



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM EDUCAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E PROCESSOS INCLUSIVOS

**PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE CACHOEIRA DO SUL: UM OLHAR SOBRE A  
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR**

Juliana Silva Gaspar do Nascimento

Porto Alegre  
2009

Juliana Silva Gaspar do Nascimento

**PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE CACHOEIRA DO SUL: UM OLHAR SOBRE A  
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Especial e Processos Inclusivos.

Orientadora: Profa. Dra. Carla K. Vasques

Porto Alegre

2009

*Tudo vale a pena quando a alma não é pequena.*

*Fernando Pessoa*

## RESUMO

O presente trabalho aborda os processos inclusivos a partir da experiência da pesquisadora de dois anos na área da Assistência Escolar. O foco encontra-se nas relações entre o processo de inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais e as ações intersetoriais, especificamente àquelas relacionadas à alimentação escolar. Trata-se de discutir o processo inclusivo através do Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, seus desdobramentos e adequações sob os pontos de vista do poder público; do contexto pedagógico e, finalmente, do âmbito social. A pesquisa é exploratória e foi realizada a partir da experiência em assistência escolar no Município de Cachoeira do Sul, da análise de documentos e da discussão teórica. Os resultados obtidos demonstram a necessidade de maior sintonia, nas relações intersetoriais, para que possibilitem o atendimento de melhor qualidade. Adequar-se às realidades existentes, mesmo que diferenciadas, oferecendo atendimento igualitário no que diz respeito à alimentação, percebendo-a como uma das faces da política de atendimento às escolas, tão necessária, quanto às demais faces que constituem a Educação de Qualidade para Todos.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Inclusão Escolar. Assistência Escolar. Alimentação Escolar.

## ABSTRACT

The present work approaches the inclusive processes taken through the two year experience of the researcher in the School Assistance area. The focus is on the relations between the school inclusion processes of students with special educational needs and the inter-sector actions, specifically those related to the school nurturing. It is a discussion about the inclusive process through *Programa Nacional de Alimentação Escolar* – PNAE, its unfolding and adequacies under the public power point of view; the pedagogical context and, finally, the social ambit. The research is exploratory and was done through the experience in school assistance in the Municipality of Cachoeira do Sul, by the document analysis and the theoretical discussion. The results obtained demonstrate the need to a higher adjustment in the inter-sector relations in order to enable a higher quality service. Adapting to the existing realities, even the differentiated ones, offering an equal service in relation to the nurturing, taking it as one of the faces of the service policies to schools, as necessary as the other faces, constitutes the Quality Education for All.

**Keywords:** Special Education. School Inclusion. School Assistance. School Nurturing.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
1.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS .....	9
<b>2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA</b> .....	<b>11</b>
2.1 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	11
<b>2.1.1 Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva</b> .....	<b>16</b>
<b>2.1.2 Ações Intersetoriais</b> .....	<b>17</b>
2.2 PROGRAMAS DO FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE) .....	19
<b>2.2.1 Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)(2009)</b> .....	<b>23</b>
<b>2.2.2 As boas práticas da alimentação escolar: construindo indicadores para avaliar as ações públicas</b> .....	<b>26</b>
<b>3 MUNICÍPIO DE CACHOEIRA DO SUL: UM OLHAR SOBRE OS PROCESSOS INCLUSIVOS</b> .....	<b>29</b>
3.1 CARACTERÍSTICAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO.....	29
3.2 ASSISTÊNCIA ESCOLAR E AÇÕES INTERSETORIAIS .....	31
3.3 ACESSIBILIDADE À ALIMENTAÇÃO ESCOLAR.....	32
3.4 A ALIMENTAÇÃO ESCOLAR COMO POLÍTICA EDUCACIONAL INCLUSIVA: CONSIDERAÇÕES PARA CONTINUAR PESQUISANDO.....	35
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>40</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho envolve as relações entre o processo de inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais e as condições de acessibilidade à alimentação escolar, a partir das áreas da política e do planejamento. Aborda os processos inclusivos a partir da experiência da pesquisadora, de dois anos, na área da Assistência Escolar.

Parte-se do pressuposto de que o planejamento e as garantias das condições para suprir e manter em igualdade de condições o acesso aos alimentos oferecidos, nas escolas públicas de Ensino Fundamental, devem ser pontos a se considerar, quando as políticas públicas visam à educação para todos. A acessibilidade e a igualdade de condições, aos alunos com necessidades educacionais especiais, na ingestão de alimentos, através do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), implementado nas escolas públicas de Ensino Fundamental, tornam-se, então, assuntos relevantes, no que se refere ao atendimento das necessidades e singularidades dos alunos. Considera-se, portanto, a necessidade de que sejam tematizados e pesquisados, nos diferentes espaços relacionados à educação e à inclusão escolar.

O processo de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, discutido e rediscutido nos espaços escolares e nas mantenedoras da educação pública, tanto nas secretarias quanto nas coordenadorias de educação, contempla um conjunto de ações que envolvem aspectos pedagógicos, políticos, organizacionais, etc. Algumas destas temáticas têm sido o foco de pesquisadores, gestores e professores. Outras permanecem com menor visibilidade, como, por exemplo, as relações intersetoriais entre Educação, Saúde e Assistência Social.

Parte-se, nesse sentido, da constatação de que a educação escolar implica a dinamicidade de, no mínimo, três redes intersetoriais públicas, que se entrelaçam: Educação, Saúde e Assistência Social. Para que o pedagógico aconteça, é necessária a articulação dessas redes, focalizadas no processo e nas diretrizes das políticas educacionais inclusivas.

Se considerarmos o dever do Poder Público, em oferecer educação, nas escolas dos sistemas públicos, a todas as crianças dos seis aos 14 anos (Lei 11.114, 16 de maio de 2005), preferencialmente, nas redes municipais e estaduais de ensino, também devemos considerar as condições nas quais se encontram as

escolas que as receberão. Quais os recursos que dispõem para, por exemplo, garantir possibilidades de utilização de meios e equipamentos, para locomoção e comunicação das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida? Que condições efetivas são oferecidas para promover a utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e diferentes equipamentos que compõem o universo escolar?

Sabemos que muitos dos alunos com necessidades educacionais especiais possuem diversas características que demandam acessibilidade a diferentes recursos. Acessibilidade, para Manzini (2006), significa a resolução de questões concretas (associadas a produtos concretos) do cotidiano. Assim, para que a sociedade se torne, realmente, inclusiva, é necessária a implementação de políticas públicas, que garantam acessibilidade a todos os segmentos. Também é fundamental que essa sociedade corresponda e expresse, portanto, as necessidades de seus cidadãos.

Os diferentes recursos, equipamentos e tecnologias devem oferecer suporte, no âmbito escolar, ao processo de ensino e aprendizagem. A utilização de recursos e serviços que atenuarão as dificuldades e promoverão as potencialidades dos alunos com necessidades educacionais especiais estão intimamente ligadas à acessibilidade.

A acessibilidade e as relações intersetoriais escolares devem estar associadas, pois os processos pedagógicos demandam, cotidianamente, uma rede de sustentação interdisciplinar extraescola e sala de aula. Trata-se de uma rede de ações, de diretrizes e programas, que buscarão promover, no contexto da educação escolar, articulação entre o poder público, o campo pedagógico e o âmbito social, para promover aprendizagens significativas, reconhecimento e valoração social e desenvolvimento cognitivo.

Nas mantenedoras educacionais, pertencentes à esfera municipal, o Serviço de Assistência Escolar contempla diferentes ações relacionadas à acessibilidade e às ações intersetoriais. Os aspectos que se relacionam à saúde, à alimentação e ao material pedagógico são de responsabilidade desse setor.

## 1.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa tem por **objetivo geral** analisar as relações entre o processo de inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais e as condições de acessibilidade à alimentação escolar, a partir das áreas da política e do planejamento.

Como **objetivos específicos**, pretende-se partir de uma abordagem crítico-compreensiva sobre:

(1) as políticas educacionais inclusivas, com ênfase na Política Nacional de Educação Especial e no Programa Nacional de Alimentação Escolar;

(2) os indicadores para planejamento e avaliação das políticas educacionais, sobretudo, naquelas relacionadas à alimentação escolar;

(3) a acessibilidade à alimentação escolar e seus influxos, nos processos de inclusão escolar, no município de Cachoeira do Sul/RS, no período de janeiro de 2006 a dezembro de 2008.

Trata-se de um **estudo qualitativo do tipo exploratório**, realizado a partir **análise documental** e de **questionário**. Segundo Santos (1999), a pesquisa qualitativa possui algumas características centrais: baseia-se em indivíduos interagindo com seus mundos sociais; esforça-se para compreender situações únicas, como parte de um contexto particular e de suas interações; busca entender o fenômeno sob a perspectiva dos atores; o pesquisador é o instrumento primário da coleta de dados; envolve, frequentemente, pesquisa de campo; emprega estratégias indutivas; e descreve profundamente processos, sentidos e conhecimentos. O caráter exploratório, por sua vez, refere-se ao estudo de um fenômeno atual, ainda pouco conhecido e sistematizado.

Considerando o processo da pesquisa, realizou-se, inicialmente, uma revisão bibliográfica sobre temas das políticas inclusivas, das ações intersetoriais; dos Programas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), especialmente do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Como autor central, destaca-se Cury (2002; 2005; 2008).

Os documentos analisados foram: relatos dos encontros realizados, semestralmente, com as manipuladoras de alimentação escolar, no período de 2007 e 2008; tabela de recursos financeiros, para a alimentação escolar; e o censo escolar 2008 - clientela 2009.

Na construção do texto dissertativo, além do diálogo com a teoria, foram utilizados indicadores de escolarização.

A presente pesquisa aposta que as ações intersetoriais possuem um papel importante no contexto da educação especial e inclusiva. Portanto, é fundamental compreendê-las, como tema de reflexão.

## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

As políticas de educação inclusiva e as ações intersetoriais se relacionam através de processos que tratam das condições de acesso e atendimento àqueles que delas usufruem. A educação básica, na modalidade de Ensino Fundamental, necessita de ações que estão além do processo ensino-aprendizagem. Para que o pedagógico, nas escolas, tenha êxito, é preciso uma série de medidas que se entrelaçam e formam uma rede de ações, evidenciadas por várias faces. Pode-se citar, como face evidenciada, através desta rede, o acesso e o atendimento à alimentação escolar.

O presente capítulo pretende abordar aspectos relacionados às políticas inclusivas, com enfoque especial na Política Nacional de Educação Especial. Apresenta considerações, também, sobre as ações intersetoriais, advindas da Saúde, da Assistência Social e da Educação.

### 2.1 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Segundo Cury (2005), as políticas inclusivas são estratégias voltadas para a universalização dos direitos civis, políticos e sociais. Buscam, pela presença interventora do Estado, aproximar os valores formais, proclamados no ordenamento jurídico, dos valores reais, existentes em situações de desigualdade. Sustentadas pelo Estado, “[...] se voltam para o indivíduo e para todos, pelo princípio da igualdade de oportunidades e pela igualdade de todos ante a lei” (CURY, 2005, p.14). Não são destinadas a grupos específicos e, segundo o autor: “[...] têm como meta combater todas e quaisquer formas de discriminação que impeçam a igualdade de maiores oportunidades e condições. [...] As políticas inclusivas trabalham com os conceitos de igualdade e de universalização, tendo em vista a redução da desigualdade social (CURY, 2005, p.15).

A política inclusiva pode ser entendida, também, através do conceito chamado de especificação do direito (BOBBIO, 1992 apud CURY, 2005). Tal conceito trata do direito à diferença, considerando as questões de gênero e as de etnia, idade, origem, religião e deficiências, dentre outras. Tais políticas afirmam-se como estratégias focalizadas em direitos para determinados grupos marcados por

uma diferença específica. Isto permitiria dar mais a quem precisa, compensando ou reparando seqüelas do passado (CURY, 2005, p. 15).

As políticas inclusivas, na perspectiva universalista compensatória, causam tensão entre os princípios de igualdade e de diferença. Para Cury (2005, p.17): “Desta tensão surgem as políticas universalistas, que dependem da opção dos governantes e sua implementação deve contar com a crítica dos interessados”. Essa crítica pode fundamentar que tais políticas não dão conta, por exemplo, de que haja uma diminuição na composição racial da pobreza, da desigualdade de renda (HENRIQUES, 2002).

Segundo Cury (2005), a Educação Básica, no Brasil, possui historicamente limites, nas suas possibilidades evolutivas. Considerando o acesso e a subvinculação de recursos, contudo, houve avanços. Para o autor, as Políticas Educacionais Inclusivas possibilitaram adequações no conceito avançado de cidadania e inclusão.

No presente trabalho, são salientadas as políticas educacionais inclusivas e, sobretudo, a educação escolar, como um direito fundamental para a construção da cidadania.

O acesso à educação é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de opções. O direito à educação, nesta medida, é uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si (CURY, 2002, p.260).

Por meio do acesso à escola, busca-se construir o pleno desenvolvimento do homem, a tolerância, a autonomia, a liberdade e o fortalecimento das relações de amizade e fraternidade. Para Cury (2005, p.12): “É estratégico que a educação escolar atinja todas as pessoas como indivíduos singulares e como membros de um corpo social nacional e internacional”. Desse modo, o conhecimento se revela universal. Quando apropriado por poucos, deixa de ser emancipatório, tornando-se, também, instrumento de desigualdade, separando cada vez mais grupos sociais e países constituídos como estados nacionais.

Ainda sobre a importância da educação escolar, o autor afirma:

A educação escolar, pois, é erigida em bem público, de caráter próprio, por ser ela em si cidadã. E por implicar a cidadania no seu exercício consciente, por qualificar para o mundo do trabalho, por ser gratuita e obrigatória no ensino fundamental, por ser gratuita e progressivamente obrigatória no ensino médio, por ser também a educação infantil um direito, a educação básica é dever do Estado (CURY, 2008, p.296)

Considerando a historicidade do direito à educação escolar, tem-se a universalização do ensino e a gratuidade, como fatores diferenciais. Para sua efetivação, como direito, reconhecido é necessária uma série de premissas.

[...] é preciso que ele seja garantido e, para isso, a primeira garantia é que ele esteja inscrito em lei de caráter nacional. O contorno legal indica os direitos, os deveres, as proibições, as possibilidades e os limites de atuação, enfim: regras. Tudo isso possui enorme impacto no cotidiano das pessoas, mesmo que nem sempre elas estejam conscientes de todas as suas implicações e conseqüências (CURY, 2002, p.246)

Associado ao desenvolvimento da educação básica como direito universal, nos últimos 20 anos, no contexto internacional e nacional, observa-se o alargamento do direito à educação, aos sujeitos considerados diferentes, tradicionalmente excluídos ou marginalizados.

A educação básica, por ser um momento privilegiado em que a igualdade cruza com a equidade, tomou a si a formalização legal do atendimento a determinados grupos sociais, como as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais, como os afrodescendentes, que devem ser sujeitos de uma desconstrução de estereótipos, preconceitos e discriminações, tanto pelo papel socializador da escola quanto pelo seu papel de transmissão de conhecimentos científicos, verazes e significativos. (CURY, 2008, p. 300).

Para o autor, o reconhecimento das diferenças, nesse histórico, coaduna com o reconhecimento da igualdade.

A função social da educação assume a igualdade como pressuposto fundamental do direito à educação, sobretudo nas sociedades politicamente democráticas e socialmente desejosas de maior igualdade entre as classes sociais e entre os indivíduos que as compõem e as expressam. Essas são as exigências que o direito à educação traz, a fim de democratizar a sociedade brasileira e republicanizar o Estado. (CURY, 2008, p. 302).

No que se refere à efetivação dessas diretrizes e direitos, há uma grande distância e múltiplos problemas, de ordem econômica, social, cultural e política.

Os poderes públicos, de cada comunidade política, ao mesmo tempo em que possuem igualdade jurídica entre si, mesmo que elaborem novos instrumentos jurídicos, não estão em condições de enfrentar e resolver problemas adequadamente, devido à deficiente estrutura carente de autoridade. Assim, na presente conjuntura histórica brasileira, não há correspondência satisfatória entre estrutura política dos Estados e autoridade pública (CURY, 2005). Tal situação implica em um tensionamento, entre as diretrizes e a implementação destas políticas, nos estados e municípios,

No contexto apresentado, evidencia-se o cuidado e a preocupação com o direito à educação, com as dimensões da igualdade e da diferença. No sentido de valorar tais princípios, o presente trabalho advoga a acessibilidade à alimentação escolar, de alunos com necessidades educacionais especiais, como temática merecedora de atenção. Como Cury (2002), acredita-se que a educação é constitutiva, fundante da cidadania. Portanto, é fundamental participar de todos os espaços, em igualdade de condições. No espectro das situações e espaços, que constituem o “estar na escola” e o “ser aluno”, a alimentação / merenda escolar é um momento importante, de coletividade e de compartilhamento. Não se trata, assim, “apenas” das necessidades biológicas, mas das dimensões sociais e culturais, que envolvem “o estar junto”.

Ao privilegiar a alimentação em seu aspecto biológico, desqualificando seu conteúdo antropológico, a escola renega sua função pedagógica de criação de sentidos, de estabelecimento de desafios à consciência e à apropriação do social como reconhecimento dos direitos de cidadania e de ampliação desses direitos pela transformação das condições de miséria. O que transforma o social não é o reconhecimento da condição de miséria,

mas as ações construtivas de um sentimento coletivo de direitos sociais (CECCIM, 1995, p. 65).

O autor afirma que tal interpretação deve-se à vinculação da merenda /alimentação escolar aos movimentos assistenciais, de combate à pobreza, à desnutrição e ao fracasso escolar. Tal perspectiva privilegia a dimensão concreta - fundamental! -, relacionada às necessidades biológicas do homem. Há, entretanto, uma outra dimensão, a simbólica, que também é essencial. Nas palavras do autor:

Há uma dimensão simbólica: a alimentação escolar é um espaço coletivo de prazer, nutrição e aproximação, de construção cultural e convivencial. Há uma dimensão vivencial: a merenda coletiva revela traços de expressão e fragmentos de conteúdo das relações e convivência, elementos de enunciação da alteridade, expansão de simpatias, reinvenção do coletivo, que pode ou deve ser trabalhado como função pedagógica (CECCIM, 1995, p. 66).

A dimensão simbólica, da alimentação escolar, relaciona-se aos delicados momentos em que são construídas as possibilidades de participação, envolvimento, respeito, cidadania, coleguismo, autonomia, etc. Para o autor, a alimentação escolar é uma política pública, uma questão de gestão e planejamento e, sobretudo, uma ação pedagógica.

Para o caso da merenda, nesse processo de mudanças em estado de aceleração, não é o ensinar a aprender que está em questão, mas os atos cúmplices e amorosos disponibilizados às relações pedagógicas, porque a merenda escolar, na virada do século — coletiva, inteligente, saudável —, estará autorizando modalidades individuais, coletivas e institucionais de ação social e cultural e na subjetividade dos cidadãos (CECCIM, 1995, p. 70).

Para tanto, segundo Ceccim, é prioritário desenvolver, no contexto da escola pública brasileira, um outro olhar sobre estas ações e relações. Olhares mais generosos, atentos aos múltiplos fatores que constituem a educação contemporânea. Trata-se de atentar ao campo da alimentação escolar, como uma

política inclusiva, sustentada a partir dos mesmos direitos e princípios. Isto significa, também, potencializar a vida e a democracia. “A merenda escolar, como espaço pedagógico na escola, voltar-se-á ao incremento das responsabilidades educacionais diante da afirmação de modos da cidadania criadores e ativos” (CECCIM, 1995, p.70). Esta perspectiva é norteadora do presente esforço investigativo e reflexivo.

### **2.1.1 Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva**

Compreende-se que a política pública é uma forma de efetivar direitos, intervindo na realidade social (CURY, 2002; 2005; 2008). As políticas públicas inclusivas pressupõem a generalização e a universalização dos direitos, estabelecidos na Constituição Federal de 1988. No campo da Educação, segundo o autor, trata-se de garantir uma escolarização, em que todos os alunos tenham possibilidades de acesso, permanência e sucesso, nas diferentes etapas educacionais.

Conforme Souza e Prieto (2002), é importante considerar que os direitos e deveres pertinentes à Educação, contemplados nas legislações, referem-se a todos os cidadãos e, assim, não seria necessário reiterá-los, de modo particular, em relação a uma população específica. Tem-se previsto, no entanto, o “especial” na/da Educação, referindo-se “[...] a condições que possam ser necessárias a alguns alunos para que se viabilize o cumprimento do direito de todos à educação” (SOUZA; PRIETO, 2002, p.123).

No que diz respeito às Políticas da Educação Especial, o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial (SEESP), volta-se para assegurar o atendimento das necessidades educativas especiais, dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. As atuais diretrizes têm por prioridade formar gestores e educadores, capazes de atenderem às exigências legais de inclusão desse segmento social. Por meio de municípios-pólo, capacitam gestores e educadores, que se tornam agentes multiplicadores, para outros municípios. A pós-graduação das universidades pode investir em projetos, estudos e cursos para qualificar

profissionais com competência em Educação Especial, e que venham atuar nas etapas da educação básica dos sistemas de ensino (CURY, 2005, p.28).

A Política Nacional de Educação Especial, de 2008, tem como foco promover a democratização da educação. Neste sentido estabelece, como princípio norteador da inclusão, a atual proposta de estruturação da sociedade, que solicita diferentes formas de gestão, dos sistemas de ensino e das escolas, assim como o desenvolvimento de uma educação de qualidade, voltada ao direito de igualdade de oportunidades a todos.

O objetivo desta Política é assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino, para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade, nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial, desde a Educação Infantil até a Educação Superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores, para o atendimento educacional especializado, e demais profissionais da educação, para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008)

A articulação intersetorial deve contemplar a gestão de sistemas educacionais inclusivos, com vistas ao planejamento de recursos e ao desenvolvimento de projetos, em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça. (BRASIL, 2008)

As políticas educacionais inclusivas, para atingirem uma política social mais ampla, precisam de diferentes articulações, ações e intenções. Muitas destas possibilidades estão evidenciadas, através das ações intersetoriais.

### **2.1.2 Ações Intersetoriais**

As ações intersetoriais são possíveis, mediante o planejamento do uso dos recursos, destinados para cada fim. Por exemplo, para que a Educação cumpra com a sua finalidade, é preciso que a Saúde entre em cena, que o Social faça a sua

parte, que o Planejamento construa um plano de políticas de atendimento, com base em um orçamento que cubra as necessidades. Não bastam, apenas, os recursos repassados pelo governo federal. Esses recursos precisam ser complementados com os recursos livres da arrecadação dos municípios.

As garantias de acesso, atendimento e permanência dos alunos, nas escolas, dependem dos serviços prestados pelas três redes intersetoriais: Educação, Saúde e Social. Podem-se apontá-las como limitadoras desta permanência, quando se tratam de alunos com necessidades educacionais especiais, pois nem sempre essa demanda é atendida. Uma das justificativas, para tal falta de atendimento, é a ausência de recursos complementares. Cabe colocar que a Constituição Federal de 1988, Capítulo IV, Dos Municípios; Lei Orgânica Municipal de Cachoeira do Sul, maio de 1999, Art. 98, Parágrafo I - Plano Plurianual, Parágrafo II - Diretrizes Orçamentárias e Parágrafo III - Orçamentos Anuais, definem que os municípios devem investir, como percentuais mínimos de 25%, para a educação e de 15% para a saúde e para o social.

Investir na formação de gestores e educadores é primordial. Percebe-se, contudo, que este investimento está voltado para aspectos pedagógicos, tais como, aprendizagem e identificação de alunos com necessidades educacionais especiais. Acredita-se na importância de propor formações e capacitações, que abarquem outros aspectos fundamentais para a implementação da Política Nacional de Educação Especial. Dentre o escopo temático, o financiamento, a gestão e o planejamento das relações intersetoriais são assuntos fundamentais.

Cury (2005) diz que manter uma base universalista comum, para garantir os processos inclusivos, é possível e desejável. Para tanto, é necessário refletir, de forma ampla e simultaneamente particular. No campo das reflexões mais amplas, o autor salienta que a escola é perpassada por inúmeros problemas, que não são dela, mas estão nela, tais como: a desigualdade da distribuição da renda e a incapacidade do país, no sentido de redistribuí-la de modo mais equitativo; o pacto federativo, carente de um modelo de cooperação recíproca, em que a divisão dos impostos seja mais equilibrada; o número exorbitante de municípios pequenos e pobres, sem recursos próprios, dependendo de recursos de transferências legais; as dívidas do país com empréstimos externos e a má aplicação dos recursos existentes. Outro âmbito de reflexão refere-se aos problemas que estão na escola e são da escola, como, por exemplo, a formação de professores.

Finalizando, Cury (2005) faz refletir que é na escola, mas não somente nela, que se pode ajudar a desconstruir mentalidades, posturas e comportamentos. Também é importante perceber que a educação escolar ainda não conseguiu mobilizar a sociedade civil, em prol de sua dignidade e valor. Para isso, é preciso que a população possa estimular educadores identificados com a cidadania e com os direitos humanos. Igualmente, é necessário cobrar dos governos o devido empenho, para **um direito que deve conjugar a igualdade jurídica (todos serão tratados da mesma forma) com a igualdade substantiva (justa)**. Desse modo, serão incentivados modelos de gestão mais transparentes e abertos, a busca de novos recursos e um planejamento estratégico que substancie uma vontade política adequada ao valor proclamado de uma educação para todos.

## 2.2 PROGRAMAS DO FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE)

Segundo Parente (2006), o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) foi criado em meio ao regime militar e é parte de uma tendência descentralizada, num contexto centralizador.

No período pós 1964, surgiram os fundos públicos sociais e os principais mecanismos de acesso a eles. Como ponto forte deste acesso, destaca-se a dependência dos Estados e municípios, com relação ao governo federal, mesmo garantindo fontes adicionais de investimento em programas sociais (MÉDICE; MACIEL, 1996 apud PARENTE, 2006).

Até 1997, o MEC contava com o apoio do Fundo de Assistência ao Estudante (FAE), que executava programas educacionais com recursos do Tesouro Nacional e do FNDE. Neste mesmo ano, a FAE foi extinta, com o objetivo de dar continuidade à descentralização, e suas atividades passaram a ser atribuições do FNDE. Dessa forma, a autarquia incorporou os objetivos da FAE, no sentido de desenvolver programas de assistência ao estudante, oferecendo apoio aos Estados e municípios, na concretização de programas suplementares de distribuição de material escolar, didático-pedagógico, merenda escolar e assistência à saúde (CASTRO, 2000, apud PARENTE 2006).

O FNDE financia e gerencia um grupo extenso de programas assistenciais e de apoio ao desenvolvimento educacional. São eles:

(1) Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Implantado em 1955, garante, por meio da transferência de recursos financeiros, a alimentação escolar dos alunos de toda a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos), matriculados em escolas públicas e filantrópicas<sup>1</sup>.

(2) Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). Tem como objetivo acesso à cultura e à informação e o incentivo à formação do hábito da leitura, por parte dos alunos, dos professores e da população. Desde que foi criado, em 1997, o programa vem se modificando e se adequando à realidade e às necessidades educacionais. Tem recursos financeiros originários do Orçamento Geral da União e da arrecadação do salário-educação.

(3) Programa Brasil Alfabetizado. A partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em abril de 2007, o programa Brasil Alfabetizado mudou seu conceito. O PDE prevê a erradicação do analfabetismo e o progressivo atendimento a jovens e adultos no primeiro segmento de educação de jovens e adultos, até 2017. Dessa forma, a alfabetização de jovens e adultos, passou a ser vista como responsabilidade solidária da União com estados, como o Distrito Federal e municípios, visando à erradicação do analfabetismo no país.

(4) Programa Brasil Profissionalizado. Incentivando a expansão de matrículas no Ensino Médio, com o programa integrado nas redes públicas estaduais, o governo federal lançou o Brasil Profissionalizado, um programa de financiamento e assistência técnica que vai se estender de 2008 a 2011.

(5) Programa Caminho da Escola. Criado em 2007, com o objetivo de renovar a frota de veículos escolares, garantir segurança e qualidade ao transporte dos estudantes e contribuir para a redução da evasão escolar. Por meio de transporte diário, busca ampliar o acesso e a permanência, na escola, dos estudantes matriculados na educação básica da zona rural, das redes estaduais e municipais. O programa também visa à padronização dos veículos de transporte escolar, à redução dos preços dos veículos e ao aumento da transparência nessas aquisições.

---

<sup>1</sup> Todas as descrições referentes aos Programas do FNDE estão disponíveis em: < <http://www.fnde.gov.br>>. Acesso em: 16 out. 2009.

(6) Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Criado em 1995, o Programa tem por finalidade prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial. Estas escolas são mantidas por entidades sem finalidades lucrativas, registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), como beneficentes de assistência social. O Programa envolve, ainda, outras escolas similares de atendimento direto e gratuito ao público. Até 2008, o programa contemplava apenas as escolas públicas de ensino fundamental. Em 2009, com a edição da Medida Provisória nº 455, de 28 de janeiro (transformada posteriormente na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009), o programa foi ampliado para toda a educação básica, passando a abranger as escolas de Ensino Médio e da Educação Infantil.

(7) Programa Escola Aberta. Foi criado a partir de um acordo de cooperação técnica entre o Ministério da Educação e a Unesco. Tem por objetivo contribuir para a melhoria da qualidade da educação, a inclusão social e a construção de uma cultura de paz. Tudo isso é buscado por meio da ampliação das relações entre escola e comunidade, e do aumento das oportunidades de acesso à formação para a cidadania, de maneira a reduzir a violência na comunidade escolar.

(8) Programa Formação pela Escola. Visa a fortalecer a atuação dos agentes e parceiros envolvidos na execução, no monitoramento, na avaliação, na prestação de contas e no controle social dos programas e ações educacionais financiados pelo FNDE. É voltado, portanto, para a capacitação de profissionais de ensino, técnicos e gestores públicos municipais e estaduais, representantes da comunidade escolar e da sociedade organizada.

(10) Fundo da Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais na Educação (FUNDEB). Instituído pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. É um fundo de natureza contábil, regulamentado pela Medida Provisória nº 339, posteriormente convertida na Lei nº 11.494/2007. Sua implantação foi iniciada em 1º de janeiro de 2007, de forma gradual, com previsão de ser concluída em 2009. A previsão para este ano estar funcionando com todo o universo de alunos da educação básica pública presencial e os percentuais de receitas que o compõem terem alcançado o patamar de 20% de contribuição. O FUNDEB substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do

Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, que somente previa recursos para o ensino fundamental.

(11) Programas de Livros Didáticos. O governo federal executa três programas voltados ao livro didático: o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) e o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA). Seu objetivo é prover as escolas das redes federal, estadual e municipal e as entidades parceiras do programa Brasil Alfabetizado, com obras didáticas de qualidade.

(12) Programa de Livros em Braille. Preocupado com a qualidade e a abrangência dos programas do livro didático, o FNDE implementa diversas ações para atender alunos cegos com livros em Braille, alunos com cegueira. Essas iniciativas são realizadas em parceria com a Secretaria de Educação Especial (SEESP) do Ministério da Educação. A primeira ação, neste sentido, foi a transcrição, em 1999, de 20 títulos de livros didáticos, que foram distribuídos, em meio magnético, a todos os Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual - CAPs do País. O Programa Nacional do Livro Didático em Braille atende a alunos cegos, que cursam o Ensino Fundamental em escolas públicas de ensino regular e escolas especializadas, sem fins lucrativos.

(13) Plano de Ações Articuladas (PAR). Apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação à assinatura, pelos estados, Distrito Federal e municípios, do plano de metas Compromisso Todos pela Educação. Depois da adesão ao Compromisso, os entes federativos devem elaborar o Plano de Ações Articuladas (PAR). Todos os 5.563 municípios, os 26 estados e o Distrito Federal aderiram ao Compromisso.

(14) Programa Nacional de Reestruturação e Aparelhagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA). O governo federal criou o ProInfância, por considerar que a construção de creches e de escolas de Educação Infantil, bem como a aquisição de equipamentos para a rede física escolar, desse nível educacional, são indispensáveis à melhoria da qualidade da educação. O programa foi instituído pela Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007, e é parte das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do Ministério da Educação. Seu principal objetivo é prestar assistência financeira, em caráter suplementar, ao Distrito Federal e aos municípios que efetuaram o Termo de Adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e elaboraram o Plano de

Ações Articuladas (PAR). Os recursos destinam-se à construção e aquisição de equipamentos e mobiliário, para creches e pré-escolas públicas da educação infantil.

Pode-se destacar que alguns destes programas explicitam sua finalidade de atendimento às políticas de educação inclusivas e aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais. São eles: Caminho da Escola, Programa Dinheiro Direto na Escola, Livros em Braille e Escola Aberta. Os demais programas atendem todas as modalidades da educação básica.

### **2.2.1 Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)(2009)**

A alimentação escolar é tema de grandes controvérsias, pelas inúmeras contradições e versões relacionadas ao seu conceito, fundamento e objetivos. (PEDRAZA;ANDRADE, 2006). A fim de compreender algumas destas questões, aborda-se o tema, pelo viés das ações e programas públicos.

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), mais conhecido como merenda escolar, é gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e visa à transferência, em caráter suplementar, de recursos financeiros aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios destinados a suprir, parcialmente, as necessidades nutricionais dos alunos. É considerado um dos maiores programas na área de alimentação escolar no mundo e é o único com atendimento universalizado (FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, 2008).

Na década de 1940, o Instituto de Nutrição defendia a proposta do governo federal de oferecer alimentação ao escolar. Isto não foi possível, porém, por falta de recursos. Esse plano original sobreviveu através do financiamento do Fundo Nacional de Socorro à Infância (Fisi), atualmente Unicef, permitindo a distribuição do leite em pó excedente da campanha de nutrição materno infantil.

Segundo Ceccim (1995), “a merenda escolar”, quando instituída no Brasil, em 1955, teve por objetivo a redução do fracasso escolar, melhorando a saúde do alunado, na fase escolar e pré-escolar, incentivando hábitos alimentares aos alunos e, por consequência, as suas famílias. Apresentava-se, como estratégia de

permanência, êxito e promoção escolar, prevenindo a desnutrição e minimizando problemas advindos da fome.

Em âmbito nacional, a “merenda escolar” passou a ser oferecida, a partir de 1956, pois se acreditava que os índices de reprovação e repetência, no Brasil, eram em função da desnutrição. Assim, e ao ampliar o atendimento, conseqüentemente os índices melhorariam. Para Ceccim (1995), entretanto, 15% das necessidades nutricionais diárias das crianças, matriculadas nas unidades escolares, suplementadas através do programa da merenda, não interferiram na prevalência dos índices do fracasso escolar, em 40 anos.

Em 1965, a alimentação escolar recebeu ajuda de programas americanos voltados ao atendimento das populações carentes e à alimentação das crianças em idade escolar.

Estudos realizados comprovam que se pode alcançar índices de aprendizagens satisfatórias em crianças subnutridas, pois a desnutrição sobre a criança não reflete em suas capacidades cognitivas, e, sim, na redução do seu crescimento, em casos extremos (COLLARES, 1982 apud CECCIM, 1995).

Em 1979, o programa de alimentação escolar passou a se denominar Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

A Constituição de 1988 assegura o direito à alimentação escolar, a todos os alunos do Ensino Fundamental, por meio do Programa Nacional de Alimentação Escolar, em caráter suplementar, a ser oferecido pelos governos federais, estaduais e municipais.

Até o ano de 1993, o programa se dava de forma centralizada. O órgão gerenciador planejava, adquiria, controlava e distribuía a alimentação escolar em todo o território nacional. A partir de 1994, os recursos passaram a ser descentralizados, o que foi celebrado através de convênio. A competência, para o atendimento aos alunos, ficou a cargo das secretarias de Educação dos estados e do Distrito Federal, através das suas redes e das redes municipais que ainda não haviam aderido à descentralização. Em 1988, 70% dos municípios brasileiros haviam aderido à descentralização e os recursos passaram a ter repasses diretos/automáticos, não precisando celebrar convênio.

Em 2001, ficou estipulado, através da Medida Provisória nº 2.178, de 28 de julho, que 70% dos recursos transferidos pelo governo federal, para a alimentação escolar, fossem aplicados exclusivamente em produtos básicos, respeitando os

hábitos alimentares regionais e a vocação agrícola dos municípios, com o objetivo de fomentar o desenvolvimento da economia local. Nesse sentido, percebe-se que a condição primeira de a “merenda escolar” ser apenas para atacar as questões de reprovação e permanência perdeu totalmente seu objetivo, dando lugar às possibilidades de desenvolvimento econômico. Também é pertinente dizer que, com a expansão do programa, especificamente, a partir do ano de 1993, torna-se um comércio de bastante valia, sob o ponto vista das empresas de gêneros alimentícios concorrentes e fornecedoras da merenda escolar.

O novo modelo de gestão de transferência dos recursos financeiros do programa tem permitido o planejamento das compras dos gêneros alimentícios, assegurando a oferta da merenda escolar, durante o ano letivo. O saldo dos recursos financeiros, ao final de cada exercício, deve ser aplicado e reprogramado para o próximo exercício e aplicado, exclusivamente, na aquisição de gêneros alimentícios.

Com esse novo modelo de gestão, foi necessária a instituição, do Conselho de Alimentação Escolar (CAE), nos municípios brasileiros, como órgão deliberativo, fiscalizador e de assessoramento, para a execução do programa. O CAE é formado por membros da comunidade escolar, professores, pais de alunos e representantes do poder Executivo e do poder Legislativo.

A Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, sancionou novos avanços para o PNAE, com a cobertura do programa para toda a rede pública de educação básica e de jovens e adultos, garantindo 30% dos repasses do FNDE para a aquisição de produtos da agricultura familiar. Pode-se destacar, com essa medida, o incentivo a organização e à consolidação da economia local, em caráter sustentável.

O valor repassado da União por dia letivo a cada aluno é de R\$0,22. Para os estudantes das escolas indígenas e localizadas em comunidades quilombolas, o valor *per capita* é de R\$ 0,44. Esse repasse é direto aos estados e municípios, com base no censo escolar, realizado no ano anterior ao atendimento. O programa é fiscalizado pela sociedade, pelos Conselhos de Alimentação Escolar, pelo FNDE, pelo tribunal de Contas da União e pela Secretaria Federal de Controle Interno.

Pode-se perceber que o Programa Nacional da Alimentação escolar não foge dos moldes da política compensatória (CURY, 2005) e que define o valor da renda *per capita* por aluno, para estudantes em escolas indígenas e localizadas em comunidades quilombolas. Em nenhum momento, contudo, o documento menciona

os alunos com necessidades educacionais especiais, em escolas regulares. A eles, o valor *per capita* segue a lógica dos demais alunos.

### **2.2.2 As boas práticas da alimentação escolar: construindo indicadores para avaliar as ações públicas**

As boas práticas da alimentação escolar centram-se nas questões de higiene, acondicionamento, valores nutricionais, níveis de aceitabilidade, análise sensorial, prazo de validade, refeitórios adequados para degustação, cozinhas adequadas e equipe de pessoas orientadas sobre suas funções.

Com relação à higiene, os indicadores são: higiene pessoal das pessoas que manipulam a alimentação; do local de preparação, dos utensílios apropriados, onde são preparados e servidos os alimentos. Os objetos utilizados para a degustação devem ser higienizados e acondicionados em lugares higiênicos.

Os indicadores de acondicionamento seguem os princípios de higienização e refrigeração. Os valores nutricionais devem seguir a sugestão de cardápio, elaborado pela nutricionista responsável por esse serviço, para as escolas.

Níveis de aceitabilidade estão relacionados ao que mais os alunos gostaram e ano que menos gostaram ao degustar a alimentação (SOUZA, 2007).

A análise sensorial é utilizada para bebidas lácteas fermentadas, utilizando-se de três sentidos: visão, olfato e degustação (SENAI, 2006).

O prazo de validade dos alimentos deverá corresponder às normas técnicas exigidas, para que os alimentos não percam seu valor nutricional.

Os refeitórios e as cozinhas deverão seguir as normas técnicas pradronizadas para esse fim, em termos de projeto de construção e de disposição dos móveis e utensílios. As pessoas envolvidas nesta atividade, devem estar adequadas aos padrões necessários de higiene, para executarem suas funções.

Os gêneros alimentícios perecíveis e não-perecíveis obedecem à validade e devem ser de qualidade.

O cardápio deverá conter frutas, legumes e verduras frescas. Os demais gêneros, como carnes, leite e ovos devem seguir normas de acondicionamento e refrigeração, bem como as bebidas lácteas fermentadas.

Esses indicadores são as ferramentas que avaliarão as ações públicas, no que se refere às boas práticas de alimentação. Tais estratégias devem ocorrer em conjunto com a comunidade escolar, para: favorecer escolhas adequadas, sensibilizar e capacitar os profissionais envolvidos na alimentação para produzir alimentos mais saudáveis; desenvolver estratégias de informação às famílias, enfatizando sua co-responsabilidade e a importância de sua participação nesse processo; conhecer, fomentar e criar condições para os locais de produção e fornecimento de refeições de acordo com as boas práticas para os serviços de alimentação – considerando, por exemplo, o uso da água potável para o consumo -; restringir a oferta de alimentos com uso de gordura, gordura saturada, gorda trans, açúcar livre e sal; e desenvolver opções de alimentos e refeições saudáveis na escola, aumentando a oferta e consumo de legumes, frutas e verduras: estimular e auxiliar os serviços de alimentação na escola, na divulgação de opções e estratégias que possibilitem as escolhas saudáveis; e divulgar a experiência da alimentação saudável para outras escolas, trocando informações e vivências. Todos esses aspectos indicados que possibilitem avaliar as ações públicas e tornar a alimentação saudável no ambiente escolar, para todos.

O acesso e o atendimento à alimentação escolar é o resultado de uma das faces da implantação das políticas de educação inclusiva. Tal política corresponde aos moldes da igualdade e de universalização. Garantiu-se, no Brasil, a partir da Constituição de 1988, que todas as escolas dos sistemas públicos, nas modalidades de Educação Infantil e Ensino Fundamental, fossem atendidas pelo Programa de Alimentação Escolar. Neste programa, também foi garantido o direito à diversidade. Exemplo disto são as modalidades de ensino aos indígenas e aos quilombolas, permitindo cardápios que respeitem a cultura alimentar destes povos. Sendo assim, os alunos, com necessidades educacionais especiais, que fazem parte do processo educacional inclusivo, têm assegurado a alimentação escolar.

No que se refere às particularidades apresentadas pelo aluno, muitas vezes o acesso e o atendimento não são correspondentes a sua necessidade. Pelo que se pesquisou, não há nenhuma resolução determinada pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar, garantindo, nesta modalidade, acessos aos copos, pratos e talheres adaptados, ou sugestões de cardápio para atender, de maneira especial, àqueles que não podem se alimentar como os demais, ou seja, com igualdade substantiva (CURY, 2005).

Por outro lado, a Secretaria de Educação Especial não se envolve com esse campo. Essa garantia está no direito maior, que é o de acesso à educação básica, sendo que os municípios devem priorizar recursos, para atender, de maneira satisfatória, a todos - igualdade jurídica (CURY, 2005). A decisão sobre a prioridade dos gestores, vai depender da política educacional local, em qual prioridade os gestores irão investir.

Nesse sentido, pode-se considerar que as boas práticas da alimentação escolar, para serem efetivadas, de acordo com os padrões de exigência, necessitam que sua complexidade seja entendida, sob o ponto de vista da Política Nacional de Educação Especial. Nesse sentido existe a prevalência dos processos inclusivos, através do Plano Nacional de Alimentação Escolar, atendendo a todos os alunos do ensino regular. Esse atendimento necessita considerar a igualdade substantiva e a igualdade jurídica (Cury, 2005). A igualdade substantiva requer atendimento que respeite a especificidade da necessidade educativa especial dos alunos. A igualdade jurídica garante que todos os alunos, independente da especificidade educativa especial: tenham acesso aos alimentos saudáveis, com valores nutricionais adequados e que sejam por eles apreciados; degustem, através do uso de utensílios adequados; bem como possam consumir alimentos que estejam acondicionados em lugares limpos, arejados/refrigerados e preparados por manipuladores orientados. Estes profissionais precisam de formações específicas, sobre seus procedimentos, com relação aos alimentos e padrão de higiene pessoal e também água potável. As cozinhas devem ser padronizadas e higienizadas e os alimentos precisam ser servidos em refeitórios, que considerem a acessibilidade. Além disso, nas escolas, o hábito de alimentos saudáveis tem que parte dos processos pedagógicos.

### **3 MUNICÍPIO DE CACHOEIRA DO SUL: UM OLHAR SOBRE OS PROCESSOS INCLUSIVOS**

Michels (2006) ressalta que a municipalização da Educação tem como um de seus marcos os movimentos sociais de redemocratização do país, nos anos de 1980, nos quais foram valorizadas a participação popular, as deliberações locais, a possibilidade de autonomia, frente a um passado de decisões centralizadas e autoritárias. Junto com tais movimentos, a Constituição Federal de 1988 definiu os municípios como esfera pública politicamente autônoma, como um ente federativo. A autonomia permite que os municípios possam reorganizar o currículo, a proposta curricular das escolas, de forma associada às normas e critérios das diretrizes e princípios dos planos nacionais e estaduais. O processo de municipalização da Educação possui, dentre outros, o intuito de criar sistemas de ensino municipais, a fim de responsabilizar os municípios pela administração das ações e projetos educacionais, dentre eles o oferecimento da Educação Especial.

Neste capítulo, tem-se por objetivo caracterizar a Rede Municipal de Ensino de Cachoeira do Sul, apresentando indicadores sobre a matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Descrevem-se, também, aspectos relacionados ao Setor de Assistência Escolar, sobretudo, no que se refere à acessibilidade à alimentação escolar.

#### **3.1 CARACTERÍSTICAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO**

O município de Cachoeira do Sul localiza-se na região centro do Rio Grande do Sul. Possui vocação econômica agropastoril (centrado na indústria do arroz) e aproximadamente 84.629 habitantes (CACHOEIRA DO SUL, 2009).

A Secretaria Municipal de Educação possui 61 anos de existência. Neste período, foi possível implementar políticas que viessem ao encontro das necessidades locais. Atualmente, a rede possui 23 escolas de Ensino Fundamental: três delas unidocentes (multiasseriadas), nove escolas na zona urbana e 14 escolas na zona rural. Cerca de 4.227 alunos estão matriculados e, destes, 65 apresentam necessidades educacionais especiais.

O Plano Municipal de Educação encontra-se em construção, e o município aderiu ao Plano de Ações Articuladas (PAR). O PAR prevê o diagnóstico, o planejamento e ações que visam à educação de qualidade para todos, através da cooperação entre município e Ministério da Educação/MEC (CIDADES, 2009).

De acordo com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), das vinte e duas escolas do Sistema Municipal de Ensino, duas possuem índices abaixo da média nacional (4%), ambas nas séries iniciais. Nestas escolas, encontram-se matriculados 10 alunos, considerados da Educação Especial.

No que se refere ao contexto da Educação Especial, há, historicamente, uma hegemonia dos serviços, de caráter filantrópico-assistencial. Os alunos com necessidades educacionais especiais, até o ano de 2005, em sua maioria da zona urbana e todos em idade escolar obrigatória, eram atendidos, na Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e na Associação de Familiares e Amigos do Down (AFAD). Tal atendimento configura-se como substitutivo ao ensino regular. Neste período, eram matriculados nas escolas da rede regular de ensino apenas alunos com baixa visão, com deficiência auditiva e com deficiência física leve.

No final dos anos 1980 e início dos anos 1990, foram implantadas duas salas de recursos, destinadas ao atendimento de alunos com deficiência auditiva (em uma escola) e visual (na outra), na rede estadual de ensino. Estas salas atendiam a alunos da rede municipal de ensino. Nas demais escolas, existiam as denominadas “Classes Especiais”, que atendiam a todos os sujeitos com deficiências.

O processo de inclusão escolar aconteceu de maneira mais efetiva, a partir do ano de 2005. Tal trajetória deu-se, sobretudo, pela acessibilidade aos espaços físicos e implantação das salas de recursos.

A sala de recursos destina-se ao atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, matriculados nas escolas de ensino regular. O município, atualmente, conta com uma equipe interdisciplinar, para dar suporte aos processos inclusivos. A equipe é constituída por profissionais do Serviço Social e da Psicologia. Segundo dados da Secretaria, no ano de 2008, eram atendidos, mensalmente, cerca de 30 alunos.

O transporte escolar ainda não está adaptado, requerendo que os motoristas carreguem, no colo, os alunos que possuem dificuldades de locomoção. No período de 2005 a 2008, foram atendidos alunos da rede municipal e estadual.

Considerando o número de matrículas em 2008 (65), até o mês de setembro de 2009 (81), percebe-se que o acesso de alunos com necessidades educacionais especiais é crescente. A tabela abaixo apresenta o número de alunos matriculados em 2009, por nível de ensino e tipologia.

**TABELA 1** – Matrículas de alunos incluídos no ano de 2009, no município de Cachoeira do Sul (por deficiência e etapa de ensino)

<b>Necessidades educacionais especiais</b>	<b>Alunos matriculados na Educação Infantil</b>	<b>Alunos matriculados no Ensino Fundamental</b>
Deficiência Mental	07	34
Def. Mental / Baixa Visão	01	-
Def. Mental / Múltipla	01	01
Def. Física / Baixa Visão	01	04
Def. Física	-	09
Def. Física / Mental	-	03
Baixa Visão	-	06
Surdez	-	10
Baixa Visão / Surdez	-	01
Def. Múltipla	-	23
Def. Múltipla / Física	-	01
Autismo Clássico	-	02
Síndrome de Rett	-	01

**FONTE:** Secretaria Municipal de Educação/Cachoeira do Sul.

### 3.2 ASSISTÊNCIA ESCOLAR E AÇÕES INTERSETORIAIS

A Assistência Escolar faz parte da organização setorial da Secretaria Municipal de Educação. Suas funções são realizadas por uma nutricionista, um estagiário e duas professoras e contemplam ações entre os setores da Educação, Saúde e Social. Tais ações visam a desenvolver a qualidade do atendimento educacional, considerando todos os alunos matriculados.

Dentre as funções desenvolvidas, têm-se: gerenciar e distribuir a alimentação escolar; encaminhar ao setor da saúde para atendimentos odontológicos, oftalmológicos; articular com Secretaria do Trabalho e Ação Social, para

desenvolvimento do Programa Bolsa Família (cadastro de alunos e controle de frequência). Também se encontra no espectro das atividades realizadas o desenvolvimento do projeto “Aluno fora da sala de aula”, que tem por objetivo resgatar os alunos em idade escolar que se encontram fora da escola.

Para cumprir tais ações, são necessárias diferentes articulações. No presente trabalho, ressalta-se a parceria com a educação especial, a equipe interdisciplinar que assessora as escolas e os profissionais da sala de recursos. Exemplificando, as escolas, através das agentes de saúde ou dos professores, encaminham mensalmente uma listagem dos alunos para atendimento em Fonoaudiologia, Odontologia, Oftalmologia, Saúde Mental, Fisioterapia, Traumatologia etc., via Sistema Único de Saúde. Trata-se de uma complexa rede, entre o poder público e os âmbitos pedagógico e social; entre serviços, instituições, diretrizes e normativas, que têm por objetivo a execução das políticas inclusivas e a qualificação do espaço escolar.

Considerando os objetivos da presente pesquisa, serão focadas, especialmente, as ações relacionadas à alimentação escolar de alunos, em processo de inclusão escolar. As observações e sistematizações apresentadas originam-se da experiência profissional da pesquisadora, nas funções de suporte técnico e coordenação do setor de Assistência Escolar, no período de janeiro de 2006 a dezembro de 2008.

### 3.3 ACESSIBILIDADE À ALIMENTAÇÃO ESCOLAR

As ações que envolvem a alimentação escolar são realizadas com o auxílio de um professor (que coordena as atividades de recebimento e distribuição dos gêneros alimentícios), um funcionário e um motorista. O veículo é exclusivo para essa finalidade, com calendário de entrega para as escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, tanto dos gêneros perecíveis, quanto dos não perecíveis na zona urbana e rural. Todo o processo de escolha dos gêneros alimentícios, sugestão de cardápio, análise sensorial dos produtos e degustação dos mesmos, é coordenado por esse setor, bem como a prestação de contas.

Os recursos utilizados advêm do Programa de Alimentação Escolar (PNAE), complementados com recursos municipais. O PNAE destina R\$ 0,22 por aluno para

o Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Pré-Escola. Na Educação Infantil, são destinados R\$ 0,44 por aluno para creches (a partir de setembro de 2009). O município investe, por aluno, o valor de R\$ 0,14. O total de alunos atendidos, no ano de 2009, é de 6.237. O valor anual do repasse do PNAE, para o município é de R\$ 288.912,80, complementado com o valor de R\$ 184.508,55 (SMED, 2009).

Considerando as boas práticas da alimentação escolar, um dos indicadores para atender, em condições de qualidade, a alimentação escolar, refere-se às instalações físicas, ou seja, cozinhas e refeitórios nas unidades escolares. Nestes espaços, são fundamentais as condições de higiene, acondicionamento, prazo de validade e equipes orientadas. Nos refeitórios, verificam-se os níveis de aceitabilidade, de higiene e acessibilidade.

De 2006 a 2008, as equipes diretivas das escolas demonstravam a vontade de que os refeitórios se tornassem realidade. Das vinte e duas escolas do Ensino Fundamental, apenas uma possuía refeitório segundo os padrões mínimos estabelecidos pela Portaria 78/2008, da Secretaria da Saúde de Estado/RS. Nas outras duas escolas, os refeitórios não correspondiam a esses parâmetros, pois se tratavam, apenas, de um local onde os alunos faziam suas refeições fora da sala de aula. Os alunos das demais escolas de Ensino Fundamental recebiam a alimentação em suas salas de aula. Foram realizados encontros com as manipuladoras de alimentação escolar, com o objetivo de analisar e orientar as boas práticas de alimentação escolar. A partir de levantamento, observou-se a insuficiência de recursos para os alunos matriculados na rede. Foram identificados 58 itens necessários para qualificar o serviço. Dentre eles, a aquisição de pratos, talheres e canecas etc. As perguntas que se evidenciaram, então, foram: *Não faltarão os mesmos objetos para os alunos com necessidades educacionais especiais? Considerando o alunado da educação especial atendido na Rede, não faltarão, por exemplo, copos adaptados, talheres com algum tipo de ergonomia, alimentos pastosos?* Pela primeira vez, no município, questionou-se a acessibilidade à alimentação. Tal visibilidade, certamente, decorre de um contexto onde a inclusão ganha espaço nas diretrizes e no planejamento das políticas inclusivas.

Ofertar às escolas as condições de acessibilidade passou, assim, a ser uma questão fundamental para o Setor de Assistência Escolar. Acreditava-se que a possibilidade de usufruir com segurança, autonomia e dignidade, equipamentos,

objetos, mobiliários etc. é um direito de todos os alunos. Para aqueles que necessitam de adaptações, tal questão se coloca de maneira ainda mais enfática. A atenção a certas necessidades apresentadas pelos alunos requer planejamento e provisão de recursos materiais e de apoio técnico. A primeira ação, para tanto, foi tomar consciência da importância destes segmentos para a educação inclusiva. Tais “detalhes” facilitam a inclusão social, o desenvolvimento cognitivo, contribuindo para os processos de ensino e aprendizagem.

Realizado tal diagnóstico, em 2007, foi solicitada a aquisição dos materiais. O financiamento decorreria de recursos próprios, pois outros programas não repassam verbas para tal finalidade. Em 2008 e 2009, foi solicitado novamente o mesmo recurso. De acordo com as informações da Secretaria Municipal de Educação, para 2009, apenas as cozinhas são consideradas prioritárias.

As boas práticas da alimentação escolar, no município de Cachoeira do Sul, foram consideradas, no processo de avaliação e execução dos serviços. De janeiro de 2008 a outubro de 2009, entretanto, tais diretrizes se encontravam em constantes tentativas de adequações. Na processualidade de tais questões, salienta-se a formação e capacitação de pessoal e parcerias com a comunidade.

Sob o ponto de vista da higiene pessoal e dos locais de preparo e oferta da merenda, palestras eram oferecidas com pessoas especializadas; com relação ao acondicionamento, realizavam-se visitas às escolas, com o objetivo de verificar prazos de validade, as condições dos armários, limpos e arejados. Os valores nutricionais, níveis de aceitabilidade, análise sensorial, prazo de validade eram monitorados pela nutricionista e pela comissão degustadora de alimentos.

É importante destacar a qualidade dos gêneros alimentícios perecíveis e não perecíveis. Estes seguiam os padrões de qualidade, validade e nutrição. Realizavam-se palestras nas escolas, valorizando a alimentação saudável. Os refeitórios e cozinhas, contudo, precisavam de medidas urgentes de adequações, pois se encontravam com mobiliários precários; com falta de utensílios para o preparo e degustação de alimentos e com espaços inadequados.

As estratégias conjuntas com a comunidade escolar aconteceram na medida que o Conselho de Alimentação Escolar, com representantes desta comunidade, se fez atuante. A capacitação e sensibilização dos profissionais envolvidos na alimentação foram realizadas através de encontros em regime de cooperação com a Coordenadoria Regional da Saúde e profissionais da área de Alimentos e Nutrição.

Com a finalidade de difundir hábitos saudáveis, na alimentação, houve incentivo para o cultivo de hortaliças, nas escolas da rede, preferencialmente, as do meio rural, por terem mais espaços para essa finalidade.

No que se refere às particularidades apresentadas pelo alunado da Educação Especial, muitas vezes, o acesso e o atendimento não corresponderam aos níveis esperados e merecidos. Não havia acessibilidade aos equipamentos, como copos, pratos e talheres adaptados; ou sugestões de cardápio para atender àqueles que não poderiam se alimentar como os demais. Os refeitórios das escolas precisavam de adequações, para alunos cadeirantes.

#### 3.4 A ALIMENTAÇÃO ESCOLAR COMO POLÍTICA EDUCACIONAL INCLUSIVA: CONSIDERAÇÕES PARA CONTINUAR PESQUISANDO

As significações do comer são constitutivas das organizações humanas. Em nossa cultura, a alimentação envolve rituais coletivos de reunião em torno de uma mesa, de diversos pratos dispostos ao alcance de cada um para que se sirva conforme suas preferências de paladar e quantidades; e quanto mais requintado o direito de prazer, higiene e conagração à mesa, maior a fartura de pratos, talheres, copos (serviço ou uso individual). Entretanto, na escola pública, parece que a alimentação pode se limitar à caneca de plástico ou de alumínio, a uma colher e a um aumento "formulado" ou "fortificado com suplementos" (CECCIM, 1995, 67).

A presente pesquisa analisou as relações entre o processo de inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais e as condições de acessibilidade à alimentação escolar, a partir das áreas da política e do planejamento, no município de Cachoeira do Sul/RS. Para tanto, foram revistas as políticas inclusivas, com ênfase na Política Nacional de Educação Especial e no Programa Nacional de Alimentação Escolar; as ações intersetoriais; a alimentação escolar, como direito e como política educacional inclusiva. Acredita-se no caráter pedagógico e inclusivo da merenda escolar, por suas dimensões biológicas e simbólicas.

A entrada dessas crianças na escola, mais que o acolhimento de suas necessidades biológicas, precisa estar afeta ao acolhimento de suas necessidades de cidadania (necessidades pedagógicas próprias à escola, enquanto função social) e à produção de processos individuais, coletivos e institucionais, que repropõem a escola, a cidadania e as relações ético-políticas (CECCIM,1995, p.65)

Como método de pesquisa, sistematizaram-se indicadores dos processos inclusivos e, sobretudo, retomou-se a experiência profissional, na área da Assistência Escolar.

Considerando o processo de implementação da Política Nacional de Educação Especial, no município de Cachoeira do Sul, observou-se que há uma ampliação do acesso à educação escolar, em escolas da rede municipal; a organização das salas de recursos e atenção à acessibilidade; os serviços continuam centralizados nas instituições filantrópicas, apresentando caráter substitutivo à escolarização; e, finalmente, há uma contradição da política, em termos de continuidade entre os níveis nacional e municipal.

É possível compreender tais características, a partir do contexto histórico da Educação Especial, no cenário nacional, com o afastamento do Estado, em relação ao atendimento dos sujeitos considerados deficientes e a construção das relações com o setor privado, para oferta dos serviços de educação e saúde.

A institucionalização da Educação Especial, que ocorreu no país a partir da década de 1950, consolidou não só o distanciamento do Estado, no que se refere à educação das pessoas consideradas com deficiência, mas, também, a privatização do ensino, da assistência social e da saúde dessa população, à medida que agregou à sua especialidade um atendimento global. Ao assumir o status de *especializada em* e de instituição privada de caráter público, passou a ser reconhecida e responsabilizada como tal (MALETTI, 2008, p. 1)

Para Jannuzzi (2004, p. 185), “[...] há uma parcial simbiose entre o público e o privado, que permite ao segundo exercer influência na determinação da política pública na área”. Tal convivência legitima as instituições especiais filantrópicas, como as responsáveis pela educação desta população. Em contrapartida, o Estado se materializa por meio de auxílios-técnico, financeiro e de incentivos fiscais, com a isenção e redução de impostos. Isto está expresso na legislação e nos documentos oficiais que regimentam a educação especial brasileira (MALETTI, 2008).

Quanto ao Programa de Alimentação Escolar, percebe-se a efetivação de suas ações, através da compra e distribuição dos gêneros alimentícios perecíveis e não-perecíveis às escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da rede municipal. O sistema de aquisição dos alimentos não é escolarizado, ou seja, não são as escolas que recebem os repasses e fazem a compra destes gêneros, e, sim, a Prefeitura, sob a organização e gerência da mantenedora. Outros aspectos que correspondem às boas práticas de alimentação, apesar de já identificados, não se constituíram como prioridade, na agenda político-social do município.

QUanto aos alunos da Educação Especial, percebeu-se que não há atenção às particularidades e necessidades alimentares. Os indicadores para o planejamento e avaliação das políticas educacionais, sobretudo, os relacionados à alimentação escolar, focam seus objetivos nas boas práticas da alimentação escolar e na divulgação do programa a comunidade escolar, numa perspectiva de atendimento a todos os alunos das escolas regulares. Em nenhum momento, tratam das particularidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

As ações devem obedecer às condições máximas do padrão de exigência, tendo em vista que atenderão alunos de unidades escolares de um sistema que visa à educação de qualidade para todos. Isto demanda atender aos indicadores referentes à alimentação e de todas as ações que dela fazem parte.

Para que a acessibilidade à alimentação escolar aconteça, de fato, atendendo as condições máximas do padrão de exigência, os seguintes aspectos deveriam ser considerados:

- refeitórios em todas as unidades escolares;
- cozinhas, obedecendo os padrões de instalações, de acordo com os padrões de exigência (Portaria 78/2009, da Secretaria de Saúde do Estado);
- reconhecer a necessidade de acesso a esses ambientes considerando as Necessidades Educativas Especiais;
- reconhecimento da necessidade de ouvir os técnicos da área, a fim de planejar o Plano Plurianual do município;
- previsão de reservas de recursos, no orçamento, para cobrir necessidades que poderão surgir no decorrer da gestão;
- planejamento das ações, ao longo do percurso de gestão, promovendo uma prioridade a cada ano.

O planejamento e a avaliação das políticas públicas, sob o ponto de vista da Educação Especial e dos processos inclusivos correspondem, minimamente, às relações entre processo de inclusão escolar dos alunos com necessidades educativas especiais e as condições de acessibilidade à alimentação escolar.

Acredita-se que a alimentação/merenda escolar é parte importante no processo de escolarização e, conseqüentemente, de inclusão escolar. Para que a alimentação cumpra sua função cultural, social, pedagógica é importante ultrapassar a perspectiva assistencialista e biológica, percebendo-a como um momento simbolicamente valioso e constitutivo da cidadania, da democracia, da autonomia. Tais ações devem reconhecer e respeitar os hábitos alimentares das regiões, as particularidades e singularidades dos alunos, o acesso a espaços, a alimentos, a pratos, a talheres e a copos adaptados.

Baseado no direito à educação escolar e no respeito à cidadania, com plena possibilidade de participação social, as relações entre alimentação e inclusão escolar devem ultrapassar o assistencialismo. Isto nos leva a refletir sobre uma política que não dê conta apenas do acesso à alimentação, em condições mínimas de atendimento.

Os resultados obtidos por esta pesquisa indica a importância de adequação às realidades existentes, mesmo que diferenciadas, oferecendo atendimento igualitário, no que diz respeito à alimentação, percebendo-a como uma das faces da política de atendimento às escolas, tão necessárias quanto às demais faces que constituem a educação de qualidade para todos. A partir de uma aproximação inicial ao campo da avaliação das políticas públicas, compreende-se a necessidade de maior sintonia nas relações intersetoriais, a fim de possibilitar o atendimento de qualidade. Acredita-se que a educação inclusiva não pode se pautar pelos mínimos exigidos.

Segundo as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial (2008), cabe aos sistemas de ensino estadual e municipal organizar a educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, ou seja, organizar seus serviços, ações, formação de professores etc., a partir do caráter complementar da Educação Especial. Para tanto, uma série de ações devem ocorrer, nas esferas nacional, estadual e municipal na gestão; nos currículos; na formação de professores; na construção de acessibilidade a equipamentos, recursos, mobiliários. Deste modo,

pode-se atribuir novos contornos à organização escolar (MICHELS, 2006). Nesse contexto, Baptista (2008, p.23) afirma:

A política ganha corpo e nome, quando se entende que os gestores não têm apenas direito, mas têm obrigação de serem propositivos, no que concerne à gestão das diferentes instâncias do sistema educacional.

Contribuir com a visibilidade e a responsabilização pelas diferentes instâncias implicadas na inclusão escolar foi um dos principais objetivos e desafios da presente pesquisa. Um caminho a ser trilhado por todos aqueles envolvidos na construção de uma educação e escola que se quer mais cidadã e crítica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAPTISTA, C.R. et al. Colóquio: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Inclusão (Brasília). **Revista da Educação Especial**, v. 4, p. 18-32, 2008.

BOBBIO, N. A. **Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em : 14 out. 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programa Nacional de Alimentação Escolar**. Brasília, 2009. Disponível em: [http://www.fnd.gov.br/home/index.jsp?arquivo=alimentação\\_escolar.html](http://www.fnd.gov.br/home/index.jsp?arquivo=alimentação_escolar.html). Acesso em: 16 out. 2009.

BRASIL. **Constituição** (1988). Brasília. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm). Acesso em: 9 out. 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Brasília, 2009. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/Site/>. Acesso em: 9 out. 2009.

BRASIL, Presidência da República. Casa Civil. **Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Lei 11.114 de 16 de maio de 2005. Brasília, 2005. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm). Acesso em: 9 out. 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. **Gabinete do Ministro. Portaria nº 932 de 30 de julho de 2008**. Brasília, 2008. Disponível em: [ftp://ftp.fnde.gov.br/web/fundeb/por\\_n932\\_30072008.pdf](ftp://ftp.fnde.gov.br/web/fundeb/por_n932_30072008.pdf). Acesso em: 9 out. 2009.

CARVALHO, J. M. de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CASTRO, J. A. de. **Avaliação de processo dos gastos público do Fundo nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)**. Brasília: Ipea, 2000. (Textos para Discussão, n. 760). Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/pub/td/td\\_2000/td0760.pdf](http://www.ipea.gov.br/pub/td/td_2000/td0760.pdf). Acesso em: 16 out. 2009.

CECCIM, R. B. **A merenda escolar na virada do século: agenciamento pedagógico da cidadania**. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1006/909>. Acesso em: 23 out. 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença**. Cad. Pesquisa. n.116, p. 245-262, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação escolar, a exclusão e seus destinatários. **Educ. Rev.** n.48, p. 205-222, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/n48/a10n48.pdf>. Acesso em: 15 set. 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cad. Pesqui.** vol.35, n.124, p. 11-32, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0235124.pdf>. Acesso em: 16 set. 2009.

CURY, C. R. J. Políticas Inclusivas e Compensatórias na Educação Básica. **Cadernos de Pesquisa**. v. 35, n.124, p.11-32, jan./abr. 2005.

DRAIBE, S. As políticas sociais brasileiras: diagnósticos e perspectivas. In: BRASIL. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**. Para a década de 90: prioridades e perspectivas e políticas públicas. Brasília: [s.n.] 1989.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL, Secretaria da Saúde do Estado. Portaria nº 78, 2009. Disponível em: <http://www.sinurgs.org.br/docs/35.pdf>. Acesso em: 9 out. 2009.

HENRIQUES, R. **Raça e Gênero nos Sistemas de Ensino**. Os limites das políticas universalistas nos sistemas de ensino. Brasil: UNESCO, 2002.

JANNUZZI, G. S. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XX**. Campinas: Autores Associados, 2004.

LIBANEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2007.

MANZINI, E. J.; CORREA, P. M.; PAULINO, V. C. Um estudo sobre acessibilidade física em nove escolas municipais de ensino fundamental de uma cidade do interior paulista. **Revista de Iniciação Científica da FFC**. v.8, n.1, p.59-74, 2008.

MEDICE, A. C.; MACIEL, M. C. M. P. A dinâmica do gasto social nas três esferas de governo: 1982 – 1990. In: ALMEIDA, M.H.T. de et al. **Descentralização e políticas sociais**. São Paulo: Fundaf, 1996.

PARENTE, C. M. D. Assistência Financeira do FNDE/MEC a programas e projetos educacionais: formato e implicações. **Rev. Bras. Est. Pedag.** Brasília, v.87, n.215, p.19-28, jan./abr.2006.

SANTOS, A. R. **Metodologia científica**: a construção do conhecimento. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1990.

SANTOS, A. R.; Pesquisa Qualitativa, 1999. In: MARIANO, S. de et al **Uma experiência de Pesquisa em gestão utilizando o método de estudo de caso**. Niterói, fev.2006.

SBRT. **Análise sensorial para bebidas lácteas fermentadas**. Resposta Técnica. Brasília. SENAI, 2006.

Secretaria de Educação a Distância. MEC. **Educação Especial e Intersetorialidade**: Salto para o Futuro. TV Escola. Anexo XIX, n. 13. p.03 -22. Out.2009. (Cartaz de Divulgação)

SOUSA, S. Z. L.; PRIETO, R. G. A Educação Especial. In: OLIVEIRA, R. P.; ANDRIÃO, T. (orgs.) **Organização do ensino no Brasil**: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. São Paulo: Xenã, 2002.

SOUZA, L. F. **Avaliação de ponto de corte para o índice de aceitabilidade de produtos alimentícios e preparações no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar**: uma metanálise. Brasília: 2007. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br/web/alimentacao\_escolar/relatorio\_grupo\_tecnico\_testes.pdf>. Acessado em: 16 out. 2009.