

# arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,  
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



Arizona State University

Volume 26 Número 143

12 de novembro de 2018

ISSN 1068-2341

## Tensões na Gestão do Programa Benefício de Prestação Continuada na Escola

*Reginaldo Célio Sobrinho*  
*Mônica Isabel Carleti Cunha*



*Edson Pantaleão*

Universidade Federal do Espírito Santo  
Brasil

**Citação:** Sobrinho, R. C., Cunha, M. I. C. & Pantaleão, E. (2018). Tensões na gestão do Programa Benefício de Prestação Continuada na Escola. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(143).  
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3439>

**Resumo:** O Programa Benefício de Prestação Continuada na Escola é intersetorial e objetiva identificar e atuar na superação de barreiras que impedem a efetividade do processo de escolarização de crianças e de adolescentes com deficiência em situação de extrema pobreza. A coordenação desse programa ocorre por meio de grupos gestores, legalmente constituídos nos Estados e nos municípios. Considerando a pertinência desse programa no conjunto de ações indutoras de políticas públicas, neste texto objetivamos problematizar questões relativas à composição e à dinâmica de trabalho da Comissão Gestora Local do Programa “BPC na Escola” com atuação no município de Vitória-ES. A coleta e a produção dos dados esteve orientados pela perspectiva teórico-metodológica da Sociologia Figuracional, elaborada por Norbert Elias. Estudamos documentos, realizamos de entrevistas semiestruturadas envolvendo os integrantes da Comissão Gestora e acessamos as “memórias” de seis reuniões ordinárias realizadas por essa comissão no ano de 2015. Dos resultados, observamos que as políticas neoliberais em curso trazem implicações imediatas nas atividades da Comissão Gestora Local. Associado a isso, observa-se que a significativa rotatividade dos seus membros ocasiona dificuldades e impasses nos encaminhamentos políticos e administrativos. Destaca-se a pertinência de a administração municipal comprometer-se com uma

agenda de trabalho que garanta planejamento, execução e avaliação das políticas sociais implementadas.

**Palavras-chave:** BPC na escola; Educação Especial; Política Social; Inclusão escolar; Deficiência

### **Tensions in the management of the Benefit of Continued Provision at School Program**

**Abstract:** The “Benefit of Continued Provision Continued at School” Program is intersectoral and aims to identify and act in overcoming barriers that prevent the effectiveness of the schooling process of children and adolescents with disabilities in situations of extreme poverty. The coordination of this program takes place through management groups, legally constituted in the states and in the municipalities. Considering the relevance of this program in the set of actions that induce public policies, in this text we aim to problematize questions related to the composition and work dynamics of the Local Management Committee of the “Benefit of Continued Provision Continued at School” Program, which operates in the city of Vitória-ES. The collection and production of the data was guided by the theoretical-methodological perspective of Figurational Sociology, elaborated by Norbert Elias. We studied documents, conducted semi-structured interviews involving the members of the Management Committee and accessed the “memories” of six regular meetings held by that committee in the year 2015. From the results, we observe that neoliberal policies underway bring immediate implications to the activities of the Local Management Committee. Associated with this, we observed that the significant turnover of its members causes difficulties and impasses in political and administrative referrals. It is important to emphasize the pertinence of the municipal administration to commit themselves to a work agenda that guarantees planning, execution and evaluation of the social policies implemented.

**Keywords:** BPC in Schools; Special Education; Social Policy; School Inclusion; Disability

### **Tensiones en la gestión del Programa Beneficio de Prestación Continuada en la Escuela**

**Resumen:** El programa “Beneficio de prestación continuada en la escuela” es intersectorial y tiene como objetivo identificar y actuar para superar las barreras que impiden la efectividad del proceso de escolarización de niños y adolescentes con discapacidad en situaciones de extrema pobreza. La coordinación de este programa se lleva a cabo a través de grupos de gestión, legalmente constituidos en los estados y en los municipios. Considerando la relevancia de este programa en el conjunto de acciones que inducen las políticas públicas, en este texto pretendemos problematizar cuestiones relacionadas con la composición y dinámicas de trabajo del Comité de Gestión Local del Programa “Beneficio de provisión continuada en la escuela,” que opera en la ciudad de Vitória-ES. La recolección y producción de los datos fue guiada por la perspectiva teórico-metodológica de la sociología figurativa, elaborada por Norbert Elias. Estudiamos documentos, realizamos entrevistas semiestructuradas con los miembros del Comité de Gestión y accedimos a los “recuerdos” de las seis reuniones ordinarias de ese comité en el año 2015. De los resultados, observamos que las políticas neoliberales en curso tienen implicaciones inmediatas para las actividades del Comité de Gestión Local. Asociado a esto, se observa que la rotación significativa de sus miembros provoca dificultades y estancamientos en las referencias políticas y administrativas. Es importante destacar la pertinencia de la administración municipal para comprometerse con una agenda de trabajo que garantice la planificación, ejecución y evaluación de las políticas sociales implementadas.

**Palabras-clave:** BPC en la escuela; Educación Especial; Política Social; Inclusión escolar; Deficiencia

## Introdução

Nas sociedades recentes, a garantia de educação escolar para as pessoas com deficiência e/ou com transtornos globais do desenvolvimento representa um avanço significativo no bojo dos direitos sociais reconhecidos em diversos países, especialmente no curso do século passado. Assim é que, em território brasileiro, um extenso ordenamento jurídico que versa sobre a concretização dos direitos sociais dessas pessoas vem atribuindo pertinência a estudos e pesquisas que colaborem para o aprofundamento do debate sobre a elaboração e a efetivação de políticas públicas intersetoriais.

De acordo com Pereira (2010), o conceito de intersetorialidade é polissêmico e, como a política social, possui identidade complexa. Nessa mesma compreensão, Junqueira (1998), Monnerat & Souza (2011) afirmam que a intersetorialidade supõe o envolvimento de órgãos e instituições governamentais (e não governamentais) que se associam, não sem conflitos, para responder a problemas sociais de indivíduos e grupos, cuja solução ultrapassa o âmbito de atuação de um setor específico do governo ou da política pública.

Nesses termos, a intersetorialidade representa uma reconfiguração da gestão pública e supõe a ruptura com perspectivas administrativas pautadas na fragmentação e no paralelismo de ações, bem como na centralização e na rigidez de regras e de critérios para o desenvolvimento de programas ou de projetos sociais (Bourguignon, 2001). Mais especificamente, a intersetorialidade requer o envolvimento de um número muito elevado de pessoas; exige uma estrutura política e institucional que favoreça a cooperação e o compartilhamento de objetivos; impõe inovações do ponto de vista das práticas desenvolvidas intra/extrasetorialmente; implica a troca e a construção coletiva de saberes entre os campos de conhecimento que subsidiam as atividades dos diversos setores da administração pública; e demanda a abertura para o diálogo e a corresponsabilidade na execução de ações que primem pela melhoria da qualidade de vida dos cidadãos (Bourguignon, 2001; Junqueira, 1998; Monnerat & Souza, 2011; Nascimento, 2010).

Desse modo, embora a intersetorialidade tenha sido impelida no curso das últimas décadas, tal perspectiva não deixa de gerar tensões no fluxo de realização de programas ou de projetos afiliados às políticas sociais que supõem sua adoção. Em nossa compreensão, esse desafio se coloca, de forma muito evidente, nas políticas de atendimento às demandas sociais de pessoas com deficiência que vivem em situação de pobreza e/ou de extrema pobreza.

Em território brasileiro, essas políticas foram desencadeadas de maneira mais explícita na Constituição Federal de 1988, representando um grande avanço no campo dos direitos sociais. Nascimento (2010) considera que esse avanço não teria tomado tamanha dimensão se não fossem as relações de forças entre os movimentos sociais organizados e partidos políticos opositores à política governamental que se vinha desenvolvendo até aquela década em nosso país. De acordo com essa autora, “[...] as emendas apresentadas pelo povo contribuíram decisivamente para a implementação de mudanças significativas no ordenamento jurídico-constitucional brasileiro com vistas a ampliar a função distributiva do Estado [...]” (Nascimento, 2010, p. 36). No caso das pessoas com deficiência, a luta por mudanças mais significativas no campo dos direitos sociais ganhou eco no fluxo dos movimentos organizados durante a década de 1980, culminando na inscrição de direitos específicos em diferentes capítulos da Constituição Federal de 1988. E esse fato trouxe implicações políticas para as ações governamentais que, desde então, deveriam materializar os direitos expressos na Carta Magna.

No bojo desse processo, a Assistência Social, no âmbito da seguridade social<sup>1</sup>, passou a garantir o Benefício de Prestação Continuada – BPC a idosos e às pessoas com deficiência em situação de pobreza e/ou de extrema pobreza, ou seja, com renda *per capita* familiar igual ou inferior a ¼ do salário mínimo. Cumpre destacar que o BPC figura entre os dispositivos mais importantes expressos na nossa Constituição Federal, sendo regulamentado, em 1993, pela Lei n.º 8.742, de 7 de dezembro de 1993, conhecida como LOAS – Lei Orgânica de Assistência Social.

Mais tarde, sustentado por um contexto político governamental de enfrentamento às questões afetas à pobreza, o Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS), por meio da Portaria Interministerial n.º 18, de 24 de abril de 2007, criou o Programa “BPC na Escola”, um programa de acompanhamento e de monitoramento da escolarização de pessoas com deficiência, beneficiárias do BPC. Vale observar que o Programa “BPC na Escola” foi instituído em decorrência do alto índice de pessoas com deficiência fora da escola, evidenciado no pareamento de dados realizado pelo governo federal. O primeiro cruzamento de dados entre a Previdência Social e o MEC, realizado em 2007, apontou que dos 340.536 beneficiários do BPC, pela condição de deficiência e na faixa etária de 0 a 18 anos, apenas 100.574 (29,53%) estavam matriculados em escolas comuns, enquanto 239.962 (70,47%) não tinham registros no sistema regular de ensino.

Com a implementação do Programa “BPC na Escola”, tal situação se inverteu cem por cento, conforme aponta o mesmo pareamento realizado em 2012, sistematizado na tabela 1.

Tabela 1

*Pareamento 2012 – Programa “BPC na Escola”: quantidade e percentual de beneficiários do BPC, pessoas com deficiência, até 18 anos, inseridas e não inseridas na escola*

UF	TOTAL DE MUNICÍPIOS	PAREAMENTO 2012				
		Total de beneficiários inseridos na escola	%	Total de beneficiários não inseridos na escola	%	Total de beneficiários
<b>ES</b>	<b>78</b>	<b>5.828</b>	<b>81,40%</b>	<b>1.332</b>	<b>18,60%</b>	<b>7.160</b>
MG	853	34.355	79,61%	8.799	20,39%	43.154
RJ	92	21.175	72,55%	8.013	27,45%	29.188
SP	645	44.849	64,23%	24.979	35,77%	69.828
Total Região Sudeste	1.668	106.207	71,12%	43.123	28,88%	149.330
Total Brasil	5.570	329.801	70,16%	140.274	29,84%	470.075

*Fonte:* Pareamento BPC na Escola 2012 (BPC X EducaCenso), realizado em 2-5-2013.

<http://www.desenvolvimentosocial.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/609.pdf>

Analisando o impacto do “BPC na escola” nas matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais em vinte municípios que implementaram esse programa, Caiado et al. (2014, p. 244) observaram que, na maioria desses municípios, ocorreu aumento de matrículas de alunos com NEE, na faixa etária de 0 a 18 anos, no período de 2007 a 2012. As autoras destacam, ainda,

<sup>1</sup> No caso brasileiro, na atualidade, a seguridade social, conforme preconiza a Constituição Federal de 1988, no art. 194, compreende um conjunto integrado de ações de iniciativa dos poderes públicos e da sociedade, destinadas a assegurar os direitos relativos à saúde, à previdência e à assistência social.

que o maior crescimento de matrículas em escolas de ensino comum (correspondente a 88,20%) ocorreu em 2010. Guardada a importância do Programa “BPC na escola” para a alteração desse cenário, é pertinente destacar que não se pode atribuir a inversão desses índices exclusivamente a esse programa. De fato, articulado a ele, não podemos perder de vista que essa mudança de cenário decorre de um conjunto de ações governamentais desencadeadas em virtude da publicação de documentos legais e normativos que impulsionaram maior articulação entre os serviços e espaços especializados de apoio à escolarização das pessoas com deficiência e o trabalho educativo-formativo desenvolvido no âmbito do ensino comum. Entre esses documentos, destacamos a Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (Brasil, 2000), que estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade de pessoas com deficiência mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação. Além dessa lei, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) deu novo direcionamento para o atendimento aos estudantes público-alvo da Educação Especial, com o objetivo de garantir seu acesso, sua participação e sua aprendizagem. Associada a essa política, relevante também foi a Res./CNE n.º 4, de 2 de outubro de 2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (Brasil, 2009). Essa resolução instituiu orientações específicas sobre o financiamento da Educação Especial, definindo como critério a vinculação da matrícula dos estudantes público-alvo da Educação Especial tanto nas escolas comuns quanto no atendimento educacional especializado (AEE).

Conforme legislação brasileira (Brasil 2008, 2011), o AEE – atendimento complementar e/ou suplementar – deve ser realizado nas salas de recursos multifuncionais e ofertado fora do horário regular de escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Para garantir a implementação desses atendimentos, foi assegurado o duplo financiamento a esses estudantes. Isso implica, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, considerar a matrícula desses estudantes na educação regular da rede pública e também no AEE ofertado nas escolas da rede pública de ensino, mas também nas instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na Educação Especial, conveniadas com o poder público competente (Brasil, 2011).

Assim, entendemos que, ao condicionar o financiamento público dos serviços especializados ofertados pelas instituições especializadas de natureza provada à matrícula dos estudantes nas escolas de ensino comum, um significativo percentual de estudantes público-alvo da Educação Especial, que, até então, tinha sua matrícula vinculada exclusivamente a escolas e/ou a instituições especializadas privadas que não oferecem a escolarização, foi matriculado nas escolas de ensino comum, colaborando nessa *radical* alteração dos índices alcançados no pareamento realizado em 2012.

De toda forma, com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e seus desdobramentos, os dados do Censo do Sistema Único da Assistência Social ([SUAS] Brasil, 2014), sistematizados no gráfico 1, evidenciam que, para o atendimento às pessoas com deficiência, alcançamos, entre 2002 e 2013, um salto de 4,1 bilhões para 16,9 bilhões de investimentos públicos para o BPC.

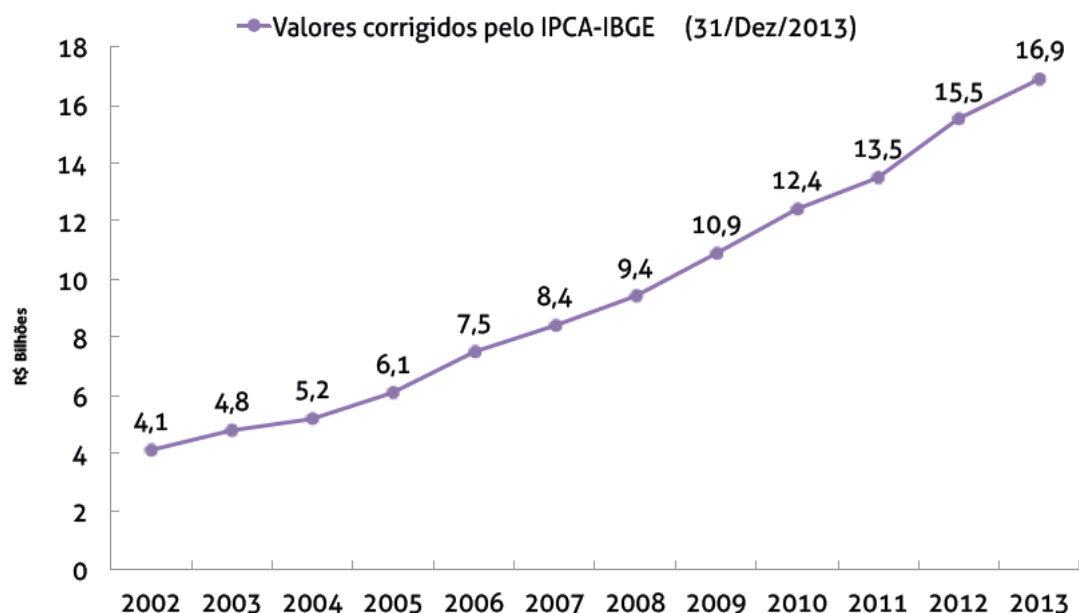


Gráfico 1. Evolução dos recursos da União executados e voltados ao BPC para pessoas com deficiência – Brasil, 2002 a 2013.

Fonte: Censo SUAS (2014).

Ainda assim, salta aos olhos a persistente desigualdade socioeconômica com suas consequências, vivida em território brasileiro. Baseado nos dados do IBGE (2012), Caiado et al. (2014) destacam que os 40% mais pobres da população brasileira detêm 13,3% da renda total do país, enquanto os 10% mais ricos detêm 41,9% dessa renda. Ao discutirem sobre essa questão, as autoras acrescentam que a desigualdade social não se reduz à medida da renda da população, mas está associada ao desemprego, à fome, à falta de moradia e de saneamento, à ausência de serviços de saúde, educação e transporte. Caiado et al. (2014) evidenciam que essa flagrante desigualdade social marca a vida de milhares de pessoas com deficiência no Brasil.

Nesse sentido, observamos a importância da implementação de políticas sociais que, sustentadas na articulação intra/intersetorial, buscam a superação dessas disparidades sociais. E, em nosso entendimento, o Programa BPC na escola se apresenta como espaço de atuação governamental nessa direção, à medida que se coloca com o propósito de

[...] promover a elevação da qualidade de vida e a dignidade das pessoas com deficiência, beneficiárias do BPC, preferencialmente de 0 a 18 anos de idade, garantindo-lhes acesso e permanência na escola, por meio de ações articuladas da área de saúde, educação, assistência social e direitos humanos (Brasil, 2007).

Cabe esclarecer que este programa foi implantado em âmbito federal pela articulação entre o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome (MDS), o Ministério da Educação (MEC), o Ministério da Saúde (MS) e a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR). O programa estabelece como diretriz a garantia de apoio técnico e financeiro da União aos demais entes federados, visando a eliminação das barreiras que possam dificultar ou impedir o acesso e a permanência do beneficiário do BPC à escola.

A gestão do Programa “BPC na Escola” se dá por meio de grupos gestores, legalmente constituídos. No ano de 2015, em âmbito do governo federal, havia o Grupo Gestor

Interministerial, composto por técnicos do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), do Ministério da Educação (MEC), do Ministério da Saúde (MS) e da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR). Nos Estados, encontrávamos o Grupo Gestor Estadual, e, nos municípios, o Grupo Gestor Local, respectivamente, constituídos por técnicos das secretarias estaduais e municipais: de Assistência Social, da Educação, da Saúde e de Direitos Humanos.

O Grupo Gestor Local é o responsável por coordenar a aplicação de um questionário que objetiva identificar as barreiras de acesso e de permanência à escolarização, vividas/enfrentadas pelas pessoas com deficiência beneficiárias do BPC. As informações coletadas são inseridas no Sistema “BPC na Escola”, administrado pelo Grupo Gestor Interministerial. Esses dados servirão de base para elaborar e implementar projetos e ações para a superação das barreiras identificadas.

Considerando a pertinência desse programa no conjunto de ações indutoras de políticas públicas destinadas a garantir o acesso e a permanência de pessoas com deficiência no ensino comum, neste texto objetivamos problematizar questões relativas à composição e à dinâmica de trabalho da Comissão Gestora Local do Programa “BPC na Escola” com atuação no município de Vitória-ES.

Para a sistematização dos dados, analisamos documentos oficiais do Programa “BPC na Escola”, disponibilizados pelo MDS, bem como o relatório “BPC na Escola: atividades desenvolvidas no município de Vitória-ES – período de 2008 a 2010” da Secretaria Municipal de Assistência Social (Semas) e decretos municipais de instituição e composição da Comissão Gestora Local do Programa “BPC na Escola” no município de Vitória. Também realizamos entrevistas semiestruturadas envolvendo os integrantes dessa Comissão Gestora (com atuação em 2015) e outros profissionais que atuaram na primeira comissão do Programa “BPC na Escola”, instituída no município de Vitória-ES, em 2008. Com o mesmo propósito, analisamos as “memórias” de seis reuniões ordinárias da Comissão Gestora Local, das quais participamos, ocorridas no período de maio a outubro de 2015, bem como observações que registramos em diário de campo.

Na análise documental e das entrevistas, estivemos orientados pela perspectiva teórico-metodológica da Sociologia Figuracional, elaborada por Norbert Elias, a qual situa os processos sociais em permanente constituição (Elias, 1994, 2011). Vale destacar que os constructos eliasianos nos colocam perante a necessidade de considerar que as diferentes direções dos “acontecimentos” sociais decorrem da dinâmica das tensões e do equilíbrio de poder vividos nas inter-relações humanas, independentemente do número de pessoas envolvidas. Trabalhar nessa perspectiva teórico-metodológica, em articulação com estudos realizados nas áreas da Assistência Social e no campo educacional, tendo em vista refletir sobre a situação social de pessoas com deficiência pobres e/ou extremamente pobres, representou para nós um exercício instigante e desafiador.

Acrescenta-se a esse respeito que, na literatura do campo educacional, encontramos uma baixa incidência de estudos que se dedicam a analisar a interface “Educação e Assistência Social”, focalizando políticas articuladas voltadas para os estudantes com deficiência, assistidos pelo Benefício de Prestação Continuada e identificados pelo Programa “BPC na Escola”. Nesse sentido, este artigo expressa nosso esforço em sistematizar reflexões sobre uma temática ainda pouco visitada, embora relevante no que diz respeito à concretização das políticas sociais em países marcados por profundas desigualdades econômicas e educacionais, como no caso brasileiro.

As questões que apresentamos nos três itens que se seguem, sustentam nossa perspectiva de que as práticas da administração municipal não só têm implicações no modo como as políticas sociais se realizam em diferentes contextos, como ainda constituem um importante mecanismo para a consolidação de uma proposta específica de Estado e de sociedade no processo de minimização e/ou superação das desigualdades sociais e econômicas.

## Comissão Gestora: Composição e Desafios

Conforme estabelecido na Portaria Interministerial n.º 18/2007, a Secretaria Municipal de Assistência Social (Semas) figura como um dos principais órgãos da administração pública que compõem o Programa “BPC na Escola”, respondendo pela coordenação da Comissão Gestora no âmbito do município. Em consulta aos arquivos dessa secretaria, observamos, no documento “BPC na Escola”: promovendo a emancipação – Relatório das atividades desenvolvidas no município de Vitória-ES no período de 2008 a 2010”, que “[...] a adesão de Vitória ao BPC na Escola se deu no segundo semestre de 2008, juntamente com mais 38 municípios do Espírito Santo [...]” (Vitória, 2010, s/p.). Nesse mesmo relatório consta:

[...] após a adesão foi criado o Grupo Gestor com representantes das Secretarias Municipais de Assistência (SEMAS), cuja representante exerce tanto a coordenação do grupo quanto da equipe técnica; Cidadania e Direitos Humanos (SEMCID); de Educação (SEME) e de Saúde (SEMUS). Atualmente o Grupo é composto por Mariana Barbosa Rios (SEMAS); Durvalina Maria Sesari Olosa (SEMCID); José Francisco Souza (SEME) e Maria das Dores Carneiro Faria (SEMUS) (Vitória, 2010, s/p.).

Importa esclarecer que a composição intersetorial proposta pelo MDS para os grupos gestores locais do Programa “BPC na Escola” objetiva integrar as políticas da Secretaria de Assistência Social, da Secretaria de Educação, da Secretaria de Saúde e da Secretaria de Cidadania e Direitos Humanos, no âmbito de cada esfera governamental – municipal e estadual. Contudo, o município de Vitória optou por incluir posteriormente, em 2012, representantes do Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Comped), do Conselho de Assistência Social de Vitória (Comasv) e do Conselho Municipal de Educação de Vitória (Comev).

Nesse sentido, no âmbito de legislação específica, o município de Vitória instituiu a Comissão<sup>2</sup> Gestora local do Programa “BPC na Escola”, por meio do Decreto n.º 15.336, em abril de 2012, nos seguintes termos:

[...]

Art. 2.º - A Comissão Gestora Municipal do Programa BPC na Escola é composta de 08 (oito) membros efetivos, sem ônus para a Municipalidade, na seguinte forma:

I – 02 (dois) representantes da Secretaria de Assistência Social;

II – 01 (um) representante da Secretaria de Saúde;

III – 01 (um) representante da Secretaria de Educação;

IV – 01 (um) representante da Secretaria de Cidadania e Direitos Humanos;

V – 01 (um) representante do Conselho Municipal da Assistência Social;

VI – 01 (um) representante do Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência;

VII – 01 (um) representante do Conselho Municipal de Educação.

Parágrafo Único. Os representantes dos Conselhos Municipais mencionados nos incisos V, VI e VII devem ser preferencialmente da Sociedade Civil (Vitória, 2012a, f. 2).

---

<sup>2</sup> A designação Comissão Gestora Municipal é equivalente à do Grupo Gestor Municipal/Local. Este último termo é utilizado para designar a equipe de gestão do Programa “BPC na Escola” no âmbito municipal, conforme previsto nos documentos do MDS. Contudo, utilizamos o termo Comissão Gestora nesta pesquisa, pois esse é o termo utilizado nos documentos legais do município de Vitória-ES.



O mesmo decreto que instituiu a Comissão Gestora Local também determinou o caráter consultivo e propositivo dessa comissão. Nesse aspecto, é pertinente destacar que essas funções imprimem à Comissão Gestora certa *força* e autonomia no cumprimento das atribuições às quais o Programa “BPC na Escola” se destina. Afinal, entre as atribuições dessa comissão se destaca a tarefa de sistematizar os dados coletados com a aplicação de questionários<sup>3</sup> aos beneficiários desse programa, objetivando fomentar a elaboração e a implementação de políticas públicas que respondam mais adequadamente às demandas das pessoas com deficiência em situação de pobreza e/ou de extrema pobreza em âmbito municipal. No cumprimento dessa tarefa, o caráter consultivo e propositivo da Comissão Gestora Local parece responder, de forma apropriada, à perspectiva intersetorial que fundamenta a implementação do Programa “BPC na Escola”.

Resta-nos, entretanto, observar em que medida os apontamentos elencados pela Comissão Gestora Local serão considerados pela administração municipal na implementação e/ou na avaliação das políticas sociais em ação. Do ponto de vista da intersetorialidade, essa questão nos coloca perante a necessidade do enfrentamento de importantes questões relacionadas a um aparato estatal ainda fortemente compartimentalizado, marcado por conflitos ente áreas de saberes e por disputas nas composições político-partidárias dos governos locais.

Posteriormente à constituição da Comissão Gestora, o município de Vitória nomeou, mediante o Decreto n.º 15.365, de maio de 2012, os representantes legais das secretarias e dos segmentos sociais que passariam a atuar nessa comissão (Vitória, 2012b).

Julgamos pertinente destacar que o Decreto n.º 15.365/2012 não estabelecia o período para a atuação dos gestores nomeados. Assim, houve substituições de representantes da Secretaria Municipal de Assistência Social, da Secretaria Municipal de Cidadania e Direitos Humanos e do Conselho de Assistência Social de Vitória, ainda em junho e agosto de 2012, ano da instituição oficial da Comissão Gestora do programa.

Além disso, cumpre destacar que a composição dessa Comissão Gestora passou por quatro alterações/atualizações de representação desde a sua primeira composição até o ano desta pesquisa, em 2015. As atualizações de representação estão expressas no Decreto n.º 15.397, de junho de 2012 (Vitória, 2012c), no Decreto n.º 15.469, de agosto de 2012 (Vitória, 2012d), no Decreto n.º 15.734, de julho de 2013 (Vitória, 2013b) e no Decreto n.º 15.745, de junho de 2013 (Vitória 2013a).

Observamos que apenas os membros representantes da Secretaria Municipal de Assistência Social, da Secretaria Municipal de Educação, do Conselho de Assistência Social de Vitória se mantiveram nessa comissão por mais tempo. Em 2015, durante o trabalho de campo, a Comissão Gestora passou por um novo movimento de atualização de seus membros. Registra-se que, naquele ano, o processo de constituição da comissão se encontrava em aberto, sujeito a alterações dos representantes dos órgãos do governo local, em decorrência de mudanças administrativas relacionadas à localização de servidores nas secretarias municipais.

No curso de nossa investigação, percebemos que a rotatividade dos representantes dos setores que compõem a Comissão Gestora Local do Programa “BPC na Escola” trazia implicações diretas para os avanços no seu trabalho, ocasionando morosidade na efetivação das ações a serem desenvolvidas internamente, fragilizando os encaminhamentos políticos dessa comissão junto a órgãos e setores da administração municipal. Nesse caso, na análise das memórias das reuniões da comissão, que será abordada mais adiante, observamos que a Comissão Gestora Local não

---

<sup>3</sup> Trata-se de um questionário aplicado em visitas domiciliares que aborda questões relativas às barreiras de acesso e permanência das pessoas com deficiência, beneficiárias do Programa “BPC na escola” e visa identificar as características gerais e o perfil dos beneficiários do programa. Esse perfil resulta do cruzamento de informações a respeito de idade, etnia ou raça, gênero e deficiência, escolarização, tecnologia assistiva, saúde, assistência social e direitos humanos.

conseguiu avançar em determinados pontos de pauta, justamente em decorrência das ausências de alguns membros às reuniões ou da troca dos representantes de alguns dos segmentos envolvidos. Percebemos que a rotatividade dos representantes dos setores que compõem a Comissão Gestora Local do Programa “BPC na Escola” gerava impasses, ocasionava descontinuidades e, em muitas situações, um acúmulo de funções para os representantes de algumas secretarias e/ou conselhos que permaneciam na comissão por mais tempo.

Na interlocução com um dos integrantes da Comissão Gestora Local, ficou evidenciado que a redução do número de servidores efetivos em algumas secretarias municipais repercutiu negativamente no desempenho das comissões municipais, pois demandava que um mesmo servidor acumulasse atribuições em projetos, programas e representações das secretarias em diferentes comissões municipais. Ele nos relatou:

[...] do início do ano até agora (mês de setembro de 2015), houve a demissão de aproximadamente sessenta servidores contratados e desses pelo menos uns trinta são de nível superior e atuavam no acompanhamento de programas e projetos diversos (Entrevistado n.º 6).

No diálogo com esse entrevistado, percebemos também que a grande maioria de servidores da secretaria em que ele atua é contratada por meio de convênios do serviço público municipal com empresas privadas. Esse fato evidencia uma dinâmica de ampliação de participação do setor privado na oferta dos serviços públicos estatais. Assim é que, para nós, não seria possível falar da fragilidade dos serviços públicos estatais sem referência à esfera privada que, contando com a concessão dos governos locais, vem atuando de forma cada vez mais recorrente na gestão das políticas e das atividades estatais, pelo menos no caso brasileiro. Nesse sentido, também nos parece razoável discutir o importante papel dos governos locais, sobretudo quando, em nome de uma política economicista, reduzem o quadro efetivo de servidores públicos, contribuindo para o desmantelamento de políticas destinadas à diminuição das desigualdades sociais e econômicas vividas por uma parte significativa da população.

No que se refere à rotatividade dos integrantes da Comissão Gestora do Programa BPC na Escola no município de Vitória, notamos que os servidores efetivos são os indicados para compor essa comissão. Nesse particular, indagamos: Será que, em consequência do excesso de atribuições e das “cobranças” por produtividade pelos “superiores” diante da redução do número de servidores, devido às demissões dos contratados por convênios, os efetivos acabam por solicitar o afastamento das comissões para as quais foram indicados?

Vale considerar que, independentemente da redução do quadro efetivo de servidores públicos, as demandas de programas e de projetos para as secretarias se mantêm, inclusive como resultado dos imperativos legais. Nesse cenário, é importante não perder de vista que o Programa “BPC na Escola” foi criado em decorrência de um amplo ordenamento jurídico e normativo disparado pelos legisladores e demais gestores públicos. Reiteramos que o programa se apoia numa perspectiva intersetorial visando a garantir serviços e apoios especializados voltados para a eliminação de barreiras que impedem o processo de escolarização de pessoas com deficiência nas escolas de ensino comum.

É importante considerar que a perspectiva da intersetorialidade tem sido impulsionada no Brasil desde a Constituição Federal de 1988 e defendida frequentemente por diversos analistas de políticas públicas, haja vista a tarefa impreterível de promover uma dada capacidade de gestão que minimize as características históricas de fragmentação das políticas sociais (Monnerat & Souza, 2009). Contudo, diferentes estudos (Junqueira, 1998; Monnerat & Souza, 2009; Nascimento, 2010;

entre outros) apontam o fato de que ainda existem muitos desafios a serem superados pela administração pública para a efetivação de políticas intersetoriais.

Monnerat & Souza (2009, p. 202) destacam que um dos grandes desafios postos à intersetorialidade é o de “[...] romper com a tradição da ciência moderna, que opera com uma lógica parcializada de organização e produção do saber, tendo como consequência uma intensa especialização disciplinar e práticas sociais fragmentadas.” Nesse processo, em vez de o planejamento intersetorial ser entendido como pura elaboração de normas e prescrições, ele deve ser compreendido como uma ação conjunta que “[...] considera a negociação de interesses a chave para a construção de sinergias entre diferentes atores e áreas de política” (Monnerat & Souza, 2009, pp. 203-204).

Observamos, assim, que, além de estabelecer dispositivos legais que sustentem o caráter intersetorial da Comissão Gestora e de estimular a participação dos segmentos envolvidos, a administração municipal precisa garantir condições de trabalho para os membros da Comissão Gestora Local, potencializando sua condição privilegiada de avaliadora das políticas sociais que vêm sendo implementadas com as pessoas com deficiência que vivem em situação de pobreza e/ou de extrema pobreza.

### **Diálogos (Inter)Setoriais em Perspectiva**

A Comissão Gestora é composta por oito membros representantes de diferentes secretarias municipais e de segmentos da sociedade civil que atuam direta ou indiretamente em discussões e estudos sobre os direitos das pessoas com deficiência que vivem em situação de pobreza e/ou de extrema pobreza. Na tentativa de conhecer melhor a dinâmica de trabalho e as atribuições dos membros da Comissão Gestora do município de Vitória-ES, realizamos dez entrevistas, das quais sete com integrantes da atual gestão e três com profissionais que atuaram nessa comissão em gestões anteriores.

Seguindo um roteiro de questões, buscamos, durante as entrevistas, compreender tanto o processo de indicação de cada membro da Comissão Gestora Local do Programa BPC na Escola quanto as percepções que os entrevistados tinham sobre a atuação dessa comissão e sobre as tensões que permeiam a garantia dos direitos da pessoa com deficiência.

Quando perguntados sobre os critérios que os conduziram a representar a secretaria e/ou o segmento na Comissão Gestora Local, os entrevistados destacaram que seu encaminhamento àquela comissão se devia às questões administrativas internas da secretaria municipal, especialmente em substituição de outro servidor e/ou pela sua disponibilidade. Segundo eles, os encaminhamentos aconteceram pelos seguintes motivos:

[...] por questões administrativas (Entrevistado n.º 1).

[...] por ter experiência na área específica e pela necessidade de substituição da representante anterior (Entrevistado n.º 4).

[...] por solicitação da coordenação da Comissão e por ter disponibilidade para essa demanda (Entrevistado n.º 8).

Em termos de tempo de atuação e em estudos e/ou discussões sobre os direitos das pessoas com deficiência, as respostas foram variadas. Essa Comissão Gestora Local conta com membros que têm experiência diretamente relacionada às pessoas com deficiência há pouco tempo, em torno de seis meses, menor tempo identificado, embora também conte com a participação de membros com mais experiência relacionada às pessoas com deficiência, entre dez e vinte anos.

A questão seguinte referia-se à avaliação pessoal sobre o trabalho da Comissão Gestora Local do Programa “BPC na Escola”. De modo geral, os gestores destacaram como positiva a existência dessa comissão, considerando suas atribuições/funções, com destaque para o diálogo possibilitado entre os diferentes segmentos envolvidos. Avaliando o trabalho da comissão, a maioria dos entrevistados indicou algumas fragilidades, por exemplo, a pouca visibilidade dessa comissão na sociedade local; o desafio em manter as representações por segmento envolvido, devido à grande rotatividade de representantes das secretarias; a ocorrência das ações desenvolvidas de forma mais pontual por secretaria envolvida, evidenciando que a articulação intersetorial ainda é incipiente. Para eles,

É importante a existência do comitê. É um avanço. A execução é incipiente. Precisa amadurecer, ser reconhecida. Qualificar e ampliar é o próximo passo (Entrevistado n.º 2).

O trabalho da comissão é pequeno. Falta praticidade, sistematização. Muito teórico e pouco prático (Entrevistado n.º 9).

[...] muito fragilizado, pois há uma equipe nova (Entrevistado n.º 1).

[...] ativo. Faz formações apesar de muita rotatividade. Precisa sistematizar ações mais efetivas. Há um cuidado excessivo para dar andamento ao que é identificado pelo grupo. As ações se tornam mais por secretarias (Entrevistado n.º 4).

Ampliando a questão anterior, pedimos que os gestores nos falassem sobre as contribuições da comissão para a superação das barreiras na inclusão escolar das pessoas contempladas pelo BPC.

Os representantes destacaram, em sua maioria, as fragilidades de atuação da Comissão Gestora Local no que se refere aos encaminhamentos de ações para a superação dessas barreiras. Nessa perspectiva, para o entrevistado n.º 4,

[...] falta formalizar mais as ações [...] formalização dos integrantes [...] instituir e formalizar mais os encaminhamentos.

Também se destaca nas respostas dos entrevistados certo desconforto em fomentar ações específicas junto à administração central do município, bem como em fornecer orientações para outros segmentos, às vezes, “localizados” no mesmo patamar de sua atuação na administração municipal. Mencionaram, ainda, a morosidade, por parte das secretarias e dos setores representados, em formalizar a indicação de seus representantes para a Comissão Gestora Local, principalmente nos casos de substituição de membros.

Nas respostas dadas a essa questão, também observamos certa correlação de forças entre os principais segmentos envolvidos na realização do Programa “BPC na Escola”, em especial entre a Secretaria Municipal de Assistência Social e a Secretaria Municipal de Educação. De acordo com os entrevistados, essas tensões emergem da dinâmica de identificação das barreiras à escolarização do público contemplado pelo Programa “BPC na Escola”. Esse processo tem início com a aplicação do questionário durante as visitas domiciliares, realizadas por profissionais vinculados à Secretaria de Assistência Social, conforme dispõem as diretrizes do programa em âmbito federal. Contudo, alguns integrantes da comissão consideram que o questionário deveria ser aplicado por profissionais gestores da educação que possuem maior domínio sobre os elementos pertinentes à escola, desde o ato da matrícula até o conjunto de recursos e de profissionais oferecidos pelo Atendimento Educacional Especializado, como professores especializados, serviços e profissionais de apoio escolar.

A esse respeito, consideramos que há elementos do processo de inclusão escolar que podem ser desconhecidos pelos gestores da Secretaria de Assistência Social. Em tese, esses elementos

seriam mais bem detalhados se, no ato da entrevista com os familiares dos beneficiários, houvesse maior interação desses profissionais com os profissionais da educação. Desse modo, os registros dos aplicadores poderiam apresentar maior detalhamento sobre as barreiras à escolarização dos estudantes contemplados pelo BPC, por exemplo, se essas barreiras são arquitetônicas ou estão relacionadas ao transporte adaptado; se são atitudinais, encontradas para a efetividade da matrícula e de aprendizagem; se são de comunicação.

De acordo com alguns entrevistados, as ações subsequentes à aplicação dos questionários são definidas isoladamente por secretaria envolvida. No momento seguinte, essas ações passam a compor o Plano de Acompanhamento Intersetorial com indicações de ações estratégicas a serem adotadas pela administração central do município.

É pertinente destacar que a ação primeira da Comissão Gestora Local, que é a aplicação dos questionários, tem sido executada. Contudo, não localizamos registros sobre a efetividade das ações elencadas na etapa do Plano de Acompanhamento Intersetorial. Na perspectiva de alguns participantes da entrevista, a formalização e o encaminhamento dessas ações não têm ocorrido de forma intersetorial.

Sobre o Plano de Acompanhamento Intersetorial, o Sistema BPC na Escola aponta um leque de ações para serem selecionadas pelo grupo gestor (Comissão Gestora Municipal), de acordo com a realidade local. Assim, no endereço eletrônico (<http://aplicacoes.mds.gov.br/bpcnaescola>), “abre-se” uma sequência de ações e de atividades a serem “pinçadas” nos *links*: “Acesso à escola”, “Assistência social”, “Ações estratégicas para o Município”, “Defesa de direitos”, “Infraestrutura escolar”, “Permanência na escola”, “Saúde”, “Serviço público de transporte coletivo”, “Trabalho” e “Transporte escolar”. Neste caso, a Comissão Gestora, por meio da coordenação do Programa “BPC na Escola”, seleciona as necessárias para o município. No quadro 1, destacamos as ações estratégicas para o município de Vitória previstas para o período de março de 2015 a dezembro de 2016:

Tabla 1

*Ações estratégicas do Programa “BPC na Escola” para o município de Vitória-ES, 2015–2016*

<b>Atividades</b>	<b>Período</b>
Fomentar o diálogo permanente intersetorial.	1/3/2015 a 31/12/2016
Garantir a aplicação de recursos orçamentários.	1/3/2015 a 31/12/2016
Garantir a questão da deficiência como tema transversal de todas as políticas públicas.	1/3/2015 a 31/12/2016
Promover campanhas de sensibilização sobre a questão da deficiência.	1/3/2015 a 31/12/2016
Propor a inclusão de pessoas com deficiência na política de habitação.	1/3/2015 a 31/12/2016
Propor ações de acessibilidade no espaço urbano (ruas, calçadas e sinalização).	1/3/2015 a 31/12/2016
Propor intervenções nas condições adversas do meio ambiente.	1/3/2015 a 31/12/2016

*Fonte:* Transcrição do Plano de Acompanhamento Intersetorial digitalizado e disponibilizado pela gestora representante da Secretaria Municipal de Educação.

Destaca-se que, no Plano de Acompanhamento Intersetorial, são inseridas não apenas as ações previstas para cada secretaria envolvida ou segmento relacionado à temática, mas também as ações estratégicas para o município, conforme apresentado no quadro 1. Nesse sentido, entendemos que os gestores centrais (prefeito e secretários) se tornam corresponsáveis pelo desenvolvimento das ações selecionadas/indicadas.

Também vale observar que, da forma como foi concebida, a Comissão Gestora Intersetorial do Programa “BPC na Escola” demanda a disponibilidade e envolvimento de diferentes segmentos sociais para o exercício de suas atividades. Ocorre que, de modo geral, os gestores entrevistados assumiram função nessa comissão, impelidos muito mais pelo fluxo de demandas das secretarias e/ou dos segmentos em que atuavam. Assim, parece-nos que a estruturação do Programa “BPC na Escola” segue os propósitos dos atuais modelos de gestão estratégica implementados pela administração pública no escopo da perspectiva neoliberal.

Para Gomes (2009, p. 48), além da razão organizacional do ponto de vista administrativo, nas organizações públicas “[...] algumas motivações adicionais que dificultam o processo de coordenação se fazem presentes. Uma delas se refere à multidimensionalidade das necessidades da sociedade e do mercado, alvo da ação estatal”. O mesmo autor aponta também uma dimensão dessa constatação, por exemplo, “[...] a questão da exclusão social, alvo de atenção nos meios acadêmicos e governamentais sob o rótulo, mais comum, de ‘intersetorialidade’ [...]” demanda uma integração prévia de políticas públicas coordenadas de “[...] transferência de renda, saúde, educação, esportes, assistência jurídica, segurança alimentar, dentre outras, como característica essencial a uma abordagem efetiva das situações de exclusão” (Gomes, 2009, p. 48).

Nesse sentido, inferimos que há certa complexidade no acompanhamento intersetorial das ações do Programa “BPC na Escola” quanto à efetividade do que fora proposto/inserido pelos segmentos envolvidos, pois, ainda que as secretarias e/ou instituições tenham objetivos comuns, cada uma tem uma estrutura específica, não subordinada à coordenação do programa. Portanto, o cumprimento das proposições demanda um jogo de forças nas relações interinstitucionais.

## **Desafios e Tensões no Fluxo das Ações do Programa BPC na Escola**

No desenvolvimento desta investigação, participamos de seis reuniões da Comissão Gestora, realizadas no período de maio a outubro de 2015. Os dados sistematizados neste item decorrem dos registros em diário de campo associado às memórias das reuniões. Esclarecemos que o termo memórias das reuniões era utilizado pelos membros da comissão em substituição ao termo ata. Os registros efetuados/digitados pela coordenação da comissão no decorrer das reuniões eram enviados posteriormente aos demais membros por meio eletrônico.

No período da participação nas reuniões, observamos que, em alguns pontos de pauta, não houve avanços. Alguns desafios evidenciados pelos gestores durante as entrevistas se confirmaram na análise das memórias das reuniões, tais como a morosidade por parte das diferentes secretarias e/ou segmentos envolvidos em definir e indicar o(s) nome(s) de representantes; o fato de os representantes em atuação naquele período não terem clareza sobre as suas atribuições e funções na comissão gestora; a impossibilidade de maior envolvimento dos representantes nas ações específicas da comissão, dado o acúmulo de atribuições e de tarefas que assumem nas secretarias onde atuam.

Conforme destacamos, em 2015 participamos de seis reuniões dessa Comissão Gestora. No conjunto de discussões desenvolvidas nessas reuniões, selecionamos três pautas que assumiram centralidade no fluxo dos encontros mensais daquele ano:

- a) Encaminhamento de ofício solicitando esclarecimentos às demais secretarias sobre os critérios e ações considerados quanto à acessibilidade arquitetônica dos prédios

públicos, bem como o planejamento previsto no Plano Plurianual da Secretaria de Obras (Semob).

- b) Atualização do Decreto que instituiu o Programa “BPC na Escola” visando à junção dos Programas “BPC na Escola” e “BPC Trabalho”.
- c) Encaminhamento de ações para a superação das barreiras identificadas na aplicação do questionário 2015.

No que se refere ao encaminhamento de ofício ao(s) órgão(s) competente(s), tratando dos critérios e ações que focalizam a acessibilidade dos prédios públicos, destacamos que não houve avanços devido a questionamentos entre os próprios membros sobre a competência da Comissão Gestora Local para levar a efeito essa incumbência. Dessa forma, entendemos que houve receio em executar a função propositiva da Comissão Gestora do Programa “BPC na Escola”, prevista no Decreto n.º 15.336/2012, que a instituiu. É importante destacar que a função propositiva da Comissão Gestora Local lhe atribui autonomia para sugerir aos gestores centrais, neste caso, secretários municipais e estes ao prefeito, as ações que forem sendo apontadas como necessárias, conforme suas atribuições.

O outro ponto de pauta foi atualização do decreto que instituiu a Comissão Gestora, em que a Semas propõe alterações visando à junção da Comissão Gestora do BPC na Escola com a Comissão Gestora do Programa BPC Trabalho.

Sobre essa questão, vale destacar que as memórias das reuniões apontam a realização de reiterados contatos com a Secretaria Municipal de Turismo, Trabalho e Renda e com o Ministério Público do Trabalho, os quais representariam os dois segmentos a serem inseridos na equipe, se houvesse a junção das comissões dos Programas “BPC na Escola” e “BPC Trabalho”. Contudo, durante a realização da pesquisa, especialmente no que se refere às seis reuniões ocorridas entre maio e outubro de 2015, não houve a participação de nenhum representante das secretarias citadas, embora seus nomes tenham sido indicados por aqueles segmentos.

Registre-se que, na mesma perspectiva do Programa “BPC na Escola”, o “BPC Trabalho” é uma ação do governo federal realizada pelo MDS, MEC, Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR). Igualmente destacamos que, em 2011, a Lei n.º 12.470/2011, no § 2.º do art. 21, garantia que a contratação da pessoa com deficiência como aprendiz não acarretaria a suspensão do Benefício de Prestação continuada, limitando-se a dois anos o recebimento relativo à remuneração e ao benefício concomitantemente (Brasil, 2011).

Também parece importante salientar as informações disponibilizadas pelo MDS, utilizadas como justificativa para a implementação do Programa “BPC Trabalho” em território brasileiro. As tabelas 2 e 3 sintetizam essas informações.

Tabela 2

*Número e percentual de pessoas com deficiência, beneficiárias do BPC, por faixa etária de 14 a 45 anos, Brasil/2013*

<b>Faixa etária: 14 a 45 anos</b>	<b>Pessoas com deficiência</b>	<b>%</b>
14 – 15 anos	69.166	6,65
16 – 18 anos	105.507	10,14
19 – 24 anos	187.905	18,06
25 – 30 anos	193.029	18,55
31 – 35 anos	165.024	15,86
36 – 40 anos	163.133	15,68
41 – 45 anos	156.780	15,07
<b>Total</b>	<b>1.040.544</b>	<b>100%</b>

*Fonte:* Suibe/Dataprev, fevereiro de 2013.

Elaboração: DBA/Coordenação Geral de Revisão e Controle de Benefícios (Brasil, 2013).

Chamam especial atenção os dados detalhados nessa tabela 2, pois, como foco desta pesquisa, segundo a proposta do governo federal, os números relativos à faixa etária de 14-24 anos corresponderiam ao público que potencialmente assumiria um contrato especial de aprendizagem para atuação como “menor” aprendiz. Ainda destacamos que, conforme estabelece a legislação do “menor” aprendiz, para as pessoas com deficiência não há limite máximo de idade para contratos de aprendizagem.

Vale considerar que, neste caso, estamos diante de um número de 1.040.544 pessoas que, se matriculadas no ensino comum ou na educação de jovens e adultos – por estarem com idade superior à faixa etária obrigatória –, poderão atuar como “menor” aprendiz concomitantemente com o recebimento do BPC por um período de dois anos, com a possibilidade de sua inserção no mercado de trabalho. Assim, preocupa-nos a possibilidade de, nesse processo, a escolarização se constituir como objetivo secundário na vida dessas pessoas. Outras questões subsidiam essa nossa preocupação, por exemplo, os dados contidos na tabela 3 evidenciam que a escolaridade das pessoas com deficiência, beneficiárias do BPC, se concentra em patamares distantes de uma Educação Básica completa.

Tabela 3

*Número e percentual de pessoas com deficiência, beneficiárias do BPC, por nível de escolaridade – Brasil/2012*

<b>Nível de escolaridade</b>	<b>Beneficiários</b>	<b>%</b>
Não alfabetizado	258.690	33,7
Creche, pré-escolar e classe de alfabetização	42.756	5,6
Ensino fundamental incompleto	321.643	41,9
Ensino fundamental completo	80.040	10,4
Ensino médio incompleto	23.122	3,0
Ensino médio completo	13.048	1,7
Superior	1.049	0,1
Sem informação	26.944	3,5
<b>Total</b>	<b>767.292</b>	<b>100%</b>

*Fonte:* Dataprev/Suibe e MDS, Cadastro Único, abril de 2012.

Elaboração: DBA/Coordenação Geral de Revisão e Controle de Benefícios (Brasil, 2013).



Em nosso entendimento, esses dados apontam tanto a necessidade premente de investimentos na educação das pessoas com deficiência, pobres e extremamente pobres quanto o risco de os investimentos nas políticas voltadas para o emprego mascararem a inclusão social dessas pessoas. Nesse aspecto, recorreremos aos estudos de Araújo & Schmidt (2006), que discutem sobre as práticas que têm sido adotadas no contexto da implementação da Lei n.º 8.213, de 24 de junho de 1991, conhecida como Lei das Cotas para inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

As autoras identificaram o perfil das pessoas com deficiência a serem contratadas para o trabalho e as principais exigências ou preferências das empresas na seleção de candidatas: “[...] observou-se que 43% das empresas exigiam, no mínimo, Ensino Fundamental completo dos candidatas, e 33% exigiam Ensino Médio (completo ou em curso)” (Araújo & Schmidt, 2006, p. 246).

Desse modo, Araújo & Schmidt (2006, p. 250) concluíram que “[...] o ingresso no mercado de trabalho é apenas um aspecto da inclusão, talvez o elo final de uma cadeia muito mais complexa”. As mesmas autoras apontam que a Lei de Cotas se apresenta como medida paliativa e que medidas dessa natureza atingem “[...] apenas o ponto final de uma cadeia que envolve o compromisso do governo em assegurar direitos básicos às PNEs, como saúde e educação de qualidade [...]” (Araújo & Schmidt, 2006, p. 250).

Essas indicações nos ajudam no debate sobre uma eventual junção do Programa “BPC na Escola” com o Programa “BPC Trabalho”. Cumpre observar que o recebimento do BPC por um período de dois anos concomitantemente à atividade remunerada (de aprendiz), integrado às ações do Programa BPC Trabalho, pode induzir os adolescentes e jovens com deficiência, independentemente de terem concluído a Educação Básica, a se “emanciparem” do benefício assistencial por meio de sua inserção no mercado de trabalho.

Nesse aspecto, é importante tomarmos em conta as reflexões desenvolvidas por Camargo (2011). Apoiada nos pressupostos do materialismo histórico dialético, essa autora estudou os possíveis impactos do recebimento do Benefício de Prestação Continuada (BPC) na educação profissional de indivíduos com diagnóstico de deficiência intelectual. Camargo (2011) observou que, em decorrência das primeiras crises do capitalismo, foi sendo instituída a sociedade salarial e uma nova ordem social pautada nas relações de produção. Paulatinamente, o Estado, sem atentar contra a propriedade privada, fora consolidando-se como importante mediador das relações de exploração, intervindo com o objetivo de beneficiar os interesses capitalistas. E essa perspectiva de atuação governamental tem-se acentuado no curso das últimas décadas do século XX e das primeiras décadas do século XXI, especialmente com as novas mudanças ocorridas no processo de reestruturação do capital (Camargo, 2011). Nessa dinâmica, vimos naturalizando a transferência do ônus dos problemas sociais para os próprios indivíduos e para as leis de mercado.

Assim, baseados nessas indicações de Camargo (2011), é que para nós, da forma como vem sendo estabelecido, o encadeamento de estratégias dos Programas BPC na Escola e BPC Trabalho pode constituir-se como uma estratégia governamental que venha corroborar os interesses em expandir a oferta de mão de obra para os setores que não requerem níveis mais elevados de escolarização e de qualificação profissional. E, nesse sentido, corremos o risco de a junção desses programas colaborar para a legitimação de uma escola utilitarista que trabalha com base nos imperativos da inclusão produtiva que, no limite, assegure o esquema de escoamento da produção capitalista (Camargo, 2011).

Atentos a essa questão e na contramão desse processo, acreditamos que, conforme preconiza a política nacional da Educação Especial na perspectiva inclusiva (Brasil, 2008), o direito à educação para esses estudantes deve ser compreendido em sua plenitude, ou seja, o de participar de

todas as etapas da Educação Básica e do atendimento educacional especializado, como segunda matrícula, como forma complementar e/ou suplementar com materiais e recursos pedagógicos específicos necessários ao desenvolvimento cognitivo, visando ao acesso ao conhecimento.

Retomando as reuniões da Comissão Gestora Local, o terceiro ponto de pauta da reunião que focalizamos neste texto tratou do encaminhamento de ações para superação das barreiras identificadas na aplicação do questionário 2015.

É importante considerar que, em 2014, o MDS identificou 61 novos beneficiários na faixa etária de 0 a 18 anos no município de Vitória-ES. No que se refere ao público do programa a que foram aplicados os questionários, foi identificado um quantitativo de onze estudantes que se encontravam fora da escola. As “justificativas” das famílias para o fato de esses beneficiários não estarem frequentando a escola, dadas aos aplicadores dos questionários, constam do quadro 2.

#### Quadro 2

##### *Justificativas das famílias dos estudantes não matriculados na escola comum*

JUSTIFICATIVA	OCORRÊNCIA
Nunca frequentou a escola; a família entende que não deve frequentar, pois julga que não tem condições de aprender; não procurou matricular-se.	2
Nunca frequentou a escola, pois a família entende que não deve frequentar; procurou a escola, mas encontrou dificuldade em efetuar a matrícula.	2
Já frequentou a escola, mas não mais a frequenta atualmente; a família retirou-o da escola.	2
Não identificado no endereço ou mudou-se para outro município.	3
Falecido.	1
Outros.	1

*Fonte:* Elaborado pelos autores (2015).

Na síntese dos registros das barreiras encontradas, observamos primeiramente uma fragilidade quanto ao detalhamento das informações, o que pode comprometer a indicação de ações mais efetivas para superá-las.

Observamos também que cinco dos onze estudantes que se encontravam fora da escola não foram entrevistados, por não serem localizados ou por terem mudado de endereço; ou por falecimento, ou por outros motivos (não explicitados). Desse modo, apenas seis famílias foram entrevistadas. Conforme apresentado no quadro 2, as famílias de dois beneficiários manifestaram descrença na capacidade de seus filhos aprenderem; dois estudantes já frequentaram a escola, mas a abandonaram, e dois encontraram dificuldades na efetivação da matrícula.

Na nossa percepção, as “justificativas” apresentadas por esses familiares expressam expectativas e crenças que marcam e narram os modos como, num fluxo de longa duração histórica, vimos lidando com a situação/condição de deficiência em nossas sociedades ocidentais. Caiado *et al.* (2014) colaboram nessa reflexão, ao destacarem que os estudos sobre a história da educação especial no Brasil revelam que a condição da deficiência foi predominantemente compreendida como um atributo pessoal, marcado num corpo com defeito ou em mau funcionamento.

Fundamentados nos constructos eliasianos, observamos que esse modo de compreender a situação social da pessoa com deficiência ganhou consolidação num processo social organizado em torno de conhecimentos e saberes que pretendiam explicar o desenvolvimento humano no escopo da intensificação da divisão e da especialização do trabalho nas sociedades industriais.

Tal elaboração deu lugar privilegiado à dicotomia indivíduo e sociedade. Por essa via, ora a sociedade era compreendida como o fim último e a explicação fatal do desenvolvimento do indivíduo – aqui compreendido como mero “resultado” ou “produto” social –, ora o indivíduo era compreendido num vácuo social, tendo o controle absoluto e irrestrito dos processos sociais vividos (Elias, 1994). De nossa perspectiva, numa ou noutra situação, baseada nessa dicotomia, a pessoa com deficiência deixava de ser compreendida como sujeito concreto que vive em determinadas condições sociais, sempre complexas e com múltiplas determinações (Caiado et al., 2014).

Parece-nos que, fundamentados nessa perspectiva a-histórica de deficiência, em todos os casos apresentados no quadro 2, não ficaram evidenciadas as barreiras relativas à acessibilidade física dos estudantes aos espaços escolares, nem ausência de serviços de apoio escolar ou de mobilidade urbana, por inexistência de transportes adaptados.

Há de considerar também que, na perspectiva das famílias, um conjunto de outros fatores pode ter sido omitido, como a dificuldade de transportar o estudante para a escola ou o fato de evitar expor-se, por se sentirem responsabilizadas e/ou impotentes diante da situação de ter uma criança ou adolescente com deficiência.

Quanto aos dois casos em que as famílias encontraram barreiras para efetivar a matrícula dos filhos, inferimos, entre outras questões, a necessidade de formação de todos os profissionais da escola, inclusive daqueles que trabalham nas secretarias escolares. O atendimento às famílias no ato da matrícula pelos profissionais da secretaria escolar é atravessado por subjetividades, em especial com relação às famílias de crianças ou adolescentes que apresentam deficiência.

Nesse contexto, indagamos: Como uma família de uma criança ou adolescente com deficiência, que nunca frequentou a escola de ensino comum e se encontra fora da faixa etária “padronizada” socialmente, é atendida numa secretaria escolar, no ato de matrícula? Que outros profissionais envolvidos no contexto dialogam com a família sobre as possibilidades de escolarização desses sujeitos? Como é a abordagem e quais as estratégias utilizadas pela escola para coletar informações sobre os processos de aprendizagem já vivenciados pela criança e/ou adolescente no espaço/convívio familiar?

Associadas a essas questões, há ainda as barreiras relativas à estrutura arquitetônica dos prédios, nem sempre favorável ao acesso de pessoas com deficiência física e/ou com deficiência múltipla aos ambientes escolares.

Nesse sentido, as afirmações de Caiado et al. (2014, p. 256) parecem-nos bastante elucidativas, sobretudo quando ressaltam que, “[...] para além das necessárias ações imediatas, vemos a urgência de pautarmos a discussão sobre qual é o projeto de sociedade, de educação e de educação especial que deve direcionar a produção do conhecimento e a tomada de decisões em políticas públicas”. No enredo das reflexões trazidas neste texto, as indicações dessas autoras implicam uma radical reelaboração do conhecimento social que certamente se dará em meio a tensões e disputas de cunho político, social e econômico, principalmente ao considerarmos que as concepções de deficiência e de escolarização permanecem, via de regra, apoiadas numa perspectiva de conhecimento cunhada no escopo do liberalismo econômico e político que considera o indivíduo num vácuo social – um *homo clausus* que vive fora e independente das relações sociais (Elias, 1994), naturalizando, assim, uma visão utilitarista de escola que atua para assegurar a íntima associação (e dependência) entre cidadania e mercado.

## Considerações Finais

Sistematizar reflexões relativas à dinâmica de trabalho da Comissão Gestora Local do Programa “BPC na Escola” nos posicionou perante o desafio de abordar uma temática marcada pela

escassez em termos de produção acadêmica.

Nos limites deste texto, buscamos evidenciar algumas questões relativas à desafiante tarefa de adoção da perspectiva intersetorial na implementação do Programa BPC na escola, focalizando aspectos da composição e da dinâmica de trabalho da Comissão Gestora Local do município de Vitória-ES.

As políticas intersetoriais, por meio das quais se tem buscado uma “convergência” dos interesses socioeconômicos e políticos nas questões afetas aos direitos sociais, tornaram-se indispensáveis nas sociedades recentes. Conforme as diretrizes do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), as ações do Programa “BPC na Escola” são desenvolvidas numa dinâmica de trabalho que ultrapassa a competência de um único setor e/ou órgão da administração pública. Para além da garantia da distribuição de renda “aos que dela necessitarem”, o programa aponta a necessidade de ações conjuntas de diferentes órgãos e instituições com vistas à “promoção”, à “habilitação” e à “reabilitação” das pessoas com deficiência.

Ao estudarmos a composição e a dinâmica de trabalho da Comissão Gestora Local no município de Vitória-ES, observamos que essa comissão enfrenta inúmeros desafios relativos à efetivação de suas atribuições no escopo da intersetorialidade. No âmbito da administração pública de Vitória-ES, os membros da Comissão Gestora Local se encontram com acúmulo de funções e representações. Associada a isso, observamos uma significativa rotatividade dos membros dessa comissão, ocasionando dificuldades nos encaminhamentos de suas atividades. Ademais, a fragmentação por áreas de interesses tem gerado maior probabilidade de sobreposição nas políticas setoriais e ausência de congruência para a concretização de ações conjuntas mais eficazes e emancipatórias para o público contemplado pelo BPC e focalizado no Programa “BPC na Escola”.

Desse modo, além dos dispositivos legais que sustentam o caráter intersetorial da Comissão Gestora Local, definindo suas funções e atribuições, a administração municipal de Vitória-ES precisa comprometer-se com uma agenda de trabalho que garanta planejamento, execução e avaliação das políticas sociais implementadas. Complementarmente destacamos nossa perspectiva de que, paralelamente ao movimento de implementação de políticas intersetoriais, se dê continuidade aos investimentos nas políticas setoriais, em especial de educação, particularmente no que se refere à abertura e à adequação de salas de recursos multifuncionais e à formação de todos os profissionais das escolas.

Finalmente, a par do que preconiza a legislação maior de nosso país, destacamos nossa compreensão (e defesa) de que o BPC é um direito de proteção social com evidente potencial para garantir a dignidade humana. Da mesma forma, o Programa “BPC na Escola” deve estar comprometido com a garantia dos direitos referentes a toda a educação básica, e não a serviço de uma escolarização precária, desembocando numa inclusão produtiva dos estudantes público-alvo da educação especial, na qual o acesso ao mercado de trabalho sobrepõe o acesso dessas pessoas aos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, pela via da escolarização.

## Referências

- Araújo, J., P. & Schmidt, A. (2006). A Inclusão de pessoas com necessidades especiais no trabalho: A visão de empresas e de instituições educacionais especiais na cidade de Curitiba. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 12(2), 241-254.
- Bourguignon, J. A. (2001). *Concepção de rede intersetorial*. <<http://www.uepg.br/nupes/intersector.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasil, Brasília, Distrito Federal, 1988. Disponível em:

- <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 13 fev. 2015.
- Brasil. (1993). *Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993 - Lei Orgânica da Assistência Social*. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Brasil, Brasília, Distrito Federal. Disponível em:  
<[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l842.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l842.htm)>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- Brasil. (2000). *Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000*. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasil, Brasília, Distrito Federal. Disponível em:  
<[https://www.presidencia.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L10098.htm](https://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L10098.htm)>. Acesso em: 05 jul. 2017.
- Brasil. (2005). *Decreto nº 5.598, de 1º de dezembro de 2005*. Regulamenta a contratação de aprendiz e dá outras providências. Brasil, Brasília, Distrito Federal. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004\\_2006/2005/decreto/d5598.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004_2006/2005/decreto/d5598.htm)>. Acesso em: 19 jan. 2018.
- Brasil. (2007). *Portaria Normativa Interministerial nº 18, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa de Acompanhamento e Monitoramento do Acesso e Permanência na Escola das Pessoas com Deficiência Beneficiárias do Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social. Brasil, Brasília, Distrito Federal. Disponível em:  
<[http://aplicacoes.mds.gov.br/bpcnaescola/publico/resource/index/Portaria\\_Normativa\\_Interministerial\\_N\\_18\\_24\\_04\\_07.pdf](http://aplicacoes.mds.gov.br/bpcnaescola/publico/resource/index/Portaria_Normativa_Interministerial_N_18_24_04_07.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- Brasil. (2008). *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasil, Brasília, Distrito Federal. Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- Brasil. (2009). *Resolução nº. 4 do Conselho Nacional de Educação (CNE-CEB) – Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*. Brasil, Brasília, Distrito Federal. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- Brasil. (2011). Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Grupo Gestor Interministerial. *BPC na Escola: documento orientador*. Brasil, Brasília, Distrito Federal. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/assistenciasocial/beneficiosassistenciais/>>. Acesso em: 15 fev. 2015.
- Brasil. (2013). Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Departamento de Benefícios Assistenciais. *Caderno de orientações técnicas: programa BPC Trabalho*. Brasil, Brasília, Distrito Federal.
- Brasil. (2015). Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. Departamento de Benefícios Assistenciais. *SUAS: 10 anos de expansão de serviços e redução da pobreza*. Brasil, Brasília, Distrito Federal. Disponível em:  
<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2015/07/suas-10-anos-de-expansao-de-servicos-e-reducao-da-pobreza>. Acesso em 24 de setembro de 2016.
- Caiado, K. R. M. et al. (2014). Deficiência e desigualdade social: O recente caminho para a escola. *Caderno Cedes*, 34(93), 241-260.
- Camargo, F. P. (2011). *O benefício de prestação continuada e a inserção do indivíduo com deficiência intelectual no mundo do trabalho*. (Dissertação, Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Corumbá: UFMS.
- Elias, N. (1994). *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar.

- Elias, N. (2011). *O processo civilizador: Uma história dos costumes* (2ª ed.) Rio de Janeiro: Zahar.
- Gomes, E. G. M. (2009). *Gestão por Resultados e eficiência na Administração Pública: Uma análise à luz da experiência de Minas Gerais*. (Tese, Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação da EAESP/FGV, Fundação Getúlio Vargas. São Paulo, Brasil.
- Junqueira, L. A. P. (1998). Descentralização e intersetorialidade: A construção de um modelo de gestão municipal. *Revista de Administração Pública*, 32(2), 11-22.
- Monnerat, G. L. & Souza, R. G. (2009). Política social e intersetorialidade: Consensos teóricos e desafios práticos. *SER Social*, 12(26), 200-220.
- Monnerat, G. L. & Souza, R. G. (2011). Da seguridade social à intersetorialidade: Reflexões sobre a integração das políticas sociais no Brasil. *Revista Katálysis*, 14(1), 41-49.
- Nascimento, M. F. (2010). Memória e história: A constitucionalização dos direitos sociais no Brasil. *Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas*, 9, 11- 42.
- Pereira, P. A. (2010). *A Intersetorialidade das Políticas Sociais numa perspectiva dialética*. Brasil. Disponível em: <<http://matriz.sipia.gov.br/acervo-documental/artigos/249-artigo-intersetorialidade>>. Acesso em 12 fev. 2015.
- Vitória. (2010). *BPC na escola: Promovendo a emancipação*. Relatório das Atividades Desenvolvidas no Município de Vitória/ES – Período de 2008 a 2010. Vitória, Brasil: Secretaria Municipal de Assistência Social.
- Vitória. (2012a). *Decreto n.º 15.336, de 11 de abril de 2012*. Institui a comissão gestora municipal do programa BPC na Escola e dá outras providências. Vitória, Brasil: Prefeitura Municipal de Vitória.
- Vitória. (2012b). *Decreto n.º 15.365, de maio de 2012*. Nomeia comissão gestora do programa BPC na Escola e dá outras providências. Vitória, Brasil: Prefeitura Municipal de Vitória.
- Vitória. (2012c). *Decreto n.º 15.397, de 23 de junho de 2012*. Exclui e inclui representantes da comissão gestora municipal do programa BPC na Escola. Vitória, Brasil: Prefeitura Municipal de Vitória.
- Vitória. (2012d). *Decreto n.º 15.469, de 24 de agosto de 2012*. Exclui e inclui representantes da comissão gestora municipal do programa BPC na Escola. Vitória, Brasil: Prefeitura Municipal de Vitória.
- Vitória. (2013a). *Decreto n.º 15.745, de 10 de junho de 2013*. Exclui e inclui representantes da comissão gestora municipal do programa BPC na Escola. Vitória, Brasil: Prefeitura Municipal de Vitória.
- Vitória. (2013b). *Decreto n.º 15.734, de 1º de julho de 2013*. Designa membros para compor a Comissão Gestora Municipal do Programa BPC na Escola, instituída através do Decreto nº 15.336, de 05 de abril de 2012. Ficam revogados os Decretos nº 15.365, de 16 de maio de 2012, 15.397, de 22 de junho de 2012, e 15.469, de 24 de agosto de 2012. Vitória, Brasil: Prefeitura Municipal de Vitória.

## Sobre os Autores

### **Reginaldo Célio Sobrinho**

Universidade Federal do Espírito Santo

[rsobrinho2009@hotmail.com](mailto:rsobrinho2009@hotmail.com)

<http://orcid.org/0000-0002-4209-2391>

O autor é pesquisador na área de Educação, com ênfase em Política de Educação Especial no âmbito da Educação Básica e do Ensino Superior, Formação Continuada de Profissionais da Educação na perspectiva da inclusão escolar e Práticas Educacionais Inclusivas. Atua como professor da graduação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. É Vice-líder do Grupo de Pesquisa: “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais”. Desenvolve pesquisas e estudos no campo da educação e políticas educacionais na interface com a Educação Especial, tendo como temas de interesse: família e infância, relação família e escola, Políticas de acesso e permanência de estudantes com deficiência e/ou com transtornos globais do desenvolvimento no ensino comum.

### **Monica Isabel Carleti Cunha**

Estado do Espírito Santo

[monicaicc@yahoo.com.br](mailto:monicaicc@yahoo.com.br)

A autora é mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. É professora efetiva da rede pública estadual de ensino do Estado do Espírito Santo, com atuação na Educação Básica nos anos iniciais do ensino fundamental. Tem experiência em Educação Especial nas áreas da Deficiência Visual, Auditiva e Surdocegueira. Exerce função técnico-pedagógica na Subgerência de Educação Especial na Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo - SEDU.

### **Edson Pantaleão**

Universidade Federal do Espírito Santo

[edpantaleao@hotmail.com](mailto:edpantaleao@hotmail.com)

<http://orcid.org/0000-0001-9460-9359>

O autor é pesquisador na área de Educação, com ênfase em Política de Educação Especial no âmbito da Educação Básica e do Ensino Superior, Formação Continuada de Profissionais da Educação na perspectiva da inclusão escolar e Práticas Educacionais Inclusivas. Atua como professor da graduação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. É líder do Grupo de Pesquisa: “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais”. Desenvolve pesquisas e estudos no campo da educação e políticas educacionais na interface com a Educação Especial, tendo como temas de interesse: gestão educacional e escolar, Políticas de acesso e permanência de estudantes com deficiência e/ou com transtornos globais do desenvolvimento no ensino comum.

# arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 26 Número 143

12 de novembro de 2018

ISSN 1068-2341



O Copyright e retido pelo/a o autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação à revista **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Más informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e por AAPE/EPAA. AAPE/EPAA é publicada por *Mary Lou Fulton Institute Teachers College da Arizona State University*. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Espanha) DIALNET (Espanha), [Directory of Open Access Journals](#), Education Full Text (H.W. Wilson), EBSCO Education Research Complete, ERIC, PubMed, QUALIS A1 (Brasil), REDALyC SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China).

Curta a nossa comunidade EPAA's Facebook <https://www.facebook.com/EPAAAPE> e Twitter feed @epaa\_aape.



arquivos analíticos de políticas educativas  
conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Kaizo Iwakami Beltrao**, (Brazilian School of Public and Private Management - EBAPE/FGV, Brazil), **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia, Brazil), **Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

**Almerindo Afonso**  
Universidade do Minho  
Portugal

**Alexandre Fernandez Vaz**  
Universidade Federal de Santa  
Catarina, Brasil

**José Augusto Pacheco**  
Universidade do Minho, Portugal

**Rosanna Maria Barros Sá**  
Universidade do Algarve  
Portugal

**Regina Célia Linhares Hostins**  
Universidade do Vale do Itajaí,  
Brasil

**Jane Paiva**  
Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Maria Helena Bonilla**  
Universidade Federal da Bahia  
Brasil

**Alfredo Macedo Gomes**  
Universidade Federal de Pernambuco  
Brasil

**Paulo Alberto Santos Vieira**  
Universidade do Estado de Mato  
Grosso, Brasil

**Rosa Maria Bueno Fischer**  
Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul, Brasil

**Jefferson Mainardes**  
Universidade Estadual de Ponta  
Grossa, Brasil

**Fabiany de Cássia Tavares Silva**  
Universidade Federal do Mato  
Grosso do Sul, Brasil

**Alice Casimiro Lopes**  
Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Jader Janer Moreira Lopes**  
Universidade Federal Fluminense e  
Universidade Federal de Juiz de Fora,  
Brasil

**António Teodoro**  
Universidade Lusófona  
Portugal

**Suzana Feldens Schwertner**  
Centro Universitário Univates  
Brasil

**Debora Nunes**  
Universidade Federal do Rio Grande  
do Norte, Brasil

**Lílian do Valle**  
Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Flávia Miller Naethe Motta**  
Universidade Federal Rural do Rio de  
Janeiro, Brasil

**Alda Junqueira Marin**  
Pontifícia Universidade Católica de  
São Paulo, Brasil

**Alfredo Veiga-Neto**  
Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul, Brasil

**Dalila Andrade Oliveira**  
Universidade Federal de Minas  
Gerais, Brasil

archivos analíticos de políticas educativas  
consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Ezequiel Gomez Caride** (Pontificia Universidad Católica Argentina), **Antonio Luzon** (Universidad de Granada), **Angelica Buendia** (Metropolitan Autonomous University), **José Luis Ramírez** (Universidad de Sonora), **Paula Razquin** (Universidad de San Andrés)

**Claudio Almonacid**

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

**Miguel Ángel Arias Ortega**

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

**Xavier Besalú Costa**

Universitat de Girona, España

**Xavier Bonal Sarro**

Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Antonio Bolívar Boitia**

Universidad de Granada, España

**José Joaquín Brunner**

Universidad Diego Portales, Chile

**Damián Canales Sánchez**

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

**Gabriela de la Cruz Flores**

Universidad Nacional Autónoma de México

**Marco Antonio Delgado Fuentes**

Universidad Iberoamericana, México

**Inés Dussel**

DIE-CINVESTAV, México

**Pedro Flores Crespo**

Universidad Iberoamericana, México

**Ana María García de Fanelli**

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

**Juan Carlos González Faraco**

Universidad de Huelva, España

**María Clemente Linuesa**

Universidad de Salamanca, España

**Jaume Martínez Bonafé**

Universitat de València, España

**Alejandro Márquez Jiménez**

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**María Guadalupe Olivier Tellez,**

Universidad Pedagógica Nacional, México

**Miguel Pereyra**

Universidad de Granada, España

**Mónica Pini**

Universidad Nacional de San Martín, Argentina

**Omar Orlando Pulido Chaves**

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

**José Ignacio Rivas Flores**

Universidad de Málaga, España

**Miriam Rodríguez Vargas**

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

**José Gregorio Rodríguez**

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

**Mario Rueda Beltrán**

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

**José Luis San Fabián Maroto**

Universidad de Oviedo, España

**Jurjo Torres Santomé,**

Universidad de la Coruña, España

**Yengny Marisol Silva Laya**

Universidad Iberoamericana, México

**Ernesto Treviño Ronzón**

Universidad Veracruzana, México

**Ernesto Treviño Villarreal**

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

**Antoni Verger Planells**

Universidad Autónoma de Barcelona, España

**Catalina Wainerman**

Universidad de San Andrés, Argentina

**Juan Carlos Yáñez Velazco**

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives  
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **David Carlson, Lauren Harris, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Molly Ott, Scott Marley, Iveta Silova** (Arizona State University)

**Cristina Alfaro** San Diego State University

**Gary Anderson** New York University

**Michael W. Apple** University of Wisconsin, Madison

**Jeff Bale** OISE, University of Toronto, Canada

**Aaron Bevanot** SUNY Albany

**David C. Berliner** Arizona State University

**Henry Braun** Boston College

**Casey Cobb** University of Connecticut

**Arnold Danzig** San Jose State University

**Linda Darling-Hammond** Stanford University

**Elizabeth H. DeBray** University of Georgia

**Chad d'Entremont** Rennie Center for Education Research & Policy

**John Diamond** University of Wisconsin, Madison

**Matthew Di Carlo** Albert Shanker Institute

**Sherman Dorn** Arizona State University

**Michael J. Dumas** University of California, Berkeley

**Kathy Escamilla** University of Colorado, Boulder

**Melissa Lynn Freeman** Adams State College

**Rachael Gabriel** University of Connecticut

**Amy Garrett Dikkers** University of North Carolina, Wilmington

**Gene V Glass** Arizona State University

**Ronald Glass** University of California, Santa Cruz

**Jacob P. K. Gross** University of Louisville

**Eric M. Haas** WestEd

**Julian Vasquez Heilig** California State University, Sacramento

**Kimberly Kappler Hewitt** University of North Carolina Greensboro

**Aimee Howley** Ohio University

**Steve Klees** University of Maryland

**Jaekyung Lee** SUNY Buffalo

**Jessica Nina Lester** Indiana University

**Amanda E. Lewis** University of Illinois, Chicago

**Chad R. Lochmiller** Indiana University

**Christopher Lubienski** Indiana University

**Sarah Lubienski** Indiana University

**William J. Mathis** University of Colorado, Boulder

**Michele S. Moses** University of Colorado, Boulder

**Julianne Moss** Deakin University, Australia

**Sharon Nichols** University of Texas, San Antonio

**Eric Parsons** University of Missouri-Columbia

**Amanda U. Potterton** University of Kentucky

**Susan L. Robertson** Bristol University, UK

**Gloria M. Rodriguez** University of California, Davis

**R. Anthony Rolle** University of Houston

**A. G. Rud** Washington State University

**Patricia Sánchez** University of University of Texas, San Antonio

**Janelle Scott** University of California, Berkeley

**Jack Schneider** University of Massachusetts, Lowell

**Noah Sobe** Loyola University

**Nelly P. Stromquist** University of Maryland

**Benjamin Superfine** University of Illinois, Chicago

**Adai Tefera** Virginia Commonwealth University

**Tina Trujillo** University of California, Berkeley

**Federico R. Waitoller** University of Illinois, Chicago

**Larisa Warhol** University of Connecticut

**John Weathers** University of Colorado, Colorado Springs

**Kevin Welner** University of Colorado, Boulder

**Terrence G. Wiley** Center for Applied Linguistics

**John Willinsky** Stanford University

**Jennifer R. Wolgemuth** University of South Florida

**Kyo Yamashiro** Claremont Graduate University