

# O Estudo dos Campos de Tradução de uma mesma Política: Análise das Tecnologias Digitais no AEE

*The Study of Translate Fields from the Same Policy: Digital Technologies Analysis at Special Education Service*

---

**Marília Segabinazzi<sup>1</sup>**

Universidade do Estado de Santa Catarina  
– PPGE/UEDESC  
mssegabinazzi@gmail.com

**Geovana Mendonça Lunardi Mendes<sup>2</sup>**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
– PPGEduc/UFRRJ  
geolunardi@gmail.com

**Marcia Denise Pletsch<sup>3</sup>**

marciadenisepletsch@gmail.com

*Concebo na espécie Humana duas espécies de desigualdade:*

*Uma, que chamo de natural ou física, porque é estabelecida pela natureza, e que consiste na diferença das idades, da saúde, das forças do*

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina e bolsista do projeto “Escarlarização de alunos com deficiência intelectual: políticas públicas, processos cognitivos e avaliação de aprendizagem”, assim como integrante da equipe de pesquisa do “Projeto Tablets, computadores e laptops: análise sobre políticas e aspectos pedagógicos da inserção de novas tecnologias na escola”.

<sup>2</sup> Professora e Coordenadora do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina e Coordenadora local do Observatório de Escolarização de Alunos com Deficiência Intelectual: Políticas Públicas, Processos Cognitivos e Avaliação de aprendizagem e Coordenadora do Projeto Tablets, computadores e laptops: análise sobre políticas e aspectos pedagógicos da inserção de novas tecnologias na escola, ambos financiados pelo Programa Observatório da Educação da CAPES.

<sup>3</sup> Professora Adjunta do Programa de Pós Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e Coordenadora do Observatório de Escolarização de Alunos com Deficiência Intelectual: Políticas Públicas, Processos Cognitivos e Avaliação de aprendizagem. Site: <http://r1.ufrj.br/im/oeieies/>

*corpo e das qualidades do espírito, ou da alma; outra, que se pode chamar de desigualdade moral ou política, porque depende de uma espécie de convenção, e que é estabelecida, ou pelo menos autorizada pelo consentimento dos homens.*

*Jean Jacques Rousseau* <sup>4</sup>

Este artigo integra discussões realizadas no âmbito de dois projetos de pesquisa: “Escolarização de alunos com deficiência intelectual: políticas públicas, processos cognitivos e avaliação de aprendizagem” e “Tablets, computadores e laptops: análise sobre políticas e aspectos pedagógicos da inserção de novas tecnologias na escola”, ambos financiados pelo Programa Observatório da Educação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O primeiro é desenvolvido em colaboração interinstitucional<sup>5</sup> que objetiva analisar as dimensões que envolvem a escolarização de alunos com deficiência intelectual. Especificamente, propõe-se também a identificar tipos e qualidade de suportes oferecidos à escolarização desses alunos no atendimento educacional especializado (AEE), <sup>6</sup> em onze redes regulares de ensino de municípios distintos (sete no Rio de Janeiro e 4 em Santa Catarina). O segundo, por sua vez, investiga as formas de apropriação pedagógica de computadores/laptops e tablets em escolas públicas do estado de Santa Catarina, atentando, sobretudo, para elementos didático-pedagógicos que revelam sua relação com possíveis inovações curriculares durante os processos de ensino e de aprendizagem.

Um dos eixos que orientam os trabalhos das investigações diz respeito à análise das políticas educacionais que envolvem o uso da tecnologia digital na escola. Diante disso, o objetivo deste artigo é apresentar, ainda que parcial-

---

<sup>4</sup> Jean Jacques Rousseau – Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens.

<sup>5</sup> Pesquisa desenvolvida em rede, abrangendo pesquisadores de três programas de Pós- Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Santa Catarina – UDESC, Universidade do Vale do Itajaí – Univali e Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ com financiada do Programa Observatório da Educação da CAPES, (Edital 049/2012/CAPES/INEP). A pesquisa tem coordenação geral da Profa. Dra. Marcia Denise Pletsch (UFRRJ), e coordenações locais da Profa. Dra. Geovana Mendonça Lunardi Mendes(UDESC) e Profa. Dra. Regina Célia Linhares Hostins(UNIVALI)

<sup>6</sup> AEE- Atendimento Educacional Especializado, serviço destinado aos alunos com algum tipo de deficiência e incluídos na rede regular de ensino.

mente, o modo como temos desenvolvido pesquisas nos diferentes municípios integrantes dos projetos dimensões que nos possibilitem conhecer aspectos referentes aos campos de tradução de uma mesma política, a partir da pluralidade dos contextos nacionais. Apresentamos os resultados parciais de investigações, que, embora em curso, proporcionam reflexões acerca das traduções locais de uma determinada política, levando-se em conta as diferentes contingências que se apresentam às gestões municipais.

Em outras palavras, objetivamos expor a atenção que tem sido dada pelos integrantes dos grupos de pesquisa à investigação de fatores que afetam os sistemas municipais de educação quando do processo de tradução de uma determinada política. Para exemplificar a questão, temos como recorte de pesquisa a temática das tecnologias digitais nos programas direcionados à Educação Especial brasileira. Assim, o recorte de pesquisa aqui apresentado, teve como campo de estudo os municípios de Florianópolis – SC e Belford Roxo–RJ e como objeto de estudo as políticas de inserção de tecnologias digitais (TD)<sup>7</sup> nas salas de recursos multifuncionais<sup>8</sup>, espaço destinado ao suporte complementar ou suplementar destinado ao público alvo da Educação Especial. É importante mencionar que o tema das tecnologias digitais compreende um dos eixos temáticos que são foco das duas pesquisas que integram as análises trazidas nesse artigo.

Estudos que analisam questões dessa natureza podem ser considerados como importantes instrumentos de investigação sobre *como, por que e para quem* as políticas são desenvolvidas. Em se tratando de políticas educacionais, Ball (2009, p. 305) afirma que, muitas vezes, são pensadas e escritas em relação aos melhores contextos possíveis, porém com pouco reconhecimento de

---

<sup>7</sup> Adotamos o termo “tecnologia digital” em lugar dos termos novas tecnologias, ou tecnologias da informação e comunicação, apesar de, em alguns momentos do texto, eles aparecerem como sinônimos. Entendemos que, no caso das tecnologias digitais, estamos lidando com um tipo específico de artefato que provoca também mudanças significativas nas formas culturais de vida. Possuem um *hard* e um *software* que podem ser descritos como: “*hard infrastructure of wiring, computers, software applications, and other equipment, including laserdisc players, over-head-mounted presentation machines operate from a keyboard, digital cameras, and so on. (...) also include the ‘soft’ infrastructure of technical support for all of this equipment, including scheduled replacement and professional development of teachers and administrators*” (CUBAN, 2001, p. 12).

<sup>8</sup> Os espaços conhecidos como SRMs são definidos pelas diretrizes federais como ambientes dotados de equipamentos, materiais didáticos e pedagógicos, além de mobiliário para a execução do atendimento educacional especializado (BRASIL, 2012).

variações, recursos ou capacidades locais. Ao mesmo tempo, o autor diz que “precisamos fazer perguntas diferentes e também procurar em lugares diferentes por respostas a essas perguntas. Poderemos, também, precisar de novas habilidades e sensibilidades se vamos abordá-las de forma sensata” (BALL, 2014, p. 221). Nesta perspectiva, empreendemos a pesquisa com vistas a utilizar um método que contemple a análise das traduções locais das políticas, considerando especialmente os desdobramentos determinados pela ação da gestão.

## **A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e o recorte das tecnologias digitais**

Desde 2008 com a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) vem crescendo o debate no campo educacional sobre os direitos educacionais fundamentos nos princípios da proposta de inclusão do público alvo da Educação Especial apresentado nesse documento como pessoas com deficiência intelectual, sensorial, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Nesse contexto os discursos que tratam de questões referentes à inserção de tecnologias digitais no âmbito escolar têm ganhado centralidade nos debates do campo acadêmico e também fundamentam diferentes programas da esfera pública. Essas tecnologias são apresentadas como caminho óbvio para promover o ensino e a aprendizagem, para acessar informações e gerar conhecimento de maneira tempestiva e atualizada. O entusiasmo que circunda a proposta de inserção de tecnologias digitais no cotidiano escolar fundamenta-se no pensamento de que, além de representar novas possibilidades no âmbito pedagógico, este tipo de tecnologia extrapola o espaço da escola e permite conectar o aluno a outros territórios, bem como incluir nações consideradas em desenvolvimento socioeconômico no cenário global da agenda de políticas voltadas para a educação (BALL, 2014; DUSSEL, 2013).

Para Selwyn (2013), a possibilidade de democratização de oportunidades de aprendizagem a partir da conectividade despertou o entusiasmo de políticos e legisladores, que vislumbram o acesso à informação independente de circunstância ou bagagem social, correspondendo assim a uma série de

agendas públicas, em especial ao aumento de justiça social e à redução de desigualdades.

Nessa perspectiva, como já anunciamos anteriormente, a temática da inclusão escolar tem capitaneado aqueles discursos que se ocupam de garantir o acesso e a permanência de alunos com deficiência no contexto escolar. Há um novo paradigma vigente, pelo qual o aluno com deficiência deve ser reconhecido pelo direito de receber todo o aporte de conhecimentos que circula no âmbito da escola regular, embora, para isso, seja necessária, muitas vezes, a utilização de recursos metodológicos específicos, capazes de estabelecer a comunicação desejada no processo de ensinar e aprender (MENDES E SILVA, 2014). Neste aspecto, novamente as TD são chamadas à cena, como ferramentas importantes na eliminação de barreiras de acessibilidade na educação destes alunos.

Esta investigação ocupa-se de compreender os movimentos da gestão municipal quando do gerenciamento das políticas que propõem a inserção desses recursos, dentro do contexto da Educação Especial. Deste modo, o olhar aqui dirigido sobre a tecnologia digital extrapola os limites da utilização do artefato no momento das práticas pedagógicas que utilizam estes recursos, não adentrando na discussão sobre as atividades desenvolvidas a partir da disponibilização de tais recursos. Interessa-nos, portanto, explicitar a teia que envolve o processo de tradução da política até que haja tal disponibilidade para uso no ambiente escolar.

Dentre os materiais e equipamentos disponibilizados para as atividades previstas nos serviços da Educação Especial brasileira encontram-se recursos como laptops, computadores, scanners e softwares de comunicação alternativa, dentre outros, listados em um “pacote” disponibilizado pelo Ministério da Educação (MEC) para ser instalado nas salas especificamente criadas para a realização das atividades da Educação Especial.

Considerando que este tipo de recurso é acessível a todos os municípios brasileiros (BRASIL, 2010); é certo que o pacote de tecnologias digitais chega a diferentes realidades locais. Assim, é preciso analisar como esta questão se traduz, no âmbito dos municípios, tendo em vista as capacidades e especificidades locais, uma vez que as políticas e programas nacionais podem ganhar formas próprias quando geridas em nível local.

Na esteira dessa discussão, Pletsch (2014) chama a atenção para a necessidade da análise não só dos documentos oficiais sobre os direitos das pessoas com deficiência, mas também dos seus desdobramentos a partir das reais condições do sistema educacional brasileiro. A este respeito, Shiroma et.al. (2011), em suas investigações, constataram que documentos de políticas produzidos no âmbito do Estado e/ou organismos multilaterais têm se caracterizado pelo tom prescritivo. Todavia, as autoras argumentam que “os textos de políticas dão margem a interpretações e reinterpretções que geram, por consequência, significados e sentidos diversos a um mesmo tema” (2011, p.225).

Pesquisas relacionadas ao tema (GARCIA, 2004; PLETSCHE 2014, BUENO, 2008) apontam que entre o proposto na legislação e a realidade prática enfrenta-se um distanciamento. Sobre isso, Casagrande (2011) afirma que os textos dos documentos legais ainda proporcionam diferentes interpretações sobre a temática da Educação Especial, o que pode vir a gerar consequências no campo prático.

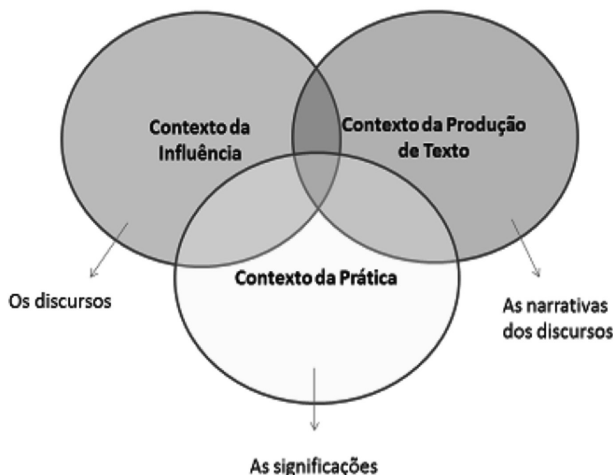
Portanto, a reconhecida influência das diferenças locais; os desdobramentos do próprio sistema educacional brasileiro nas diferentes esferas administrativas; as possíveis reinterpretções de uma mesma política quando examinada à luz da realidade de cada município são fatores que não podem ser desconsiderados pelo pesquisador quando da escolha do campo de estudo. Desse modo, a escolha dos municípios de Florianópolis- SC e Belford Roxo- RJ levou em consideração, principalmente, as diferenças dos indicadores municipais socioeconômicos, tais como IDH, renda per capita, número de estabelecimentos de ensino, densidade demográfica, dentre outros, aspectos que, por certo, imprimem à gestão das políticas, em nível local, contornos diferentes.

## O Ciclo de Políticas como escolha metodológica

Como referência para a análise do tema tecnologias digitais na atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva n(BRASIL, 2008), a experiência ora apresentada tomou como método o Ciclo de Políticas Educacionais, proposto pelo teórico Stephen J. Ball. Segundo o autor, trata-se de um ciclo contínuo, composto por três principais contextos: o contexto da influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. Esses contextos não possuem uma limitação sequencial ou temporal, são

permeados por lugares e grupos de interesse, cada um envolvendo disputas e debates. A figura a seguir sintetiza a proposta dessa abordagem.

**Figura 01: Abordagem do Ciclo de Políticas<sup>9</sup>**



Fonte: elaborado pelas autoras a partir de Mainardes (2006)

Ao falar sobre análise de políticas educacionais, Ball diz que não se deve trabalhar para criar soluções prescritivas, mas sim adotar um método de reflexão sobre as políticas. Assim, no lugar da busca pela melhor solução possível, devêssemos abandonar um pouco a centralidade no que seria o melhor, para concentrar esforços no apoio às pessoas em situações práticas (MAINARDES E MARCONDES, 2009).

Ademais, a Educação como um grande negócio, ou, nos termos de Ball (2014), como “Educação Global S. A.”, tem transformado a própria formulação das políticas na educação, consolidando empresas que têm se especializado na venda e na exportação de políticas educacionais, em especial para países periféricos que ainda precisam resolver seus grandes problemas educacionais.

<sup>9</sup> Ball explica que, sobre os contextos de resultados e efeitos e os contextos da influência política “não é útil separá-los, eles deveriam ser incluídos no contexto da prática e da influência, respectivamente” (MAINARDES E MARCONDES, 2009, p. 306).

Ainda, conforme o autor explicita, não se trata de colocar em suspeição, especificamente no nosso caso, políticas que têm tornado a escola pública mais pública e que têm, em alguns casos, assumido um caráter de política de reparação, por todo um processo de exclusão, explicitamente assumido pelo Estado na forma de leis e de regulamentos e que, só muito recentemente, tornam possível o acesso à escola como um direito do cidadão e um dever do Estado<sup>10</sup>. Trata-se sim de tentar entender como estados e municípios têm respondido a determinações políticas e curriculares que, muitas vezes, são endereçadas aos atores locais por forças e redes supranacionais.

Os municípios, os menores entes políticos da Federação, diante das regulações e das orientações nacionais, foram obrigados a escolher os caminhos possíveis diante de suas realidades locais, na busca por adequar os sistemas de ensino a essa nova realidade. Nessa direção, também cumpre dizer que é nos municípios que atuam de maneira mais intensa muitos dos agentes que, na contemporaneidade, têm reivindicado a expansão e a difusão de políticas educacionais voltadas à melhoria da qualidade do ensino básico, tais como movimentos sociais, sindicatos, ONGs e outros agentes resultantes da organização da sociedade civil sensível aos desafios de pensar e de fazer educação pública (PLETSCH E MENDES, 2015).

Além desses desafios locais, não podemos perder de vista o alerta de Ball (2014, p. 184) ao dizer que:

Na educação, transferência, colonização e convergência de políticas estão todas sendo efetivadas aqui, por meio da produção textual das políticas, assessoria das políticas e recomendações, influência das políticas, a venda de produtos de gestão e de melhoria, bem como o crescimento e a disseminação de fornecedores de serviço multinacionais com métodos e conteúdos padronizados em vários níveis das políticas. Novas relações políticas (*policy*), espaços e meios de comunicação são constituídos e utilizados para reinserir as políticas móveis e seus discursos subordinados em territórios nacionais. Concomitantemente, os serviços públicos estão sendo redesenhados ou modernizados para atender as necessidades do Estado neoliberal, apesar de, ao mesmo tempo, os governos nacionais, em especial aqueles pequenos e frágeis, podem estar experimentando uma redução na sua capacidade de dirigir o seu sistema educacional [...]. Com tudo isso, e apesar da interpretação

---

<sup>10</sup> Aqui estamos nos referindo aos direitos dos sujeitos com deficiência e das populações afrodescendentes. As Diretrizes Curriculares da Educação Básica, no caso brasileiro, tentam reverter essas históricas exclusões.



e da modificação de produtos de políticas no âmbito nacional e local (que eu não tenha atendido aqui), há claramente agora, algo que podemos chamar de “política educacional global” - um conjunto genérico de conceitos, de linguagens e de práticas que é reconhecível em várias formas e está à venda!

Para auxiliar neste processo, Mainardes et al. (2011) falam da inserção do termo *policy sciences* no mundo acadêmico, o qual pode ser traduzido<sup>11</sup> como pesquisa para a elaboração de políticas, embora possa ampliar-se, atualmente, para a análise de e sobre políticas. Segundo Ball (2011), este termo surgiu diretamente relacionado a uma visão tecnicista e econômica acerca dos estudos sobre políticas, conforme expressa a definição apresentada por Paul Burgess Fay, em 1975, que defendeu a necessidade de distinguir a *police science* daquilo que seria conhecimento político. Sobre isso, Ball diz:

Fay define *police Science* como “o conjunto de procedimentos que permitem determinar tecnicamente o melhor curso de ação a adotar para a implementação de uma decisão ou consecução de um objetivo. O *policy scientist* não apenas esclarece os possíveis resultados de certas ações, como realmente escolhe a mais eficiente, baseando-se na informação científica disponível. [...] Para Fay, este é um tipo de “engenharia política”: o engenheiro político [...] é aquele que procura a resposta tecnicamente mais adequada para problemas políticos, de acordo com o conhecimento científico socialmente disponível [...]. A previsibilidade do *policy scientist* é limitada a – e pela- agenda dos problemas políticos e sociais previamente definidos e por soluções já estabelecidas na prática científica. Fay chama isso de “sublimação política” (BALL, 2011, p. 83, grifos do autor).

Em entrevista concedida a Mainardes e Marcondes (2009), Ball chama a atenção para o fato de que o Ciclo de Políticas é um método, ou seja, uma maneira de pesquisar e teorizar as políticas, inclusive no sentido de investigar como elas são “feitas” (2009, p.305). Ele ainda refuta a ideia de que políticas sejam implementadas, explicando que entre a modalidade textual e a prática há um complexo processo de conversão/transformação do texto em ação. Para Ball, “a prática é composta de muito mais do que a soma de uma gama de políticas e é tipicamente investida de valores locais e pessoais e, como tal, envolve a resolução de ou luta com, expectativas e requisitos contraditórios [...]” (MAINARDES E MARCONDES, 2009, p. 305).

---

<sup>11</sup> O termo original foi proposto por Harold Lesswell, em 1951, no sentido de pesquisa orientada para a **elaboração** de políticas. Mais recentemente, em 2007, DeLeon e Vogenbeck expandem este sentido e admitem que o termo “policy sciences” abrange também a **análise** de e sobre as políticas (MAINARDES et al. , 2011, p. 144, grifo nosso).

O contexto da influência, segundo Mainardes (2006), compreende o início de uma política pública, onde as ideias tomam a forma de discursos políticos, organizados por grupos de interesses que disputam a legitimação destas ideias. É nesse contexto que atuam as redes dos partidos políticos, do governo e dos legisladores, que vão à busca de definir as finalidades sociais da educação. É também neste contexto que ocorrem as influências dos organismos internacionais, as quais, conforme explica Ball (1992), podem dar-se por meio do fluxo de ideias que circulam nas redes políticas e sociais (circulação internacional de ideias; o processo de empréstimo de políticas; a venda de soluções, realizada por grupos ou indivíduos) ou ainda pelo patrocínio destas políticas ou a imposição de suas medidas pelas agências internacionais. Portanto,

Novas redes e comunidade de políticas estão sendo estabelecidas por meio das quais determinados discursos e conhecimento fluem e ganham legitimidade e credibilidade e esses processos estão localizados dentro de uma arquitetura global de relações políticas que não somente envolvem os governos nacionais, mas também OGI (IGOs – Organizações intergovernamentais) [Banco Mundial, OCDE, *Corporação Financeira Internacional*, Organização Mundial do Comércio, corporação transnacionais e ONGs] (BALL, 2013, p.34).

Neste sentido, o contexto da influência é permeado pela globalização, mas não necessariamente fica a ela submetido. Ao contrário, admite-se uma relação dialética entre o global e o local, em função deste processo de releitura das ideias internacionais à luz dos processos específicos locais. Portanto, quando do surgimento de uma política pública, o contexto da influência faz um processo interpretativo da globalização (MAINARDES, 2006).

Em outros termos, o contexto da produção de texto é o meio no qual é elaborado o texto que representa a política. Nele, os interesses e ideologias que alimentaram o contexto de influência ganham forma de texto político, os quais “normalmente estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral” (MAINARDES, 2006, p. 52). O texto não é a política, mas sim “a narrativa que lhe dá suporte” (SHIROMA et al., 2005, p. 434) e diferentes leituras podem surgir a partir de um mesmo texto político.

Bowe e Ball (apud SHIROMA et al., 2005) dizem não ser possível o controle sobre os significados que os textos assumirão junto aos diferentes atores que os interpretarem. Desta forma, um mesmo texto político pode ser rejeitado, excluído, ignorado ou intencionalmente mal compreendido. Frente a isso, Shiroma et al. (2005) considera que a mídia e o mercado editorial têm

atuação estratégica neste contexto, pois mantêm o esforço para difundir outros textos correlatos que buscam apresentar interpretações dos textos oficiais.

Mainardes (2006, p. 53) diz que “as respostas a esses textos têm consequências reais” e dão origem ao que foi descrito por Ball como sendo o contexto da prática, na qual se assiste aos efeitos e consequências das políticas, recriadas com base nas interpretações de cada realidade. Ainda segundo Mainardes (2006, p. 53) “os profissionais que atuam no contexto da prática [escolas, por exemplo] não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores, propósitos”. Isso significa dizer que estes atores sociais, apesar de serem influenciados pelos discursos das políticas, não as adotam sem que seja feita uma leitura diferenciada dos textos, que pode gerar “consequências não previstas pelos reformadores e levar a implicações práticas diferentes” (BALL apud SHIROMA et al., 2005, p. 434).

Diante do exposto, infere-se que as políticas de inserção das tecnologias digitais, a partir da PNEPEI, sofrem a influência do local e se traduzem de diferentes modos, embora tenham o mesmo texto oficial. Neste aspecto, a ação gestora é determinante, pois capitaneia as ações que materializam a inserção das TDs nos ambientes de Atendimento Educacional Especializado.

## **Os municípios de Florianópolis e Belford Roxo em análise: caminhos metodológicos**

O trabalho de pesquisa com base no estudo do método proposto por Stephen Ball e de algumas obras do autor e seus comentadores (MAINARDES 2006; 2009; 2011; MAINARDES E MARCONDES 2009; SHIROMA, 2002; 2005; 2009; HOSTINS, 2014), fez o grupo debruçar-se sobre o texto da política, bem como os documentos normativos dela derivados. Nesta etapa, o recorte das tecnologias digitais entrou no foco da investigação, na busca pelo sentido e a posição ocupada pelo tema nos documentos analisados. A partir do que fora encontrado, fez-se necessário um movimento de retorno ao contexto de influência, visando a compreensão do discurso exposto na política sobre o tema das tecnologias digitais.

Essa fase de pesquisa documental e bibliográfica forneceu subsídio para a elaboração dos procedimentos investigativos da pesquisa, que consistiu na definição

do campo de estudo, resultando na escolha dos municípios de Florianópolis – SC e Belford Roxo – RJ. Para eleger estes dois municípios, tomamos como referência os estudos de Shiroma et. al ( 2011); Pletsh (2014); Manzine e Glat (2011); Garcia (2004); Bueno (2008); Casagrande (2011), que enfatizam a influência da realidade local sobre a interpretação e tradução das políticas, e estabelecemos como critério a análise de dois municípios com expressivas diferenças socioeconômicas, mostradas em indicadores como IDH, renda percapita, densidade demográfica, escolarização e outros. Associamos a este critério de escolha a necessidade de ser dois municípios que integrassem a rede de pesquisadores do grupo Observatório, visto já existir um banco de dados essenciais para o delineamento da pesquisa. A partir destes critérios, concluímos que Florianópolis e Belford Roxo preenchem os requisitos estabelecidos. O quadro 01 reúne indicadores que evidenciam aspectos centrais na caracterização dos municípios.

### **Quadro 01: Indicadores dos municípios de Belford Roxo e Florianópolis**

<b>Indicador</b>	<b>Florianópolis</b>	<b>Belford Roxo</b>
População Estimada	461.524 hab.	479.386 hab.
Densidade Demográfica (hab/km <sup>2</sup> )	623,68 hab/km <sup>2</sup>	6031,38 hab/km <sup>2</sup>
Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - IDHM	0,847	0,684
Valor dos rendimentos mensais percapita por domicílio particular permanente	R\$ 1166,67	R\$ 402,50
Valor dos rendimentos por domicílio permanente particular	R\$ 5.222,73	R\$ 1.600,98
PIB per capita	R\$29.122,65	R\$14.892,76
Esperança de vida ao nascer	77,5 anos	73,5 anos
Expectativa de anos de estudo	10,79 anos	8,88 anos
Estabelecimentos de Saúde	134	58
Instituições de Ensino	251	128
Alunos matriculados	58.695	63.500

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Atlas (2014) e IBGE (2010)

Belford Roxo e Florianópolis apresentam distanciamentos no que se refere à realidade econômica e social, especialmente quando são examinadas as possíveis correlações entre, por exemplo, densidade demográfica, número de estabelecimentos de saúde e educação e renda per capita. O município de Belford Roxo apresenta uma densidade demográfica mais elevada do que aquela observada em Florianópolis e, no entanto, dispõe de um número menor de estabelecimentos de saúde para atender todo seu contingente populacional. Da mesma forma, com relação ao sistema educacional, observa-se que há um déficit em relação à realidade de Florianópolis, onde há mais estabelecimentos de educação para um menor número de matrículas. Quando se relaciona esses aspectos à renda per capita, conclui-se que no município fluminense há um contingente maior de pessoas, a maioria pobre, dispondo de menor acesso ao atendimento de saúde e educação.

Belford Roxo, junto a mais 12 cidades, compõe a região da Baixada Fluminense, no estado do Rio de Janeiro, sendo que economicamente, merecem destaque os setores da indústria, especialmente a química e metalúrgica, além do comércio local. Monteiro e Pletsch (2014) explicam que é considerada cidade-dormitório de uma grande massa de trabalhadores que atuam no município do Rio de Janeiro. Florianópolis, por sua vez, capital do estado de Santa Catarina, tem sua economia alicerçada nas atividades do comércio, prestação de serviços públicos, indústria de transformação e turismo (FLORIANÓPOLIS, 2013), recebendo anualmente um significativo contingente de turistas que movimentam a economia local e geram empregos no próprio município, atraindo também populações de trabalhadores de municípios vizinhos. Já neste aspecto, evidencia-se uma diferença em relação à migração de trabalhadores. Enquanto em Belford Roxo a população migra diariamente para outro município para cumprir jornada de trabalho, Florianópolis é um polo que recebe trabalhadores e, portanto, tem uma economia local que oferece maiores oportunidades às pessoas.

Os aspectos evidenciados nesta análise de dados socioeconômicos confirmaram os municípios de Belford Roxo e Florianópolis como campo de pesquisa, pois diante dos distanciamentos, concluiu-se que poderiam constituir um campo fértil de observações acerca de como uma mesma política se traduz em realidades locais diferentes.

A partir da definição destes dois municípios como campo de estudo, algumas etapas de pesquisa foram delineadas. A primeira etapa ocupou-se de

caracterizar as redes de ensino dos dois municípios estudados, especialmente no que se relaciona ao sistema de Educação Especial, o que aconteceu por meio de buscas bibliográficas e documentais disponibilizadas pelas redes públicas e nos bancos de dados governamentais.

A segunda etapa consistiu em pesquisa de campo, por meio da qual buscamos conhecer as ações de gestão relativas à adoção das tecnologias digitais no Atendimento Educacional Especializado. Assim, tendo como sujeitos os gestores municipais da Educação Especial, realizamos entrevistas semiestruturadas, visando identificar os caminhos percorridos pela rede municipal até a adoção das TDs na Educação Especial, as decisões que tenham sido deliberadas e que se traduzam em práticas locais, bem como as potencialidades e dificuldades que estes gestores percebem na execução dos programas advindos destas políticas.

A terceira e última etapa foi também um trabalho de campo, com observações conduzidas por um roteiro, realizadas nas salas destinadas ao serviço da Educação Especial de cada município pesquisado. Nas visitas realizadas, os aspectos observados foram, principalmente, relativos à infraestrutura existente para a utilização das tecnologias digitais, o quantitativo de equipamentos disponíveis, as condições de uso, de acessibilidade e de recursos adicionais em favor do desenvolvimento do aluno. Os dados foram registrados em diário de campo, por meio de anotações, registros de imagens e de falas espontâneas de pessoas que atuam no local.

O trabalho de campo realizado no ano de 2014 por meio das entrevistas e observações diretas proporcionou a obtenção de um conjunto de dados que, embora tenham sido coletados de maneira estruturada, apresentavam-se inicialmente difusos, requerendo um trabalho de sistematização, capaz de permitir posterior análise. Considerando a natureza das respostas que caracterizam uma entrevista; considerando as diferenças econômicas, sociais e políticas dos municípios pesquisados, as quais se refletem nos ambientes observados; e, considerando ainda, que contextos locais são geridos por diferentes concepções políticas, é natural e explicável que o conjunto de dados tenha se formado de maneira difusa. Neste sentido, tornou-se, pois, necessário, criar um caminho de sistematização que permitisse reunir as diferentes falas, impressões e expressões dentro de significados que lhes fossem comuns, com foco na questão do problema de pesquisa. Assim, para sistematizar as

entrevistas, partimos das perguntas do roteiro e organizamos matrizes analíticas, buscando dar significado e foco às respostas das gestoras. A partir disso, a análise realizada neste estudo deu-se com base nestes significados e focos, à luz dos referenciais e documentos políticos adotados pelo grupo.

## Sobre o que se faz no percurso ou o contexto da prática: as tecnologias digitais nas Redes de Belford Roxo e Florianópolis

Para conhecer os caminhos percorridos pelos dois municípios pesquisados no que diz respeito à implementação das TDs nas salas de AEE, bem como as fragilidades e potencialidades que a gestão pública percebe neste processo, realizamos entrevista com as gestoras da Educação Especial de Florianópolis e Belford Roxo, conforme indicado no tópico anterior.

Ao iniciarmos as entrevistas, dedicamos um tempo a realizar algumas perguntas que permitissem caracterizar a vida profissional das gestoras, especialmente no que se refere à experiência de gestão nas redes municipais de Educação Especial. As respostas obtidas junto às entrevistadas tiveram foco nas experiências profissionais e no tempo de gestão, evidenciando diferenças nas trajetórias profissionais.

No município de Florianópolis, a entrevistada revelou um amplo período de tempo como gestora, inclusive com oportunidade de atuar junto ao MEC na área da Educação Especial. Apesar de ter acessado a carreira na condição de professora da Educação Básica, desde o ano de 2002 desenvolve funções de gestão, conforme expressa sua fala:

Minha vida profissional caracteriza-se, principalmente, pela atuação no âmbito da gestão e de políticas públicas. [...] A partir de 2002, meu trabalho consiste em gestão [...] como Coordenadora de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, [...] como Coordenadora Geral da Política de Educação Especial do Ministério da Educação e [...] até os dias atuais sou gerente de Educação Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação (GESTORA DE ED. ESPECIAL EM FLORIANÓPOLIS, EM ENTREVISTA À PESQUISADORA, EM DEZEMBRO DE 2014).

Como podemos depreender da fala da gestora de Florianópolis houve a oportunidade de vivência em duas esferas administrativas, possibilitando o exercício de confronto da realidade da esfera municipal, executora da polí-

tica, com a dinâmica ministerial, de onde emergem os textos legais a serem traduzidos em práticas, nos municípios.

Em Belford Roxo encontramos uma gestora que atua há dois anos como “responsável pela Educação Especial”, conforme sua fala, e conta com amplo período de experiência como professora na Educação Especial. Vejamos em suas palavras:

Eu cheguei aqui na secretaria em 98, através de concurso. Eles pediram que tivéssemos uma formação que era antigamente chamada de “adicional”. [...] Então, entrei em 98 e desde então a gente trabalha com Educação Especial. A gente veio tendo formação nesta rede [...] a gente terminava as aulas e tínhamos nossos encontros a tarde [...] estudávamos naquele período os casos. Então a gente tinha todo um processo [...] e foi ampliando o conhecimento. Paralelo a isso fiz Fonoaudiologia; paralelo a isso fiz LIBRAS [...] foi assim ampliando o conhecimento, então eu fui convidada na época a trabalhar aqui na secretaria [...] já tem dois anos que a gente tá aí. (GESTORA DE ED. ESPECIAL EM BELFORD ROXO, EM ENTEVISTA À PESQUISADORA, EM DEZEMBRO DE 2014).

A gestora de Belford Roxo teve, em sua trajetória, a prática em sala de aula de Educação Especial. Trata-se de uma profissional que, no exercício das funções de gestão, tem a possibilidade de examinar as demandas à luz das questões locais e da realidade vivenciada no cotidiano das escolas. Outro aspecto que fica evidenciado na fala é referente à motivação para a investidura no cargo de gestora da Educação Especial. Segundo ela, o que se tornou determinante para a escolha ou o convite ao cargo foi a busca por mais conhecimento na área, o qual salienta ter sido alcançado por meio de esforço próprio e da organização de um grupo de colegas, com os quais criou um espaço para socialização de experiências e conhecimentos.

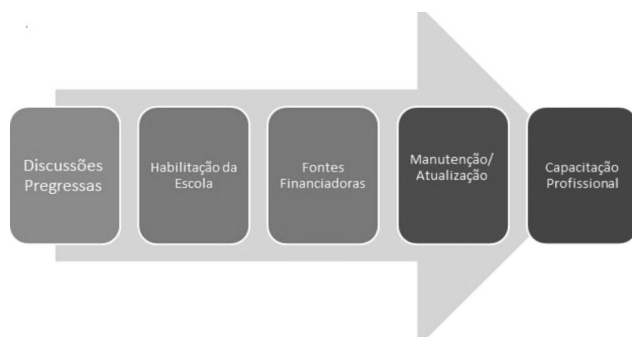
Tanto a experiência de trânsito em diferentes esferas administrativas da Educação Especial, encontrada na trajetória da gestora de Florianópolis, quanto aquela de aproximar a gestão da prática pedagógica e da realidade local, como acontece no caso da gestora de Belford Roxo, oferecem férteis condições para a adequada tradução de políticas nos contextos locais, seja pela aproximação com o contexto de onde emanam os textos oficiais, seja pela compreensão dos espaços onde estes textos se revelam na prática.

As diferentes trajetórias profissionais e de formação das gestoras vão ao encontro daquilo que explica Ball (2011) quando afirma que os textos políticos ao serem traduzidos não são feitos de maneira ingênua, mas ao contrário, so-



frem o envolvimento das experiências, percepções e realidades específicas daqueles que quem os traduz. Após conhecer aspectos que caracterizam a vida profissional das gestoras, fomos em busca de identificar quais os percursos que as duas redes traçaram para adoção das tecnologias na Educação Especial. Para isso, estabelecemos como roteiro alguns quesitos básicos que evidenciassem a trajetória das redes até o momento, no que se refere à adoção das TDs no AEE. Esses quesitos, posteriormente adotados como categorias de análise, foram: a) a existência de discussões pregressas; b) o processo de habilitação das escolas para receber os recursos de TDs nas SRMs; c) as fontes financiadoras para a aquisição dos recursos; d) os processos de manutenção e atualização das TDs; e) a capacitação profissional para gerenciar estes recursos. Esta sequência está representada na figura a seguir:

**Figura 02: Caminhos percorridos pelas redes**



**Fonte:** Elaborado pelas autoras

Para compreender como as tecnologias digitais foram introduzidas no AEE de cada município pesquisado, indagamos sobre a existência de discussões preliminares acerca desta implantação, bem como sobre o período em que as TDs passaram a compor o trabalho do atendimento educacional especializado.

No município de Florianópolis fica evidenciado um trabalho progresso ao programa de implantação das salas de recursos multifuncionais em nível nacional, já que no ano de 2002 o assunto foi tema de formação continuada proporcionada pela gerência de Educação Especial da rede municipal, conforme declarou a entrevistada:

A partir do ano de 2002, demos início a uma ampla formação continuada sobre as tecnologias digitais, discutindo os recursos e serviços da Tecnologia Assistiva e, especificamente, o estudo sobre softwares de Comunicação Alternativa e Aumentativa. A metodologia de formação consistiu em encontros teóricos atrelados às situações reais do cotidiano escolar, ou seja, em cada encontro [...] as professoras do AEE traziam estudos de caso para serem discutidos. No contexto da prática, as professoras do AEE atendiam os estudantes que necessitavam de recursos de TD e aplicavam os conhecimentos estudados nos encontros da formação. [...] Por meio desta formação continuada, tivemos a oportunidade de identificar os recursos de TD necessários aos estudantes com deficiência.

Pode-se evidenciar, na fala da gestora, que houve um movimento estratégico específico no sentido de discutir o tema e de preparar os profissionais de educação para a tecnologia como ferramentas pedagógicas, ainda que destinadas às especificidades dos alunos. Além da aproximação dos profissionais com a proposta do uso de algumas tecnologias digitais, esta formação permitiu o mapeamento dos recursos que se faziam necessários conforme a especificidade da rede, já que a metodologia adotada aliava às discussões teóricas a prática cotidiana dos professores com seus alunos de AEE. Do ponto de vista da gestão, esta identificação dos recursos necessários a partir da realidade para a qual os mesmos serão destinados facilita e aprimora as ações de planejamento das aquisições e da alocação destes recursos. A este respeito, Moritz et al (2012) salientam ser essencial que a gestão seja capaz de prospectar situações futuras, como maneira de agir com confiança e enfrentar as contingências que se apresentem. Considerando ainda que as discussões sobre TD na rede de Florianópolis iniciaram no ano de 2002, infere-se que a chegada da PNEEPEI, em 2008, encontrou um espaço amadurecido para implantação de seus pressupostos.

Em Belford Roxo, percebe-se que não houve discussões prévias acerca da necessidade da rede no que se refere às tecnologias digitais nas SRMs. Conforme explica a gestora, ao assumir a gestão da Educação Especial, no ano de 2012, não havia indícios de planejamento prévio relativo às aquisições destas tecnologias. Ao contrário, foi necessário um trabalho de “rastreamento” para identificar onde estavam instalados os equipamentos de TD que haviam sido enviados pelo MEC, dentro do programa de implantação das SRMs. As palavras da gestora ilustram tal aspecto:

Primeiro, foi feito um rastreamento, um mapeamento das salas, porque elas estavam assim, sucateadas. Isso levou praticamente o primeiro ano que entramos

aquí. Não tinha um acompanhamento, então, por exemplo, a CPU estava na secretaria, a tela estava na sala do diretor, a televisão que era para estar na sala de recursos estava guardada onde ninguém nunca viu, o computador não é meu... Então, tudo estava fora do local, ao invés de estar na sala de recursos. Isso levou a uma demanda e até hoje ainda há coisas perdidas.

Neste caso, a falta de discussão que gerasse um planejamento sobre a necessidade de recursos nas salas fez com que, em Belford Roxo, a política de implantação das SRMs chegasse antes das discussões sobre as demandas locais. Assim, ao chegarem ao município, os equipamentos não encontraram uma proposta de ação delineada, provocando a dispersão dos equipamentos e a pulverização de recursos. A gestora comentou, ainda, que o rastreamento, no site do MEC, dos dados relativos à destinação de equipamentos para as SRMs mostrou que 19 salas foram destinadas à Belford Roxo, mas somente 05 encontravam-se em funcionamento. Portanto, equipamentos correspondentes a 14 salas de recursos multifuncionais estavam “fora de lugar”.

Outro aspecto que chama a atenção na fala da gestora é referente ao processo de habilitação da escola à implantação da SRMs. Atualmente, o setor de Educação Especial informa, periodicamente, quais são as escolas que estão habilitadas a receber os recursos para a implantação das salas. Isso acontece por meio de análises feitas *in loco*, pela equipe da SEMED, para verificar a potencialidade de implantação, como indica o trecho abaixo coligido:

Temos que informar quais são as escolas que deverão ser habilitadas. À medida do possível, a escola vai colocando materiais próprios, com verba própria da escola, [...] um computador, [...] uns jogos, com seus próprios recursos. Então ela passa a ser uma sala de recurso multifuncionais, ela já foi habilitada.

Sendo assim, em Belford Roxo observa-se que é a escola que deve mostrar condições para instalar a sala de recursos. Pode-se considerar então, que do ponto de vista da gestão, a estratégia para definição das escolas que serão habilitadas consiste em verificar as iniciativas já existentes na unidade escolar relativas ao atendimento educacional especializado, para então proceder a inscrição da mesma junto ao MEC para receber os recursos das SRMs, habilitando-se, assim, escolas que já tenham experiências anteriores com o este tipo de atendimento. Já, no caso de Florianópolis, as salas foram implantadas a partir da organização logística da organização dos polos e também da existência de condições físicas para tal implantação. Vale lembrar que o documento orientador diz que “cabe

aos gestores de ensino definir quanto à implantação das salas de recursos multifuncionais, o planejamento da oferta do AEE e a indicação das escolas a serem contempladas, conforme as demandas da rede” (BRASIL, 2010, P.15 ).

Ainda sobre o processo de implantação, perguntamos às gestoras se as TDs das salas de recursos multifuncionais chegaram às escolas exclusivamente por conta dos recursos do MEC ou se houve investimentos do município para disponibilizar estes recursos no atendimento educacional especializado. Tanto na rede de Florianópolis como naquela de Belford Roxo, o Ministério da Educação foi a maior fonte de fomento destas aquisições, ficando a participação municipal ligada à destinação dos ambientes para instalação dos recursos, acesso à internet e manutenção dos equipamentos. Em Florianópolis, a gestora cita que o município oferece ainda a formação continuada para os profissionais que atuarão nas salas, assim também em Belford Roxo a formação ocorre por meio de reuniões da equipe. Cabe lembrar que pelo manual de orientação das salas, cabe também ao Ministério da Educação a promoção de formação continuada e aos municípios o apoio e incentivo à participação dos profissionais da rede nesses processos formativos.

No que se refere à manutenção dos equipamentos, a gestora de Belford Roxo diz contar com um profissional da área de T.I. do município, que dá suporte técnico às salas, tanto na instalação como na manutenção das máquinas, conforme esclarece a gestora: “hoje, contamos com uma pessoa da área da informática que vem dando este suporte, tem pouco tempo que isso está funcionando”. Também em Florianópolis há um trabalho de suporte técnico, por meio de um fluxo administrativo: “As unidades solicitam à Diretoria Administrativa e Financeira da Secretaria Municipal de Educação a manutenção dos equipamentos, conforme a necessidade”, diz a gestora. Em ambas as redes, a manutenção dos equipamentos está a cargo da esfera administrativa local, dependendo da estrutura das secretarias para tal. No entanto, a esfera federal tem a responsabilidade de enviar equipe especializada aos municípios para o suporte técnico aos equipamentos.

Além da manutenção, as gestoras foram indagadas acerca da atualização dos recursos de TDs nas salas, ficando evidenciado, nos dois casos, que o Ministério da Educação é a fonte financiadora destas atualizações.

Em Florianópolis, a gestão conta com a articulação de programas federais para atender à questão, conforme cita a gestora: “o Ministério da Educação

tem o programa Dinheiro Direto na Escola. Dentro deste programa, tem o programa Escola Acessível. “Todas as salas receberam recursos financeiros desse programa para a atualização de recursos”, sendo que também “todas as escolas possuem acesso à internet”. Em Belford Roxo, a gestora não faz menção ao programa, mas diz que “as escolas ainda estão recebendo, estão sendo atualizadas”, salientando que, principalmente em função da localização, algumas unidades ainda não possuem acesso à internet. Ao referir-se à localização, a gestora faz menção a áreas de risco de segurança, bem como às situações sociais do entorno escolar. Considerando o que se evidencia em Florianópolis e Belford Roxo neste aspecto mencionado pelas respondentes, este é um exemplo de como uma mesma política; um mesmo programa pode se traduzir de maneiras diferentes em função do contexto local.

Em se tratando da capacitação de gestores para implantação das tecnologias digitais nas SRMs e para compreender o papel das mesmas na Educação Especial, percebe-se que, em ambos os municípios, não houve um trabalho específico, mas há, sim, orientações gerais que permitem a inserção das TDs na proposta de atendimento. Em Belford Roxo, a gestora visualiza uma ação neste sentido, para o ano de 2015, já que o assunto está previsto no plano de ação da gerência.

A análise das respostas obtidas junto às gestoras mostra que a mesma política teve trajetórias diferentes nos dois municípios, nos quais se evidenciam também diferentes estratégias de gestão da política de implantação das TDs. Isso mostra a necessidade de reconhecerem-se as especificidades dos municípios quando da proposição de um determinado programa.

## Considerações finais

Estudar a tradução das políticas educacionais em seus contextos locais requer identificar os diferentes elementos que concorrem para sua materialização. Requer ainda revisitar dados locais e fazer novas perguntas, observando o surgimento de relações entre dados e contexto observado.

Ball (2014, p.19) diz que “precisamos de uma ampla gama de pesquisas que utilizam-se da análise de redes políticas e de métodos etnográficos para identificar e conectar iniciativas locais e globais”. O sociólogo ainda complementa dizendo

que “precisamos fazer perguntas diferentes e também procurar em lugares diferentes por respostas a essas perguntas. Poderemos, também, precisar de novas habilidades e sensibilidades se vamos abordá-las de forma sensata”.

A tradução, no contexto da prática, das políticas educacionais, dentre as quais aquela de inserção das tecnologias digitais no atendimento educacional especializado, ocorre influenciada por fatores contingenciais próprios do local onde as mesmas se materializam. Esta materialidade é bastante dependente de variáveis como indicadores sociais, política local, ação gestora, entre outras, levando a múltiplas interpretações dos textos que as apresentam. Para analisá-la, portanto, é necessário considerar os elementos locais que agem sobre estas políticas e, ao mesmo tempo, não deixar de observar o histórico que as originou, bem como os afastamentos ou aproximações para com os textos oficiais que as apresentam. Diante disso, o método de análise do Ciclo de Políticas, proposto por Stephen Ball, foi escolhido pelo grupo de pesquisadores para estudar o assunto no âmbito dos municípios de Florianópolis e Belford Roxo, uma vez que, ao considerar os três contextos (da influência, do texto e da prática), permite examinar o local sem perder a articulação com as externalidades.

---

**RESUMO:** Este artigo analisa a tradução das políticas de inserção de tecnologias digitais nas salas de recursos multifuncionais em duas redes de ensino: Florianópolis – SC e Belford Roxo– RJ. Trata-se de um recorte da pesquisa, que dialoga com dois projetos “Escolarização de alunos com deficiência intelectual: políticas públicas, processos cognitivos e avaliação de aprendizagem” e “Tablets, computadores e laptops: análise sobre políticas e aspectos pedagógicos das novas tecnologias na escola”, financiados pelo OBEDUC/CAPES. Buscando compreender a ação da gestão na tradução destas políticas a partir do método de análise o Ciclo de Políticas Educacionais, para a investigação desenvolveu-se as seguintes ações: estudo sobre o ciclo de políticas e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e seus desdobramentos em relação às tecnologias digitais, com uso de fontes bibliográficas e documentais; trabalho de campo realizando entrevistas e observações diretas; Sistematização dos dados, considerando as diferenças dos contextos locais estudados e observando a influência das variáveis locais na tradução das políticas. Entre outros aspectos, verificou-se que o método do ciclo de políticas permite interpretar a política no contexto local, a partir do que o configura, sem perder de vista o texto da política e as influências que a originaram.

**Palavras chave:** Ciclo de Políticas – Microcontextos – Tecnologias Digitais – Educação Especial

**ABSTRACT:** This paper aims analyze the local translation of policies of digital insertion in the rooms of multifunctional resources in two school systems: at Florianópolis – SC and Belford Roxo – RJ. It is a part of the research that dialogues with two investigation projects, financed from OBEDUC/CA-PES. Expect to comprehend the action of the management in the translation of this policies from the method of analysis called “Policy Cycle. For this investigation, the following actions were used: study about the method of policies cycle and about the National Policy of Special Education in the Perspective of Inclusive Education and its developments in respect to digital technologies in special education students treatment, using bibliographical and documentary sources; field research making interviews with managers and direct observation; systematization of data, considering the differences between the local contexts and observing the influence of local variables in the policies translation. Among other aspects, it was found that the policies cycle method allows interpret the policy in local context, from what it configures, without losing in the process the text that presents this policy and the discussions and influences that made it.

**Keywords:** Policy Cycle; Digital Technologies; Special Education; Micro-Context;

## Referências

- BALL, S. J.; MAINARDES, J. (organizadores). **Políticas Educacionais** : questões e dilemas. São Paulo, Cortex, 2011.
- BALL, S. J. Intelectuais ou técnicos? O papel indispensável da teoria nos estudos organizacionais. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (organizadores). **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo, Cortex, 2011.
- BALL, S; MAGUIRE, M; BRAUN, A. **How Schools do Policy**. London: Routledge, 2012.
- BALL, S. J. Educação Global S.A.**: Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. UEPG: Ponta Grossa, 2014.
- BRASIL. MEC. SEESP. **Sala de recursos multifuncionais**: espaço para atendimento educacional especializado. Brasília, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC.SEESP, 2008.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Manual de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais**. Brasília: MEC.SEESP, 2010.
- CUBAN, Larry. **Oversold and underused**: computers in the classroom. USA: Harvard University Press, 2001.
- MAINARDES J. and MARCONDES, M. I. 2009. “Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional.” **Educ. Sociedade**.30(106): 303–318.
- MAINARDES, Jefferson; FERREIRA, Márcia dos Santos; TELLO, César. Análise de Políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (organizadores). **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo, Cortex, 2011.
- MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas: Uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. In: Educação e Sociedade. Campinas, v.27, n.94, p.47-69, jan./abr.2006,

disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>, acesso em 12 de outubro de 2014.

MAINARDES J. ; MARCONDES, M. I. . **Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional.** Educ. Sociedade. Campinas, v. 30, n. 106, p. 303–318, jan./abr.2009. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>, acesso em 30 de outubro de 2014.

MENDES, G. M. L.; SILVA, F. de C. T. Currículo e conhecimento escolar na contemporaneidade: desafios para a escolarização de sujeitos com deficiência. In: *Revista Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (79). Disponível em <http://epaa.asu.edu/epaa/v22n80> , acesso em 30 de agosto de 2014.

MONTEIRO, A.; PLETSCH, M.D. **Panorama da Educação Especial na Rede Municipal de Ensino de Belford Roxo.** I Seminário Internacional de Inclusão Escolar: Práticas em Diálogo. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – CAP, 21 a 23 de outubro. Disponível em: [http://www.cap.uerj.br/site/images/stories/noticias/38-monteiro\\_e\\_pletsch.pdf](http://www.cap.uerj.br/site/images/stories/noticias/38-monteiro_e_pletsch.pdf) <acesso em 07/05/2015>

SEGABINAZZI, M. **Tecnologias Digitais no Atendimento Educacional Especializado nas Redes Municipais de Florianópolis – SC e Belford Roxo – RJ:** dois municípios, duas redes, os mesmos problemas? 2015.66f. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina. Texto de qualificação.

SHIROMA, Eneida Otto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002, 2ª edição.

SHIROMA, Eneida Otto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. **Decifrar textos para compreender a política:** subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. In: perspectiva, Florianópolis, v.23, n.02, p. 427-446, jul/dez. 2005. Disponível em <http://www.cedufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>, acesso em 11 de novembro de 2014.

PLETSCH, M. D. Repensando a Inclusão Escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: Nau, 2014.

PLETSCH, M. D. & MENDES, G. M. L. Entre políticas e práticas: Os desafios da educação inclusiva no Brasil. In: *Revista Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23(27), 2015. Disponível em <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2003/1572> , acesso em 28 de maio de 2015.

REBELLO, A. S.; KASSAR, M. de C. M. Implantação de programas de educação inclusiva em um município brasileiro: garantia de efetivação do processo ensino aprendizagem? In: **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas.** Volume 22, n. 78, 2014. Disponível em <http://epaa.asu.edu/epaa/v22n78>, acesso em 28 de maio de 2015.

SELWYN, N. As Novas Conectividades da Educação Digital. In: APPLE, M. BALL, S. GANDIN, L.A. (orgs.) **Sociologia da Educação.** Porto Alegre: Penso, 2013

#### Sites Consultados:

Atlas Brasil < <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/>>

Instituto Brasileiro de Geografia Estatística - IBGE. **Censo demográfico 2010.** Disponível em: [www.ibge.com.br](http://www.ibge.com.br)

Prefeitura Municipal de Florianópolis < <http://www.pmf.sc.gov.br/>>

RECEBIDO EM ABRIL DE 2015  
APROVADO EM JUNHO DE 2015