonte: Silva Filho (2017, p. 84).

Nota: *período com dados não identificados, resultando em erro no cruzamento das variáveis.

A partir dos dados contidos nessa tabela, observa-se que, da mesma maneira que ocorreu em âmbito nacional, houve o crescimento das matrículas desses alunos em classes comuns, a partir de 2007, sendo que no município em questão, o crescimento tornou-se mais significativo a partir do ano de 2010.

Silva Filho (2017) verificou, dentre as escolas pesquisadas, que, em 2009, ocorreu o primeiro repasse dos recursos do PEA a primeira unidade escolar contemplada com o referido programa. Destaca-se também que no ano subsequente (2010), praticamente, dobrou o número de matrículas passando de 39 para 82 registros. Nesse ano, a pesquisa de Silva Filho (2017) identificou, ainda, o maior número de escolas contempladas com os recursos do PEA, totalizando, cinco instituições.

Logo, a adesão ao PEA permitiu às escolas, desse município, a construção de rampas, adequação de banheiros e a instalação de pisos-táteis. O que possibilitou aos estudantes cegos ou com baixa visão e aos usuários de cadeiras de rodas melhores condições, seguranças e autonomia quanto à orientação e mobilidade nas dependências das unidades escolares.

Ao analisar os indicadores gerais de matrículas, nesse município sul-mato-grossense, percebe-se que em mais de 90%, ou melhor, em quase todas as escolas registrou a presença de um aluno identificado pelo Censo Escolar com alguma deficiência, ou seja, contemplada ou não com recursos do PEA essas escolas vêm se organizando, de alguma maneira, para atender a demanda destas matrículas e garantindo o direito a educação.

Política de acessibilidade

Considerada como uma medida estruturante pelo governo federal brasileiro para a construção de sistemas educacionais inclusivos, o PEA proporcionou algumas alterações na organização dos espaços, aquisição de diversos materiais e tecnologias assistivas em escolas brasileiras contempladas com recursos deste programa.

No entanto, é preciso observar que, se por um lado o PEA projetou a possibilidade da adequação do ecossistema escolar para proporcionar aos alunos com algum tipo de deficiência, condições de acesso e permanência, nas classes comuns do ensino regular, por outro, há a necessidade da ampliação/continuidade dos investimentos do governo federal no desenvolvimento desse programa.

Criado em 2007, o PEA constituiu-se como uma ação política desenvolvida pelo MEC, SECADI, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Secretarias de Educação e contou com a participação direta das próprias escolas. Além disso, foi incorporado como uma das ações que integrou o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, Viver Sem Limite, criado em 2011, cuja meta vislumbrava ao atendimento de 42.000 escolas até 2014.

É notório que a implementação dessa política de acessibilidade representou a possibilidade da reorganização dos ambientes escolares para favorecer as condições de participação e permanência do estudante com deficiência matriculados em classes comuns do ensino regular. Contudo, a meta projetada (atendimento de 42.000 escolas) pelo governo federal tornou-se insuficiente em relação ao quantitativo de unidades escolares existentes.

Conforme os dados do Censo Escolar realizado em 2016, “57,8% das escolas brasileiras têm alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades incluídos em classes comuns”. (INEP, 2017a, p. 4) Ao considerar que, o Censo Escolar registrou o total de 114,7 mil unidades escolares pertencentes às redes municipais de ensino (INEP, 2017a, p. 3), constata-se que esse percentual já ultrapassa a meta estipulada pelo governo federal, no que se refere à transferência dos recursos do PEA até 2014. (INEP, 2017a, p. 3)

Assim, a não ampliação ou continuidade do PEA pode comprometer a inclusão educacional que, por falta de condições de acessibilidade, poderá limitar a participação plena dos educandos

no processo de escolarização e o descumprimento das especificações inscritas nos marcos legais nacionais e tratados internacionais.

Segundo o MEC/SECADI, o PEA tem como objetivo promover condições de acessibilidade ao ambiente físico, aos recursos didáticos e pedagógicos e à comunicação e informação nas escolas públicas de ensino regular.³

Cabe ressaltar que a Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015 define acessibilidade como a

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2015a)

Percebe-se que o objetivo do PEA encontra-se alinhado com esta lei ao relacionar o conceito de acessibilidade aos recursos didáticos e pedagógicos e à comunicação e informação.

Financiado por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o PEA possibilitou, inicialmente, a adequação das escolas que haviam sido contempladas pelo Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). No entanto, conforme a pesquisa desenvolvida por Silva Filho (2017) algumas instituições no país, em específico em Mato Grosso do Sul, mesmo não dispendo de SRM foram contempladas com estes recursos.

A Resolução nº 19 do FNDE do MEC que dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do PDDE, afirma que escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal da educação básica, com matrículas de alunos público-alvo da educação especial em classes comuns do ensino regular, que tenham sido contempladas com SRM devem aplicar os recursos oriundos do PEA para a aquisição de:

I - materiais e bens e/ou contratação de serviços para construção e adequação de rampas, alargamento de portas e passagens, instalação de corrimão, construção e adequação de sanitários para acessibilidade e colocação de sinalização visual, tátil e sonora;

(3) Informações públicas disponibilizadas por meio eletrônico. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/programas-e-aco-es?id=17428>>.

- II – cadeiras de rodas, bebedouros acessíveis e mobiliários acessíveis; e
- III – outros produtos de alta tecnologia assistiva. (BRASIL, 2013, p. 2)

Nessa resolução, entende-se como alta tecnologia assistiva os produtos industrializados que se encontram caracterizados

[...] como recursos tecnológicos de complexidade média/alta, entre os quais *hardware* e *software*, com a finalidade de promover acessibilidade às pessoas com deficiência, no uso das Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs), recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência e inclusão educacional. (BRASIL, 2013, p. 2)

Ressalta-se que o artigo 4º da referida resolução faz uma restrição da aplicação desses recursos ao definir o percentual de 80% para os com gastos com despesas de custeio e 20% para despesas definidas como capital. (BRASIL, 2013)

O montante recebido por escola é definido conforme o quantitativo de estudantes da educação básica matriculados na unidade educacional, extraído do Censo Escolar do ano anterior ao do repasse, e tomando como parâmetros os intervalos de número de alunos e os correspondentes valores.

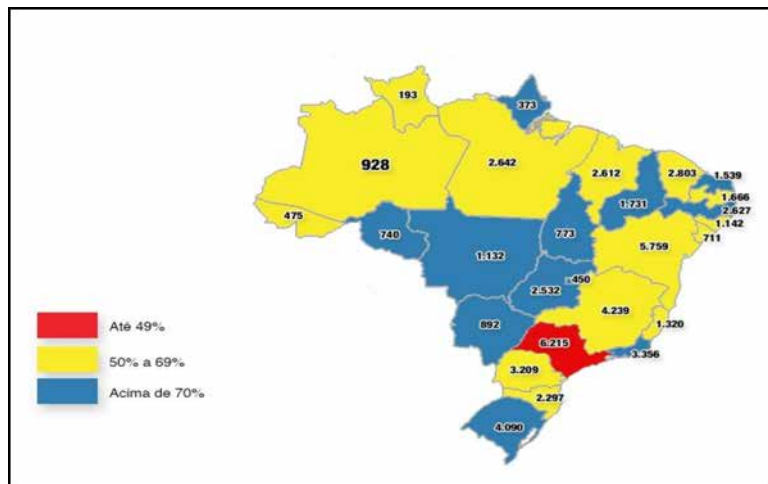
Segundo o Sistema de Monitoramento do Ministério da Educação (SIMEC) módulo público, entre os anos de 2008 a 2014 foram disponibilizados um total de 515.786.208,21 R\$ em todo o país. Nesse período, foram contempladas com os recursos oriundos do PEA um total de 48.049 escolas que compõem as redes básica de ensino no país. (BRASIL, [201-])

De acordo com as informações disponibilizadas pelo SIMEC foram atendidas um total de 15.886 escolas estaduais e 32.190 escolas municipais distribuídas entre os 26 estados e o Distrito Federal.

O Ministério da Educação publicou em 2015 o documento denominado “Principais Indicadores da Educação de Pessoas com Deficiência”. Dentre as informações apresentadas, destaca-se a quantidade de escolas, por unidade da federação, com matrículas de educandos público-alvo da educação especial, que receberam os recursos para a execução do Programa Escola Acessível. Na

Figura 1 é possível observar a abrangência desse programa em cada unidade da federação.

Figura 1 – Mapa das escolas contempladas com recursos do PEA



Fonte: Brasil (2015b).

Percebe-se que 11 estados (cor azul) apresentam um percentual acima de 70% de escolas atendidas pelo PEA, 14 estados encontram-se com o percentual de cobertura entre 50% a 69% (amarelo) e apenas um estado, o de São Paulo, possui o percentual de abrangência de até 49% (vermelho) de escolas contempladas. Observa-se que esses indicadores das escolas contempladas com recursos do PEA publicados pelo governo federal, além de revelarem a abrangência desse programa, apontam, também, para a necessidade de maiores investimentos e continuidade da política de acessibilidade nas escolas brasileiras.

Na pesquisa de mestrado intitulada como “Acessibilidade: uma análise da existência de barreiras à inclusão de alunos com deficiência/NEE na Rede Municipal de ensino de Corumbá, MS”, Silva Filho (2017), alerta que os alunos com algum tipo de deficiência encontram-se matriculados na maioria das escolas públicas dessa região. Foi identificado que, contempladas ou não pelos recursos do PEA ou afins, as instituições de ensino do campo empírico da pesquisa vêm recebendo os alunos público-alvo da educação especial em suas classes comuns do ensino regular.

Conclusão

Os dados oficiais apontam que os investimentos do governo federal, no desenvolvimento da política de acessibilidade, por meio da execução do Programa Escola Acessível (PEA), têm provocado alterações na organização dos espaços escolares das redes públicas de ensino. No entanto, é preciso considerar que, no país, há muitas escolas com registros de matrículas de alunos com deficiência, mas, que ainda necessitam de recursos federais para adequarem seus ambientes para atender esse corpo discente.

O Censo Escolar de 2016 declarou que 57,8% das escolas brasileiras possuíam matrículas de alunos público-alvo da educação especial, porém, ao relacionar este dado, ao total de escolas financiadas pelo PEA e que possuem registrados os indicadores de acessibilidade elencados pelo Censo Escolar, constata-se que este percentual não corresponde diretamente ao quantitativo de unidades escolares que possuem condições de acessibilidade.

Assim, torna-se fulcral a continuidade/ampliação dos investimentos do governo federal na condução da política de acessibilidade. Entretanto, de maneira contraditória, os repasses dos recursos do PEA não têm sido identificados, no SIMEC módulo público, desde o ano de 2014.

Desse modo, o Estado, ao extinguir ou paralisar os investimentos necessários ao desenvolvimento da política de acessibilidade, poderá contribuir para a perpetuação da precarização do processo de inclusão da pessoa com deficiência, nas classes comuns do ensino regular. Além disso, essa omissão provocará o descumprimento das especificações inscritas nos marcos legais nacionais e tratados internacionais quanto à organização dos sistemas educacionais inclusivos.

Accessible School Program: possibilities and limits for school inclusion

Abstract: This article aims to discuss the School Accessible Program, declared by the Brazilian government as a structuring action that allows the access and permanence of students targeted by special education in common classes of regular education. This study presents some indicators that guide the development of the accessibility policy and the movement of student enrollments of special education students in Brazil and in a city of Mato Grosso do Sul. The data presented were accessed through the Integrated System of Monitoring Execution and Control of the Ministry of Education, Ministry of Education/Secretariat for Continuing Education, Literacy, Diversity and

Inclusion electronic portal, Observatory of national Education Plan and National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira statistical database. The results indicate that the accessibility policy implemented by the federal government, and in particular the School Accessible Program, has contributed to the reorganization of school spaces, but it is not enough to attend to all, since, given the demand of this student, there is necessary for Its expansion and continuity of investments in this program.

Keywords: Evaluation. Public policy. Indicators of Enrollments. Accessibility.

Programa Escola Accesible: possibilidades y límites para la inclusión escolar

Resumen: Este artículo tiene como objetivo discutir sobre el Programa Escuela Accesible, declarado por el gobierno brasileño como una acción-estructurante que hace posible el acceso y la permanencia de alumnos público objetivo de la educación especial en clases comunes de la enseñanza regular. Se presentan en este estudio algunos indicadores que orientan el desarrollo de la política de accesibilidad y el movimiento de matrículas de alumnos público objetivo de la educación especial en Brasil y en una ciudad de Mato Grosso do Sul. Los datos presentados se han accedido a través del Sistema Integrado de Monitoreo Ejecución y Control del Ministerio de Educación, Portal del Ministerio de Educación/Secretaría de Educación Continua, Alfabetización, Diversidad e Inclusión, Observatorio del Plan Nacional de Educación y de la base de datos estadísticos del Instituto Nacional de Estudios e Investigación en Educación Anísio Teixeira. Los resultados apuntan que la política de accesibilidad implementada por el gobierno federal y, en específico el Programa Escuela Accesible, ha contribuido a la reorganización de los espacios escolares, pero no es suficiente para atender a todos, ya que, dada la demanda de ese alumnado, hay la necesidad de su ampliación y continuidad de inversiones en este programa.

Palabras clave: Evaluación. Política Pública. Indicadores de matrículas. Accesibilidad.

Referências

- ALA-HARJA, M.; HELGASON, S. Em direção às melhores práticas de avaliação. *Revista do Serviço Público*, Brasília, DF, v. 51, n. 4, p. 5-59, out./dez. 2000. Disponível em: < <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/issue/view/61> >. Acesso em: 23 jun. 2018.
- ANDRADE, R. B. *Políticas inclusivas no chão da escola: usinagens e rebeldias no front da batalha*. 2009. 215 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Institucional) – Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2009.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001*. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> >. Acesso em: 23 jun. 2018.

BRASIL Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a

91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília, DF, 2016a. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2018.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm>. Acesso em: 23 jun. 2018.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm> Acesso em: 7 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Resolução nº 19*. Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/4544-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-18,-de-21-de-maio-de-2013>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Curso Fundeb*: caderno de estudos. Brasília, DF, 2016b. (Formação pela Escola).

BRASIL. Ministério da Educação. *Principais indicadores da pessoa com deficiência*. Brasília, DF, 2015b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17655-secadi-principais-indicadores-da-educacao-especial&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 19 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 23 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *O Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle*. Brasília, DF, [201-]. Disponível em: <<http://painel.mec.gov.br/painel/detalhamentoIndicador/detalhes/pais/acid/30>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, Brasília, DF, 2012. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/>

publicacoes/convencaopessoascomdeficiencia.pdf > . Acesso em: 23 jun. 2018.

DECLARAÇÃO de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, DF, 1994. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> > . Acesso em: 7 dez. 2018.

INEP. Censo Escolar da educação básica 2016: nota estatística. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf > . Acesso em: 23 jun. 2018.

INEP. Diretoria de Estatísticas Educacionais. *Censo escolar da educação básica 2017*: caderno de instruções. Brasília, DF, 2017b. Disponível em: < http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/caderno_de_instrucoes/caderno_de_instrucoes_censo_escolar_2017_v.2.pdf > . Acesso em: 23 jun. 2018.

JANNUZZI, P. de M. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. *Revista do Serviço Público*, Brasília, DF, v. 56, n. 2, p. 137-160, 2005. Disponível em: < <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/1489> > . Acesso em: 23 jun. 2018.

O OBSERVATÓRIO.2018. Disponível em: < <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/4-educacao-especial-inclusiva/dossie-localidades> > . Acesso em: 10 dez. 2018.

RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. *Revista de Administração Pública*, v. 46, n. 5, p. 1271-1294, set./out. 2012. Disponível em: < <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/7140> > . Acesso em: 23 jun.2018.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.

Disponível em: < <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575> > . Acesso em: 23 jun. 2018.

SILVA FILHO, D. M. da. *Acessibilidade*: uma análise da existência de barreiras à inclusão de alunos com deficiência/NEE, Na Rede Municipal de Ensino de Corumbá, MS.2017. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação Social) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, MS, 2017.

TREVISAN, A. P.; BELLEN, H. M. van. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. *Revista de Administração Pública*, v. 42, n. 3, p. 529-550,2008. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-76122008000300005&script=sci_abstract&tlng=es > . Acesso em: 23 jun. 2018.

UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990. [S.l.], 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 19 de jun. de 2018.