

DOI: 10.46943/V.CINTEDI.2024.01.020

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: FIGURAÇÕES QUE ATRAVESSAM A CONFIGURAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Ana Lucila Ribeiro Dantas Fagundes¹

Isabel Matos Nunes²

RESUMO

Ao considerarmos a educação como direito de todos e dever do Estado e da família promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, projetamos para um direito social, coletivo que inclui todas as pessoas, sem exceção, contudo, durante toda a história da humanidade as pessoas com deficiência enfrentaram obstáculos em seu percurso escolar, descaracterizando-os. No interior dos estados às dificuldades apresentadas, possivelmente são maiores, haja vista as figurações que muitas vezes permeiam os Sistemas de Ensino. Na intenção de remover as barreiras criadas pelo foco a deficiência no contexto escolar foi instituída a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Para tanto, este trabalho discute em seu objeto de estudo como se configura a política de Educação Especial na perspectiva inclusiva no interior do estado do Espírito Santo. Apresenta em seu objetivo os desafios e possibilidades na contextualização da política de inclusão adotada pelo município. A opção de metodologia foi uma pesquisa documental de leis, decretos, resolução e pareceres pertinentes ao objeto de estudo. As análises apresentadas pelo viés da Sociologia Figuracional de Norbert Elias permitem perceber que a falta das políticas públicas municipais dificulta a organização da oferta da Educação Especial no ensino regular, o Conselho Municipal de Educação por exercer o papel de articuladores e mediadores das

1 Mestranda do Programa de Ensino na Educação Básica na Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, ana.lei@edu.ufes.br;

2 Prof^ª. Dr^ª. de Departamento de Educação e Ciências Humanas Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, isabel.nunes@ufes.br

demandas educacionais em conjunto com seu gestor municipal deve contribuir no sentido de mobilizar, normatizar e fiscalizar esta oferta. Conclui que pretende com este estudo contribuir para o referencial teórico para as políticas públicas na perspectiva da inclusão.

Palavras-chave: Educação Especial, Conselho Municipal de Educação, Política Pública, Norbert Elias.



TECENDO DIÁLOGOS SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Com o olhar voltado para a década de 1990 permite percebermos que nunca se falou tanto em Educação Especial como a partir de então, desta forma podemos considerar esta década como um divisor de águas, marcada por uma ampla mobilização social, respaldada por políticas públicas nas diferentes áreas, em defesa de direitos na educação escolar das pessoas com deficiência, visando mudanças na educação das pessoas com deficiência no Brasil, a chamada “Inclusão escolar”.

Neste sentido, acalorado pelo discurso esperançoso e pela reforma do Estado, da conquista dos direitos sociais resultante da promulgação da nova Constituição Federal de 1988, da ênfase na universalização do acesso à educação, como estabelece no artigo 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil 1988, p. 123), documentos internacionais como a Declaração de Salamanca, 1994 e a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jontien (Tailândia), em 1990 passaram a influenciar a formulação das políticas públicas da Educação Especial numa perspectiva inclusiva no Brasil.

Neste cenário o desenho da educação projeta para um direito fundamental social, coletivo de desenvolvimento individual a todas as pessoas, para a Educação Especial, a Constituição Federal conforme Mendes (2010, p 101) “assegurou que a educação de pessoas com deficiência deveria ocorrer, preferencialmente na rede regular de ensino e garantiu ainda o direito ao atendimento educacional especializado”.

Desta maneira, com a conquista de direitos através da Constituição Federal e da aprovação da nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB que traz o capítulo V específico voltado para Educação Especial, sob influência de documentos internacionais, os decretos e as leis aprovadas, desenhavam o novo cenário da Educação Especial no Brasil, ocorre em 2008 a divulgação do documento da Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, embora este documento não seja normativo, ele aponta um conjunto de normas vinculadas aos serviços de Educação Especial que irá inserir a definição mais restritiva na rotina das redes de ensino, direcionando a política da Educação Especial em todo território nacional.

Diante deste contexto, a Educação Especial assume uma nova configuração a fim de garantir uma educação voltada para a diversidade, que todos os alunos com deficiência tenham o direito a aprender, a ser visto dentro das suas necessidades educativas especiais, que sejam respeitados em sua individualidade. Nesta finalidade, espera que os sistemas de ensino sejam transformados em sistemas educacionais inclusivos.

Em oportuno compreendemos que a Política de Educação Especial de 2008 destaca o quanto o processo de inclusão escolar precisa ser visto como direito de aprender, já conquistado anteriormente, reafirmado na Constituição Federal “art. 205. A educação, direito de todos” (Brasil, 1988, p.123) e também na LDB “art. 3º XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” (Brasil, 1996, p. 8), este constituído através de muitos enfrentamentos/ lutas sociais e tensionamentos.

Neste sentido, ressaltamos o Plano Nacional da Educação - PNE com vigência até 2024, Lei nº 13.005/2014 fazendo referência a meta 4 reservada para a Educação Especial que tem como proposta a universalização do acesso à educação básica e atendimento educacional especializado para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na perspectiva inclusiva.

Esta política educacional possibilitou que os estados e municípios elaborassem os seus planos de educação pontuando as suas necessidades a fim de angariar recursos junto ao Ministério da Educação que passou “a condicionar esses repasses à construção do Plano de Ações Articuladas - PAR. Dessa forma, em consequência, a assistência técnica e financeira passou a ser vinculada a metas e estratégias dos planos decenais dos entes subnacionais” (Assis, 2024, p. 4)

Neste sentido, a política nacional de educação reafirma o compromisso da implementação da Política de Educação Especial na perspectiva Inclusiva no território nacional através da meta 4 com a finalidade de remover as barreiras criadas pelo foco a deficiência no contexto escolar. Para tanto, este trabalho³ discute em seu objeto de estudo como se configura a política de Educação Especial na perspectiva inclusiva no interior do estado do Espírito Santo. A opção de metodologia foi uma análise documental de leis, decretos, resolução

3 Este artigo é parte do resultado da pesquisa de mestrado que trata sobre a configuração da Política Pública Municipal da Educação Especial no norte do Espírito

e pareceres pertinentes ao objeto de estudo. Apresenta em seu objetivo os desafios e possibilidades na contextualização da política de inclusão adotada pelo município.

Possivelmente no interior dos estados às dificuldades apresentadas são maiores, tendo em vista as figurações que muitas vezes permeiam os Sistemas de Ensino. Para delimitar o estudo foi definido pelo Sistema Municipal de Educação de Conceição da Barra, situado no norte do estado do Espírito Santo, cerca de 250 km de distância da capital do estado, a relevância do estudo constitui a observação das dificuldades enfrentadas pela comunidade escolar para a efetivação da política da Educação Especial na perspectiva inclusiva.

O sistema municipal de ensino foi criado através da lei municipal nº 2305/2006 cabendo:

Estabelecer e coordenar as políticas municipais educacionais articuladas com as políticas do Estado e da União e promover sua execução;

Exercitar a função normativa e redistributiva relativa às suas instituições oficiais;

Criar, autorizar, credenciar e supervisionar as unidades que compõem o Sistema Municipal de Ensino. (Conceição da Barra, ES, 2006, p. 01)

O sistema municipal de ensino é composto por: Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB, Conselho Municipal de Alimentação Escolar – CAE, Conselho Municipal de Educação – CME, Secretaria Municipal de Educação e Unidades de Ensino.

Na referida lei, no art. 8º o Conselho Municipal de Educação, apresenta como um elo entre a sociedade e o poder público, este integra a gestão da educação como órgão auxiliar ativo cabendo o poder público municipal a responsabilidade de garantir as condições primordiais ao bom exercício de suas funções. Portanto, lhe compete às atribuições normativas, consultivas, fiscalizadoras e de assessoramento ao Executivo Municipal e também a gestão da educação na elaboração, implementação e avaliação de políticas públicas municipais no âmbito educacional.

O estudo de caso discutido neste texto aponta para os desafios na organização da oferta da Educação Especial no ensino regular. Para tanto, apoiamos nos estudos de Norbert Elias nas obras “Os estabelecidos e os outsiders:

sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade” (2000) e “A sociedade dos indivíduos” (1994).

Assim, fazendo uma analogia à obra “Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade” (Elias, 2000), compreendemos esses dois grupos pertencentes a uma mesma comunidade que o autor chama de “estabelecidos” e “outsiders”, para ele numa visão sociológica, estes estabelecem relações de poder e, conseqüentemente, relações de interdependência, desta forma em uma figuração social em que os alunos com deficiência (outsiders) passam a ocupar o mesmo espaço escolar (“Winston Parva”) que os alunos sem deficiência (estabelecidos).

Numa conexão elisiana a proposta da Política Nacional de Educação Especial numa perspectiva Inclusiva requer mudanças de atitudes de toda a comunidade escolar com intuito de garantir o direito a aprendizagem dos alunos com deficiência, gerando uma disputa de forças entre os diferentes agentes neste espaço (que são alunos com e sem deficiência, professores do ensino comum e do ensino especializado, pais, gestores, funcionários, conselhos), a partir de modelos e regras de normalidade que tencionam a balança de poder.

Em oportuno para Sobrinho (2009, p. 13) figuração é:

(...) um conceito central na obra elisiana. Utilizando-se desse conceito, Elias coloca as relações como ponto de partida das análises e reflexões na investigação sociológica. Para este autor, os indivíduos e grupos humanos só podem existir em figurações ou em inter-relações. Elias nos esclarece que uma figuração pode ser formada por um número restrito de pessoas – um casal, um grupo de alunos – ou por milhares delas – uma nação –, assim como pode se referir tanto a relações harmônicas, quanto a relações hostis e tensas entre pessoas e grupos que as formam. (Sobrinho, 2009, p. 13)

Assim, a partir do conceito de figuração, percebido como um conjunto específico de componentes que se ajustam em relação de dependência mútua, numa rede de interdependências entre os seres humanos, fazendo analogia a teoria elisiana das questões que proponho estudar, tomo o Conselho Municipal de Educação como uma figuração específica buscando compreender como se configura a política de Educação Especial na perspectiva inclusiva no interior do estado do Espírito Santo.

Desta maneira, ressaltamos que ao sistema de ensino normatizado pelo Conselho Municipal de Educação compete a organização das políticas públicas

de educação, que vêm se apresentando nas últimas décadas, em novas configurações, assim como vimos as políticas da Educação Especial que caminham com avanços e retrocessos com vista a consolidação de uma política que atenda aos anseios da Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Neste sentido, referimos a Lei nº 13.005/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação, em 25 de junho de 2014, como uma das principais políticas públicas educacionais, é o planejamento educacional de uma década com ações de médio e longo prazo. Desta forma, aprofundando nas questões do estudo fazemos referência a Meta 4 da referida lei:

Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Brasil, 2014)

A meta é organizada em 19 estratégias, dispõe sobre a garantia a oferta a educação inclusiva e fortalecimento do acompanhamento e monitoramento do acesso à escola e ao AEE, a permanência e o desenvolvimento escolar, para o alcance efetivo da meta outros pontos importantes também foram elencados como: investimento na acessibilidade, atendimento das crianças com deficiência de 0 a 3 anos, salas de recursos, apoio a pesquisa, oferta bilíngue em libras, formação de professores.

Numa visão eliasiana a participação do CME no acompanhamento do PNE é fundamental, tendo em vista, as inter-relações estabelecidas nestas figurações, dando importância a função normativa, consultiva, deliberativa e fiscalizadora das políticas públicas municipais para a educação deste órgão, além disso a Lei 13.005/2014 determina que:

§ 3º Os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios criarão mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas deste PNE e dos planos previstos no art. 8o. (Brasil, 2014, p. 3).

Neste sentido, considerando a titularidade de controle social o CME, é um órgão responsável no desenvolvimento de implantação das políticas públicas educacionais, as ações dos indivíduos que compõe esta figuração

têm consequências neste processo de implementação das políticas e particularmente as políticas que envolvem o direito dos alunos com deficiência que é o objeto de estudo desta pesquisa. Assim,

Cumpra também lembrar que os interesses juridicamente protegidos com relação à educação não se restringem ao acesso ao ensino obrigatório, mas devem contemplar condições potencializadoras da permanência dos alunos na escola, como é o caso do direito daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação (Silveira; Prieto, 2012, p. 724)

Sob este aspecto, numa visão eliasiana, tencionando a balança de poder, o CME como órgão responsável no desenvolvimento de implantação das políticas públicas educacionais do sistema municipal de ensino, estar sujeito as inter-relações que se estabelecem com a mantenedora e também com as escolas vinculadas ao sistema de ensino, com as famílias e com os alunos que estes representam, assim, podem existir disputas ou tensões dentro do contexto da prática, em diferentes interpretações e reinterpretações das legislações, daquilo que pensam e acreditam, das ações dos indivíduos que compõe estas figurações.

Na obra *A sociedade dos indivíduos* (Elias, 1994), o autor executa uma análise mais pormenorizada da relação indivíduo e sociedade. Partindo destes estudos ele afirma que a sociedade é sim formada por indivíduos, entretanto, estes não são separados, isolados do mundo, para ele a sociedade é uma figuração formada por numerosos indivíduos interdependentes, autônomos e dependentes uns dos outros. Na concepção eliasiana esses conjuntos de redes de dependência e interdependências dos indivíduos, é o que ele chama de figuração, ou seja, a maneira como os indivíduos estão ligados uns aos outros de maneira diversa, assim para ele, a sociedade é um exemplo de figuração.

Elias ao afirmar sobre a teia de interdependência, se refere a dependência das ações, da atuação, das decisões do outro nas funções que cada indivíduo exerce na sociedade, a causa que a atitude de um indivíduo tem no outro, ou seja, as atitudes dos indivíduos dependem das ações de outros indivíduos. Para ele indivíduos e sociedade existem de maneira articulada, apresentando numa dependência mútua, este e aquele é fruto de uma série de acontecimentos, resultados das inter-relações estabelecidas, deste modo o que se passa em uma figuração produz um efeito em todos os indivíduos que nela estão incluídos.

Nesta perspectiva para Elias (1994) estas inter-relações, o que se passa não pode ser planejado, traçado ou previsto, como numa dança de salão que os passos são combinados e sincronizados, desta forma, compreendendo o CME como uma figuração responsável pela implementação da política pública da Educação Especial, esta fica sujeita as decisões que são tencionadas nesta figuração.

Neste sentido, o estudo de caso possibilitou a compreensão das particularidades que permearam o objeto de estudo, tomando como referência que em 1996 a Educação Especial é projetada para dentro da LDB com direcionamentos para a sua organização e oferta e ainda hoje estar sendo organizada pelo Sistema Municipal, embora exista a oferta do serviço, inexistente em lei a configuração em sua totalidade desta oferta na organização municipal.

As análises percorridas permitem compreender que o atraso na implementação das políticas públicas municipais dificulta a organização da oferta da Educação Especial no ensino regular, cabe ao CME, como órgão deliberativo, exercer o papel de articuladores e mediadores das demandas educacionais em conjunto com o gestor municipal contribuindo no sentido de mobilizar, normatizar e fiscalizar esta oferta.

CAMINHOS DA PESQUISA

Ao buscar estabelecer uma coerência entre objeto de estudo como se configura a política de Educação Especial na perspectiva inclusiva no interior do estado do Espírito Santo, a escolha da abordagem metodológica foi caracterizada pela pesquisa qualitativa. Apresenta em seu objetivo os desafios e possibilidades na contextualização da política de inclusão adotada pelo município.

Trata-se de uma pesquisa documental de leis, decretos, resolução e pareceres significativos ao estudo da problemática. A análise feita além das atas do CME consistiu em leis e resoluções municipais de domínio público a fim de ancorar o estudo aqui pretendido.

Sob este aspecto, convém destacar que ao analisar a configuração da política de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva no sistema municipal, o trabalho apresentado vai para além da compreensão e organização da política da Educação Especial, pois esta pretende perceber as figurações específicas a partir de suas inter-relações que atravessam o sistema de ensino especificamente o CME.

Diante disso, recorreremos as concepções eliasianas, pois esta dinâmica de relações só pode ser percebida através de seu conceito de figuração que nos aproxima da compreensão que sociedade não é grupo de indivíduos separados ““indivíduo” e “sociedade”, como se representassem dois objetos distintos, é enganador” (Elias, 1994, p. 123).

UM OLHAR SOB AS LENTES ELIASIANAS

Para o desenvolvimento desta pesquisa implicou a utilização do procedimento de investigação: a seleção e análise documental, esta embora ainda seja uma técnica pouco explorada constituem uma “[...] fonte poderosa de onde pode ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador” (Ludke e André 1986, p. 39).

Nesta intenção ancorada nesta perspectiva de metodologia foi analisada as documentações de domínio público: Lei de Criação do Sistema Municipal de Ensino, Plano Municipal de Educação - PME, Regimento Municipal das Escolas e Resolução 038/2015; as atas do CME no recorte temporal de 2018 a 2024, pareceres e resoluções.

A análise partiu da lei municipal nº 2305/2006 que trata da criação do sistema de ensino, esta pontua o sistema como responsável por estabelecer e coordenar as políticas municipais educacionais articuladas com as políticas do Estado e da União, caracterizando a educação como instrumento para a promoção do exercício da cidadania, fundamentada nos princípios de igualdade, liberdade, solidariedade e justiça social e assegura o direito ao AEE gratuito aos alunos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Partindo do teor desta lei, analisamos a Resolução CME 033/2014 - Regimento Municipal das Escolas, assim ao analisarmos as políticas públicas municipais voltadas ao acesso e permanência dos alunos com deficiência no ensino regular comum, constatamos a previsão de matrícula em suas unidades escolares:

as unidades de ensino de Educação Infantil e Ensino Fundamental integram no ensino regular, sempre que possível, os educandos com deficiência, garantindo-lhes condições adequadas de aprendizagem no que se refere à metodologia e estratégias com igualdade de condições, acesso físico e pedagógico de ensino e técnicos da área da saúde (Conceição da Barra, ES, 2014, p. 16)

Seguindo a análise consta na Resolução CME 038/2015 do acesso/matrícula:

“deverão matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado - AEE, ofertado em salas de recursos ou em centros de atendimento educacional especializado - CAEE - da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos”. (Conceição da Barra, ES, 2015, p. 69)

Sobre a proposta da Educação Especial a Resolução CME 033/2014 “tem por objetivo o atendimento educacional especializado (AEE) ao educando que apresente deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação” (Conceição da Barra, ES, 2014, p. 16)

A Resolução CME 038/2015 trata a Educação Especial como: “uma modalidade de ensino que tem a finalidade de assegurar às crianças, aos adolescentes e aos adultos com necessidades educacionais especiais o atendimento educacional especializado - AEE”. (Conceição da Barra, ES, 2015, p. 67)

Dos princípios norteadores na resolução 038/2015 consta:

- I - transversalidade desde a educação infantil até a educação superior e;
- II - atendimento educacional especializado - AEE;
- III - continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- IV - formação de professores para o AEE e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- V - participação da família e da comunidade;
- VI - acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- VII - articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (Conceição da Barra, ES, 2015, p. 68)

Em relação ao serviço do AEE a Resolução CME 033/2014 caracteriza como: “conjunto de atividades, recursos pedagógicos e acessibilidade, organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos educandos no ensino regular” (Conceição da Barra, ES, 2014, p. 16)

Já na Resolução CME 038/2015 a redação do AEE é a mesma, acrescida que a sua oferta será “realizado no contra turno da escolarização regular, não substitui a classe comum” (Conceição da Barra, ES, 2015, p. 69)

Esta mesma resolução ao caracterizar o AEE discorre sobre recursos de acessibilidade na educação:

aqueles que asseguram aos estudantes com deficiência ou com mobilidade reduzida o acesso às atividades curriculares, por meio da adequação dos materiais didáticos e pedagógicos, do mobiliário e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e de outros serviços que forem necessários a esse fim. (Conceição da Barra, ES, 2015, p. 67)

Neste dispositivo legal é firmado o compromisso com a inclusão quando no artigo 213 refere que a Educação Especial “tem a perspectiva da educação inclusiva e objetiva o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares e constitui responsabilidade do município”. (Conceição da Barra, ES, 2015, p. 67).

É oportuno mencionar que as duas resoluções analisadas, as quais regulamentam a organização, normas, dentre outras orientações, do ensino no sistema municipal, não evidencia o serviço da Educação Especial em sua configuração.

Ao analisarmos a Lei 2716/2015 que trata sobre o Plano Municipal de Educação, esta traz a meta 4 especificamente para a Educação Especial, constando 21 estratégias descritas abaixo resumidamente:

cumprimento dos dispositivos legais que caracteriza a perspectiva inclusiva; ações para garantir o processo de inclusão e o AEE; expansão da oferta da educação inclusiva de forma a garantir a sua universalização nas escolas; garantia de salas de recursos e alternativas pedagógicas; garantia de interprete, instrutor de libras, guia, instrutor de braille e o guia interprete quando existir a demanda; assegurar o transporte escolar (com adaptação); regime de colaboração, políticas de expansão e melhoria com qualidade da educação inclusiva; parcerias com outras secretarias municipais (saúde, esporte e lazer, assistência social) e outros órgãos públicos para o desenvolvimento de políticas públicas; fortalecer parcerias com o sistema S (SESI, SENAI, SENAC) e instituições governamentais (IFES e outras) e não governamentais para garantir a oferta de qualificação profissional; institucionalizar o AEE nos projetos políticos pedagógicos nas escolas; assegurar atendimento escolar aos alunos; garantir formação continuada aos docentes; estabelecer padrões básicos de infra-estrutura das escolas; adaptar os prédios escolares já existentes; efetivar parcerias para o desenvolvimento de projetos que estimulem a criação e o uso de recursos de tecnologia assistida;

garantir a oferta de formação em serviço para os professores; articular propostas de estudos e pesquisas em apoio ao atendimento suplementar dos alunos com altas habilidades ou super dotação; criar cargos e garantir os profissionais de apoio e professor de AEE; abrir vagas em concurso público para suprir a demanda da Educação Especial; garantir parceria entre Pestalozzi e município e elaborar e implementar Projeto de Lei de Diretrizes Municipais da Educação Especial (Conceição da Barra, ES, 2015, 76-78)

Suscita uma questão na estratégia 21, que orienta a elaboração das Diretrizes Municipais para a Educação Especial, entretanto, apesar da proximidade do término da vigência do Plano, o sistema de ensino ainda não definiu tal normativa que orienta a configuração da Educação Especial na perspectiva inclusiva.

Ao analisarmos as atas do CME a fim de percebermos quais discussões permeavam neste órgão sobre a Educação Especial, quais debates foram travados especialmente sobre a configuração da Educação Especial foi observado que em poucas linhas e em apenas duas reuniões a Educação Especial foi mencionada, contudo, apenas como questionamentos “sobre a aprovação dos alunos público da Educação Especial, que as unidades de ensino devem elaborar o Plano Educacional de Atendimento Individualizado para estes alunos, a quantidade de servidores vinculados a Educação Especial que pesa na folha de pagamento e a indefinição e falta de critérios dos cargos dos profissionais”, nas atas não existe nenhuma tomada de decisão ou uma discussão abrangente, além destas atas não foi encontrado nenhum parecer ou resolução direcionada a Educação Especial.

Da pesquisa emergem algumas questões pertinentes, a lei municipal nº 2305/2006, pontua que o sistema de ensino é o responsável por estabelecer e coordenar as políticas municipais educacionais, assim destacamos a carência de documentos que dispõe sobre a configuração da política de Educação Especial no município, nos provocando a reflexão que aproximadamente quinze (15) anos da política nacional de Educação Especial na perspectiva Inclusiva e possivelmente o município ainda não tem organizado a configuração da sua política, embora exista a oferta e matrícula dos alunos com deficiência no ensino regular e AEE.

Neste sentido, as análises discorridas nos provocam o entendimento que o atraso na elaboração das políticas públicas municipais relativa a Educação Especial dificulta a organização da sua oferta no ensino regular, cabendo ao

CME, como órgão deliberativo, exercer o papel de articuladores e mediadores das demandas educacionais junto com o gestor municipal auxiliando no sentido de mobilizar, normatizar e fiscalizar esta oferta.

Sob este aspecto, numa visão eliasiana compreendendo o CME como uma figuração responsável pela implementação da política pública da Educação Especial, esta fica sujeita as decisões que são tencionadas nessa figuração. Assim, a partir do conceito de figuração, percebido como um conjunto específico de componentes que se ajustam em relação de dependência mútua, numa rede de interdependências entre os seres humanos, a Educação Especial estar sujeito as inter-relações que se estabelecem nos diálogos travados nessa figuração. Para Elias (1994) cada um, precisa um dos outros, dependentes e ligados reciprocamente, de modo bastante diferente. Assim,

Numa palavra, cada pessoa que passa por outra, como estranhos aparentemente desvinculados na rua, está ligada a outras por laços invisíveis, sejam estes laços de trabalho e propriedade, sejam de instintos e afetos. Os tipos mais díspares de funções tornaram-na dependente de outrem e tornaram outros dependentes dela. Ela vive, e viveu desde pequena, numa rede de dependências que não lhe é possível modificar ou romper pelo simples giro de um anel mágico, mas somente até onde a própria estrutura dessas dependências o permita; vive num tecido de relações móveis que a essa altura já se precipitaram nela como seu caráter pessoal. (Elias, 1994, p. 19)

A configuração da política de Educação Especial depende destes laços invisíveis, que não é possível apresentar algo novo, sem que permitam, sem romper com alguns paradigmas, atitudes já impregnadas nas funções exercidas, no espaço que cada indivíduo ocupa nesta figuração.

Sob este aspecto, numa visão eliasiana, tencionando a balança de poder, o CME como órgão responsável no desenvolvimento de implantação das políticas públicas educacionais do sistema municipal de ensino, estar sujeito as inter-relações que se estabelecem com a mantenedora e também com as escolas vinculadas ao sistema de ensino, com as famílias e com os alunos que estes representam, assim, podem existir disputas ou tensões dentro do contexto da prática, em diferentes interpretações e reinterpretações das legislações, daquilo que pensam e acreditam, das ações dos indivíduos que compõe estas figurações.

Neste sentido, a Educação Especial fica sujeita as tensões estabelecidas no contexto da prática do CME e “considerando o papel do CME de grande relevância e potencial, com vistas a assegurar a política educacional, este deve ser um agente promotor das demandas educacionais, verdadeiros espaços de participação, experiência democrática e alta representatividade dos segmentos da sociedade em geral” (Fagundes et al., 2023, n.p).

Diante disso, importa ressaltar que o CME, constitui em figuração de mudanças significativas e autênticas da educação municipal e ainda podendo assumir o controle de muitas decisões políticas, se apresentando como possibilidades de mudanças no contexto da prática do campo das políticas educacionais.

A pesquisa aponta “que a participação do CME tem poder decisório nas políticas educacionais, haja vista, todo grupo social institui uma figuração específica a partir das relações estabelecidas entre seus membros” (Fagundes et al., 2023, n.p), assim o resultado da pesquisa aponta para um desafio a implementação das políticas públicas educacionais, visto as inter-relações estabelecidas no CME, nos provocando o entendimento que na relação de poder a Educação Especial é estigmatizada, haja vista, que no contexto da prática as discussões precisam ser mais abrangentes com tomadas de decisões.

Neste sentido, aspiramos o próprio conselho, como uma possibilidade de elaboração da política municipal de Educação Especial, em função deste ser um órgão fiscalizador e normatizador, no entanto, o poder precisa ser tensionado nesta figuração a fim de provocar em caráter de legislação a construção da configuração da Educação Especial numa perspectiva inclusiva.

TECENDO POSSÍVEIS CONCLUSÕES

As análises apresentadas pelo viés da Sociologia Figuracional de Norbert Elias permitem perceber que a falta das políticas públicas municipais dificulta a organização da oferta da Educação Especial no ensino regular, o Conselho Municipal de Educação por exercer o papel de articuladores e mediadores das demandas educacionais em conjunto com seu gestor municipal deve contribuir no sentido de mobilizar, normatizar e fiscalizar esta oferta.

A partir deste contexto, podemos inferir que a configuração da política municipal da Educação Especial é necessária para o processo de inclusão, sendo condição importante para a escolarização do aluno com deficiência, haja vista

a possibilidade de articular ações desenvolvidas no sistema de ensino, como: pré-requisitos na oferta de profissionais, carga horária, funções, quantidade de alunos por sala, dentre outras ações que requer serem previstas no dispositivo legal, e ainda são estes, que direcionam as práticas pedagógicas, a elaboração de Diretrizes direcionadas a Educação Especial são alicerces legais para a inclusão, são estes dispositivos legais que orientam o cotidiano das escolas.

A ausência de dispositivos legais que possam orientar o cotidiano das escolas expressa desconhecimento, descaso ou omissão por parte dos gestores sobre a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. Neste sentido, tal situação afeta a inclusão enquanto direito constitucional, revelando uma precariedade nos serviços educacionais prestados à Educação Especial.

Em oportuno cabe ressaltar que a ausência de um dispositivo legal gera ambiguidades, diferentes interpretações da política educacional, neste sentido este apresenta como essencial para a efetivação da inclusão, importante mencionar ainda que a elaboração das Diretrizes Municipais para a Educação Especial consta no Plano Municipal de Educação, cabendo ao Conselho a responsabilidade de monitorá-lo, assim cabe ressaltar que conforme prevê o Plano a estratégia 21, que orienta a elaboração das Diretrizes Municipais para a Educação Especial, apesar da proximidade do término da vigência deste, o sistema de ensino ainda não definiu tal normativa que orienta a configuração da Educação Especial na perspectiva inclusiva, é uma estratégia que deve ser reprogramada e assim implementada.

Desta maneira, aspiramos o Conselho Municipal de Educação como articulador desta política, como provocador de mudanças no sistema de ensino, entretanto, faz necessário que seus conselheiros se apropriem de conhecimentos e ações necessárias para o desenvolvimento do processo para colocá-las em prática e assim tencionar tomadas de decisões, pois para se concretizar um sistema educacional inclusivo exige mais que ideias, é preciso tomadas de decisões coesas que não desestruam a longo prazo. Deste modo, é preeminente a elaboração de uma política educacional que atenda a realidade local contemplando numa relação mútua as demandas do público que dela se beneficia e seus executores.

Nesta lógica das políticas públicas numa relação mútua é preciso nesta figuração ter conselheiros comprometidos, com habilidades para se desenvolver um trabalho colaborativo, que pense não apenas nos executores da política, mas também no público que dela precisa para que efetivamente garanta propostas

inclusivas que represente toda a comunidade escolar com ações que propicie a formulação de políticas públicas inerentes à educação pública municipal com vista a garantia de direitos.

Assim, no contexto da prática desta figuração as inter-relações estabelecidas precisam provocar discussões como agente promotor na elaboração e implementação da configuração da política pública da Educação Especial, pois enquanto figuração detentora de poder é necessário tencionar a balança de poder aspirando tomadas de decisões.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Brasília, 1996.

_____. Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, 1997.

_____. **Decreto nº 3.956/2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília: 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão**. Brasília: MEC. SEESP. 2008.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014.

ESPÍRITO SANTO. **Lei nº 2305 de 06 de março de 2006**. Sistema Municipal de Ensino. Conceição da Barra, 2006.

ESPÍRITO SANTO. **Resolução CME nº 033 de 04 de novembro de 2014**. Regimento Comum das Escolas do Sistema Municipal de Ensino. Conceição da Barra, 2014.

ESPÍRITO SANTO. **Resolução CME nº 038 de 26 de novembro de 2015**. Normas para o funcionamento do Sistema Municipal de Ensino. Conceição da Barra, 2015.

ESPÍRITO SANTO. **Lei nº 2716, de 23 de junho de 2015**. Plano Municipal de Educação. Conceição da Barra, 2015.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

_____ **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FAGUNDES, A. L. R. D. et. al. Configuração da Educação Especial na perspectiva inclusiva no interior do estado do Espírito Santo. In: IX Congresso Nacional de Educação (CONEDU), 2023, João Pessoa. **Anais ...** João Pessoa, PB, Brasil: Editora Realize, 2023. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHO_COMPLETO. Acesso em: 16 de abril de 2024.

LUDKE, Menga. & ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 22, núm. 57, mayo - agosto, 2010. Disponível em: <http://goo.gl/4CEzg9>. Acesso em: 12 de jan de 2024.

SOBRINHO, R. C. A relação família e escola a partir da processualidade de um fórum de famílias de alunos com deficiência: contribuições de Norbert Elias. 2009. 202 f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2009.

SILVEIRA, A. A. D; PRIETO, R. G. Inclusão, educação especial e poder judiciário: do direito a usufruir direitos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - v. 28, n. 3, p. 719-737, set/dez. 2012. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/rbpae>. Acesso em 12 de jan de 2024.