

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

VANESSA DIAS BUENO DE CASTRO

**INCLUSÃO ESCOLAR NO PERÍODO DE 2009 A 2013 SOB A PERSPECTIVA DAS
MATRÍCULAS NO CENSO ESCOLAR NO BRASIL**



ARARAQUARA – S.P.
2015

VANESSA DIAS BUENO DE CASTRO

**INCLUSÃO ESCOLAR NO PERÍODO DE 2009 A 2013 SOB A PERSPECTIVA DAS
MATRÍCULAS NO CENSO ESCOLAR NO BRASIL**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título Mestre em Educação Escolar. Exemplar apresentado para exame de defesa.

**Linha de pesquisa: Formação do Professor,
Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas**

**Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Júlia Canazza
Dall’Acqua**

ARARAQUARA – S.P.
2015

Castro, Vanessa Dias Bueno de

Inclusão escolar no período de 2009 a 2013 sob a perspectiva das matrículas no censo escolar no Brasil / Vanessa Dias Bueno de Castro – 2015

184 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara)

Orientador: Maria Júlia Canazza Dall'Acqua

1. Educação especial. 2. Educação inclusiva. 3. Educação e Estado. 4. Censo escolar. I. Título.

VANESSA DIAS BUENO DE CASTRO

**INCLUSÃO ESCOLAR NO PERÍODO DE 2009 A 2013 SOB A PERSPECTIVA DAS
MATRÍCULAS NO CENSO ESCOLAR NO BRASIL**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar. Exemplar apresentado para exame de defesa.

**Linha de pesquisa: Formação do Professor,
Trabalho Docente e Práticas Pedagógicas**
**Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Júlia Canazza
Dall’Acqua**

Data da defesa: 29/01/2015

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Júlia Canazza Dall’Acqua
UNESP – *Campus* Araraquara

Membro Titular: Prof.^o Dr.^o José Geraldo Silveira Bueno
PUC – SP

Membro Titular: Prof.^o Dr.^o José Luis Bizelli
UNESP – *Campus* Araraquara

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

À Maria Clara, inspiração para os meus estudos na área da Inclusão Escolar.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por iluminar meu caminho e me permitir a realização de mais um objetivo.

Aos meus pais, Ana e João, pelo apoio às minhas escolhas, por acreditarem em mim e sempre me incentivarem. Nenhuma das minhas conquistas seria possível sem vocês.

À minha família, pela presença constante na minha vida.

À minha orientadora Prof.^a Dr.^a Maria Júlia Canazza Dall'Acqua, pela ótima parceria desenvolvida, por sua atenção, paciência, gentileza, por sempre me ensinar e incentivar muito, por confiar no meu trabalho e por ser, para mim, exemplo de profissional.

Aos professores da banca de qualificação, Prof.^a Dr.^a Márcia Duarte e Prof.^o Dr.^o Ricardo Ribeiro, pelas valiosas contribuições para a finalização do trabalho.

Aos professores da banca de defesa, Prof.^o Dr.^o José Geraldo Silveira Bueno e Prof.^o Dr.^o José Luis Bizelli, por prontamente aceitarem o convite, pela atenção e pela disponibilidade.

Às professoras suplentes da banca, Prof.^a Dr.^a Eliana Zanata e Prof.^a Dr.^a Roseli Parizzi, pela disposição para ler o trabalho.

À Karol e à Max, por me acolherem de volta a Araraquara, pela amizade construída, pelas conversas, risadas e jantares sempre tão gostosos.

À Laís, pela presença e apoio constantes durante o mestrado, por sempre estar disposta a me ouvir, por ajudar a me acalmar nos momentos de nervosismo e por comemorar comigo cada etapa vencida.

À Mariana, por mesmo longe, compartilhar e construir comigo mais uma etapa, com trocas de textos, de experiências, de inquietações e de alegrias.

À Daniela, pela ajuda com a tradução do resumo e pela amizade desde o primeiro dia de graduação; e à Taimara, por mesmo morando tão longe, continuar sendo uma amiga presente.

À Patrícia, por ser sempre tão solícita, desde a elaboração do projeto para o processo seletivo até os detalhes de formatação do trabalho para a defesa.

Aos queridos amigos que participam das reuniões na casa da Tia Cláudia, pelos finais de semana sempre tão divertidos e cheios de boas histórias.

Aos amigos de trabalho Artur, por me emprestar seus conhecimentos matemáticos para a elaboração das tabelas e dos gráficos e pelas conversas sobre nossas pesquisas; e Camila, por toda torcida e planos acadêmicos divididos.

Às amigas Marília, Júlia, Andréa e Alessandra, pelo companheirismo desde o Ensino Médio.

Às minhas queridas fisioterapeutas e amigas, Larissa, Sandra e Thaís, por cuidarem muito bem de mim durante todo o mestrado.

Aos colegas da turma de Mestrado do segundo semestre de 2012, por tantas experiências compartilhadas. Em especial, à amiga Moniele, pelas angústias, dúvidas e alegrias divididas, e pelo apoio mútuo ao longo de toda a pesquisa.

Aos meus queridos alunos, pelo carinho de todas as semanas e por todo aprendizado que me proporcionam.

“A qualidade na educação passa, necessariamente, pela quantidade. Em uma democracia plena, quantidade é sinal de qualidade social e, se não se tem a quantidade total atendida, não se pode falar em qualidade. Afinal, a qualidade não se obtém por índices de rendimento unicamente em relação àqueles que frequentam escolas, mas pela diminuição drástica da evasão e pela democratização do acesso.”

Mario Sergio Cortella (2008, p.14)

RESUMO

Frente às legislações, decretos e políticas educacionais recentes, em busca de uma escola não excludente, o presente estudo teve por objetivos analisar os efeitos da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” em relação ao número de matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial em cada Região brasileira, quais sejam, Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-Oeste, analisar a distribuição dessas matrículas entre as modalidades de ensino e as dependências administrativas no período de 2009 a 2013, por meio dos dados obtidos nas Sinopses Estatísticas do Censo Escolar e estabelecer um panorama geral sobre o alcance da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” em relação às matrículas. Constitui-se em uma pesquisa de natureza descritiva. Os resultados obtidos e apresentados indicam que as matrículas na Educação Básica sofreram reduções em todas as Regiões. No que tange aos alunos público-alvo da Educação Especial, todas as Regiões registraram sequências de aumentos expressivos nas matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular. As Classes Especiais do Ensino Regular sofreram reduções no número de matrículas nas cinco Regiões. As matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas, por sua vez, foram reduzidas nas Regiões Norte, Nordeste, Sudeste e Centro-Oeste e ampliadas na Região Sul, fazendo com que, diferentemente das outras Regiões, esta tenha contabilizado aumento nas matrículas em Sistemas Segregados de Ensino. Como conclusões, pode-se apontar que o trabalho desenvolvido reforçou a importância dos dados tratados, como meio para obter panoramas sobre as matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial e, conseqüentemente, como base para a elaboração de leis e políticas educacionais, apesar de seus limites. Os dados apresentados pela pesquisa indicam que a demanda cresceu e pode crescer mais nos próximos anos se a escola continuar excluindo para, depois, numa tentativa de reversão, buscar incluí-los novamente. Nesse sentido, faz-se necessário ampliar as discussões e levantar questionamentos sobre as perspectivas para as Classes Especiais do Ensino Regular e Escolas Exclusivamente Especializadas nos anos subsequentes; sobre as mudanças necessárias na escola para que as demandas dos alunos público-alvo da Educação Especial sejam atendidas; sobre o papel da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” nos próximos anos; e sobre a formação – inicial e continuada – de professores regulares e especialistas frente ao movimento de inclusão escolar.

Palavras-chave: Educação Especial. Educação Inclusiva. Política Educacional. Censo Escolar. Matrículas.

ABSTRACT

Regarding the laws, decrees and recent educational policies in search of a non-exclusive school, the present study aimed to analyze the effects of “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” in relation to the number of enrollments of the target audience of special education in each Brazilian region, namely, North, Northeast, Southeast, South and Midwest, analyze the distribution of enrollments among the modalities of teaching and administrative offices from 2009 to 2013, using data obtained in Abstracts School Census Statistics and establish an overview of the scope of “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” in relation to enrollments. It’s a research descriptive type. The results obtained and presented indicate that enrollments in basic education have been reduced in all regions. In relation to the students target audience of special education, all regions recorded sequences of significant increases in enrollments in Common Regular Education Classes. The Special Classes of Regular Education suffered reductions in enrollment in all five regions. The enrollments in Exclusively Specialized Schools in it’s turn, were reduced in the North, Northeast, Southeast and Midwest and expanded in the South, hence, unlike the other regions, this region has recorded increased enrollments in Systems Segregated of Education. As conclusions, we can point out that the work reinforces the importance of data processed as a means for panoramas on the enrollments of the target audience of special education and consequently as a basis for the development of educational laws and policies, despite its limits. The data presented in the survey indicate that demand has grown and can grow in the coming years if the school continues to exclude, and then, in an attempt to reverse it, seeks to include them again. Therefore, it’s necessary to broaden the discussion and raise questions on the prospects for Special Classes of Regular Education and Exclusively Specialized Schools in the coming years; on the necessary changes in the school so that the demands of the students target audience of special education are met; on the role of “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” in the coming years; and on the formation – initial and continued – of the regular and specialized teachers regarding the school inclusion movement.

Keywords: Special Education. Inclusive Education. Educational Policy. School Census. Enrollments.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 01** Matrículas da educação básica e de alunos PAEE entre os anos 1998 e 2006.....**47**
- Figura 02** Estimativas da conclusão do curso primário em 51 países, segundo a Organização Mundial de Saúde.....**62**

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Matrículas na Educação Básica (EB) no Brasil em 2009 – EB e Alunos PAEE.....	81
Gráfico 02	Matrículas na Educação Básica (EB) no Brasil em 2010 – EB e Alunos PAEE.....	82
Gráfico 03	Matrículas na Educação Básica (EB) no Brasil em 2011 – EB e Alunos PAEE.....	83
Gráfico 04	Matrículas na Educação Básica (EB) no Brasil em 2012 – EB e Alunos PAEE.....	84
Gráfico 05	Matrículas na Educação Básica (EB) no Brasil em 2013 – EB e Alunos PAEE.....	85
Gráfico 06	Distribuição por Modalidade de Ensino das Matrículas de Alunos PAEE da Região Norte entre 2009 e 2013.....	94
Gráfico 07	Comparação das Matrículas de Alunos PAEE em Classe Comum e SSE da Região Norte entre 2009 e 2013.....	94
Gráfico 08	Distribuição por Modalidade de Ensino das Matrículas de Alunos PAEE da Região Nordeste entre 2009 e 2013.....	113
Gráfico 09	Comparação das Matrículas de Alunos PAEE em Classe Comum e SSE da Região Nordeste entre 2009 e 2013.....	113
Gráfico 10	Distribuição por Modalidade de Ensino das Matrículas de Alunos PAEE da Região Sudeste entre 2009 e 2013.....	131

Gráfico 11	Comparação das Matrículas de Alunos PAEE em Classe Comum e SSE da Região Sudeste entre 2009 e 2013.....	132
Gráfico 12	Distribuição por Modalidade de Ensino das Matrículas de Alunos PAEE da Região Sul entre 2009 e 2013.....	142
Gráfico 13	Comparação das Matrículas de Alunos PAEE em Classe Comum e SSE da Região Sul entre 2009 e 2013.....	143
Gráfico 14	Distribuição por Modalidade de Ensino das Matrículas de Alunos PAEE da Região Centro-Oeste entre 2009 e 2013.....	154
Gráfico 15	Comparação das Matrículas de Alunos PAEE em Classe Comum e SSE da Região Centro-Oeste entre 2009 e 2013.....	154

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Número de Matrículas da Região Norte entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	86
Tabela 02	Porcentagem de Matrículas da Região Norte entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	86
Tabela 03	Variação de Matrículas da Região Norte entre 2009 e 2013 (Ano a ano) – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	86
Tabela 04	Variação Total do Número de Matrículas da Região Norte – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	95
Tabela 05	Número de Matrículas da Região Norte entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa – Áreas Urbanas.....	98
Tabela 06	Número de Matrículas da Região Norte entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa – Áreas Não-Urbanas.....	98
Tabela 07	Número de Matrículas da Região Nordeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	105
Tabela 08	Porcentagem de Matrículas da Região Nordeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	105
Tabela 09	Variação do Número de Matrículas da Região Nordeste entre 2009 e 2013 (Ano a ano) – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	105
Tabela 10	Variação Total do Número de Matrículas da Região Nordeste – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	114

Tabela 11	Número de Matrículas da Região Nordeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa – Áreas Não-Urbanas.....	117
Tabela 12	Número de Matrículas da Região Nordeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa – Áreas Não-Urbanas.....	117
Tabela 13	Número de Matrículas na Região Sudeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	126
Tabela 14	Porcentagem de Matrículas na Região Sudeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	126
Tabela 15	Variação do Número de Matrículas na Região Sudeste entre 2009 e 2013 (Ano a ano) – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	126
Tabela 16	Variação Total do Número de Matrículas da Região Sudeste – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	133
Tabela 17	Número de Matrículas da Região Sul entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	135
Tabela 18	Porcentagem de Matrículas da Região Sul entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	135
Tabela 19	Variação do Número de Matrículas da Região Sul entre 2009 e 2013 (Ano a ano) – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	135
Tabela 20	Variação Total do Número de Matrículas da Região Sul nos – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	144
Tabela 21	Número de Matrículas da Região Centro-Oeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	146

Tabela 22	Porcentagem de Matrículas da Região Centro-Oeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	146
Tabela 23	Variação do Número de Matrículas da Região Centro-Oeste entre 2009 e 2013 (Ano a ano) – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	146
Tabela 24	Variação Total do Número de Matrículas da Região Centro-Oeste – Modalidade de Ensino <i>versus</i> Dependência Administrativa.....	155

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANPEd	Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ASCII	American Standard Code for Information Interchange
CAEE	Centro de Atendimento Educacional Especializado
CBEE	Congresso Brasileiro de Educação Especial
CBMEE	Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial
CDC	Convenção sobre os Direitos da Criança
CDPC	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
CEB	Câmara de Educação Básica
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CNE	Conselho Nacional de Educação
EB	Educação Básica
EEE	Escolas Exclusivamente Especializadas
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EUA	Estados Unidos da América
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização da Educação Básica
GLS	Gays, Lésbicas e Simpatizantes
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAEE	Público Alvo da Educação Especial
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação

PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SAS	Statistical Analyses System
SPSS	Statistical Package for the Social Science
SSE	Sistemas Segregados de Ensino
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	20
1. INTRODUÇÃO	22
2. FUNDAMENTAÇÃO	24
2.1 A construção social da deficiência como elemento de análise sobre o processo de ampliação de matrículas em escolas regulares.....	24
2.1.1 A construção social da anormalidade	24
2.1.2 Identidade e diferença: criações social e cultural interdependentes	32
2.2 Educação, regular e especial, na interface de trajetórias rumo a uma escola não excludente.....	35
2.3 Matrículas e o Censo Escolar: um olhar sobre o processo	56
2.4 Alguns índices nacionais e internacionais: o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil e o UNICEF	58
2.5 Estado do conhecimento: o que revelam as pesquisas	66
2.6 Objetivos Gerais	75
2.6.1 Objetivos Específicos	75
3. MÉTODO	76
3.1 Procedimentos para coleta de dados	77
3.2 Procedimentos para análise de dados	78
4. RESULTADOS	80
4.1 Brasil.....	80
4.2 Norte	86
4.2.1 Matrículas na Educação Básica (EB).....	87
4.2.2 Matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE)	88
4.2.3 Matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular.....	90
4.2.4 Matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular	92
4.2.5 Variação Total de Matrículas.....	95
4.2.6 Divisão das Matrículas entre Áreas Urbanas e Áreas Não-Urbanas	98
4.3 Nordeste.....	105
4.3.1 Matrículas na Educação Básica (EB).....	106
4.3.2 Matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE)	107
4.3.3 Matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular.....	109
4.3.4 Matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular	110
4.3.5 Variação Total de Matrículas.....	114
4.3.6 Divisão das Matrículas entre Áreas Urbanas e Áreas Não-Urbanas	117

4.4 Sudeste.....	124
4.4.1 Matrículas na Educação Básica (EB).....	125
4.4.2 Matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE)	126
4.4.3 Matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular.....	128
4.4.4 Matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular	129
4.4.5 Variação Total de Matrículas.....	133
4.5 Sul.....	135
4.5.1 Matrículas na Educação Básica (EB).....	136
4.5.2 Matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE)	137
4.5.3 Matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular.....	139
4.5.4 Matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular	140
4.5.5 Variação Total de Matrículas.....	144
4.6 Centro-Oeste.....	146
4.6.1 Matrículas na Educação Básica (EB).....	147
4.6.2 Matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE)	148
4.6.3 Matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular.....	150
4.6.4 Matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular	152
4.6.5 Variação Total de Matrículas.....	155
5. DISCUSSÃO	158
5.1 O papel da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” como indutora de matrículas em escolas regulares	158
5.2 Variações regionais	161
5.3 Qualidade de ensino	167
5.4 Dependências administrativas e Modalidades de ensino.....	169
6. CONCLUSÕES.....	173
7. REFERÊNCIAS	176

APRESENTAÇÃO

Iniciei minha vida acadêmica na Faculdade de Ciências e Letras (FCL) da UNESP *Campus* Araraquara no ano de 2007, cursando Ciências Sociais. A escolha do curso se deu pelo interesse em estudar Sociologia e Ciência Política e pelo desejo de lecionar. Desde o início das disciplinas específicas da Licenciatura, no terceiro semestre do curso, senti a ausência de abordagens sobre as temáticas da educação inclusiva. Minha relação com o tema da educação de pessoas com deficiência teve início antes da graduação. Tenho uma prima, Maria Clara, com Síndrome de Down que frequenta o Ensino Fundamental Regular e sempre acompanhei de perto seu processo de escolarização. Além desse fator pessoal, enquanto professora em formação inicial, senti a necessidade de me aproximar da área. Durante os Estágios Supervisionados optei por fazer observações em salas regulares com alunos com algum tipo de deficiência.

Em junho de 2010, pensando no desenvolvimento da Monografia para a obtenção do título de Bacharela, entrei em contato com o professor Doutor Leandro Osni Zaniolo, que aceitou me orientar na elaboração da pesquisa. Nesse mesmo período, passei a ser membro do grupo de estudos “Educação Especial: contextos de formação e práticas pedagógicas”, da FCL, coordenado pela professora Doutora Maria Júlia Canazza Dall’Acqua. A participação no grupo de estudos, formado por professores doutores, pesquisadores, especialistas e profissionais atuantes na área da educação especial, contribuiu de maneira contundente para a minha formação devido às trocas realizadas, aos debates após a leituras de textos e às apresentações de projetos dos colegas membros do grupo.

No nono semestre da graduação, em 2011, cursei a disciplina optativa “Aprendizagem de Alunos com Deficiências em Classes Regulares: pensando a inclusão”, ministrada pela professora Doutora Maria Júlia Canazza Dall’Acqua. A disciplina foi a única na área da educação inclusiva oferecida durante a minha graduação e trouxe contribuições valiosas para minha formação.

No final de 2011, sob a orientação do professor Doutor Leandro Osni Zaniolo, entreguei minha Monografia com o título “Educação Inclusiva: história, políticas e avanços”. O principal objetivo do trabalho foi traçar um panorama geral acerca da educação inclusiva para os estudantes do curso de Ciências Sociais que, assim como eu, praticamente não tomam contato com a temática ao longo de sua formação.

Após a conclusão do curso de graduação, voltei para minha cidade natal, Vinhedo – SP. Em agosto de 2012 fui aprovada no processo seletivo e iniciei o Mestrado em Educação Escolar

pela FCL da UNESP *Campus* Araraquara, na linha de pesquisa “Formação do professor, práticas pedagógicas e trabalho docente”, sob a orientação da professora Doutora Maria Júlia Canazza Dall’Acqua.

Em 2013 dei início à minha carreira docente, quando passei a lecionar Filosofia para alunos do Ensino Fundamental II em uma escola particular de Vinhedo. As disciplinas cursadas e a troca com os colegas durante o Mestrado são valiosas para a minha atuação em sala.

Não tinha dúvidas sobre a temática da minha pesquisa, pois tinha o desejo de trabalhar com educação inclusiva e políticas educacionais. No decorrer do primeiro semestre, após algumas reuniões com a minha orientadora, chegamos à proposta de investigação que aqui se concretiza. A possibilidade de explorar políticas, legislações, documentos e decretos me despertou grande interesse em compreender a situação da inclusão escolar no país. Além disso, creio que a exploração dos dados sobre as matrículas de alunos público-alvo da educação especial é fundamental para criar um panorama tanto nacional, quanto regional, sobre a situação do acesso à escolarização de tais alunos, além de fornecer subsídios para o aprimoramento das políticas educacionais, caracterizando-se, portanto, como temática de suma importância.

Um trabalho que foi desafiador, pela grande quantidade de dados e pelas maneiras de organizá-los e articulá-los. Uma pesquisa enriquecedora, pelas discussões e debates propiciados, que me fizeram crescer e amadurecer como pesquisadora e, conseqüentemente, fizeram com que novos questionamentos surgissem, como possibilidades a serem exploradas em pesquisas futuras.

1. INTRODUÇÃO

A década de 1990 foi marcada pela defesa da educação para todos tendo como referência norteadora a realização da “Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem” (UNESCO, 1990). Nesse cenário também ganhou força o movimento pela inclusão escolar, em especial após a aprovação da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994).

Nessa linha de raciocínio, no Brasil, tanto a Constituição Federal (BRASIL, 1988) como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) definiram que o atendimento educacional especializado de pessoas com deficiência deveria ser realizado preferencialmente na rede regular de ensino.

Assim, dando sequência ao movimento em direção à inclusão escolar, a posterior “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) destaca-se como uma das políticas educacionais recentes mais importantes, que entende a educação especial como modalidade de ensino que perpassa todos os níveis escolares. Decorrentes dessa política, foram aprovados mecanismos legais (Leis, Portarias, Decretos, Normas Técnicas) responsáveis por criar as bases e os fundamentos da escola inclusiva, bem como garantir as condições para sua implantação e continuidade.

Como decorrência, a perspectiva crescente de matrícula de alunos público-alvo da educação especial em escolas regulares passa a ser objeto de investigações que começam a olhar para esses dados como sinalizadores de tendências, cuja compreensão mais aprofundada mostra-se necessária e relevante.

Nesse sentido, essa temática norteou a definição do presente trabalho que, como frente de investigação, alinou-se com todas as demais pesquisas dedicadas a abordar a educação inclusiva pela perspectiva de suas matrículas e, como tal, possui a seguinte questão norteadora: que consequências derivam da promulgação da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” sobre as matrículas de alunos público-alvo da educação especial em cada região brasileira no período de 2009 a 2013?

Para tanto, estabeleceram-se os seguintes objetivos: analisar os efeitos da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” em relação ao número de matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial em cada Região brasileira, quais sejam, Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-Oeste; analisar a distribuição dessas matrículas entre as modalidades de ensino e as dependências administrativas no período de 2009 a 2013,

por meio dos dados obtidos nas Sinopses Estatísticas do Censo Escolar; e estabelecer um panorama geral sobre o alcance da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” em relação às matrículas.

Desse modo, o presente estudo organiza-se da seguinte maneira:

Na seção “Fundamentação”, apresenta-se um panorama educacional em busca de uma escola não excludente, perpassando pela construção social da deficiência; pela trajetória de escolarização e educação de pessoas público-alvo da Educação Especial; pelas legislações, decretos e políticas educacionais destinados à esse público; pela importância de índices educacionais para a elaboração e aperfeiçoamento dessas políticas; pelos dados nacionais e internacionais acerca da educação de alunos público-alvo da Educação Especial; e pelos recentes trabalhos realizados na área.

Em seguida, no “Método”, são apresentados aspectos da pesquisa de natureza descritiva. Além disso, os procedimentos para coleta e análise de dados também compõem essa seção.

Nos “Resultados” são apresentados, num primeiro momento, gráficos com os dados nacionais de matrículas da Educação Básica e a parcela referente aos alunos público-alvo da Educação Especial, distribuídos entre as Classes Comuns do Ensino Regular, as Escolas Exclusivamente Especializadas e as Classes Especiais do Ensino Regular no período de 2009 a 2013. Em seguida, são apresentadas as especificidades de cada Região brasileira, por meio de tabelas, gráficos e leituras dos dados, traçando a realidade das matrículas em relação às modalidades de ensino *versus* dependências administrativas no período supracitado. Em sequência os dados são discutidos, com ênfase no papel da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” sobre as variações regionais das matrículas; sobre as questões da qualidade do ensino; e sobre o papel das dependências administrativas em relação às modalidades de ensino.

Por fim, nas “Conclusões” são destacadas as questões mais relevantes que emergiram da leitura dos dados coletados e das informações organizadas nos Resultados, com ênfase para a importância dos dados tratados para a elaboração e o aperfeiçoamento de políticas educacionais destinadas aos alunos público-alvo da Educação Especial; e o aumento da demanda desses alunos por matrículas, em sua maioria nas Classes Comuns do Ensino Regular. Além disso, são levantados questionamentos acerca das perspectivas para as Escolas Exclusivamente Especializadas e Classes Especiais do Ensino Regular, bem como sobre as mudanças necessárias na escola para que as demandas dos alunos público-alvo da Educação Especial sejam atendidas, dentre outras.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A construção social da deficiência como elemento de análise para compreensão do processo de ampliação de matrículas em escolas regulares

2.1.1 A construção social da anormalidade

De acordo com Veiga-Neto (2003), é na escola moderna que a conexão entre poder e saber na Modernidade se dá de maneira mais profunda, duradoura e coesa, sendo, também, um poderoso meio de governamentalização. Sem a pretensão de aprofundar as discussões sobre a escola moderna, cabe ressaltar que nela é possível observar as mudanças que já ocorreram e ainda ocorrem na lógica social. A escola moderna é, ainda, um lugar atraente, e aparentemente promissor, para implementar mudanças políticas, sociais, culturais e econômicas sobre a lógica social.

Neste contexto, Veiga-Neto (2003) dispensa atenção às políticas de inclusão escolar para tratar da questão normal *versus* anormal, denominações provindas da Modernidade e reforçadas pelo neoliberalismo que, a partir da ênfase na economia e na privação, fazem com que não só o corpo, mas também a qual grupo social o corpo está ligado, seja o critério de divisão entre os grupos chamados de normais e anormais. Corroborando o pensamento de Foucault, Veiga-Neto (2003) define os anormais como grupos inventados e multiplicados pela Modernidade – os deficientes, os psicopatas, os *Gays*, Lésbicas e Simpatizantes (GLS), os pouco inteligentes, os miseráveis, os “outros” – todos com identidades que flutuantes.

De acordo com Veiga-Neto (2003), é fundamental compreender que os anormais não se instituem, por exemplo, em função daquilo que poderia se chamar de desvio natural em relação a uma suposta normalidade. Assim, deve-se “[...] examinar os significados do anormal a partir dos usos que se faz dessa expressão.” (VEIGA-NETO, 2003, p.106) Para o autor, como supracitado, na Modernidade ocorreu um deslocamento de um plano cuja ênfase se dava nos corpos, para outro plano, de outra natureza, cujo destaque está na economia e na privação, ou seja,

[...] ainda que os critérios de partilha normal – anormal emerjam da ‘pura relação do grupo consigo mesmo’, as marcas da anormalidade vêm sendo procuradas, ao longo da Modernidade, em cada corpo para

que, depois, a cada corpo se atribua um lugar nas intrincadas grades das classificações dos desvios, das patologias, das deficiências, das qualidades, das virtudes, dos vícios. O que agora me parece ser uma novidade é a inversão que a lógica neoliberal vem operando nesse processo. [...] Isso equivale a dizer que o critério de entrada não é mais o corpo (em sua morfologia e comportamento); o critério de entrada pode ser, também, o grupo social ao qual esse corpo é visto como indissoluvelmente ligado. (VEIGA-NETO, 2003, p.107)

A relação normal *versus* anormal pode gerar incômodos e acarretar alguns tipos de reações. Dentre elas, conforme Veiga-Neto (2003), estão: a negação do anormal, acarretando exclusão radical; as constantes mudanças na nomenclatura; a naturalização da relação normal – anormal e, por fim, a problematização dessas questões. Nesse âmbito, encontram-se as discussões sobre as políticas de inclusão escolar dos anormais, ou seja, aquelas nas quais discute-se se podem (ou devem) ser misturados nas escolas, juntamente com os normais. Segundo o autor, vontade política e competência técnica não são suficientes para garantir a implementação bem sucedida da inclusão escolar – é preciso levar em conta os diferentes tipos de anormalidade.

Ainda segundo o mesmo autor, as principais discussões sobre as políticas de inclusão dizem respeito às vantagens e desvantagens de reunir, em salas comuns, normais e anormais.

A partir da perspectiva que estou aqui adotando, penso que o principal a dizer sobre isso é que não basta argumentar a favor da inclusão tomando como tranquilo um imperativo naturalizante – do tipo ‘direito à vida’, quando ‘vida’ é tomado no seu sentido fundamental, natural – pois, como vimos, a norma não é algo que está na Natureza. [...] Meu argumento vai em outro sentido. Como muito claramente explica Ewald (1993, p.117), a norma exclui ‘sem que essa exclusão implique um juízo prévio de natureza. [...] Ela tem as suas exigências. Naturais nunca; sociais sempre.’ (op. cit, p.116)

Na defesa das políticas de inclusão escolar, Veiga-Neto (2003) reforça a necessidade de se levar em conta a multiplicidade:

[...] colocar todos os anormais num mesmo plano significa não atentar para as peculiaridades culturais que se estabelecem em cada grupo. No caso dos defensores de políticas indiferencialistas, não deixa de ser paradoxal que justamente aqueles que se consideram normais procurem, em nome da igualdade, apagar as marcas de culturas de que eles mesmos (indiretamente) participaram e participam como condição de possibilidade, seja na sua origem, seja no seu funcionamento. (op. cit., p.117)

Ainda no âmbito educacional, Ferre (2011) trata das discussões sobre identidade, diferença e diversidade. Como ponto de partida, afirma que é papel da educação fazer de cada um de nós alguém – alguém com uma identidade bem definida dentro dos padrões de normalidade. Neste contexto, a autora chama atenção para a sensação de tópicos vazios nessas discussões sobre identidade, diferença e diversidade, pensando na Educação Especial.

De acordo com Ferre (2011), a normalidade é gerada, em grande parte, nas faculdades de formação de professorado e profissionais da educação. Isto ocorre, principalmente, pela leitura de textos somada à ausência da presença real do outro na Universidade. Nesse sentido, a autora afirma que a Universidade produz dois tipos de identidade, quais sejam, a identidade normal e a anormal (esta chamada também de diferente, especial ou diversa).

Corroborando o pensamento de Veiga-Neto (2003), Ferre (2011) afirma que as chamadas “identidades especiais” são produzidas a partir da necessidade de uma identidade normal:

[...] as ‘identidades especiais’, com conhecimento de que, precisamente porque não existem, se produz um empenho constante para fazê-las existir. E esse empenho constante se produz pela necessidade de identidade normal que cada um de nós tem, e pela necessidade de normalizar as identidades dos profissionais que a universidade pretende formar. (FERRE, 2011, p.202)

Ainda tratando das questões referentes à Universidade, Ferre (2011) aponta para o fato de que as disciplinas direcionadas para a Educação Especial, nos cursos formadores de educadores, possuem abordagens sobre a diversidade que mantêm enfoques biomédicos e “psicologizantes”, descartando, muitas vezes, a contribuição que um olhar complexo da pedagogia da diversidade fosse capaz de propor. Todos esses fatores reforçam a questão da normalidade *versus* anormalidade, resultando em um discurso vazio sobre a diversidade e acabando por sua negação.

Ao voltar atenção às questões da diferença, Ferre (2011) defende que a confusão feita entre diferença e diversidade nada mais é do que uma maneira de continuar fugindo de uma questão fundamental de todo o humano, qual seja, a diferença sexual que, de acordo com a autora,

[...] é a diferença humana fundamental e aquela que possibilita a grande riqueza da diversidade e, ao mesmo tempo, a grande mesquinhez com que é ela tratada. É a partir da diferença sexual que se torna certa aquela frase que diz que nós, os seres humanos, somos todos igualmente diferentes porque somos homens e mulheres – homens e mulheres,

brancos; homens e mulheres, mestiços; homens e mulheres, negros; homens e mulheres pobres ou ricos; homens e mulheres orientais ou ocidentais; e assim sucessivamente. E é esta a primeira diferença negada, subsumida, dominada, hierarquizada, a que foi tomando forma e criou a ordem simbólica que estendemos a todas as demais diferenças da diversidade humana. (op. cit. , p.207)

Neste contexto, Ferre (2011) defende que a resolução da diferença sexual não pode ser realizada igualando homens e mulheres, ou seja, adequando as mulheres ao “mundo dos homens”. Faz-se necessário aceitar “[...] que a contribuição diferencial da experiência feminina é uma contribuição fundamental, cultural, simbólica, patrimônio de todos os seres humanos.” (op. cit. p.211). E defende, portanto, a existência de um sujeito humano, complexo, que não é um, mas dois.

Ao tratar das questões sobre as abordagens médica e social, Mendes e Piccolo (2012), amparados pelos estudos desenvolvidos pelos *Disability Studies*, afirmam que embora a deficiência possua uma dimensão biológica e seu estudo seja de grande valor, ela não deve ser única, para não correr o risco, como também aponta Ferre (2011), de deixar de lado as contribuições de um olhar transdisciplinar. Faz-se necessária uma explicação sociológica do social e da deficiência, haja vista que esta é considerada produto da exclusão social.

Mendes e Piccolo (2012) tratam da questão normal *versus* estigmatizado, como partes integrantes de um complexo social:

[...] existem paralelos e similares em suas funções sociais e nexos adjacentes, mesmo porque, na linha da análise interacionista, e isto é fundamental, o normal e o estigmatizado não são indivíduos propriamente ditos, e, sim, perspectivas, pontos de vista, interpretações, interações. (MENDES; PICCOLO, 2012, p.70)

Destarte, os autores vêem o processo de estigmatização como uma forma de controle social, por meio do qual grupos minoritários são excluídos dos espaços sociais competitivos pelos grupos dominantes, e os rótulos que estigmatizam alguns são, muitas vezes, os mesmos que afirmam a normalidade de outros. O estigma nega a humanização plena daqueles a quem são destinados os rótulos, fazendo com que os desviantes e estigmatizados sejam vistos como pouco humanos ou humanamente inacabados.

Corroborando este pensamento, Omote (2004) afirma que o controle social é a principal função desenvolvida pelo estigma e, para uma melhor compreensão do significado e alcance do uso do termo, o autor traça um percurso histórico no qual explicita as mudanças ocorridas. O termo originou-se na Grécia antiga e era usado para indicar marcas físicas produzidas

artificialmente no corpo de uma pessoa, as quais sinalizavam o *status* moral inferior dela. As marcas, feitas com cortes ou ferros em brasa, indicavam que o contato com essas pessoas deveria ser evitado. Já na Idade Média, o estigma possuía dois significados, quais sejam, o de sinal de graça divina recebida e o de sinais físicos do corpo, no entendimento médico, que indicavam alguma doença. O sentido contemporâneo de estigma, segundo Omote (2004), é bastante semelhante ao original, embora faça referência à própria condição social de desgraça e descrédito, ou seja, é uma marca social de inferioridade.

Ainda em conformidade com o pensamento de Mendes e Piccolo (2012), Omote (2004) afirma que a caracterização de um desvio – que leva ao estigma – depende do contexto em que está inserido, bem como da pessoa e da reação das pessoas, uma vez que

Até mesmo atos que, à primeira vista, parecem universalmente abomináveis, dentro de qualquer sistema de crenças, como os assassinatos, podem receber interpretações diametralmente opostas, dependendo de quem é o ator e/ou quem é a audiência e/ou as circunstâncias nas quais ocorre o julgamento. (OMOTE, 2004, p. 290)

Ratificando esse pensamento, Valle e Connor (2014) apontam que é comum outorgar o *status* de segunda classe às pessoas com deficiência, consideradas como inferiores pelas pessoas sem deficiência. Nesse contexto, destacam o papel dos livros, dos filmes, da televisão, das instituições de caridade, da história, do humor e da língua para a manutenção dos estereótipos e, conseqüentemente, da marginalização das pessoas com deficiência. Cabe, aqui, explorar alguns dos elementos apontados pelos autores.

Na literatura clássica, conforme apontam os autores, é muito corriqueira a associação entre anormalidades físicas com o mal, simbolizando traços psicológicos, como é o caso de contos de fadas tradicionais. Além disso, quando existem crianças com deficiência nos textos, elas são descritas como fracas, dignas de pena e até mesmo como fardos para suas famílias.

No caso do cinema, no entanto, a presença de personagens com deficiência ocorre com mais frequência. Entretanto, geralmente são representados de maneira imprecisa e perniciosa, mantendo estereótipos. Valle e Connor (2014) atentam, ainda, para o fato de que são muito escassos os retratos de pessoas comuns com deficiência nos filmes comerciais – tais retratos restringem-se a documentários.

Assim como ocorre no cinema, na televisão as pessoas com deficiência também são retratadas de maneira restrita, seja como algo trágico ou passível de cura. Além disso, Valle e Connor (2014) destacam que raramente são vistos atores com deficiência interpretando pessoas

com deficiência, ao passo que atores sem deficiência são frequentemente elogiados por interpretarem papéis de pessoas com deficiência.

Outro elemento que contribui para a sustentação de estereótipos das pessoas com deficiência são as grandes campanhas de caridade, como o *Teleton*, que fazem uso de crianças-propaganda enfatizando a vulnerabilidade de bebês, crianças e jovens, deixando de lado pessoas adultas com deficiência e suas lutas por maiores espaços na sociedade.

Valle e Connor (2014) tratam, ainda, de aspectos da História das pessoas com deficiência no mundo, apontando que “A atribuição de um *status* sub-humano, a subsequente marginalização e a crença de que a erradicação de pessoas com deficiência ‘serve a um bem maior’ ecoa ao longo dos séculos, dos tempos antigos até os dias de hoje.” (VALLE; CONNOR, 2014, p.44)

Cabe, também, explorar dois elementos corriqueiros que reforçam os estereótipos das pessoas com deficiência e passam despercebidos na maioria das vezes: o humor e a língua. O primeiro, por meio de piadas que encorpam os roteiros de séries de televisão, *talk shows* e programas noturnos de comédia e que, ao destacar coisas específicas que pessoas com deficiência não conseguem fazer, nega que as mesmas sejam consideradas como complexas e capazes. O segundo elemento, qual seja, o uso da língua, por sua vez, ao ser corriqueiro o uso de expressões como “uma pergunta imbecil”, “você é retardado?” e “idiota”, com termos relacionados ao campo das deficiências, substancia o vínculo entre elas e a incapacidade, a negatividade, a anormalidade e a inferioridade. Conforme Valle e Connor (2014), “as deficiências ainda continuam sendo um depósito de imagens e associações ruins, um conceito que as pessoas continuam a desvalorizar e a menosprezar.” (VALLE; CONNOR, 2014, p.45)

Retomando o pensamento de Omote (2004), o autor aponta que as sociedades humanas têm se tornado cada vez mais inclusivas – exceto aquelas que se encontram sob alguma forma de regime totalitário. No que diz respeito à educação, afirma que na década de 1990 houve uma especialização da luta pela construção de uma sociedade inclusiva.

Conforme apresenta ainda o mesmo autor, embora as coletividades humanas possam tornar-se cada vez mais inclusivas, as respostas dadas às diferenças não são homogêneas. Para ele, “a incorporação da diferença no *ethos* da coletividade pode reproduzir ou eventualmente até anular os efeitos da presença de uma diferença incapacitante, permitindo que as pessoas com tal diferença participem efetivamente das atividades relevantes da comunidade.” (OMOTE, 2004, p.302). Neste contexto, salienta que enquanto em comunidades pequenas o contato interindividual entre os membros é constante, fazendo com que alguma característica possa não ser discriminada e não ser socialmente desacreditada, em sociedades complexas as

relações sociais podem ser mais impessoais, fazendo com que uma qualidade potencialmente abominável torne-se a característica social dominante do indivíduo.

Dessa maneira,

[...] quanto mais uma sociedade necessita tornar-se inclusiva mais estigmas parecem estar presentes nas suas relações sociais. Uma sociedade necessita ser inclusiva porque ela é amplamente diversificada, heterogênea na sua constituição, desigual nos direitos e iníqua na distribuição das riquezas. A administração dessa diversidade, em direção a uma sociedade mais inclusiva, implica igualdade de direitos na diversidade – inclusive diversidade na capacidade de contribuir para o bem comum – e implica ampla possibilidade de mobilidade social. São justamente ingredientes que parecem criar terreno fértil para a construção de novos desvios e estigmas. (op. cit., p.303)

Isto posto, Omote (2004) sintetiza seu pensamento afirmando que as sociedades mais diversas são as que mais necessitam tornar-se inclusivas, uma vez que a superação dos direitos desiguais e condições desiguais de vida possibilitam a construção de desvios e estigmas. Dessa forma, o autor aponta o estigma como parte integrante da inclusão e lança o grande dilema da inclusão, qual seja, “[...] o combate às desigualdades, preservando e respeitando a diversidade, cria condições para a construção de novos desvios e estigmas. O convívio produtivo dos diferentes necessita harmonizar-se com o controle social exercido por meio de estigma.” (op. cit., p.304). Nesse sentido, trata da necessidade de desvios e estigmas para o processo de democratização e de construção de uma sociedade efetivamente inclusiva nos países onde a diversidade é muito ampla. Assim, faz-se necessário incluir os desviantes no processo de criação de serviços destinados a eles, tornando-os sujeitos ativos na sociedade, possibilitando ao máximo o desenvolvimento de todas as pessoas.

Para tratar da questão do estigma e das relações de poder, numa visão sociológica, Mendes e Piccolo (2012) fazem uso da discussão feita por teóricos como Erving Goffman, Michael Foucault e Norbert Elias. Goffman apresenta o conceito de instituições totais, compreendidas enquanto locais de residência e trabalho, onde indivíduos com situações semelhantes vivem fechados. Assim, as instituições totais têm como objetivo controlar a vida desses indivíduos, em todos os aspectos, mediante rotina e disciplina, e manter a ordem social. Dentre as instituições totais estão o sistema prisional, os hospitais psiquiátricos, os orfanatos, os seminários religiosos e os quartéis militares.

Segundo Mendes e Piccolo (2012), por meio do conceito das instituições totais é possível compreender como as pessoas com deficiência, especialmente aquelas com alguma

doença mental, tiveram seu livre-arbítrio negado e passaram a ser vistas pela sociedade como pessoas doentes. Assim, o lado educacional e pedagógico foi, durante um longo período, foi sucumbido pela procura de médicos, na busca da cura da enfermidade e a devolução da normalidade que, na visão médica, poderia ser alcançada por meio de remédios, punições e prêmios.

Para tratar do estigma, Elias e Scotson (2000) fazem uso dos conceitos estabelecidos – a boa parte da sociedade, prestigiada e detentora de poder – e *outsiders* – aqueles oprimidos e excluídos dos processos de tomada de decisão, que se desviam dos padrões normativos. Conforme Mendes e Piccolo (2012), os estigmas de desestruturados, desintegrados e desregrados, destinados aos *outsiders*, servem “[...] a) para a manutenção de uma relação assimétrica de poder que continue privilegiando os estabelecidos e, b) como mecanismo preventivo para que os estabelecidos não sejam significados sob a alcunha dos *outsiders*.” (MENDES; PICCOLO, 2012, p.77).

Já de acordo com Elias e Scotson (2000),

Afixa o rótulo de ‘valor humano inferior’ a outro grupo é uma das armas usadas pelos grupos superiores na disputa de poder, como meio de manter sua superioridade social. Nessa situação, o estigma social imposto pelo grupo mais poderoso ao menos poderoso costuma penetrar na autoimagem deste último e, com isso, enfraquecê-lo e desarmá-lo. (ELIAS; SCOTSON, 2000, p.24)

Dessa maneira, assim como a existência do anormal depende de padrões de normalidade definidos, para que os *outsiders* existam é preciso que os estabelecidos estejam bem instalados na sociedade, uma vez que fazem parte de uma complexa dinâmica social. Destarte, é possível fazer uma analogia dos *outsiders* de Norbert Elias para com as pessoas com deficiência, haja vista que ambos são oprimidos e excluídos dos processos de tomada de decisão na sociedade, bem como são fruto de relações assimétricas de poder.

Com vistas a compreender as relações de poder, Foucault dispensou atenção às instituições totais tais como a prisão e o hospital psiquiátrico, buscando os diferentes, os desviantes, aqueles que estavam à margem do convívio em sociedade. Mendes e Piccolo (2012), corroborando para com o pensamento de Foucault, afirmam que as instituições totais, muito disseminadas na modernidade, desempenham

[...] um papel fundamental na sociedade capitalista como verdadeira peneira social, que separa os incluídos e os excluídos, os de dentro e os de fora, os corpos úteis e descartáveis; peneira esta ordenada e

coordenada pelo saber médico, que passa a ditar os rumos dos processos de enraizamento social. (op. cit., p.81)

Em sua análise das relações de poder, Foucault compreende o poder enquanto conjunto de relações exercidas de forma permanente, que produzem assimetria. As relações de poder pressupõem, ainda, um enfrentamento perpétuo – a possibilidade de resistência sempre se faz presente. Nesse sentido, esses citados autores afirmam que os estudos de Foucault são de grande validade para compreender o modo como as pessoas com deficiência são tratadas na sociedade, uma vez que

A luta sempre esteve presente, jamais houve passividade, e o fato de as vozes dos deficientes não terem sido ouvidas em nada muda essa realidade. Argumento que choca, nos tira do lugar comum e coloca a opressão como pedra angular da desigualdade enfrentada pelas pessoas com deficiência. (op. cit., p.83)

Mendes e Piccolo (2012) apresentam duas concepções não excludentes: a concepção biomédica e a concepção da deficiência enquanto construção social. A abordagem biomédica possui uma perspectiva de eliminação, cura ou amenização da condição do indivíduo com deficiência, restringindo o papel do Estado. Por outro lado, o modelo social compreende a deficiência enquanto consequência de uma estrutura social. “A política, dessa perspectiva, constrói uma análise de como a sociedade marginaliza pessoas e de como ela deve ser ajustada para responder mais efetivamente à presença e necessidades daqueles que têm sido sistematicamente marginalizados.” (op. cit., p.88)

2.1.2 Identidade e diferença: criações social e cultural interdependentes

Silva (2007), por sua vez, e dando continuidade às questões apontadas anteriormente, atenta para a tendência de se considerar a identidade e a diferença como dadas, como “fatos da vida”, gerando discursos sobre respeito e tolerância sobre a identidade e a diferença. Entretanto, defende que ambas são criações – social e cultural – e devem ser nomeadas.

Nesse contexto, Silva (2007) afirma ainda que existe uma visão positiva da identidade, posto que esta é simplesmente “aquilo que sou”. Em oposição à identidade, a diferença é “aquilo que o outro é”. Entretanto, afirma que ambas possuem uma relação de estreita dependência.

Além disso, Silva (2007) atenta para o fato de que a identidade e a diferença são resultado de criação linguística: “É apenas por meio de atos de fala que instituímos a identidade e a diferença como tais.” (SILVA, 2007, p.2)

De acordo com o mesmo autor, não é possível compreender identidade e diferença fora dos sistemas de significação nos quais adquirem sentido, sendo a linguagem este sistema de significação. Vale ressaltar que a própria linguagem é caracterizada pela indeterminação e pela instabilidade, como teóricos pós-estruturalistas vêm defendendo. Dessa maneira, visto que a identidade e a diferença são parcialmente definidas por meio da linguagem, não podem deixar de ser marcadas pela indeterminação e pela instabilidade.

Na medida em que identidade e diferença são relações sociais, suas definições estão sujeitas às relações de poder, ou seja, elas são impostas, e não apenas definidas, posto que “A afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens materiais.” (SILVA, 2007, p.3)

Além disso, a afirmação da identidade e a marcação da diferença estão sempre relacionadas às operações de incluir (“nós”) e excluir (“eles”), ou seja, identidade e diferença traduzem-se em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence. Segundo Silva (2007), a divisão entre “nós” e “eles”, marcada pelas relações de poder significa, também, classificações que são feitas sempre a partir do ponto de vista da identidade, ou seja, “dividir e classificar significa, neste caso, também hierarquizar.” (op. cit., p.3)

Assim como Ferre (2011) e Veiga-Neto (2003), Silva (2007) também trata da questão da normalização, afirmando ser “[...] um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença.” (op. cit., p.4). A identidade normal é tida como “natural”, desejável e única. Neste contexto, afirma que

a definição daquilo que é considerado aceitável, desejável, natural é inteiramente dependente da definição daquilo que é considerado abjeto, rejeitável, antinatural. A identidade hegemônica é permanentemente assombrada pelo seu Outro, sem cuja existência ela não faria sentido. Como sabemos desde o início, a diferença é parte ativa da formação da identidade. (op. cit., p.4)

Noutra perspectiva, Silva (2007) trata da identidade e da diferença no campo da teoria cultural contemporânea, segundo a qual ambas estão associadas a sistemas de representação, são dependentes e adquirem sentido por meio da representação. Indo além, afirma que “é também por meio da representação que a identidade e a diferença se ligam a sistemas de poder.

Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade.” (op. cit., p.6) Destarte, questionar a identidade e a diferença corresponde a questionar os sistemas de representação que lhes dão sustentação.

Ainda no âmbito da teoria cultural contemporânea, faz-se necessário que identidade e diferença sejam vistas como processos de produção social, que envolvem relações de poder. Como apresentado anteriormente, identidade e diferença não são fixas, não existem desde sempre – são constantemente criadas e recriadas.

Nesta perspectiva, podemos fazer uma síntese, descrevendo o que a identidade – tudo isso vale, igualmente, para a diferença – não é e o que a identidade é. Primeiramente, a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder. (SILVA, 2007, p.8)

Neste contexto, Silva (2007) afirma que, além de social, a questão da identidade, da diferença e da presença do outro é também um problema pedagógico e curricular. Dessa forma, defende uma estratégia também pedagógica e curricular de abordagem da identidade e da diferença, que leve em conta precisamente as contribuições da teoria cultural contemporânea, na qual identidade e diferença sejam tratadas como questões políticas.

Corroborando o pensamento de Veiga-Neto (2003), Silva (2007) defende que uma política pedagógica e curricular da identidade e da diferença deve questionar a identidade e a diferença, e não simplesmente reconhecê-las. Faz-se necessária uma teoria capaz de descrever e explicar o processo de produção da identidade e da diferença. Neste sentido, “um currículo e uma pedagogia da diferença deveriam ser capazes de abrir o campo da identidade para as estratégias que tendem a colocar seu congelamento e sua estabilidade em xeque: hibridismo, nomadismo, travestismo, cruzamento de fronteiras.” (op. cit, p.9)

Dentre as discussões a serem feitas no currículo, Silva (2007) destaca a diferença do múltiplo, e não do diverso. Ao passo que a diversidade é estática, limita-se ao existente, reafirma o idêntico, a multiplicidade é um processo, é ativa, produtiva, “[...] uma máquina de produzir diferenças – diferenças são irredutíveis à identidade [...]”. (op. cit., p.9). A

multiplicidade se estende, é um movimento, e “[...] estimula a diferença que se recusa a se fundir com o idêntico.” (op. cit, p.9)

Silva (2007) apresenta, portanto, algumas linhas gerais que poderiam servir de guia para “[...] um currículo e uma pedagogia que representassem algum questionamento não apenas à identidade, mas também ao poder ao qual ela está estreitamente associada, um currículo e uma pedagogia da diferença e da multiplicidade.” (op. cit., p.9)

Sintetizando, os fundamentos até aqui apresentados constituem-se nos elementos com base nos quais acredita-se que seja possível analisar o movimento pela educação para todos, de forma ampla. E, dito isso, a seguir serão apresentados os fundamentos de como a escolarização de pessoas à margem do processo educacional regular foi sendo estruturada, bem como esse sistema, em desenvolvimento, passa a responder a essas novas demandas.

2.2 Educação, regular e especial, na interface de trajetórias rumo a uma escola não excludente

De acordo com Mendes (2006), os primeiros aspectos de uma história que se inicia com caráter de ensino, no século XVI, por meio do trabalho de médicos e pedagogos, foi gradualmente se organizando ao longo dos tempos, até vir a se constituir em educação especial, durante o século XX.

Nessa trajetória, apesar da visão pedagógica, a institucionalização foi a principal resposta social para o tratamento daqueles que eram considerados desviantes dos padrões de normalidade e se instituiu uma fase de segregação, alicerçada na suposta proteção e cuidado das pessoas diferentes em um ambiente separado, além de proteger a sociedade dos “anormais”.

Conforme Beyer (2005), verifica-se na história da educação especial uma sucessão de paradigmas, não necessariamente linear. Dentre eles, existe a predominância do pensamento médico, perdurado por séculos, que ressalta as características físicas em detrimento das sociais e pedagógicas. O olhar médico sobre a pessoa com deficiência impele à busca pelas causas da mesma na esfera individual, focando, predominantemente, nos limites pessoais em detrimento das possibilidades.

Somente no século XVIII surgiram as primeiras classes especiais nas escolas regulares, o que ilustra a lentidão do acesso das pessoas com deficiência à educação. Elas, bem como as

escolas especiais, enquanto alternativa às instituições residenciais, foram multiplicadas somente após as duas guerras mundiais. Mendes (2006) aponta que existia uma crença de que as necessidades educacionais das pessoas com deficiência seriam melhor atendidas se o fossem em ambientes separados.

Desde seu surgimento, a educação especial não se constituiu como um sistema atrelado ao ensino comum mas, sim, como um sistema paralelo ao sistema educacional geral. Uma proposta de unificação surgiu apenas em meados da década de 1960, quando houve intensificação de movimentos sociais pelos direitos humanos gerando, segundo Mendes (2006), “[...] uma base moral para a proposta de integração escolar, sob o argumento irrefutável de que todas as crianças com deficiência teriam o direito inalienável de participar de todos os programas e atividades cotidianos que eram acessíveis para as demais crianças.” (MENDES, 2006, p.388).

Mendes (2006) destaca que não foram só os argumentos morais que deram suporte para as práticas integradoras. Existiram também fundamentos racionais, baseados nos benefícios tanto para as pessoas com deficiência quanto para os alunos sem nenhum tipo de deficiência. Além disso, as bases empíricas dos achados da pesquisa educacional, as ações políticas de diversos grupos organizados e os altos custos na manutenção de programas segregados (em um período de crise mundial do petróleo – 1960/70) aumentaram o suporte para as práticas integradoras.

De acordo com Sasaki (1997), a proposta de integração tinha por objetivo eliminar a prática da exclusão social a que as pessoas com deficiência foram submetidas por séculos. Assim, o movimento pela integração começou a procurar inserir, a partir do final da década de 1960, “[...] as pessoas portadoras de deficiência nos sistemas sociais gerais como a educação, o trabalho, a família e o lazer.” (SASSAKI, 1997, p.31)

No que tange ao Brasil, conforme Mendes (2006), a década de 1950 foi marcada por grande descaso do poder público, gerando movimentos comunitários para a implantação de redes de escolas especiais para a parcela da população que estava excluída das escolas comuns. Dentre essas iniciativas, destaca-se a criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1954. De acordo com o sítio eletrônico da mesma, a instituição, de caráter filantrópico, na atualidade está presente em cerca de dois mil municípios brasileiros e atua como escola especial para pessoas com deficiência (APAE, 2014).

Ratificando o contexto apresentado por Mendes (2006), Ferreira (2006) aponta que na década de 1960 a educação especial brasileira concentrava-se principalmente em iniciativas mais localizadas. Quanto ao âmbito escolar, as classes especiais já existiam em algumas redes

públicas, mas de maneira pouco expressiva, acompanhando a lentidão da expansão do chamado ensino primário, ficando a cargo das instituições especializadas – principalmente as privadas – a educação das pessoas com deficiência.

O chamado princípio de normalização, originado nos países escandinavos e amplamente difundido na América do Norte e na Europa, tinha como princípio

[...] a ideia de que toda pessoa com deficiência teria o direito inalienável de experimentar um estilo ou padrão de vida que seria comum ou normal em sua cultura, e que a todos indistintamente deveriam ser fornecidas oportunidades iguais de participação em todas as mesmas atividades partilhadas por grupos de idades equivalentes. (MENDES, 2006, p.389)

O princípio de normalização desencadeou um grande movimento de desinstitucionalização no contexto mundial, a fim de reinserir as pessoas com deficiência na comunidade. No âmbito da educação especial, destaca-se uma política dos Estados Unidos da América (EUA), em 1977, conhecida como processo de *mainstreaming* – que, de acordo com Sasaki (1997), é um termo geralmente utilizado sem tradução e “[...] que significa levar os alunos o mais possível para os serviços educacionais disponíveis na corrente principal da comunidade”. (SASSAKI, 1997, p.32) Segundo Mendes (2006), tal processo defendia a implantação de serviços educacionais na comunidade em detrimento da institucionalização.

Sob o discurso da integração, conforme apresenta Ferreira (2006), a ampliação do acesso ao atendimento escolar no Brasil ocorreu praticamente apenas em espaços considerados menos apropriados para a integração tanto social quanto escolar.

Como resultado de trinta anos de integração escolar, o processo de exclusão foi intensificado à medida que as crianças indesejadas nas classes comuns eram encaminhadas para as classes especiais. Mendes (2006) ressalta que na realidade brasileira o modelo de inserção preferencialmente na classe comum, previsto pela “integração escolar”, nem chegou a acontecer.

Ainda segundo a mesma autora, o princípio de normalização foi erroneamente interpretado como uma teoria científica cujo objetivo era “normalizar as pessoas”, em detrimento do seu real significado, qual seja, o de afirmar que todas as pessoas deveriam ser tratadas como seres humanos plenos, oferecendo serviços que assegurem que as pessoas com deficiência tenham dignidade, respeito individual e o máximo de participação na comunidade.

Nesse contexto, Mendes (2006) atenta para o fato de que a partir da década de 1970 – e mundialmente difundido na década de 1980 – as escolas comuns passaram a aceitar crianças e

adolescentes com deficiência, seja em classes comuns ou em classes especiais. Vale salientar que a proposta de integração escolar foi organizada de maneiras diferentes nos países: nos EUA, por exemplo, fizeram um sistema de “cascata”, com diferentes níveis ou graus de integração.

Segundo Mendes (2006), surgiram inúmeras críticas ao modelo integracionista, porque

[...] a passagem de alunos com necessidades educacionais especiais de um nível de serviço mais segregado para outro, supostamente mais integrador, dependia unicamente dos progressos da criança, mas na prática essas transições raramente aconteciam, o que comprometia os pressupostos da integração escolar. Em algumas comunidades, as políticas oficiais de integração escolar resultaram, na maioria das vezes, em práticas quase permanentes de segregação total ou parcial, o que acabou gerando reações mais intensas no sentido de buscar novas formas de assegurar a presença e participação na comunidade, a promoção de habilidades, da imagem social, da autonomia, e o *empowerment* das pessoas com necessidades educacionais especiais. (MENDES, 2006, p.391)

Ratificando esse pensamento, Sasaki (1997) aponta que entre o final da década de 1980 e início de 1990, parte da comunidade acadêmica começou a perceber que a prática da integração social, além de insuficiente para colocar fim à discriminação contra esse segmento populacional, era exígua para propiciar a verdadeira participação plena na sociedade, com igualdade de oportunidades.

Mendes (2006) defende que o movimento pela inclusão escolar de crianças e jovens com deficiência surgiu nos Estados Unidos e ganhou forças no mundo no decorrer da década de 1990, devido à grande influência exercida pelo país. Aponta que até meados da década de 1990 a Europa ainda fazia uso do termo “integração” na literatura, enquanto que nos EUA os teóricos já substituíam esse termo por “inclusão”, atrelado à ideia de que os alunos com dificuldades deveriam ser colocados prioritariamente em classes comuns.

Durante a década de 1980 os EUA sofreram duas “ondas” de reforma no sistema educacional. A primeira delas, ocorrida no início da década, foi definida como “movimento pela excelência na escola” e determinava a escola como o *locus* dos problemas educacionais. A segunda “onda” de reformas aconteceu no final da década, por meio das mudanças na organização das escolas, da melhoria no *status* da profissão docente e da revisão do sistema de financiamento das escolas, com ênfase na gestão local ou descentralizada dos recursos.

Segundo Mendes (2006), paralelamente às reformas na educação geral, surgiram, nesse país, dois movimentos focados na educação especial que tiveram influência direta no aparecimento da proposta de inclusão escolar. O modelo da “Iniciativa da Educação Regular”,

de 1986, tinha como proposta a junção dos recursos da educação regular e especial, com o intuito de atender às necessidades acadêmicas de alunos com necessidades educacionais. Tal proposta não foi muito bem aceita, haja vista que o fato de crianças com dificuldades de aprendizagem deixarem de ser atendidas em classes de recursos para serem atendidas na classe comum foi bastante questionado pela comunidade educacional. A segunda proposta surgida foi a de “inclusão total”, que tinha como ideia central não simplesmente intervir de maneira direta sobre as pessoas, mas intervir no sentido de mudar a escola a fim de promover a convivência das pessoas diferentes. A defesa era por um sistema educacional único e de qualidade, independentemente de serem alunos com ou sem deficiência.

Ambas as propostas deram origem às duas principais correntes no que diz respeito à educação de crianças e jovens com deficiência, quais sejam, o da “educação inclusiva” e o da “inclusão total”.

A partir de então, aparecem na literatura duas posições mais extremistas, estando num dos extremos a proposta de inclusão total, que advoga a colocação de todos os estudantes, independentemente do grau e tipo de incapacidade, na classe comum da escola próxima à sua residência, e a eliminação total do atual modelo de prestação baseado no contínuo de serviços de apoio de ensino especial. Do outro lado estão os adeptos da educação inclusiva, que consideram que a melhor colocação seria sempre na classe comum, embora admitindo a possibilidade de serviços de suportes, ou mesmo ambientes diferenciados (tais como classes de recursos, classes especiais parciais ou autocontidas, escolas especiais ou residenciais). (MENDES, 2006, p.394)

Já no contexto mundial, de acordo com Goldemberg (1993), embora a educação sempre tenha sido considerada um bem em si, isto não é o suficiente para criar condições para que a universalização do acesso à escola seja transformada em prioridade das políticas governamentais. Para que estas sejam incentivadas, visando à universalização da escolarização básica, o autor aponta duas razões: a necessidade de preparação para a cidadania e a alteração do processo produtivo associada ao desenvolvimento tecnológico, que exige a qualificação da mão de obra.

Em especial a primeira razão apontada por Goldemberg (1993) merece destaque. Segundo o autor, a ampliação tanto da participação política quanto do acesso a benefícios sociais, que formam o âmago da cidadania na sociedade moderna, seja ela democrática ou não, esteve agregada, no mundo todo, à universalização da educação básica. Quando se trata de uma sociedade democrática, tal universalização faz-se ainda mais necessária, haja vista que dela

depende o acesso dos eleitores a informações fundamentais para a participação política plena e esclarecida. (GOLDEMBERG, 1993, p.66)

Corroborando esse pensamento, Cury (2002) vê a educação escolar como um direito fundamental para a cidadania. Dessa maneira, faz-se necessário que ele esteja inscrito em lei de caráter nacional, uma vez que a lei acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países. Nesse sentido, aponta que os avanços da educação escolar são decorrentes de “[...] lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições.” (CURY, 2002, p.247)

O referido autor, para construir suas argumentações, toma por base o pensamento de Marshall (1967) para tratar dos direitos civis, políticos e sociais, temática na qual é considerado um estudioso de referência. Segundo Cury (2002), Marshall entende a educação como requisito para a liberdade civil e, conseqüentemente, um requisito do exercício de outros direitos. Nesse âmbito, durante o século XIX, verifica-se que muitos países, inclusive com a justificativa de estimular os indivíduos a buscarem a educação, fizeram “[...] da educação primária uma condição para o exercício dos direitos políticos, em especial do voto.” (CURY, 2002, p.251)

Destarte verifica-se que, quando se trata de educação, até mesmo o Estado Liberal do século XIX aceita a intervenção do Estado, posto que a educação primária, de acordo com Cury (2002), é compreendida como atividade que pertence ao interesse geral e, nesse contexto, faz um apontamento interessante, qual seja, o de que na Europa do século XIX era de interesse das classes dirigentes que o Estado fosse provedor de bens próprios da cidadania, tais como a educação primária e assistência social, para a sua autoproteção, tendo em vista que elas necessitavam do apoio das classes populares para a solução de inúmeros problemas e, em contrapartida, era necessário satisfazer algumas de suas exigências.

Além disso, conforme aponta Cury (2002), a conquista de direitos é também fruto de processos sociais levados adiante pela classe trabalhadora, que viram nesses direitos um caminho para a participação da vida econômica, social e política da sociedade. Desse modo, “[...] a educação se apresentava como uma bandeira de luta de vários partidos, movimentos radicais populares e de vários programas políticos de governo.” (CURY, 2002, p.253)

Cury (2002) atenta ainda para as diferenças entre países europeus e países colonizados no que tange às conquistas dos direitos consagrados em lei, uma vez que nesses países tal conquista ocorreu de maneira mais lenta e ainda convive com grandes desigualdades sociais, preconceitos e discriminações. Tendo em vista que nesses países o processo de industrialização e a consolidação da classe operária aconteceram tardiamente, a educação não foi compreendida pelas classes dirigentes como necessidade de significado social para todos. Fatores como a

escravidão, o caráter agroexportador e o preconceito em relação ao “outro” fomentaram uma estratificação social hierárquica, que vê o “outro” como “inferior”. Dessa maneira, na perspectiva das classes dirigentes, para as classes populares bastava a cultura oral, fazendo com que a luta, principalmente pelo direito à educação primária, seja árdua e longa.

De acordo com Goldemberg (1993), enquanto ocorria a ampliação da cidadania e a universalização da educação básica nos países desenvolvidos durante o século XIX, o Brasil ainda era uma sociedade escravocrata. Neste sentido,

a pesada herança da escravidão tem consequências de longo prazo para a evolução do sistema educacional porque cria problemas específicos para a extensão do acesso à escola. De um lado, pelas mudanças de tradições, valores e hábitos exigidas de uma população para a qual a escola não faz parte da perspectiva normal de vida nem integra sua tradição cultural. De outro lado, pela resistência das elites tradicionais em estenderem a cidadania a escravos e ex-escravos e, portanto, pela dificuldade em aceitarem e promoverem o ideal da escolarização universal como fundamento das políticas públicas. (GOLDEMBERG, 1993, p.66,67)

Ratificando esse pensamento, Cury (2002) ressalta que no Brasil a educação primária, por mais de meio século após 1822, ano da independência, foi proibida aos negros e indígenas, e as mulheres tiveram que enfrentar muitos obstáculos gerados por preconceitos de gênero. A associação entre colonização, escravidão, não-acesso à propriedade da terra, ausência de um sistema contratual de mercado e fraca intervenção do Estado é responsável pela criação de uma sociedade com muitas desigualdades sociais. Tal fator explica o grande número de pessoas que não tiveram acesso à educação primária ou que possuem poucos anos de escolaridade.

Nessa perspectiva, Beyer (2005) sustenta que nunca houve, na história da educação formal ou escolar, uma escola para todos, que recebesse todas as crianças, sem exceção – sempre existiu um tipo de seleção.

Mesmo assim, no período pós Segunda Guerra Mundial houve um movimento dos países do então denominado “Terceiro Mundo” com vistas à universalização da educação básica, devido à clara associação entre educação e desenvolvimento econômico e social. O acesso universal à educação escolar é compreendido por Cury (2013) como um meio de abertura que proporciona ao indivíduo uma chave de autoconstrução, de se reconhecer como capaz de opções. No que tange à educação brasileira, conforme dados apresentados por Goldemberg (1993), somente 36,2% da população entre 7 e 14 anos tinha acesso à escola em 1950. As porcentagens dos anos seguintes são: 45% em 1960; 67% em 1970 e 80% em 1980. Passadas

quatro décadas dos primeiros dados apresentados pelo autor, este índice havia atingido 88% em 1990 e ao final da primeira década do século XXI chegou aos 97%.

Apesar dos consecutivos aumentos do acesso à escola, Mendes (2010) ressalta que até meados da década de 1990 o principal problema da educação pública brasileira era a repetência no chamado ensino de primeiro grau (atual ensino fundamental). Dos alunos ingressantes na primeira série, aproximadamente metade era reprovado, somente 65% chegavam à quinta série – atual sexto ano – e o total de alunos que conseguiam completar o ciclo escolar sem repetir um ano era muito baixo – apenas 3%. Cerca de um quarto das matrículas no primeiro grau concentrava-se na primeira série, sendo 54% dessas matrículas de alunos repetentes (FLETCHER; RIBEIRO, 1987 apud MENDES, 2010)

Na década de 1990 o processo de globalização ganhou forças no contexto mundial – após a queda do muro de Berlim – e no contexto nacional. Conforme Bauman (1999), uma das marcas características da globalização é que ela “[...] tanto divide como une; divide enquanto une – e as causas da divisão são idênticas às que promovem a uniformidade do globo.” (BAUMAN, 1999, p.8). Dessa forma, o mundo globalizado iniciou a redefinição da função do Estado como executor de políticas sociais. De acordo com Prieto et. al (2012), as políticas sociais, dentre elas as de educação, constituem uma das formas do Estado interferir na sociedade, visando à manutenção ou alteração de uma estrutura social.

Segundo Matos e Mendes (2014), é neste contexto de globalização que as discussões sobre as diferentes maneiras de conceber diretrizes para uma política de inclusão escolar são ampliadas para o contexto mundial. A globalização aumenta a interdependência entre os países, evidenciando tanto a dificuldade de convivência com a diversidade entre os povos, quanto as desigualdades econômicas, tecnológicas e educacionais entre as nações.

Desta forma, a década de 1990 foi marcada pelo discurso da educação para todos devido, principalmente, aos altos índices de crianças e jovens que não tinham acesso à escolarização básica dos países pobres e em desenvolvimento. Neste âmbito, a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem” (UNESCO, 1990), em Jomtien – Tailândia (1990), promovida pelo Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), tornou-se referência. Os principais objetivos apresentados pelo documento gerado na conferência, da qual participaram educadores de diversos países, são satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; universalizar o acesso à educação e garantir a equidade e ampliar os meios e o raio de ação da educação básica.

No que diz respeito à população com deficiência, conforme aponta Mendes (2006), apenas 2% da população, estimada em 600 milhões no início da década de 1990, tinha acesso a qualquer modalidade de educação. Corroborando o item 5 do Artigo 3 da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que defende a necessidade de tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação para pessoas portadoras de deficiência como parte integrante do sistema educativo, a UNESCO, em parceria com o governo da Espanha, promoveu em 1994 a “Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade” (UNESCO, 1994).

Dessa conferência resultou um dos documentos mais emblemáticos para a educação das pessoas com deficiência, a Declaração de Salamanca. No total, 88 países – entre eles, o Brasil – e 25 organizações internacionais foram signatários da referida Declaração, na assembleia da Conferência Mundial de Educação Especial.

Mendes (2006) afirma que a Declaração de Salamanca é o marco mundial mais importante na propagação da filosofia da educação inclusiva. Assim, no contexto global, incluindo o Brasil, o princípio da inclusão passa a ganhar terreno e forças em meados da década de 1990.

No contexto mundial, o princípio da inclusão passa então a ser defendido como uma proposta da aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado inclusão social, que implicaria a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos, construindo uma sociedade democrática na qual todos conquistariam sua cidadania, na qual a diversidade seria respeitada e haveria aceitação e reconhecimento político das diferenças. (MENDES, 2006, p.395)

De acordo com Cury (2002), quando organismos internacionais fazem declarações e convenções para tratar de direitos, indicam uma tendência de internacionalização. Dessa forma, ressalta-se a significância de se declarar um direito, haja vista que “equivale a colocá-lo dentro de uma hierarquia que o reconhece solenemente como um ponto prioritário das políticas sociais.” (CURY, 2002, p.259)

No que tange ao Brasil, a garantia da educação como direito de todos, baseada no princípio de “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, estabelecido pela Constituição Federal Brasileira de 1988, artigo 206, inciso I (BRASIL, 1988) marcou de forma contundente o aprofundamento dos debates acerca da educação inclusiva no país.

Entretanto, ao tratar especificamente das pessoas com deficiência, no artigo 208, inciso III, aponta que o Estado tem como obrigação garantir o atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino. Cabe ressaltar que o uso do termo “preferencialmente” dá margem para diferentes interpretações e para o não cumprimento do artigo.

Bueno (2013), ao tratar da Constituição Federal, destaca que à medida em que o inciso define a população alvo como “alunos com deficiência”, restringe a essa população o atendimento especializado, deixando de fora os alunos com necessidades educacionais especiais, como os negros, indígenas e pauperizados, que foram contemplados em outras determinações. Além disso, defende que ao fazer uso da expressão “preferencialmente na rede regular”, [...] o legislador reconheceu que alguns tipos de deficiência poderiam usufruir melhor de processos de escolarização que não se realizassem no âmbito do ensino regular.” (BUENO, 2013, p.28)

Apesar de representar um grande marco na história brasileira ao falar, pela primeira vez, em direito de todos à educação, a Constituição Federal não foi suficiente para garantir o direito das pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação matriculem-se nas escolas regulares. Assim, em 1989 foi sancionada a Lei nº 7.853 (BRASIL, 1989), que proíbe a recusa de matrículas, por parte das escolas, devido às deficiências dos alunos.

Além da promulgação da Constituição Federal, em 1988 teve início o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996), que permaneceu no Congresso Nacional durante oito anos, e foi promulgada em 1996. De acordo com Gracindo (1997), todas as leis expressam uma política e orientam uma maneira de gestão. Assim sendo, suas versões finais são o resultado do conflito entre as forças políticas que participam desse processo. Conforme aponta Pino (2000), embora a nova LDBEN não tenha causado nenhum tipo de revolução na educação brasileira, possibilitou a reordenação dos sistemas educativos, abrindo espaço para a transformação e a inovação educacional.

Dessa forma, seguindo a mesma linha da Constituição de 1988, a LDBEN de 1996 reafirmou o princípio da igualdade de acesso e permanência na escola, bem como o atendimento educacional especializado dos deficientes, realizada preferencialmente na rede regular de ensino.

A LDBEN/96 reserva, ainda, um capítulo para tratar especificamente da Educação Especial e, mais uma vez, reafirma que esta deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. O que esse capítulo traz de significativo é a adequação de currículos, métodos,

técnicas, recursos educativos e organizações conforme as necessidades dos educandos, além da capacitação de professores do ensino regular, a fim de trabalharem melhor com os alunos com deficiências.

Parágrafo único. O poder adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL, 1996)

Bueno (2013) atenta para o fato de que na LDBEN a população da educação especial, que na Constituição Federal estava restrita aos alunos com deficiência, foi ampliada e passou a abranger os “alunos portadores de necessidades especiais”. Nesse contexto, Lima (2006) indica que após a promulgação da lei, foi registrado pelo Ministério da Educação (MEC) mais de 60% de acréscimo nas matrículas de crianças com necessidades educacionais especiais nas escolas comuns.

Cabe, aqui, ressaltar que o termo “portadores de necessidades especiais”, utilizado na LDBEN de 1996, foi alterado para “educandos com deficiência” pela Lei n.º 12.796, de abril de 2013. (BRASIL, 2013)

Isto posto, de acordo com Mendes (2010), ao final da década de noventa a educação especial brasileira passou a fazer parte do contexto de reforma educacional do sistema educacional e do entusiasmado debate sobre a educação inclusiva. Corroborando esse pensamento, Beyer (2005) sustenta que existe uma mudança significativa na função pedagógica da educação especial,

[...] o que pode representar uma mudança do conceito de uma educação especial fixa, estabelecida fisicamente em espaços circunscritos, basicamente nas escolas especiais, para o conceito de uma educação especial móvel, dinâmica, que se desloca para atender os alunos nas escolas do ensino regular. Em poucas palavras, tal mudança paradigmática e também na proposta pragmática significa fundamentalmente um movimento de descentralização da educação especial. (BEYER, 2005, p.12)

Ainda nessa perspectiva, Matos e Mendes (2014) apontam que o princípio da inclusão escolar globalizou-se e as teorias e práticas começaram a ser defendidas em muitos países, uma vez que é fundamental a construção de uma sociedade inclusiva para a consolidação e o desenvolvimento de um estado democrático. A educação inclusiva, entendida como parte essencial desse estado democrático, aponta para a necessidade de reformas educacionais em

diversos âmbitos. Ratificando esse pensamento, Prieto (2006) entende a educação inclusiva como compromisso ético-político, que implica a garantia da educação como direito de todos.

A partir de então, surgiram importantes políticas, documentos e resoluções acerca da temática da educação inclusiva, tanto no contexto nacional quanto no contexto mundial, como a Convenção da Guatemala (BRASIL, 1999), que tem por objetivo a prevenção e a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, promovendo a plena integração à sociedade; a Resolução CNE/CEB n.º2/2001 (BRASIL, 2001), que afirma que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos e cabe às escolas a organização para o atendimento de alunos público-alvo da educação especial e que o aluno só deve ser matriculado em uma escola especial quando a escola regular não for capaz de fazer as adaptações necessárias que ele necessita; e o documento “O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular” (BRASIL, 2004), que traz uma série de aspectos jurídicos e orientações pedagógicas sobre a inclusão escolar.

Nesse sentido, no processo de consolidação de políticas brasileiras para uma educação inclusiva, faz-se necessário colocar em destaque a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), sendo dela decorrente todas as resoluções e pareceres subsequentes.

A referida política, aprovada em 2008, surgiu no contexto de avanços e lutas sociais que buscam mudanças estruturais e culturais na escola como um todo, a fim de garantir que todos os alunos tenham uma educação de qualidade.

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos. (BRASIL, 2008, p.09)

Segundo Bueno e Meletti (2011a), “a educação especial é apresentada como apoio às necessidades do alunado classificado como população alvo, e não de modo amplo, como a responsável pela implementação da escola inclusiva.” (BUENO; MELETTI, 2011a, p.371)

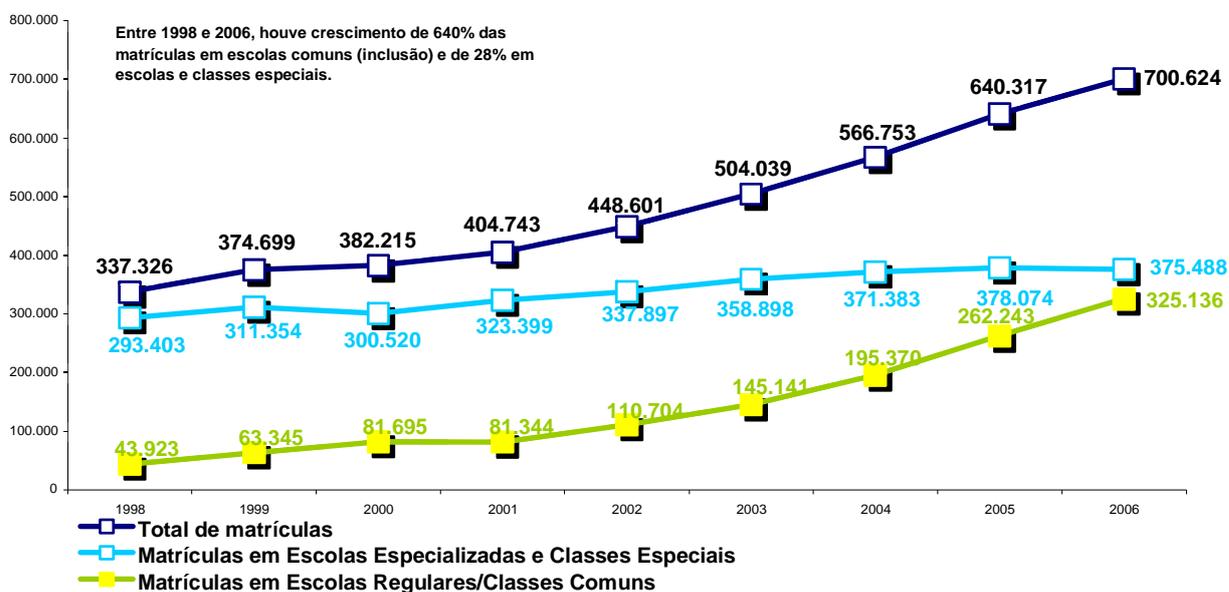
E, nesse sentido, conforme Bueno e Meletti (2013), o documento procurou definir melhor quais são os alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE). As pessoas com deficiência são aquelas que possuem impedimentos de longo prazo, seja de natureza física,

mental ou sensorial que, ao se deparar com diversas barreiras, podem ter sua participação efetiva, tanto na escola quanto na sociedade, limitada. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento, por sua vez, são os que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil estão incluídos nesse grupo. Por fim, alunos com altas habilidades/superdotação são aqueles que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (BRASIL, 2008)

Em sua justificativa, a Política expõe um panorama sobre as alterações sofridas pelo atendimento às pessoas com deficiência no Brasil ao longo da história, desde a criação de instituições na época do Império, a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), o período de integração, a LDBEN de 1996, dentre outros documentos, políticas e resoluções. Apresenta, ainda, alguns dados do Censo Escolar entre os anos 1998 e 2006, ilustrando o aumento significativo das matrículas de alunos com deficiência nas escolas comuns, a fim de expor um diagnóstico da educação especial.

O gráfico a seguir, extraído do documento da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, apresenta um panorama das matrículas de alunos PAEE em classes comuns do ensino regular e classes e escolas especiais entre os anos 1998 e 2006.

Figura 01: Matrículas da educação básica e de alunos PAEE entre os anos 1998 e 2006



Fonte: BRASIL, 2008.

Conforme pode-se observar, as matrículas de alunos PAEE em classes comuns do ensino regular registraram aumento bastante significativo – 640%, passando de 43.923 matrículas em 1998 para 325.136 matrículas em 2006. Quanto às matrículas em sistemas segregados de ensino, entre 1998 e 2005 houve aumento menos expressivo. Já em 2006, as matrículas em classes e escolas especiais sofreram redução de 2.586 matrículas em relação ao ano anterior.

No âmbito da discussão acerca da educação inclusiva, a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) foi criada com o objetivo de garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, mediante a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; o atendimento educacional especializado; a continuidade da escolarização nos níveis mais elevados de ensino; a formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, no transporte, na comunicação e informação; e a articulação intersetorial de implementação das políticas públicas.

Dentre as diretrizes definidas pela “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), destaca-se o entendimento da educação especial como modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE), disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto à sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

De acordo com o documento, o AEE é complementar e/ou suplementar à formação dos alunos, tendo como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade a fim de eliminar as barreiras para a plena participação dos alunos, de acordo com suas necessidades específicas. Vale salientar que a proposta do AEE é oferecer atividades diferentes das realizadas nas salas comuns do ensino regular, articulada de acordo com a proposta pedagógica do ensino comum, portanto, não pode ser substitutiva à escolarização regular. O AEE deve perpassar todo o processo de escolarização, realizado no turno inverso ao da classe comum e sua oferta deve ser realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializados, públicos ou conveniados. Os profissionais atuantes no AEE devem ter conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), da Língua Portuguesa na modalidade como segunda língua escrita, do sistema Braille, do

Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, entre outros. (BRASIL, 2008)

Bueno (2013) faz um apontamento relevante sobre a referida política – segundo o autor, à medida em que se trata de uma proposição de governo e não de Estado, não dependendo da aprovação do Poder Legislativo ou do Conselho Nacional de Educação (CNE), ela pode ou não ser seguida. Nesse sentido, a política não possui caráter fático de legislação, haja vista que “[...] não tem poder sobre as políticas das unidades federadas e dos municípios, servindo como documento norteador [...]” (BUENO, 2013, p.31)

Como citado anteriormente, após a promulgação da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, em 2008, alguns decretos e resoluções foram estabelecidos no sentido de reforçar os pressupostos dessa Política. Cabe, aqui, explorá-los.

O Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009a), promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Em seu preâmbulo, o documento apresenta uma série de reafirmações de princípios estabelecidos em declarações, cartas, convenções e pactos anteriores, tratando de aspectos sociais, culturais, econômicos, civis e políticos referentes às pessoas com deficiência.

Ainda em seu preâmbulo, o documento trata do conceito de deficiência, afirmando que este é um conceito em evolução e que a deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras, sejam elas físicas ou atitudinais, que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas; trata da importância de debates na sociedade sobre coisas que dizem respeito à deficiência; apresenta uma preocupação com as discriminações por quaisquer que sejam as causas; a relação entre deficiência e pobreza; o reconhecimento da importância da acessibilidade, seja aos meios físicos, sociais, econômicos e/ou culturais, entre outros. (BRASIL, 2009a)

Dessa forma, em seu Artigo 1 é definido o propósito da Convenção, que está pautado em “promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente.” (BRASIL, 2009a, p.01). Além disso, define as pessoas com deficiência como sendo aquelas que possuem impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial.

Os princípios gerais da Convenção são apresentados no Artigo 3 do documento e fundam-se em aspectos como a dignidade, a autonomia, a independência, a liberdade, a plena

e efetiva participação e inclusão na sociedade, o respeito pela diferença, a igualdade de oportunidades e de gênero, a acessibilidade e o respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência. (BRASIL, 2009a)

Dentre os 50 Artigos apresentados pelo documento, destaca-se o Artigo 24, que trata especificamente dos aspectos relacionados à educação, indicando que os Estados Partes devem assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis. Para tanto, deve-se garantir que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional devido à deficiência; tenham acesso ao ensino primário gratuito e de qualidade, em igualdade de condições às demais pessoas; as adaptações de acordo com as necessidades individuais; garantir o apoio necessário, dentro do sistema educacional geral; e adotar medidas que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social.

De acordo com o documento, é de responsabilidade dos Estados Partes a garantia de meios pelos quais as pessoas com deficiência possam participar igualmente no sistema de ensino e na vida em comunidade. Deve-se, portanto, garantir modos, meios e formatos de comunicação alternativa – sistema Braille, língua de sinais, por exemplo.

O Artigo 24 ressalta ainda a importância da contratação de professores habilitados para o ensino da língua de sinais e/ou do Braille. Quanto ao ensino superior, o documento afirma que o acesso das pessoas com deficiência deve ser assegurado, bem como as adaptações razoáveis necessárias.

O último aspecto tratado no Artigo 24 é sobre a educação superior, afirmando que os Estados Partes devem assegurar o acesso a ela bem como as adaptações razoáveis para as pessoas com deficiência.

A Resolução n.º4, de 02 de outubro de 2009 (BRASIL, 2009b), elaborada pelo MEC, em parceria com o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB), institui Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Reafirmando a determinação da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), o AEE deve ser oferecido em salas de recursos multifuncionais ou em Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Conforme o Art. 2.º do documento, “o AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.” (BRASIL, 2009b, p.01)

No que diz respeito aos alunos público-alvo do AEE, quais sejam, os alunos com deficiência, os alunos com transtornos globais de desenvolvimento e os alunos com altas habilidades/superdotação, a Resolução n.º4 (BRASIL, 2009b) apresenta definições análogas às presentes na “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008).

O Art. 5.º reafirma o que fora anteriormente estabelecido pela “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008): o AEE não substitui o ensino regular, ele deve ser realizado na sala de recursos multifuncionais no turno inverso da escolarização e deve ser oferecido prioritariamente na própria escola ou em outra escola de ensino regular, mas também pode ser oferecido nos CAEE. Dessa forma, os alunos matriculados em classes comuns com matrículas concomitantes no AEE recebem duplo financiamento.

De acordo com a Resolução (BRASIL, 2009b), o projeto político pedagógico da escola regular deve institucionalizar a oferta do AEE mediante a organização da sala de recursos multifuncionais, a matrícula no AEE, o cronograma de atendimento dos alunos, o plano do AEE, a provisão de professores para atuar no AEE, a contratação de intérpretes e as redes de apoio, a fim de maximizar o AEE.

Tratando especificamente dos professores, o Art. 9 atenta para a necessidade da parceria entre o professor do AEE e os demais professores do ensino regular para a elaboração e a execução do plano de AEE. Quanto ao professor do AEE, o Art. 12 afirma que este deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial. O Art. 13 define as funções do professor do AEE, quais sejam, a organização do tipo e número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais; o ensino do uso de tecnologias assistivas; o estabelecimento da articulação com os professores da sala de aula comum, entre outras.

O Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011), que dispõe sobre a educação especial e o AEE, revoga o Decreto n.º 6.571, de 17 de setembro de 2008. Apresenta em seu Art. 1.º oito diretrizes para a efetivação do dever do Estado com a educação das pessoas PAEE. Dentre elas, cabe ressaltar a oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, a fim de facilitar sua efetiva educação, a oferta de educação especial preferencialmente na rede regular e o apoio técnico e financeiro do Poder Público deve fornecer às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial.

De acordo com a conjuntura apresentada e com documentos anteriormente expostos, o Decreto (BRASIL, 2011) reafirma que o AEE deve ser complementar e suplementar à formação dos alunos PAEE, bem como deve integrar a proposta pedagógica da escola. O decreto define ainda os objetivos do AEE, que estão pautados em prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

De acordo com o Art. 4.º, o Poder Público deve estimular o acesso ao AEE como forma complementar ou suplementar ao ensino regular, garantindo a dupla matrícula, como citado anteriormente, de acordo com o Art. 9.º do Decreto n.º 6.253 de 13 de novembro de 2007 (BRASIL, 2007). Segundo o decreto, para efeito da distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), a dupla matrícula e o conseqüente duplo financiamentos são garantidos mediante o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública quanto no AEE. As instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Executivo competente e atuantes exclusivamente na educação especial – escolas especiais ou especializadas, classes comuns ou especiais da rede regular – também recebem recursos do FUNDEB.

Retomando os aspectos do Decreto n.º 7.611 (BRASIL, 2011), o Artigo 5.º reafirma a determinação supracitada, qual seja, a de que a União deve fornecer apoio técnico e financeiro tanto aos sistemas públicos de ensino, quanto às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com vistas a ampliar a oferta do AEE para alunos PAEE matriculados na rede pública do ensino regular. Dentre as ações a serem realizadas, vale destacar o aprimoramento do AEE já ofertado, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a formação continuada de professores e a elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade. (BRASIL, 2011, p.02)

A lei n.º 12.796, de 2013 (BRASIL, 2013), faz alterações na LDBEN de 1996. Dentre as modificações realizadas, como citado anteriormente, faz-se necessário ressaltar a troca na nomenclatura referente ao PAEE. O termo “educandos com necessidades especiais”, usado no documento original, foi substituído por “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Os artigos afetados por essa alteração foram o 4, o 58, o 59 e o Parágrafo único após o Artigo 60.

O atual Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2014a), sancionado pela Presidência da República, pela Casa Civil e pela Subchefia para Assuntos Jurídicos, data de 25 de junho de 2014, embora o projeto de lei tenha sido elaborado em 2011. O PNE, em seu Art. 2.º, estabelece dez diretrizes a serem atingidas nos próximos dez anos, quais sejam, a erradicação do analfabetismo; a universalização do atendimento escolar; a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e da erradicação de todas as formas de discriminação; a melhoria da qualidade do ensino; a formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; a promoção do princípio da gestão democrática e da educação pública; a promoção humanística, científica e tecnológica do País; o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; a valorização dos profissionais da educação; e a promoção dos princípios de respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade ambiental.

Em seu Art. 8.º, o PNE (BRASIL, 2014a) indica que, no prazo máximo de um ano contado da publicação da lei, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar ou adequar os seus correspondentes planos de educação de acordo com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE. Dessa maneira, no que diz respeito à educação especial, os entes federados deverão apresentar em seus respectivos planos de educação estratégias que garantam o atendimento das necessidades específicas da educação especial, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades.

Dentre as vinte metas estabelecidas pelo PNE (BRASIL, 2014a), cabe dispensar maior atenção à Meta 4, que visa à universalização (para alunos de 4 a 17 anos) do atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino. Para tanto, apresenta dezenove estratégias, das quais destacam-se a contabilização do número de matrículas de alunos PAEE na rede pública que recebem o AEE sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular e as matrículas efetivadas em instituições conveniadas com o poder público e atuação exclusiva na modalidade, para fins de repasse do FUNDEB; a implantação de salas de recursos multifuncionais e a fomentação da formação continuada dos professores que atuam no AEE; a ampliação da oferta do AEE; a manutenção e o aprofundamento do programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas; a promoção da articulação entre o ensino regular e o AEE; e o fortalecimento do acompanhamento do acesso à escola por parte dos beneficiários de

prestação continuada, para garantir a ampliação do atendimento aos alunos com deficiência na rede pública regular de ensino.

Merecem destaque, ainda, as três últimas estratégias apresentadas pela Meta 4 do PNE (BRASIL, 2014a), que tratam das parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público. Tais parcerias devem ser promovidas com o intuito de ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral dos alunos PAEE matriculados nas redes públicas de ensino; ampliar a oferta de formação continuada e a produção de material didático acessível, bem como os serviços de acessibilidade necessários ao pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes PAEE na rede pública de ensino; e a fim de favorecer a participação das famílias e da sociedade na construção do sistema educacional inclusivo.

Cabe ressaltar que, de acordo com o Art. 5.º, a execução do PNE (BRASIL, 2014a) e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelo MEC, pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, pelo CNE e pelo Fórum Nacional de Educação.

Dessa forma, no atual contexto brasileiro, Matos e Mendes (2014) afirmam que as discussões teóricas acerca da inclusão escolar estão relacionadas aos diferentes modos de pensar da sociedade.

Defende-se a inclusão escolar como um princípio filosófico e como um processo marcado por muitas contradições, onde se avança em relação à igualdade de oportunidades, ao direito à diversidade e à escolarização do público alvo da Educação Especial. A recente conquista da facilidade de acesso dessas pessoas à escola configura-se como um momento ímpar na história brasileira. Incluir educacionalmente significa buscar a remoção de todas as barreiras, extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, que impedem ou dificultam a convivência, a participação ou o aprendizado escolar (CARVALHO, 2000). Assim, educar alunos com seus pares nas salas comuns é importante para o seu desenvolvimento pleno, e não apenas para promover a socialização. (MATOS; MENDES, 2014, p.40, 41)

Nesse sentido, as autoras defendem que a inserção de alunos PAEE em classes comuns do ensino regular são prioridade, posto que essas possuem maior probabilidade de fornecer enriquecimento cognitivo, afetivo e social, ao passo que proporciona trocas interpsicológicas em um grupo bastante diverso.

Reiterando essa perspectiva, Beyer (2005), já há quase uma década, afirmava que a escola inclusiva tem se proposto a atender todas as crianças, sem nenhuma exceção, tentando

romper com a realidade, qual seja, a de que nunca existiu uma escola para todos, como citado anteriormente.

Tendo em vista que é necessário levar em conta os aspectos sociais, econômicos e político-culturais envolvidos em qualquer proposta de inclusão, Matos e Mendes (2014) apontam para a importância de se esclarecer as principais diretrizes das políticas inclusivas no Brasil atual, dentre elas a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), com o intuito de “[...] compreender algumas propostas que têm marcado o contraditório movimento de inserção das pessoas com deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento no espaço das escolas brasileiras.” (MATOS; MENDES, 2014, p.41)

Para além das dificuldades de implantação de um sistema educacional inclusivo no Brasil, advindas tanto da organização da sociedade, quanto dos problemas específicos que afetam os alunos PAEE, Matos e Mendes (2014) indicam as dificuldades de se tentar impor uma única concepção de política de inclusão escolar. Indo além, dizem que são inegáveis os avanços em relação à garantia do direito de alunos PAEE à educação no Brasil, bem como a expansão quantitativa do acesso à escola, mas é importante salientar que grande parte das pessoas com deficiência em idade escolar ainda está fora da escola e que se mantém um incentivo explícito à iniciativa privada.

Dessa forma, se por ação das políticas que advogam na direção de uma educação inclusiva, o papel da escola é de acolhimento às diferenças e expansão de vagas para ampliação do acesso de forma universal, cabe indagar quais respaldos efetivam-se para viabilizar uma escola não excludente.

2.3 Matrículas e o Censo Escolar: um olhar sobre o processo

Anualmente o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em colaboração com a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, realiza o Censo Escolar, pesquisa cujo objetivo é realizar um amplo levantamento sobre as escolas de educação básica do país. O Censo Escolar é o levantamento estatístico educacional brasileiro mais importante, uma vez que fornece dados e informações relativas à educação básica capazes de subsidiar a elaboração de análises, diagnósticos, bem como o planejamento do sistema educacional do Brasil.

O preenchimento do Censo Escolar é feito *online*, pelos responsáveis pelas escolas, por meio do endereço eletrônico do Sistema Educacenso. Todas as informações declaradas nos formulários do Censo Escolar devem ter documentos para garantir a confiabilidade das informações, e tais documentos devem estar disponíveis para possíveis consultas. As informações coletadas podem ser classificadas em quatro grandes dimensões, quais sejam, as escolas, os alunos, o profissional escolar e as turmas. Conforme apresenta o sítio eletrônico do INEP, para cada dimensão existem informações que buscam caracterizar esses grupos, a saber:

1. **Escolas:** Infraestrutura disponível (local de funcionamento, salas, tipo de abastecimento de água e de energia elétrica, destinação de lixo e esgoto sanitário), dependências existentes (diretoria, secretaria, cozinha, tipo de banheiro, laboratórios, acessibilidade, quadra de esporte, parque infantil), equipamentos (computadores, acesso à Internet, aparelhos de TV e DVD, antena parabólica), etapas e modalidades de escolarização oferecidas; organização do ensino fundamental; localização, dependência administrativa, mantenedora e tipo de escola privada, escolas privadas conveniadas com o poder público.
2. **Alunos:** Sexo, cor/raça, idade, nacionalidade, local de nascimento, turma que frequenta, etapa e modalidade de ensino que frequenta, utilização de transporte escolar, tipo de deficiência.
3. **Profissionais escolares:** São coletadas informações dos professores/as, auxiliares/assistentes educacionais, profissionais/monitores de atividade complementar e tradutores/intérprete de Libras. Das informações coletadas, podemos ressaltar: sexo, cor/raça, idade, escolaridade (formação: nível e curso, instituição formadora), etapa e modalidade de ensino de exercício, turma de exercício, disciplinas que ministra, nacionalidade e função que exerce.
4. **Turmas:** tipo de atendimento (escolarização, atividade complementar, classe hospitalar, unidade de atendimento

socioeducativo, unidade prisional, atendimento educacional especializado - AEE), horários de início e de término, modalidade, etapa, disciplinas, dentre outras. (EDUCACENSO, 2014)

No que diz respeito aos alunos PAEE, “[...] o Educacenso coleta informações sobre a condição física, sensorial e intelectual dos estudantes e professores, fundamentado no artigo 1 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – ONU/2006 e no artigo 5.º do Decreto n.º5.296/2004.” (BRASIL, 2014b) Por meio dos dados colhidos, é possível identificar o número de alunos que necessitam de material didático em diversos formatos de acessibilidade, de recursos de tecnologia assistiva e do AEE, por exemplo.

Os dados obtidos a partir da coleta feita pelo Censo Escolar são agrupados de diversas maneiras. No presente trabalho, destacam-se as divisões das matrículas por dependência administrativa, que é o âmbito de subordinação administrativa da escola, ou seja, se a escola é de responsabilidade federal, estadual, municipal ou privada (que pode ser particular, comunitária, confessional ou filantrópica), e por modalidades de ensino (totalidade da Educação Básica, Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE), Classes Especiais do Ensino Regular e Classes Comuns do Ensino Regular.

Por meio do Censo Escolar é possível conhecer a situação educacional do país como um todo, de suas escolas, profissionais e alunos. Além disso, os dados apresentados são capazes de subsidiar a elaboração ou o aperfeiçoamento de políticas públicas educacionais e execução de programas na área da educação.

De acordo com o sítio eletrônico do INEP, os dados obtidos no Censo Escolar, referentes ao rendimento e movimento escolar dos alunos dos ensinos Fundamental e Médio, somados aos dados obtidos em avaliações como o Saeb e a Prova Brasil, são utilizados para calcular o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador usado como referência para as metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

São diversas as maneiras de se acessar os dados do Censo Escolar, dentre elas o sistema do Educacenso, o Data Escola Brasil, as sinopses estatísticas, os microdados ou por solicitação direta ao INEP, ou seja, os dados são bastante acessíveis.

De acordo com Prieto (2010), embora existam dúvidas sobre possíveis distorções em relação à classificação indevida de alguns alunos como PAEE, são os dados do censo que nos possibilitam acompanhar a evolução das matrículas de alunos PAEE.

Ainda sobre os questionamentos em relação à coleta dos dados, Bueno e Meletti (2011a) afirmam que “as Sinopses Estatísticas que apresentam os dados dos Censos Escolares revelam aspectos imprecisos e ambíguos em sua metodologia de coleta.” (BUENO; MELETTI, 2011a,

p.375) Entretanto, corroborando o pensamento de Prieto (2010), os autores indicam que esses levantamentos são fundamentais para a elaboração de políticas destinadas a alunos PAEE e são capazes de mostrar a evolução das matrículas desses alunos.

Nesse mesmo âmbito, conforme Bueno e Meletti (2013), no que tange especificamente à educação especial, os dados referentes às matrículas, sejam eles globais, por tipo de deficiência, por tipo de escolarização ou por etapas do ensino básico, “[...] são indicadores importantíssimos para a avaliação das políticas de educação especial em curso [...].” (BUENO; MELETTI, 2013, p.77, 78)

Destarte, ainda que pareçam superestimadas, as informações do Censo Escolar da Educação Básica compõem um dos principais indicadores sociais brasileiros que, de acordo com Bueno e Meletti (2013), “[...] são a base para a elaboração, implementação e avaliação das políticas e dos programas de Estado e de governos.” (BUENO; MELETTI, 2013, p.84)

2.4 Alguns índices nacionais e internacionais: o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil e o UNICEF

O Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, em seu endereço eletrônico, ao tratar da educação, apresenta dados da evolução em proporções, comparando o período de 1991 a 2010. Nesse período, passou de 30,1% para 54,9% a parcela da população brasileira adulta com o Ensino Fundamental concluído. No que tange às crianças com 5 e 6 anos que frequentam a escola, o índice passou de 37,3% para 91,1%, aumento bastante expressivo.

Em relação aos jovens na escola, o Atlas os divide em três grupos, quais sejam, os de 11 a 13 anos, que frequentam os anos finais do Ensino Fundamental; os de 15 a 17 anos, que possuem o Ensino Fundamental completo; e os de 18 a 20 anos, com o Ensino Médio completo. De acordo com os dados apresentados, as proporções desses grupos, entre 1991 e 2010, passaram de 36,8% para 84,9%; de 20% para 57,2%; e de 13% para 41%, consecutivamente. Embora os aumentos tenham sido significativos nos totais de jovens com Ensino Fundamental e Ensino Médio completos, ainda são grandes as parcelas de jovens na faixa etária entre 15 e 20 anos que não completaram os estudos.

O Atlas apresenta, ainda, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) – componente Educação, que possui a dimensão “acesso ao conhecimento”, medida pela

combinação dos subíndices “escolaridade da população adulta” e “fluxo escolar da população jovem”. Segundo o Atlas, a educação é o componente que mais avançou no Brasil entre 1991 e 2010, registrando aumento de 0,358 em termos absolutos e 128% em termos relativos e totalizando, em 2010, 23% dos municípios com IDHM Educação acima do subíndice equivalente do Brasil, de 0,637.

Quanto às regiões brasileiras, o Atlas aponta que as Regiões Norte e Nordeste ainda têm mais de 90% dos municípios nas faixas de Baixo e Muito Baixo Desenvolvimento Humano no subíndice de Educação. As Regiões Sudeste e Sul, por sua vez, apresentam uma realidade diferente, posto que mais de 50% dos municípios possuem IDHM Educação nas faixas Médio e Alto Desenvolvimento Humano. Por fim, a Região Centro-Oeste tem 90% dos municípios com IDHM Educação nas faixas Médio e Baixo Desenvolvimento Humano.

Embora o Atlas não apresente dados específicos de alunos PAEE, ele é de suma importância para verificar alguns elementos sobre a situação nacional da Educação. Nesse sentido, dois materiais do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) merecem ser explorados, a fim de compreender melhor o panorama nacional acerca do acesso à educação no Brasil. São eles os livros “Iniciativa Global Pelas Crianças Fora da Escola”, lançado no ano de 2012, e “O Enfrentamento da Exclusão Escolar no Brasil”, publicado em 2014. Ambos serão apresentados em conjunto, posto que abordam a mesma temática. Além disso, em alguns momentos serão utilizados dados do Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2010.

Segundo o Censo Demográfico do IBGE, de 2010, cerca de 23,9% do total da população brasileira possui pelo menos uma das deficiências investigadas, quais sejam, visual, motora, auditiva e mental ou intelectual, sendo essa a ordem de prevalência. No que diz respeito à educação, conforme aponta o UNICEF (2014), o número de crianças em faixa etária de educação básica obrigatória (de 4 a 17 anos) fora da escola passava de 3,8 milhões em 2010. Desse total, são as crianças de 4 e 5 anos – idade para frequentar a pré-escola – e os adolescentes de 15 a 17 anos – grupo que deveria cursar o ensino médio. Um dos motivos que contribuem para tal fato é a legislação, posto que a obrigatoriedade da matrícula dessas faixas etárias é bastante recente. Entretanto, de acordo com o referido livro, mesmo o grupo na faixa de 6 a 14 anos, que fazem parte das políticas públicas há mais tempo, registra cerca de 3,3% de crianças e adolescentes fora da escola.

A exclusão escolar, como aponta o UNICEF (2014), reflete as desigualdades existentes na sociedade brasileira. Dessa forma, os mais excluídos são as crianças e jovens negros, que vivem em áreas não-urbanas, pobres ou pertencentes às famílias em que os pais ou responsáveis

têm pouca ou nenhuma escolaridade; as crianças e adolescentes quilombolas, indígenas, em conflito com a lei ou com deficiência. Em seguida, serão apresentados alguns dados específicos desse último grupo.

Primeiramente, cabe ressaltar que, como indica o UNICEF (2012), “[...] não existem estatísticas que permitam mensurar a quantidade exata de crianças com deficiência que ainda permanecem fora da escola no Brasil [...]” (UNICEF, 2012, p.27) Nesse contexto, ressalta que as mais afetadas são as crianças com deficiência severa. Além disso, existe uma dificuldade na continuidade dos estudos depois do Ensino Fundamental, uma vez que poucas escolas de Ensino Médio oferecem atendimentos para alunos com deficiência. Problemas com transporte de crianças com deficiência também são muito frequentes.

No ano de 2010, conforme o Censo Demográfico, cerca de 4,9% de crianças e adolescentes com deficiência pertencentes ao grupo etário de 6 a 14 anos estavam fora da escola.

Em relação aos dados educacionais totais do Brasil, de acordo com o UNICEF (2014), no que tange à população que precede esse grupo – ou seja, crianças de 4 e 5 anos – as Regiões Norte e Sul tinham os maiores percentuais de crianças fora da escola (69,1% e 69,4%, respectivamente), enquanto que as Regiões Sudeste e Nordeste se destacavam em números absolutos – 354,1 mil e 242,9 mil.

O grupo de crianças com idades entre 6 e 10, correspondentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental, é o que possui os maiores índices percentuais de matrículas: 97,2%. Percentualmente, destacam-se as Regiões Norte (93,7%) e Centro-Oeste (97,1%) com os menores índices de matrículas, enquanto as Regiões que se destacaram em números absolutos foram, novamente, a Sudeste (129,1 mil) e Nordeste (128,7 mil). Ainda sobre essa faixa etária, o UNICEF (2014) atenta para o fato de que a localização foi bastante influente nos índices de exclusão escolar, uma vez que, enquanto as crianças que viviam em áreas urbanas totalizavam 97,6% de presença na escola, as que viviam em áreas não-urbanas atingiam somente 95,3%. Em relação às realidades regionais, a Região Norte possui as maiores diferenças percentuais – 95,9% de matrículas em áreas urbanas e 88,8% em não-urbanas.

Ainda em conformidade com o mesmo livro, no grupo etário que corresponde aos anos finais do Ensino Fundamental, qual seja, crianças e adolescentes de 11 a 14 anos, a taxa de frequência nas escolas em 2010 chegou a 96,1%. As Regiões Norte e Nordeste tiveram os menos percentuais de frequência – 94,1% e 95,9%, respectivamente – e as Regiões Sudeste e Nordeste registraram os maiores números de crianças fora da escola (187,2 mil e 169 mil).

Em relação ao último grupo etário incluído na obrigatoriedade da escolarização, adolescentes de 15 a 17 anos, o UNICEF (2014) aponta que em 2010 o índice de frequência foi de 83,3%, o que indica que cerca de 1,7 milhão de pessoas nessa faixa etária estava fora da escola, sendo nas Regiões Norte e Sul os menores índices – 81,3% e 81,4%. Quando comparadas as taxas de frequência dessa faixa etária em áreas urbanas e não-urbanas, verifica-se que as diferenças são ainda maiores: enquanto o índice de frequência chega a 84,4% em áreas urbanas, nas não-urbanas ele atinge somente os 78,3%, sendo a Região Norte a mais afetada – apenas 74,2% dos adolescentes matriculados em áreas não-urbanas.

Em relação aos fatores que contribuem para a exclusão escolar, de acordo com o UNICEF (2012), estão a pobreza, a falta de conexão entre os conteúdos oferecidos pela escola e a realidade dos alunos, falta de transporte escolar e o número insuficiente de escolas para atender às demandas, principalmente no campo, que vem sofrendo um acelerado fechamento das escolas. Embora a população do campo tenha sofrido reduções, “[...] o ritmo do fechamento de escolas tem sido maior do que o da diminuição no número de alunos da educação básica que vivem no campo.” (UNICEF, 2014, p.37)

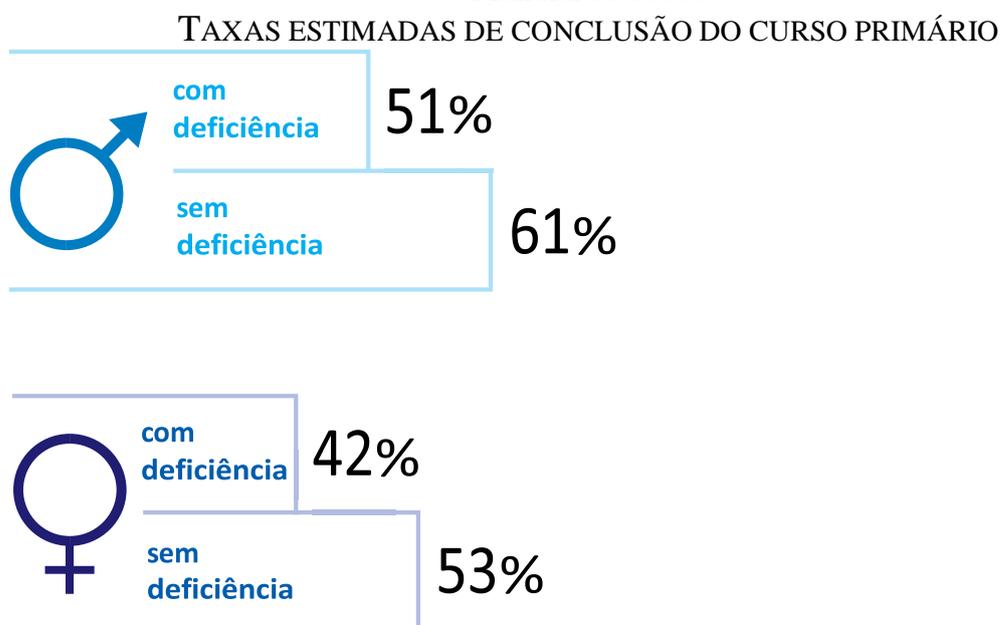
No que diz respeito especificamente às crianças com deficiência, conforme apontam estudos do Ipea apresentados pelo UNICEF (2014), existe um grande problema em relação à acessibilidade nas escolas – em 2010, somente 18% das escolas públicas de educação básica eram acessíveis para receber alunos com deficiência. Em relação às salas multifuncionais, os números, no ano da pesquisa, eram baixos – principalmente no campo. Somam-se à isso o preconceito, a discriminação e resistências da escola regular em relação aos profissionais da educação especial.

Dessa maneira, verifica-se que, embora a frequência na educação básica brasileira seja obrigatória, “[...] milhares de crianças e adolescentes enfrentam obstáculos para ter acesso à escola e um número significativo daqueles que conseguem se matricular acaba por deixar os estudos antes de concluí-los.” (UNICEF, 2014, p.66)

Isto posto, a seguir serão apresentados dados e situações internacionais que dizem respeito especificamente às crianças com deficiência e aos alunos PAEE. Destarte, o Relatório do UNICEF 2013 sobre Crianças com Deficiência, em seu capítulo 1, apresenta a estreita relação entre deficiência e pobreza, haja vista que crianças com algum tipo de deficiência que vivem na pobreza possuem baixa probabilidade de frequentar a escola ou centros de saúde. Fatores agravantes desta situação são a negligência, o abandono ou a institucionalização como respostas de muitos países à situação de crianças com deficiência, fazendo-se necessário priorizar as crianças em condições menos favoráveis.

Crianças com deficiência são alvos de diferentes formas de exclusão: pelo tipo de deficiência, pelo local onde vive, pela cultura e classe social a que pertencem e pelo gênero. Quanto à esta última forma de exclusão, é importante ressaltar que meninas e mulheres jovens com deficiência são “duplamente prejudicadas”, pois, além dos preconceitos relacionados à deficiência, sofrem também com as barreiras associadas ao gênero. A figura a seguir apresenta taxas estimadas de conclusão do curso primário, com base em pesquisas realizadas em 51 países, de acordo com o gênero. Verifica-se que as mulheres, com ou sem deficiência, têm menos probabilidade de concluir o curso primário que os homens.

Figura 2: Estimativas da conclusão do curso primário em 51 países, segundo a Organização Mundial de Saúde



fonte: Organização Mundial da Saúde, com base em pesquisas em 51 países.

Fonte: UNICEF, 2013, p.12

O Relatório (UNICEF, 2013) atenta para o fato da invisibilidade, ou seja, poucos países possuem informações sobre o número de pessoas com deficiência e seus respectivos tipos. Quando se trata de crianças com deficiência, corre-se o risco de não terem seus nascimentos registrados, o que faz com que essas crianças fiquem fora dos sistemas educacionais, sociais e de saúde.

Fazendo referência à Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) e à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPC), o Relatório (UNICEF, 2013) trata sobre o movimento global em direção à inclusão e a preocupação com o reconhecimento das pessoas

com deficiência como membros plenos na sociedade. Nesse contexto está inserida a necessidade de tornar a sociedade mais acessível, para que as pessoas com deficiência possam desfrutar de seus direitos como qualquer outra pessoa.

Inclusão vai além de ‘integração’. Integrar significa trazer crianças com deficiência para uma estrutura pré-existente de normas e padrões predominantes. Por exemplo, no contexto da educação, uma tentativa de integração pode ser simplesmente a admissão de uma criança com deficiência em escolas ‘regulares’. Essa medida não resulta em inclusão, que só será possível quando as escolas forem projetadas e administradas de modo que todas as crianças possam, juntas, receber educação de qualidade e ter momentos de recreação. (UNICEF, 2013, p.03)

Ao direcionar atenção à escola, o Relatório (UNICEF, 2013) defende que a inclusão é benéfica para todos, seja em aspectos físicos e estruturais, garantindo melhores acesso e segurança na escola, ou no currículo inclusivo, centrado na criança.

No capítulo 2, o Relatório (UNICEF, 2013) remete-se novamente ao CDC e ao CDPC para tratar da necessidade da remoção de barreiras físicas, culturais, econômicas, atitudinais, de comunicação e de mobilidade, na busca por uma sociedade inclusiva. Versando sobre a necessidade de mudanças de atitude, o Relatório aponta que atitudes negativas e/ou desinformadas ainda estão entre os maiores obstáculos à obtenção de igualdade de oportunidades para as pessoas com deficiência, pois estas podem ser tratadas como se não fossem parte de sua comunidade. Nesse sentido, ressalta a importância e a necessidade de amplas campanhas de conscientização, promovidas pelos governos e apoiadas pela sociedade civil a fim de informar, questionar e tornar públicas as barreiras que impedem a concretização dos direitos das pessoas com deficiência.

Nestas campanhas de conscientização, os meios de comunicação inclusivos desempenham papel muito importante: faz-se necessário que, particularmente, membros de grupos que sofrem discriminação por gênero, etnia e/ou deficiência sejam incluídos em histórias e livros didáticos para crianças – a redução das desigualdades deve começar efetivamente pelas crianças.

Outra forma importante de conscientização da sociedade civil é a promoção de uma visão positiva de deficiência. Nesse contexto, o esporte é capaz de realizar papel fundamental, por ser um meio poderoso de gerar respeito. Além disso, pesquisas e experiências em países como a Rússia mostram que o esporte não só colabora com o desenvolvimento das crianças com deficiência, mas contribui para melhorar sua posição na sociedade.

De acordo com o Relatório (UNICEF, 2013), quanto mais cedo a criança com deficiência tiver oportunidade de interagir com a sociedade como um todo, maiores serão os benefícios para todas as crianças. Entretanto, um estudo realizado em 14 países em desenvolvimento apontou que “crianças com deficiência crescem mais pobres, têm menos acesso a serviços educacionais e de atenção à saúde, e apresentam resultados piores em diversas avaliações, inclusive quanto à probabilidade de desestruturação da família e de sofrer abusos.” (UNICEF, 2013, p.14, 15)

Nesse sentido, os governos podem lidar com os problemas relacionados à pobreza das crianças com deficiência, com iniciativas de proteção social, realizadas por meio de transferência monetária, como acontece em países como o Brasil, o Chile, a África do Sul, a Índia, dentre outros.

Entretanto, isso não se faz suficiente. É preciso que os governos destinem orçamento específico para o atendimento às deficiências. No que diz respeito à educação, por exemplo, ao passo que um governo assume o compromisso de garantir que todas as crianças tenham acesso à educação gratuita e de boa qualidade, já incluiria nesse compromisso metas específicas relativas às crianças com deficiência. Para o cumprimento de tal meta, o governo destinaria parte dos recursos para financiar a capacitação de professores, a acessibilidade de infraestrutura e de currículos, bem como o fornecimento e a adequação de dispositivos assistivos. (UNICEF, 2013)

Aprofundando a questão da importância da educação das pessoas com deficiências, o Relatório traz em seu terceiro capítulo um tópico dedicado à educação inclusiva, afirmando que “a educação é a porta de entrada para a participação plena na sociedade”. (UNICEF, 2013, p.27)

Em defesa da participação de crianças com deficiência na vida escolar, o Relatório (UNICEF, 2013) aponta que os benefícios não se restringem às crianças, mas também se estende aos seus familiares, que passam a ter tempo para realização de outras atividades. Entretanto, ainda que todas as crianças tenham direito à educação, na prática esse direito é desproporcionalmente negado às crianças com deficiência. “Dados de levantamentos domiciliares realizados em 13 países de média e baixa renda mostram que crianças com deficiência, entre 6 e 17 anos de idade, têm probabilidade significativamente menor de frequentar a escola do que seus pares sem deficiência.” (UNICEF, 2013, p.27)

O Relatório (UNICEF, 2013) atenta para o fato de que

À medida que é negado às crianças com deficiência o direito de acesso igualitário a escolas locais, os governos não conseguem atingir o ensino básico universal, um dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio

(ODM 2), e os Estados Signatários da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência não cumprem sua responsabilidade em relação ao Artigo 24. (UNICEF, 2013, p.28)

Desta maneira, segundo o Relatório (UNICEF, 2013), embora as Convenções apresentem, em seus documentos, defesas vigorosas em relação à educação inclusiva, algumas vezes são utilizadas de maneira indevida como justificativa para a manutenção da educação segregada. Nesse contexto faz-se necessário ressaltar que a educação inclusiva, conforme possibilita a crianças com e sem deficiência frequentarem as mesmas classes, implica em simultâneo oferecer oportunidades significativas de aprendizagem para todos os estudantes no ensino regular.

O Relatório (UNICEF, 2013) destaca ainda a situação dos professores, definidos como elemento fundamental no ambiente de aprendizagem das crianças. Entretanto, aponta que, frequentemente, os professores não têm preparo e apoio adequados para ensinar crianças com deficiência no ensino regular. Para ilustrar tal afirmação, o Relatório apresenta alguns estudos, como a análise feita em 22 países europeus sobre a situação de crianças com deficiência intelectual e que destacou como uma das principais preocupações a falta de capacitação de professores para lidar com esse público no ensino regular.

Outro problema apresentado pelo Relatório (UNICEF, 2013) é o fato de professores tenderem a trabalhar isoladamente e pressionados para cumprir um currículo restrito. Para a efetivação da educação inclusiva faz-se necessário uma abordagem flexível, tanto na organização escolar, quanto no desenvolvimento do currículo e na avaliação escolar, fazendo com que os professores tenham um olhar para os diversos estilos de aprendizagem.

Outro fator importante ressaltado pelo mesmo Relatório (UNICEF, 2013) é a definição das responsabilidades, de maneira explícita, para com isso evitar que ocorram confusões sobre quem deve fazer o que e, dessa maneira, evitar que a inclusão fique apenas no papel. Nesse contexto, “os Ministérios da Educação devem ser estimulados a assumir a responsabilidade por todas as crianças em idade escolar.” (UNICEF, 2013, p.36)

Quando excluídas, as crianças têm negados os benefícios duradouros da educação, quais sejam, a segurança social e econômica, as possibilidades de melhores empregos e a oportunidade para a plena participação na sociedade. Em contrapartida, o investimento na educação de crianças com deficiência é capaz de contribuir para sua futura eficácia enquanto membros da força de trabalho, posto que a cada ano adicional de escolarização pode aumentar em até 10% o salário de uma pessoa. Além disso, “[...] a educação inclusiva pode também reduzir a dependência atual e no futuro, libertando outros membros da família de algumas de

suas responsabilidades como cuidadores e, permitindo que reassumam atividades produtivas – ou que simplesmente descansem.” (UNICEF, 2013, p.37)

O Relatório (UNICEF, 2013) apresenta ainda dados que mostram a relação entre educação e saúde, uma vez que filhos de mães que sabem ler têm 50% maior probabilidade de sobreviver além dos 5 anos de idade. A educação, portanto, “[...] é um instrumento útil e um direito, cujo propósito, como consta na Convenção sobre os Direitos da Criança, é promover ‘o desenvolvimento pelo da personalidade, dos talentos e das habilidades mentais e físicas da criança’.” (UNICEF, 2013, p.37)

2.5 Estado do conhecimento: o que revelam as pesquisas

Para a realização da pesquisa de estudos na mesma área do presente trabalho foram utilizados os seguintes descritores: educação especial; educação inclusiva; políticas de educação; censo escolar; matrículas; inclusão escolar; e indicadores educacionais. Foram consultados o banco de teses da Capes, os Anais da Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), do Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE), do Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial (CBMEE), da Jornada de Educação Especial de Marília, do VII Seminário sobre a produção do conhecimento em Educação, a Revista Brasileira de Educação Especial, os artigos disponíveis no Scielo, no Google Acadêmico e capítulos de livros.

No banco de teses da Capes foram encontradas seis dissertações de mestrado acadêmico que fizeram uso dos dados do Censo Escolar: Moraes (2011); Liduenha (2012); Rebelo (2012); Souza (2012); Martin (2012); e Martins (2012). Dos trabalhos encontrados, um deles – Moraes (2011) – foi realizado na área de Geografia e tratou da relevância de Sistemas de Informações Geográficas para a análise de dados referentes à educação, utilizando dados do Censo Escolar entre 2000 e 2005, na Região Sudeste. Por não ser temática que se articula ao presente trabalho, não será apresentado.

O trabalho de Liduenha (2012) fez uso dos microdados do Censo Escolar, entre os anos 2007 e 2010, a fim de buscar informações sobre alunos com necessidades educacionais especiais na Educação de Jovens e Adultos (EJA) regular e especial. A autora utilizou os dados referentes às etapas de ensino, à dependência administrativa e a faixa etária. De modo geral, o

trabalho indica aumento no número de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais na EJA, possibilitando apontar tal modalidade de ensino tem se tornado mais um espaço de “inclusão” das pessoas com deficiência.

Rebello (2012), por sua vez, fez uso dos microdados do Censo Escolar entre os anos 1999 e 2010, referentes às matrículas de alunos PAEE do município de Corumbá, no Mato Grosso do Sul, a fim de investigar os impactos da política de AEE para a educação de pessoas com deficiência. Como resultado, o trabalho mostra que a política de AEE pouco tem impactado no número de matrículas de alunos com deficiência na rede regular de ensino do município, porque dados apontam que muitos alunos não recebem esse atendimento. Entretanto, é necessário apontar que tal política vem constituindo a possibilidade de um novo cenário para a Educação Especial, qual seja, o de receber os alunos com deficiência na rede regular de ensino contando com algum suporte.

O trabalho de Souza (2012) teve por objetivo verificar os índices de matrículas de alunos com deficiência no campo, no Estado do Paraná. Para tanto, a autora utilizou os microdados do Censo Escolar entre os anos 2007 e 2010, de acordo com as modalidades de ensino, a localidade da residência do aluno e da escola e os tipos de deficiência. O trabalho aponta para o fato da interface entre educação especial e educação no campo ser marcada pelo esquecimento, pelo preconceito e pela indiferença.

Martin (2012) fez uma análise da Política Pública de Educação disseminada pelo “Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade”, no município-pólo de Maringá, no Estado do Paraná. A autora fez uso dos microdados do Censo Escolar do município referente aos anos 2008, 2009 e 2010. Os resultados da pesquisa apontaram inadequações nas falas dos palestrantes ao tratarem de documentos oficiais e a falta de profundidade nos temas abordados, indicando que os Seminários desse município disseminaram a política nacional de educação especial de uma maneira peculiar.

A dissertação de Martins (2012) teve por objetivo analisar as políticas públicas de educação especial do Estado de São Paulo e o impacto gerado no número de matrículas de alunos PAEE. Para tanto, a autora fez uso das legislações estaduais referentes à educação especial entre os anos 1989 e 2010, das Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 1998 e 2006 e dos microdados entre os anos 2007 e 2010. Além disso, a autora fez uso de outros indicadores, como o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e o Produto Interno Bruto (PIB). Os resultados indicam que até 2006 a maior parte das matrículas de alunos PAEE concentrava-se nos sistemas segregados de ensino, sendo registrados aumentos significativos nas matrículas em classes comuns do ensino regular a partir de 2007. O trabalho ressalta, ainda,

que as matrículas se concentram no ensino fundamental; que o número de matrículas na EJA tem crescido de maneira expressiva no período analisado; que as matrículas no ensino médio oscilam de um ano para outro; e que o número de matrículas de alunos com deficiência na rede regular é, em sua maioria, de pessoas com deficiência mental, mantendo-se aqui a terminologia empregada na época.

Verifica-se que foram realizadas seis dissertações, basicamente no período de 2011 e 2012. Desses trabalhos, cinco fizeram uso dos microdados; cinco tiveram enfoque nas matrículas de alunos PAEE; um trabalho tratou das matrículas na EJA; um especificou as matrículas no campo; dois trabalhos foram específicos de estados da Região Sul; dois focaram na Região Sudeste; um na Região Centro-Oeste; e dois trabalhos apresentaram dados gerais do Brasil.

Dentre os resumos de trabalhos apresentados no GT 15 – Educação Especial, nas Reuniões da ANPED, ocorridas em 2011, 2012 e 2013, foi encontrado somente o trabalho de Zardo (2011) que, a partir do levantamento de alunos com deficiência no Ensino Médio brasileiro, registrados pelo Censo Escolar em 2009, teve por objetivo traçar um panorama sobre a organização do AEE para esses alunos, sob a ótica dos gestores. Como resultado, o trabalho apontou que, apesar do movimento em direção à educação inclusiva, ainda destacam-se as matrículas em sistemas segregados de ensino (SSE).

Dentre os Anais dos dois últimos CBEE, realizados em 2010 e 2012, não foram encontrados trabalhos com a temática das matrículas de alunos PAEE, o que chama muito atenção, por ser um evento dessa envergadura. O fato de que em duas edições até bastante recentes essa temática não se fez representar, só evidencia com mais convicção a existência de uma lacuna a ser preenchida.

Dentre os trabalhos encontrados nos Anais do CBMEE realizados nos anos 2007, 2009, 2011 e 2013 destacam-se os de Martin e Meletti (2011); Loureiro, Santo, e Seligardi (2011); Meletti, Joanussi e Silva (2011); Carvalho e Silva (2011); Dias, Girardi e Michels (2011); Aquino, et al. (2013); Ludovico e Silva (2013).

O trabalho de Martin e Meletti (2011) teve por objetivo mapear a variação do número de matrículas no município-pólo de Maringá, no Estado do Paraná, com a inclusão escolar. Para tanto, as autoras fizeram uso dos dados do Censo Escolar referentes ao período entre 2007 e 2010. Os resultados apontam grande redução nas matrículas em todas as modalidades, mas não pode-se afirmar que exista migração entre as mesmas.

Loureiro; Santo e Seligardi (2011) fizeram uso dos dados do Censo Escolar a fim de verificar as mudanças nas matrículas de alunos com deficiência no campo, entre os anos 2008

e 2010, nos municípios São João da Boa Vista, Porto Ferreira, Itirapina e Boa Esperança do Sul, todos do Estado de São Paulo, de acordo com a modalidade de ensino e a dependência administrativa. O trabalho constatou que há uma transferência dos alunos com deficiência que moram no campo para as escolas de áreas urbanas e, ainda assim, a maioria deles não recebe o AEE.

Meletti; Joanussi e Silva (2011) fizeram uso das Sinopses Estatísticas e dos microdados do Censo Escolar entre os anos 2007 e 2010. O trabalho teve por objetivo analisar os indicadores educacionais de alunos com deficiência visual no município de Londrina, no Estado do Paraná. Os resultados, ainda que preliminares, indicam impactos das políticas de educação inclusiva ao mostrar a migração de alunos com deficiência visual de SSE para as classes comuns do ensino regular.

Vale salientar que os trabalhos de Martin e Meletti (2011), de Loureiro; Santo; e Seligardi (2011) e de Meletti; Joanussi e Silva (2011) fazem análises de municípios específicos, registrando realidades locais, o que tem se mostrado como tendência.

Carvalho e Silva (2011) analisaram os dispositivos da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), bem como seus desdobramentos, e a relação entre a Política e o total de matrículas de alunos PAEE no Brasil, por meio dos dados coletados pelos Censos Escolares realizados entre os anos 2007 e 2010. O trabalho verificou um aumento expressivo de matrículas de alunos PAEE nas classes comuns do ensino regular, destacando-se aquelas realizadas na rede pública de ensino.

O trabalho de Dias; Girardi e Michels (2011) apresenta uma análise das matrículas de alunos PAEE em classes comuns do ensino regular da educação infantil no município de Florianópolis, no Estado de Santa Catarina. Para tanto, fez uso dos microdados do Censo Escolar referente aos anos 2007 a 2010, de acordo com o tipo de deficiência, o gênero, a etnia e a zona de localização da escola.

O trabalho de Aquino, et al. (2013) também teve como foco os dados e microdados do Censo Escolar referentes ao município de Londrina, no Paraná. O objetivo foi mapear as matrículas de alunos com Síndrome de Down no município, entre os anos 2007 e 2012, de acordo com a idade, a modalidade de ensino, as etapas de ensino, a dependência administrativa e as categorias da escola privada.

O trabalho de Ludovico e Silva (2013) utilizou os microdados do Censo Escolar de 2007 a 2012, fazendo um recorte nas matrículas de alunos identificados com autismo no município de Londrina, Estado do Paraná, de acordo com a idade, a etapa de ensino e a dependência

administrativa. O trabalho teve por objetivo apresentar a trajetória das matrículas dos alunos identificados com autismo no município.

Os três últimos estudos citados, embora tenham temáticas relacionadas ao presente trabalho, distanciam-se ao prenderem-se a características específicas de alguns alunos PAEE em realidades locais. Desse modo, não cabem aqui maiores detalhamentos sobre esses estudos apresentados.

Além das pesquisas envolvendo os dados do censo escolar, destacam-se, ainda, os trabalhos de Junior e Matos (2013); e Paes (2013), que fazem análise das políticas mais atuais de inclusão escolar no Brasil. Junior e Matos (2013) realizaram um mapeamento cronológico de Leis, Decretos, Portarias, Resoluções, Pareceres e Emendas Constitucionais referentes à educação especial entre 1996 e 2013, a fim de identificar os avanços e retrocessos na política de educação especial brasileira. Paes (2013), por sua vez, teve por objetivo conhecer a proposta do AEE segundo a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), no sentido de discutir a importância e a eficácia deste atendimento para a efetivação de uma educação na perspectiva da educação inclusiva. Embora tais trabalhos apresentem um amplo panorama das políticas nacionais, exatamente por aterem-se a elas, os resultados obtidos não serão detalhados ou aprofundados, dado o caráter mais periférico em relação à temática aqui evidenciada.

Verifica-se que dentre os trabalhos apresentados nos Anais do CBMEE, realizados no período de 2007 e 2013, foram encontrados sete trabalhos sobre as matrículas de alunos PAEE; três trabalhos fizeram uso dos dados do Censo Escolar; três utilizaram os microdados; quatro trabalhos foram específicos de estados da Região Sul; um tratou do Estado de São Paulo; um trabalho apresentou dados gerais do Brasil; um trabalho focou nas matrículas de alunos com Síndrome de Down; um deu destaque às matrículas de alunos com autismo; e três trabalhos desenvolveram análises de políticas educacionais.

Dentre os trabalhos encontrados nos Anais da Jornada de Educação Especial de Marília, de 2012, destacam-se os trabalhos de Carrasco e Miura (2012); Fiorini e Manzini (2012); Silva (2012); Dall’Acqua, et al. (2012).

Carrasco e Miura (2012) tiveram como objetivo identificar os aspectos, as ações e as metodologias descritas no projeto do PNE que sejam capazes de contribuir com a educação inclusiva. O foco de análise foi o AEE e a relação com a legislação federal deste atendimento.

O trabalho de Fiorini e Manzini (2012) buscou identificar o perfil de um município do Estado de São Paulo segundo as matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais,

matriculados entre o 1.º e o 5.º ano do Ensino Fundamental de acordo com o tipo de deficiência e a região.

Silva (2012), por sua vez, fez uso dos dados do Censo Escolar de 2011, referentes ao município de Jundiaí, no Estado de São Paulo, acerca das matrículas de alunos PAEE nas salas regulares. O trabalho teve por objetivo estudar a construção e a implementação das políticas de educação inclusiva nas escolas do município, traçando uma relação entre as iniciativas da rede, para a implementação da política e do oferecimento do AEE e a quantificação de alunos que necessitam do atendimento.

Assim como apontado em trabalhos supracitados, os estudos de Carrasco e Miura (2012), Fiorini e Manzini (2012) e Silva (2012) tratam de aspectos e realidades específicas, sejam elas de políticas, municípios ou alunos PAEE. Dessa maneira, as pesquisas não serão detalhadas.

O trabalho de Dall'Acqua et al. (2012) teve por objetivo mapear as matrículas de alunos PAEE do município de Araraquara, no Estado de São Paulo, bem como comparar a situação das matrículas no município com as matrículas no contexto nacional e no Estado de São Paulo. Para tanto, os autores fizeram uso dos dados do Censo Escolar de 2011, de acordo com a dependência administrativa, nível e modalidade de ensino. Os resultados indicam impacto, de modo geral, das políticas de educação inclusiva no número de matrículas, principalmente a partir dos anos 2000. Apontam, ainda, que as mesmas concentram-se nos anos iniciais do ensino fundamental, caracterizando uma não garantia da continuidade no processo de escolarização, fazendo com que isso seja tardiamente “revertido”, com o aumento significativo das matrículas de alunos PAEE na EJA do município.

Dos trabalhos encontrados nos Anais da Jornada de Educação Especial de Marília, realizada em 2012, três fizeram uso dos dados do Censo Escolar; dois focaram no AEE; e três trabalhos trataram de dados de cidades do Estado de São Paulo.

Nos Anais do VII Seminário sobre a Produção do Conhecimento em Educação, realizado em 2013, foi encontrado apenas o trabalho de Laplane, et al. (2013), que elaborou um mapeamento das tendências na evolução das matrículas de alunos PAEE no município de Campinas por meio dos dados obtidos no Censo Escolar entre os anos 2007 e 2012. Não serão apresentados maiores detalhamentos dos resultados específicos do município.

Dentre os artigos encontrados na Revista Brasileira de Educação Especial, destacam-se os trabalhos de Caiado e Meletti (2011); Lacerda e Resende (2013).

Caiado e Meletti (2011) fizeram uso dos dados do Censo Escolar entre 2007 e 2010, buscando o total de matrículas no Brasil de alunos que vivem e estudam no campo e possuem

algum tipo de necessidade especial ou deficiência. O objetivo do trabalho foi mostrar a realidade desses alunos e a escassez de pesquisas relacionando a educação do campo com a educação especial. Os principais resultados foram a maior incidência de alunos com necessidades educacionais especiais que residem no campo e estudam na cidade e a concentração das matrículas na rede regular de ensino.

O trabalho de Lacerda e Resende (2013) teve por objetivo mapear e quantificar os alunos surdos inseridos no Ensino Fundamental e na EJA das escolas municipais de um município de porte médio do Estado de São Paulo. Para tanto, as autoras cruzaram os dados obtidos por meio do Censo Escolar de 2010 com as informações registradas pela Secretaria Municipal de Educação e pela Diretoria de Ensino Estadual. Novamente, por tratar de aspectos específicos, não serão apresentados detalhes dos resultados obtidos.

Dentre os artigos encontrados no Scielo e no Google Acadêmico, destacam-se Bueno e Meletti (2011b); Kasper; Loch e Pereira (2008); Bueno e Meletti (2011a).

O trabalho de Bueno e Meletti (2011b) teve por objetivo analisar as políticas de escolarização mais recentes, envolvendo a educação infantil e a educação especial, a fim de verificar como ocorreu a evolução das matrículas de alunos com deficiência em escolas de educação infantil. O trabalho fundou-se nos microdados do Censo Escolar entre os anos 2007 e 2010, de acordo com as etapas de ensino e as deficiências. Como resultado, foram indicadas a baixa incidência de matrículas de alunos com deficiência na educação infantil; número significativo de matrículas em SSE e concentração de matrículas nas pré-escolas.

Kasper; Loch e Pereira (2008) fizeram uso dos dados do Censo Escolar entre os anos 1998 e 2005 referentes às matrículas de alunos com deficiência no Brasil e no Estado de Santa Catarina e de alguns indicadores sociais, a fim de traçar a realidade das escolas brasileiras, o nível econômico e sociocultural dos alunos, bem como verificar os dados acerca da inclusão escolar. Por fazer análises locais, não serão detalhados os resultados obtidos por meio da pesquisa.

O trabalho de Bueno e Meletti (2011a) teve por objetivo criar um panorama acerca das matrículas de alunos PAEE no Brasil. Para tanto, os autores fizeram uso das Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre os anos 1997 e 2006, de acordo com as modalidades e etapas de ensino, os tipos de deficiência e as dependências administrativas. Os principais resultados obtidos foram a constatação do aumento do número de matrículas em educação especial nas classes comuns da rede regular de ensino; ampliação das matrículas em instituições especiais; redução nas matrículas em classes especiais; baixo número de matrículas na educação infantil e no ensino médio; e aumento expressivo nas matrículas de alunos com deficiência visual,

auditiva, mental e física na rede regular de ensino, sintetizando assim uma tendência importante para a área.

Dos trabalhos encontrados, realizados basicamente em 2008 e 2011, os três trataram de matrículas de alunos PAEE; dois deles usaram os dados do Censo Escolar e um fez uso dos microdados; dois apresentaram dados gerais do Brasil e um dados específicos do Estado de Santa Catarina.

Dentre os capítulos encontrados em livros, destacam-se Ferreira e Ferreira (2007); Prieto (2010); Ferreira (2006) e Bueno e Meletti (2013).

Ferreira e Ferreira (2007), tratando das matrículas de alunos PAEE no Brasil fazem uso dos dados do Censo Escolar e apontam que entre 1998 e 2002 o aumento foi de aproximadamente 150%, embora as EEE respondessem majoritariamente pelas matrículas de tais alunos.

Prieto (2010) também desenvolveu um trabalho utilizando os dados do Censo Escolar. A autora fez um recorte das matrículas de alunos PAEE do Censo de 2007 de acordo com as modalidades de ensino, as deficiências, o gênero e a cor/raça, a fim de traçar uma comparação entre as políticas de inclusão e a realidade das matrículas dos alunos PAEE. Dentre os principais apontamentos feitos pela autora destacam-se a necessidade de ultrapassar possíveis resistências administrativas e de segmentos da sociedade quanto às propostas, tal qual explicitadas em documentos nacionais; de serem criados programas de atendimento para alunos com deficiências severas; e de garantir a ampliação da oferta de AEE nas próprias escolas, em detrimento da terceirização.

O trabalho de Ferreira (2006) teve por objetivo realizar uma análise das políticas de educação especial e educação inclusiva brasileiras desde a década de 1960 até 2006 e expor a realidade das matrículas de alunos PAEE. Para tanto, o autor fez uso das legislações e dos dados dos Censos Escolares dos anos 1998 e 2003, de acordo com as dependências administrativas, as modalidades de ensino, os níveis de atendimento, os tipos de deficiências e as faixas etárias. Os resultados obtidos pela pesquisa indicam que, no período supracitado, as matrículas de alunos com deficiência concentram-se nas séries iniciais do ensino fundamental, sem a progressão para o ensino médio e sem o atendimento de crianças com até seis anos, confirmando conclusões já realizadas por outros pesquisadores.

A pesquisa de Bueno e Meletti (2013) objetivou desenvolver uma análise das alterações quantitativas das matrículas de alunos com deficiência intelectual no sistema educacional brasileiro, no período de 1998 a 2010, por meio das Sinopses Estatísticas e dos Microdados do Censo Escolar. Como resultado, os autores indicam o evidente aumento no número de

matrículas de pessoas com necessidade educacional especial na rede regular de ensino, sobretudo de alunos com deficiência intelectual. Apontam, ainda, que é necessário ressaltar que tal aumento ocorre em detrimento da continuidade de um número expressivo de alunos em escolas especiais.

Dos quatro trabalhos encontrados em livros, verifica-se que o de Bueno e Meletti (2013) trata de uma parte específica dos alunos PAEE, faz uso de dados e microdados do Censo Escolar e apresenta dados totais do Brasil. As demais pesquisas tratam de matrículas de todos os alunos PAEE, fazem uso dos dados do Censo Escolar, apresentam dados gerais sobre o Brasil e registram as divisões dessas matrículas de acordo com as modalidades de ensino.

De maneira geral, verifica-se que dez dos trabalhos apresentados fazem uso dos microdados do Censo Escolar buscando, principalmente, traçar panoramas sobre as realidades de municípios específicos e dezesseis trabalhos utilizaram os dados do Censo Escolar. Para a realização do presente trabalho, embora nenhum trabalho supracitado tenha tratado das diferentes realidades apresentadas por cada região brasileira, tomou-se como referência principalmente parte dos últimos trabalhos apresentados, quais sejam, Bueno e Meletti (2011a); Ferreira e Ferreira (2007); Prieto (2010) e Ferreira (2006), haja vista que fazem uso dos dados do Censo Escolar, disponíveis nas Sinopses Estatísticas no sítio do Inep, e não se prendem a realidades municipais ou estaduais, nem tampouco a grupos específicos de alunos PAEE.

Uma vez apresentado um panorama educacional em busca de uma escola não excludente, perpassando por destacar a ênfase sobre uma visão social da deficiência; seguida pela trajetória de escolarização e educação de pessoas PAEE; pelas legislações, decretos e políticas educacionais destinadas à esse público; pela importância de índices educacionais para a elaboração e aperfeiçoamento dessas políticas; pelos dados nacionais e internacionais acerca da educação de alunos PAEE; e pelos recentes trabalhos realizados na área cabe, aqui, apresentar a questão de pesquisa norteadora do trabalho: que consequências derivam da promulgação da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” sobre as matrículas de alunos PAEE em cada Região brasileira no período de 2009 a 2013?

2.6 Objetivos Gerais

- Analisar os efeitos da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” no número de matrículas de alunos PAEE em cada Região brasileira;
- Analisar a distribuição dessas matrículas entre as dependências administrativas e as modalidades de ensino no período entre 2009 e 2013;
- Estabelecer um panorama geral sobre o alcance da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” em relação às matrículas.

2.6.1 Objetivos Específicos

- Identificar e descrever o quadro geral de matrículas da Educação Básica Geral e de alunos PAEE das cinco Regiões brasileiras por meio dos dados obtidos nas Sinopses Estatísticas do Censo Escolar no período de 2009 a 2013;
- Verificar a variação do número de matrículas de alunos PAEE de acordo com as dependências administrativas e as modalidades de ensino.

3. MÉTODO

De natureza descritiva, visando a verificar o impacto da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) no número de matrículas de alunos PAEE nas cinco Regiões brasileiras entre os anos 2009 e 2013, essa pesquisa pretendeu apresentar a divisão dessas matrículas entre as dependências administrativas e as modalidades de ensino. Para tanto, foram empregados dados estatísticos obtidos por meio das Sinopses Estatísticas do Censo Escolar, examinando-os numa perspectiva que leva em consideração tanto o caráter quantitativo dos mesmos como também a que leva em conta um “olhar” analítico, afeito de forma mais frequente a uma perspectiva de natureza qualitativa que, segundo Vilelas (2009) não se constituem em abordagens conflitantes e excludentes. A título de explicitar com mais clareza esse caráter complementar, percebe-se que a utilização de dados individuais que representam uma população específica, cujos resultados podem ser generalizados, permitem apresentação da descrição e análise dos dados numa síntese narrativa e a identificação de significados em contexto social e culturalmente específicos.

Corroborando a perspectiva de Vilelas (2009), Santos Filho (1997) também defende que o dogma da distinção entre quantidade e qualidade deve ser rejeitado, uma vez que ambos estão estreitamente ligados e podem ser utilizados pelos pesquisadores sem o risco de caírem numa contradição epistemológica.

Nesse sentido, Collado, Lucio e Sampieri (2006) defendem que ambos os tipos de estudo são úteis para todos os campos, haja vista que

[...] a mistura dos dois modelos potencializa o desenvolvimento do conhecimento, a construção de teorias e a resolução de problemas. Ambos são empíricos, porque coletam dados do fenômeno que estudam. Tanto um como outro requer seriedade, profissionalismo e dedicação. Empregam procedimentos distintos e possíveis de utilizar com acerto. (COLLADO, LUCIO e SAMPIERI, 2006, p.15)

O estudo descritivo, por sua vez, conforme apresenta Vilelas (2009), busca conhecer as características de determinada população/fenômeno ou estabelecer relações entre variáveis, além de possibilitar maior conhecimento das características e dimensão de um problema, gerando uma visão mais completa.

O objetivo do estudo descritivo é delimitar os fatos que suportam o problema de investigação, ou seja, estabelecer as características demográficas das unidades investigadas; indagar as formas de conduta, das atitudes das pessoas que se encontram no universo da

investigação; estabelecer comportamentos concretos e descobrir possíveis associações entre as variáveis da investigação. (VILELAS, 2009, p.120, 121)

3.1 Procedimentos para coleta de dados

Estabeleceu-se que, para realizar a coleta de dados da pesquisa, seriam levantados os dados das Sinopses Estatísticas do Censo Escolar dos últimos cinco anos (2009 – 2013), disponíveis no endereço eletrônico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A escolha do período foi feita em razão da atualidade que possibilitaria traçar um panorama da situação das matrículas de alunos PAEE em todas as regiões brasileiras. Faz-se necessário mencionar que os dados do Censo Escolar de 2013, no momento de realização da coleta de dados, constavam como os últimos disponíveis para consulta. Outro fator importante para a escolha do período para análise foi a mudança da política de educação especial brasileira em 2008, que passou a ser a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008). Cabe ressaltar que, no entanto, optou-se por não incluir os dados do Censo Escolar de 2008, ano de mudança na política, devido à diferença nos agrupamentos realizados nas Sinopses Estatísticas, o que inviabilizaria uma análise de confronto entre os dados de 2008 e os dos cinco anos posteriores. Assim, optou-se por delimitar os últimos 5 anos em função de que o documento considerado um marco para o desenvolvimento da presente pesquisa data do ano de 2008 (BRASIL, 2008) e que, portanto, os dados obtidos a partir de então são considerados de relevância. Optou-se também por concentrar a atenção na Educação Básica sendo que, havendo a necessidade de um recorte para empreender a busca por informações, o mesmo deveria ocorrer de maneira a permitir que estivesse em evidência o *locus* no qual há a maior incidência de matrículas de alunos PAEE.

Sendo assim, a decisão seguinte foi a de analisar, de maneira ampla, os dados gerais de matrículas no Brasil no período supracitado, verificando o total de matrículas na Educação Básica e a divisão das matrículas de alunos PAEE entre as modalidades de ensino e, de maneira mais específica, as matrículas em cada região do país: Norte, Nordeste, Sudeste, Sul e Centro-Oeste – e referentes às matrículas de alunos PAEE, registradas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE), em Classes Especiais e em Classes Comuns, ambas do Ensino Regular.

Além das modalidades de ensino, o recorte previu também que pudesse ocorrer de acordo com as dependências administrativas, a saber: federal, estadual, municipal e privada.

Finalizando, vale ainda salientar que se optou por não fazer uso dos microdados do Censo Escolar também disponíveis para consulta no sítio do INEP, por duas razões. Em primeiro lugar devido ao formato dos dados, em *American Standard Code for Information Interchange* (ASCII)¹ que demandam *softwares* específicos para trabalhar com eles, o *Statistical Analysis System* (SAS)² e o *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS)³, gerando um grande conjunto de informações, de todas as regiões brasileiras, distanciando-se da proposta original de trabalho. Como segunda alternativa, porém não menor, é importante que fique em destaque que os dados tratados são relevantes na medida em que são os mais acessíveis e que, como tal, tornam-se responsáveis por comunicar informações que podem servir para balizar um conjunto significativo de profissionais e demais pessoas interessadas. Portanto, a opção pelos dados tratados prende-se também ao interesse em examinar, de forma efetiva, quais informações derivam dos dados assim obtidos.

3.2 Procedimentos para análise dos dados

Após o levantamento de dados estabeleceu-se que os mesmos seriam apreciados levando em conta, inicialmente, a abordagem quantitativa, utilizando-se da construção de gráficos denominados de gráficos de setores ou circular, ou ainda conhecidos como de “pizza” e empregando, para tanto, o programa Excel com vistas a abordar as distribuições de matrículas entre as modalidades de ensino no Brasil. Para a construção de tabelas, também fazendo uso do Excel, definiu-se agrupar o total de matrículas da Educação Básica de cada Região e as matrículas de alunos PAEE, divididas entre EEE, Classes Especiais e Classes Comuns, ambas do Ensino Regular. Como diretriz, cada tabela deveria apresentar as matrículas na esfera pública, dividida entre as dependências federal, estadual e municipal e na esfera privada entre os anos 2009 e 2013, bem como os valores absolutos e porcentagem das matrículas, e as

¹ O ASCII é uma codificação de caracteres de sete bits baseado no alfabeto inglês.

² O SAS trabalha com quatro ações básicas sobre o dado, quais sejam acessar, manipular, analisar e apresentar.

³ *Statistical Package for the Social Sciences* foi o nome original do software, enquanto pacote estatístico para as Ciências Sociais. Atualmente, a parte SPSS da sigla (IBM SPSS) não possui significado definido. O software é capaz de realizar testes e análises de vários tipos, gerando gráficos e pode trabalhar com bancos de dados infinitos.

variações, ano a ano, das matrículas nos últimos cinco anos, em cada região do país. Além disso, estabeleceu-se construir gráficos de segmentos, também conhecidos como gráficos de “linhas”, ainda com o programa Excel, para auxiliar na leitura e análise dos dados.

Para análise qualitativa, o uso do estudo descritivo possibilita documentar a realidade das matrículas na Educação Básica em cada região do país, bem como a distribuição das matrículas de alunos PAEE entre as EEE, as Classes Especiais do Ensino Regular e as Classes Comuns do Ensino Regular. Para Vilelas (2009), o estudo descritivo tem como principal preocupação descobrir algumas características fundamentais de conjuntos homogêneos de fenômenos.

As investigações descritivas utilizam critérios sistemáticos que permitem estudar a estrutura e o comportamento dos fenômenos em estudo, proporcionando desse modo uma informação sistemática e comparável com a de outras fontes. (VILELAS, 2009, p.121)

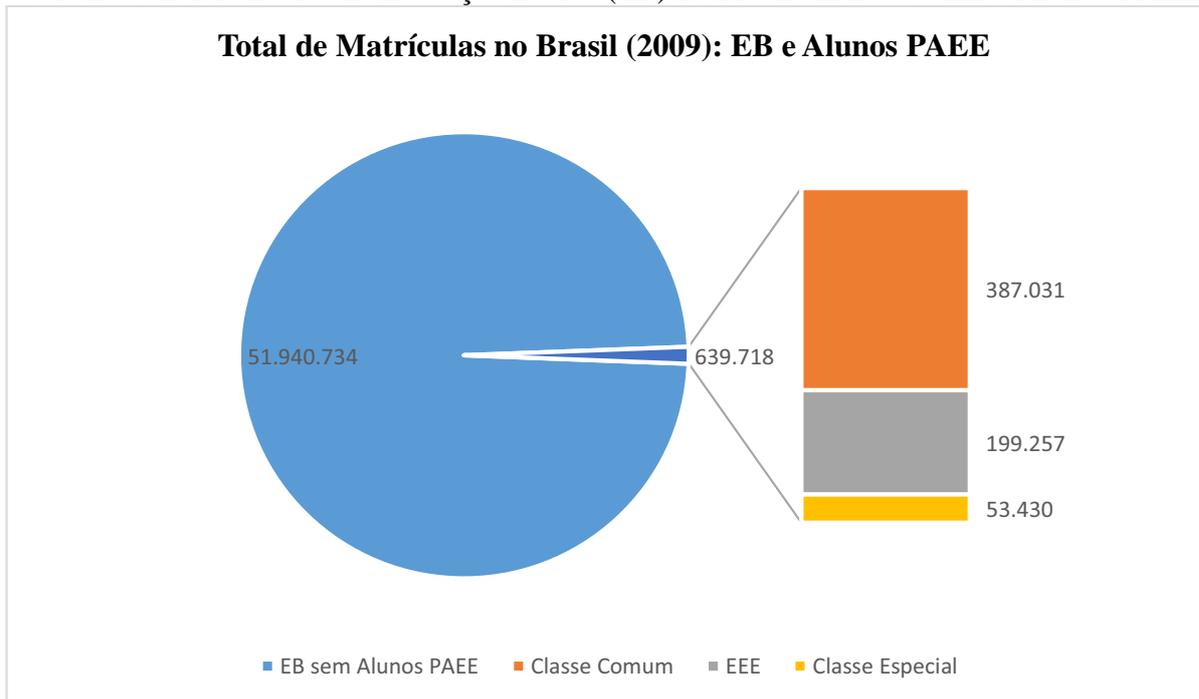
Dessa forma, após o levantamento e descrição dos dados referentes às matrículas na Educação Básica, especificamente dos alunos PAEE presentes nas Sinopses Estatísticas, torna-se possível realizar uma leitura dos dados para verificar as especificidades de cada Região brasileira no período de 2009 à 2013, a variação das matrículas ano a ano e fazer correlações iniciais de forma a traçar um panorama das mesmas a partir da aprovação da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008).

4. RESULTADOS

Esta seção apresenta os resultados obtidos pela pesquisa. Num primeiro momento, serão apresentados os dados gerais do Brasil relativos às matrículas da Educação Básica e especificamente de alunos PAEE no período entre 2009 e 2013, a fim de fornecer um panorama nacional. Em seguida, serão apresentados os dados referentes à distribuição das matrículas totais da Educação Básica e especificamente de alunos PAEE por modalidade de ensino e dependência administrativa de cada Região brasileira no período supracitado.

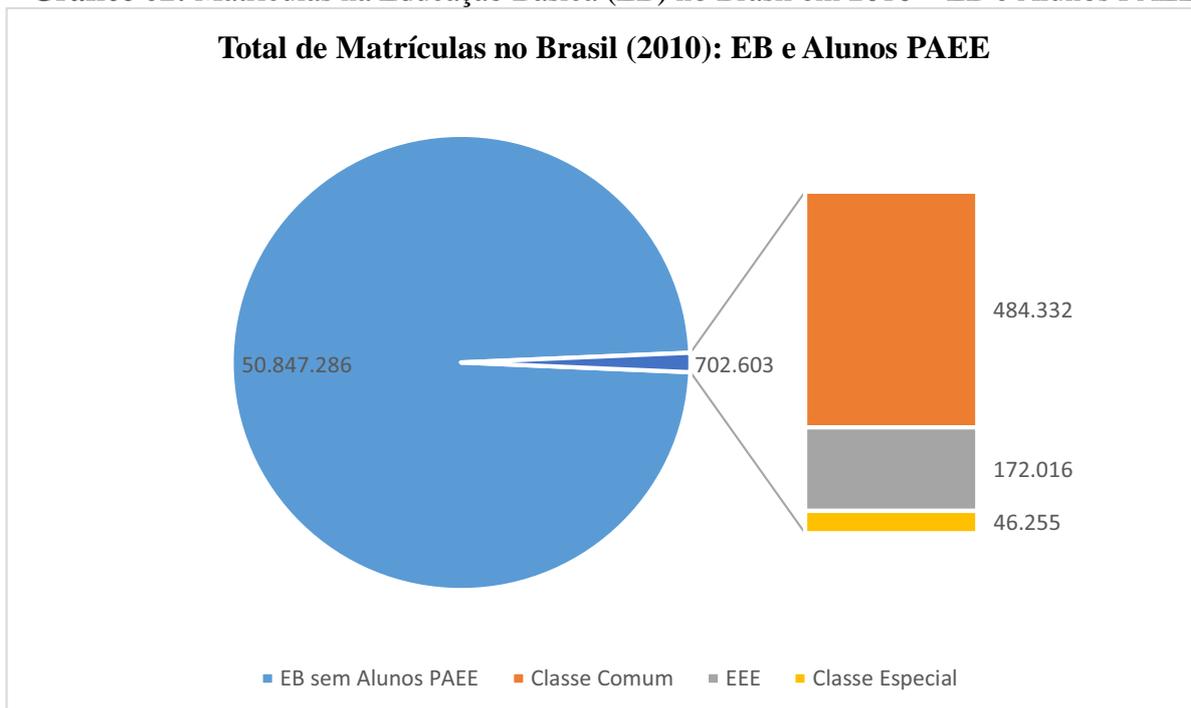
4.1 Brasil

Em 2009 o Censo Escolar realizado no Brasil contabilizou 52.580.452 matrículas na Educação Básica (EB). O Gráfico 01 apresenta a divisão das matrículas entre Matrículas da Educação Básica sem Alunos Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), com 51.940.734 matrículas – cerca de 98,6% do total – e Alunos PAEE, com 639.718 matrículas – aproximadamente 1,4% do total de matrículas na EB. Verifica-se, também no Gráfico 01, a distribuição das matrículas de alunos PAEE entre as Classes Comuns do Ensino Regular, que concentrou a maior parcela das matrículas – 387.031, correspondente a aproximadamente 60,5% do total de matrículas de Alunos PAEE; as Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE), com 199.257 matrículas – referente a 31,1% das matrículas de Alunos PAEE; e as Classes Especiais do Ensino Regular, com 53.430, 8,4% do total de Alunos PAEE.

Gráfico 01: Matrículas na Educação Básica (EB) no Brasil em 2009 – EB e Alunos PAEE

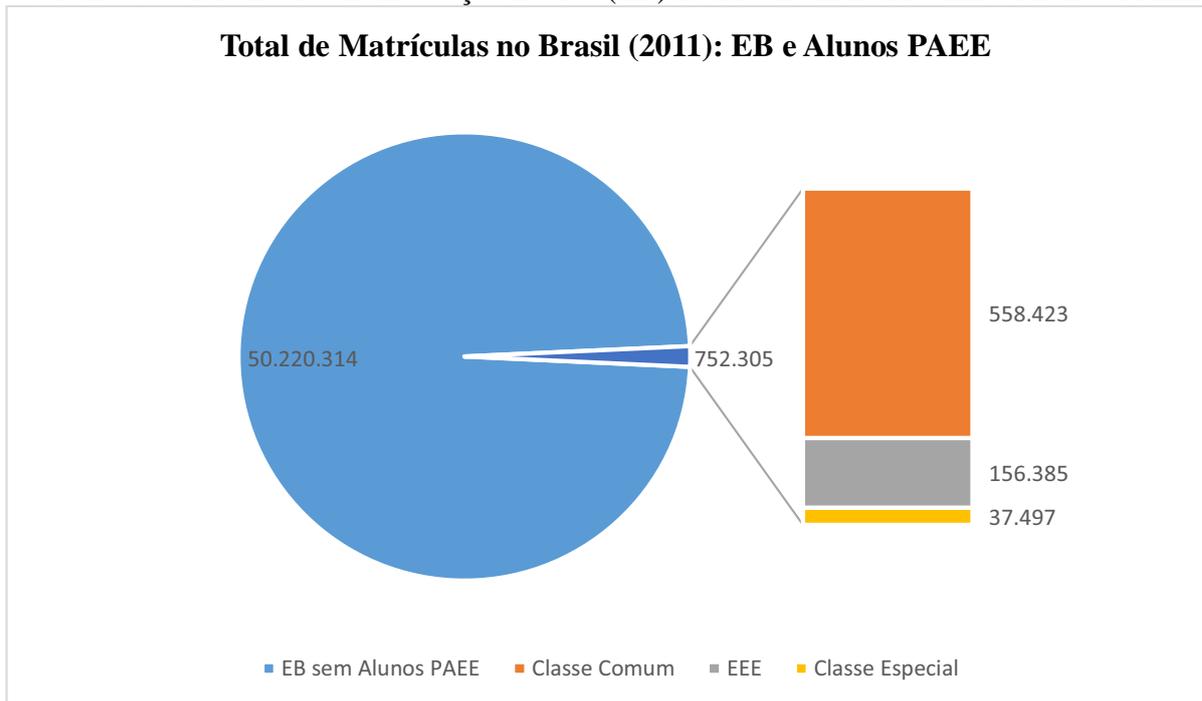
Fonte: Sinopse Estatística do Censo Escolar 2009, autoria própria.

No ano de 2010, o número total de matrículas na EB do Brasil sofreu redução, sendo registradas 51.549.889 matrículas. Como pode ser observado no Gráfico 02, a Educação Básica sem Alunos PAEE contabilizou 50.847.286 matrículas, representando cerca de 65,8% do total de matrículas na EB. As matrículas de alunos PAEE, por sua vez, totalizaram 702.603 – referente à 1,52% das matrículas na EB –, sendo 484.332 matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular – aproximadamente 69% das matrículas de Alunos PAEE; 172.016 em EEE, correspondente a 24,5% do total de Alunos PAEE; e 46.255 em Classes Especiais do Ensino Regular, referente a 6,5% das matrículas de Alunos PAEE.

Gráfico 02: Matrículas na Educação Básica (EB) no Brasil em 2010 – EB e Alunos PAEE

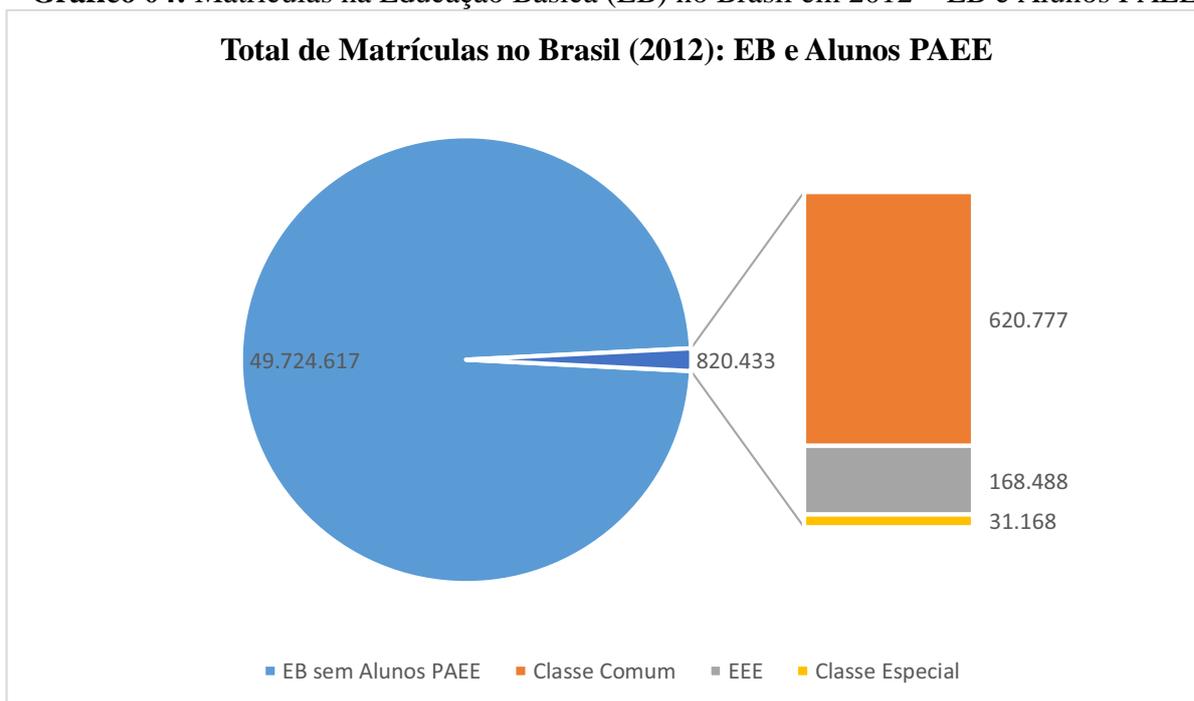
Fonte: Sinopse Estatística do Censo Escolar 2010, autoria própria.

Os dados do Censo Escolar de 2011 registraram 50.972.619 matrículas na EB. De acordo com o Gráfico 03, foram registradas 50.220.314 matrículas na Educação Básica sem Alunos PAEE, representando 98,4% do total de matrículas na EB, e 752.305 matrículas de alunos PAEE, cerca de 1,6% do total. Verifica-se novo aumento das matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular, que registrou 558.423 matrículas – em torno de 74,2% do total de matrículas de Alunos PAEE, enquanto que as EEE e as Classes Especiais do Ensino Regular reduziram o número de matrículas, contabilizando 156.385 e 37.497, respectivamente, correspondentes a 20,8% e 5% das matrículas de Alunos PAEE.

Gráfico 03: Matrículas na Educação Básica (EB) no Brasil em 2011 – EB e Alunos PAEE

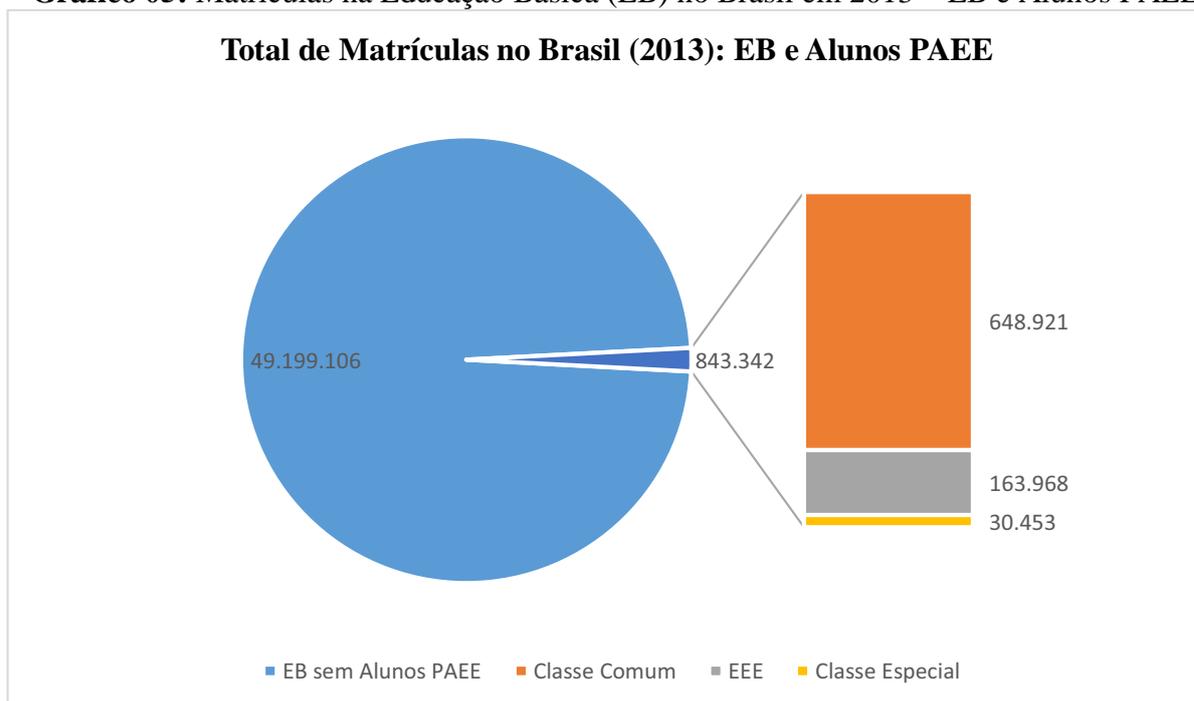
Fonte: Sinopse Estatística do Censo Escolar 2011, autoria própria.

No ano subsequente houve nova redução de matrículas, totalizando 50.545.050 matrículas na EB. De acordo com o Gráfico 04, em 2012 foram registradas 49.724.617 matrículas na Educação Básica sem Alunos PAEE, referente a 98,2% do total de matrículas na EB. Quanto às matrículas de alunos PAEE, o Censo Escolar contabilizou 820.433 – por volta de 1,8% da EB, das quais 620.777 matrículas eram de Classes Comuns do Ensino Regular, correspondente a 75,7% do total de matrículas de Alunos PAEE; 168.488 eram de EEE – aproximadamente 20,5% do total PAEE; e 31.168 eram de Classes Especiais do Ensino Regular, em torno de 3,8% das matrículas de Alunos PAEE.

Gráfico 04: Matrículas na Educação Básica (EB) no Brasil em 2012 – EB e Alunos PAEE

Fonte: Sinopse Estatística do Censo Escolar 2012, autoria própria.

Em 2013 foram registradas 50.042.448 matrículas na EB brasileira. Conforme pode ser observado no Gráfico 05, foram 49.199.106 matrículas na Educação Básica sem Alunos PAEE, correspondente a 98,3% do total de matrículas registradas na EB, e 843.342 matrículas de alunos PAEE, cerca de 1,7% do total, distribuídas entre as Classes Comuns do Ensino Regular, com 648.921 matrículas – em torno de 76,9% do total de matrículas de Alunos PAEE; as EEE, com 163.968 matrículas, referente a 19,4% dos Alunos PAEE; e as Classes Especiais do Ensino Regular, com 30.453 matrículas – em torno de 3,6% do total PAEE.

Gráfico 05: Matrículas na Educação Básica (EB) no Brasil em 2013 – EB e Alunos PAEE

Fonte: Sinopse Estatística do Censo Escolar 2013, autoria própria.

De maneira geral, verifica-se que o Censo Escolar registrou redução de 2.538.004 matrículas na EB nos últimos cinco anos. No que diz respeito, particularmente, às matrículas de alunos PAEE ocorreu um movimento inverso, registrando aumento de 203.624 matrículas entre 2009 e 2013. Quanto à distribuição das matrículas de alunos PAEE, verifica-se redução nas matrículas em Sistemas Segregados de Ensino (SSE), posto que foram registradas 35.289 matrículas a menos em EEE e redução de 22.977 matrículas nas Classes Especiais do Ensino Regular. Na contramão dessas reduções, as Classes Comuns do Ensino Regular totalizaram aumento de 260.890 matrículas nos últimos cinco anos.

Isto posto, faz-se necessário verificar como a realidade de cada Região brasileira, a fim de investigar a distribuição das matrículas tanto da EB geral quanto de alunos PAEE de acordo com as modalidades de ensino e as dependências administrativas responsáveis pelas matrículas no período de 2009 a 2013.

Tabela 01: Número de Matrículas da Região Norte entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Valores Absolutos Totais da Região Norte

2009			2010			2011			2012		
Dependência Administrativa											
Federal	Municipal	Privada									
2.097.630	2.708.543	349.010	2.061.376	2.677.179	370.944	29.721	2.023.465	390.023	31.574	2.019.916	426.060
0	4.303	6.742	0	3.408	5.262	0	2.918	3.453	0	2.881	3.558
0	662	1.855	0	379	641	0	261	712	0	206	567
3	11.143	15.614	27	15.222	22.494	52	18.444	28.237	99	21.580	2.068

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Tabela 02: Porcentagem de Matrículas da Região Norte entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Porcentagem Total da Região Norte (%)

2009			2010			2011			2012		
Dependência Administrativa											
Federal	Municipal	Privada									
0,4	40,5	52,3	0,5	40,1	7,2	0,6	39,5	52,3	0,6	39,1	8,3
-	34,5	11,5	-	34,1	52,7	-	38,8	15,4	-	38,3	47,3
-	21,0	58,7	-	14,4	23,4	-	12,9	52,0	-	11,8	32,5
-	40,0	56,1	0,1	38,9	3,6	0,1	38,1	58,4	0,2	39,3	3,8

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Tabela 03: Variação de Matrículas da Região Norte entre 2009 e 2013 (Ano a ano) – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Variação Total da Região Norte

2009			2010			2011			2012		
Dependência Administrativa											
Federal	Municipal	Privada									
-	-	-	3.060	-36.254	21.934	4.260	-37.911	19.079	1.853	-3.549	36.037
-	-	-	0	-895	-1.480	0	-490	-1.809	0	-37	105
-	-	-	0	-283	-26	0	-118	-585	0	-55	-145
-	-	-	24	4.079	308	25	3.222	5.743	47	3.136	424

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

4.2.1 Matrículas na Educação Básica (EB)

Dentre as 5.177.584 matrículas da Educação Básica (EB) da Região Norte em 2009, 22.401 eram responsabilidade da dependência federal; 2.097.630 matrículas na esfera estadual; 2.708.543 matrículas na dependência municipal e 349.010 na esfera privada, correspondentes, respectivamente, a 0,4%; 40,5%; 52,3% e 6,7%, ou seja, a esfera pública era responsável pela maior parte das matrículas na EB da Região Norte, destacando-se a dependência municipal como responsável, isoladamente, por mais da metade de todas as matrículas.

No ano 2010 os dados tratados apontam para um total de 5.134.960 matrículas da EB, registrando redução pouco significativa em relação ao total de matrículas do ano anterior. A dependência federal foi responsável por 25.461 matrículas, correspondente a 0,5% do total; a dependência estadual, responsável por 2.061.376 matrículas, correspondente a 40,5% do total; a dependência municipal foi responsável por 2.677.179 matrículas, sendo 52,1% do total; e a esfera privada, 370.944 matrículas, correspondente a 7,2% do total. Em relação aos dados de 2009, nota-se redução de 36.254 matrículas na dependência estadual e 31.364 matrículas na dependência municipal, em detrimento de um pequeno aumento de 3.060 matrículas na dependência federal e de 21.934 matrículas na esfera privada.

Em 2011, embora exista redução no número total de matrículas na EB, esta redução é ainda menor do que a ocorrida em 2010. O total de 5.121.317 matrículas registradas na Educação Básica foi distribuído entre 29.721 matrículas na dependência federal, representando 0,6% do total, registrando aumento de 4.260 matrículas em relação à 2010; 2.023.465 matrículas na dependência estadual, registrando redução de 37.911 matrículas em relação ao ano anterior, sendo 39,5% do total; 2.678.108 matrículas na dependência municipal, que teve um aumento de 929 matrículas em relação à 2010 e permanece responsável por mais da metade do total de matrículas – 52%; e 390.023 matrículas na esfera privada, que registra um aumento semelhante ao ocorrido no ano anterior, referente a 7,6% do total de matrículas.

No ano subsequente, os dados tratados do censo escolar apontam para um crescimento de 38.358 matrículas – 0,75% - em relação ao total de matrículas na EB. Desta forma, a distribuição das 5.159.675 matrículas da EB em 2012 foi realizada da seguinte maneira: 31.574 matrículas na dependência federal, correspondente a 0,6% do total de matrículas, registrando pequeno aumento em relação à 2011; 2.019.916 matrículas na dependência estadual, sendo 39,1% do total, ou seja, a redução no número de matrículas nessa dependência se mantém, ainda que seja significativamente menor do que o ocorrido em 2011; 2.682.125 matrículas na

dependência municipal, mantendo-se como principal responsável pela EB na Região Norte, representando 52% do total; e 426.060 matrículas na esfera privada, crescendo de maneira significativa – 36.037 matrículas a mais que no ano anterior – sendo 8,3% do total.

No ano 2013, a Região Norte contabilizou 5.144.488 matrículas na EB, número bastante semelhante ao do ano anterior, sendo 31.384 na dependência federal, correspondente a 0,6% do total de matrículas; 1.949.852 matrículas na dependência estadual, representando 37,9% do total; 2.716.846 matrículas na dependência municipal, sendo 52,8% do total; e 446.406 matrículas na esfera privada, 8,7% do total de matrículas. Quando comparada à distribuição do total de matrículas feita em 2012, nota-se que em 2013 houve um declínio mínimo nas matrículas na dependência federal – apenas 190 matrículas. A redução mais expressiva ocorreu na dependência estadual que, embora viesse registrando declínios consecutivos, em 2013 a redução foi de 70.064 matrículas, 3,47% a menos do que em 2012. Em detrimento dessa redução, a dependência municipal, que se mantém desde 2009 como principal responsável pelas matrículas na EB, teve aumento de 34.721 matrículas, 1,29% em relação à 2012. A esfera privada, que se manteve em crescimento nos últimos anos, registrou 20.346 matrículas a mais na EB da Região Norte do que no ano anterior, aumento de 4,78%.

4.2.2 Matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE)

Na Região Norte, entre os anos 2009 e 2013, são ausentes as Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE) na dependência federal, sendo as matrículas desta modalidade de ensino, portanto, divididas apenas entre as dependências estadual e municipal e a esfera privada.

Em 2009, as matrículas em EEE somavam 12.487 – cerca de 0,24% da EB, sendo 4.303 matrículas na dependência estadual, correspondente a 34,5% do total das matrículas; 1.442 matrículas na dependência municipal, sendo 11,5% do total; e 6.742 matrículas na esfera privada, sendo esta responsável pela maior parte das matrículas desta modalidade – 54% do total.

Os dados do Censo Escolar apontam que houve redução muito significativa no total de matrículas em EEE na Região Norte em 2010, quando comparado aos dados tratados de 2009, registrando 2.495 matrículas a menos. Dentre as 9.992 matrículas em EEE contabilizadas em 2010, aproximadamente 0,19% da EB, 3.408 matrículas eram da dependência estadual,

representando 34,1% do total de matrículas; 1.322 matrículas na dependência municipal, sendo 13,2% do total; e 5.262 matrículas na esfera privada, responsável por 52,7% do total de matrículas. Verifica-se que a redução no total do número de matrículas repercutiu em todas as esferas: a dependência estadual registrou 895 matrículas a menos e a dependência municipal, 120. Quanto à esfera privada, a redução foi maior: 1.480 matrículas a menos que no ano anterior, entretanto, a esfera privada ainda se manteve como detentora de mais da metade das matrículas em EEE nessa região.

No ano seguinte, a redução ocorrida no total de matrículas em EEE foi semelhante à ocorrida em 2010, contabilizando 2.464 matrículas a menos. Desta forma, em 2011, a Região Norte totalizou 7.528 matrículas em EEE, por volta de 0,14% da EB, sendo estas distribuídas entre a dependência estadual, com 2.918 matrículas – 38,8% do total; a dependência municipal, com 1.157 matrículas – 15,4% do total; e a esfera privada, com 3.453 matrículas – 45,9% do total de matrículas nesta modalidade de ensino. A redução se manteve distribuída entre todas as esferas, entretanto, cabe aqui ressaltar que a redução de 1.809 matrículas na esfera privada fez com que esta deixasse de ser responsável pela maior parte das matrículas em EEE na Região Norte, posto que, juntas, as dependências estadual e municipal somaram 54,2% do total de matrículas, ou seja, a responsabilidade pela maioria das matrículas em EEE passou a ser, em 2011, da esfera pública.

Em 2012, as matrículas em EEE somavam 7.518, em torno de 0,14% da EB. A redução no número total de matrículas nessa modalidade de ensino, que nos dois anos anteriores tinha sido significativa, em 2012 foi de apenas 10 matrículas (0,13%) em relação à 2011. O total de matrículas foi dividido da seguinte maneira: 2.881 matrículas na dependência estadual, correspondente a 38,3% do total; 1.079 matrículas na dependência municipal, representando 14,4% do total; e 3.558 matrículas na esfera privada, sendo 47,3% do total de matrículas. Nesse ano, a redução de matrículas afetou apenas a esfera pública, sendo 37 matrículas a menos na dependência estadual e 78 a menos na municipal, em relação aos dados tratados do ano anterior. Em contrapartida, a esfera privada apresentou crescimento de 105 matrículas nessa modalidade de ensino. Cabe salientar que, apesar do crescimento do número de matrículas na esfera privada, a esfera pública permaneceu como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino, totalizando 52,7% das matrículas.

Os dados do Censo Escolar de 2013 apontam para um total de 6.493 matrículas em EEE na Região Norte, cerca de 0,12% da EB, indicando que a redução no número de matrículas nessa modalidade de ensino voltou a ser significativa – 1.025 matrículas a menos que no ano anterior. Do total registrado, 2.633 matrículas eram de responsabilidade da dependência

estadual – 40,6% do total – que contabilizou 248 matrículas a menos que em 2012; 1.185 matrículas eram de responsabilidade da dependência municipal – 18,3% do total – que, pela primeira vez nos dados tratados do censo escolar, registrou aumento de 106 matrículas em relação ao ano anterior; e 2.675 matrículas eram de responsabilidade da esfera privada – 41,2% do total – que voltou a ser afetada pela redução de matrículas nessa modalidade de ensino.

4.2.3 Matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular

Os dados dos Censos Escolares da Região Norte entre os anos 2009 e 2013 apontam que, bem como as EEE, as Classes Especiais do Ensino Regular são ausentes na dependência federal, ficando sob responsabilidade das dependências estadual e municipal e da esfera privada as matrículas desta modalidade de ensino.

Em 2009, a Região Norte contabilizou 3.158 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, aproximadamente 0,06% da EB, sendo 662 matrículas na dependência estadual, correspondente a 21% do total; 1.855 matrículas na dependência municipal, representando a maior parte das matrículas nessa modalidade de ensino – 58,7% do total; e 641 matrículas na esfera privada, sendo 20,3% do total. Verifica-se que, diferentemente do que apontavam os dados de 2009 referentes às EEE, a responsabilidade pela maior parte das matrículas em Classes Especiais é da esfera pública, totalizando 79,7%.

No ano subsequente, o número de matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular sofreu redução de 526 matrículas. Desse modo, a Região Norte contabilizou 2.632 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular em 2010, em torno de 0,05% da EB, das quais 379 matrículas são da dependência estadual – 14,4% do total – com redução de 283 matrículas em relação ao ano anterior; 1.638 matrículas são da dependência municipal, que concentra 62,2% do total de matrículas nessa modalidade, mas que registrou redução de 217 matrículas em comparação à 2009; e 615 matrículas são da esfera privada – 23,4% do total – registrando pequena queda em relação ao ano anterior, apenas 26 matrículas a menos.

No ano 2011, os dados do Censo Escolar apresentam total de 2.026 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, ou seja, 606 matrículas a menos que no ano anterior – por volta de 0,03% da EB. Esse total de matrículas foi distribuído entre a dependência estadual, com 261 matrículas – 12,9% do total; a dependência municipal, com 1.053 matrículas – 52%

do total; e a esfera privada, com 712 matrículas – 35,1% do total nessa modalidade. A redução do total de matrículas nessa modalidade de ensino na Região Norte afetou a esfera pública, tendo uma pequena redução na dependência estadual – 118 matrículas a menos que em 2010 – e uma redução mais significativa na dependência municipal – 585 matrículas a menos –, embora essas reduções não tenham repercutido de maneira contundente na responsabilidade da esfera pública nas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, que somou 64,9%. Em contrapartida a essas reduções, a esfera privada contabilizou aumento nas matrículas – 97 a mais que no ano anterior, um aumento de aproximadamente 15,7%.

Em 2012, a redução do número de matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular foi menos expressiva que nos anos anteriores, apenas 282 matrículas a menos que em 2011. Dentre as 1.744 matrículas contabilizadas em 2012, cerca de 0,03% da EB, 206 matrículas eram de responsabilidade da dependência estadual, sendo 11,8% do total de matrículas nessa modalidade; 971 matrículas na dependência municipal, sendo 55,7% do total; e 567 matrículas na esfera privada, sendo 32,5% do total. Embora a redução no número de matrículas nessa modalidade de ensino tenha sido pouco expressiva, afetou todas as esferas. Cabe ressaltar que a esfera privada, que registrara aumento nas matrículas em 2011, apresentou redução de 145 matrículas em 2012.

Em contrapartida aos anos anteriores, foi registrado um aumento no número de matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular em 2013, 116 matrículas a mais que no ano anterior. Dessa forma, foram contabilizadas 1.860 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, aproximadamente 0,03 da EB, sendo 155 na dependência estadual, referente a 8,3% do total; 933 matrículas na dependência municipal, referente a 50,2% do total; e 772 matrículas na esfera privada, referente a 41,5% do total de matrículas nessa modalidade de ensino. O aumento no número de matrículas nessa modalidade refletiu na esfera privada, haja vista que enquanto a esfera pública registrou queda nas matrículas na dependência estadual – 51 a menos que em 2012 – e na dependência municipal – 38 a menos –, a esfera privada registrou aumento de 205 matrículas nessa modalidade de ensino em relação ao ano anterior.

4.2.4 Matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular

Em 2009, os dados do Censo Escolar apontam para o total de 27.849 matrículas de alunos público-alvo da educação especial (PAEE) em Classes Comuns do Ensino Regular, em torno de 0,53% da EB, das quais 3 encontravam-se na dependência federal; 11.143 na dependência estadual – 40% do total; 15.614 matrículas na dependência municipal – 56,1%; e 1.089 matrículas na esfera privada – 3,9% do total de matrículas –, ou seja, a responsabilidade pelas matrículas nessa modalidade de ensino estava majoritariamente na esfera pública, somando 96,1% do total.

No ano de 2010, a Região Norte contabilizou 39.140 matrículas de alunos PAEE em Classes comuns do Ensino Regular – por volta de 0,76% da EB –, aumento significativo de 40,5% em relação ao ano anterior. Do total registrado, 27 eram de responsabilidade da dependência federal, correspondente a 0,1% do total de matrículas nessa modalidade de ensino; 15.222 matrículas na dependência estadual, representando 38,1%; 22.494 matrículas na dependência municipal, equivalente à maior parte do total de matrículas – 58,4%; e 1.644 matrículas na esfera privada, 3,4%. O aumento registrado na totalidade das matrículas repercutiu em todas as esferas, mas de maneira mais expressiva na esfera pública: 24 matrículas a mais na dependência federal, 4.079 na dependência estadual e 6.880 na dependência municipal. Já na esfera privada o aumento foi de apenas 308 matrículas em relação aos dados tratados de 2009.

No ano subsequente, registrou-se novo crescimento no número de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular: 9.237 matrículas a mais que em 2010. A distribuição das 48.377 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular registradas em 2011 – cerca de 0,94% da EB – foi realizada entre a dependência federal, com 52 matrículas – 0,6% do total; a dependência estadual, com 18.444 matrículas – 39,5% do total; a dependência municipal, com 28.237 matrículas – 58,1% do total; e a esfera privada, com 1.644 matrículas – 3,4% do total. Verificou-se o reflexo do aumento no total de matrículas nessa modalidade de ensino em todas as esferas. A esfera pública se manteve como responsável pela maior parte das matrículas, destacando-se a dependência municipal que, isoladamente, foi responsável por mais da metade do total de matrículas nessa modalidade de ensino na Região Norte.

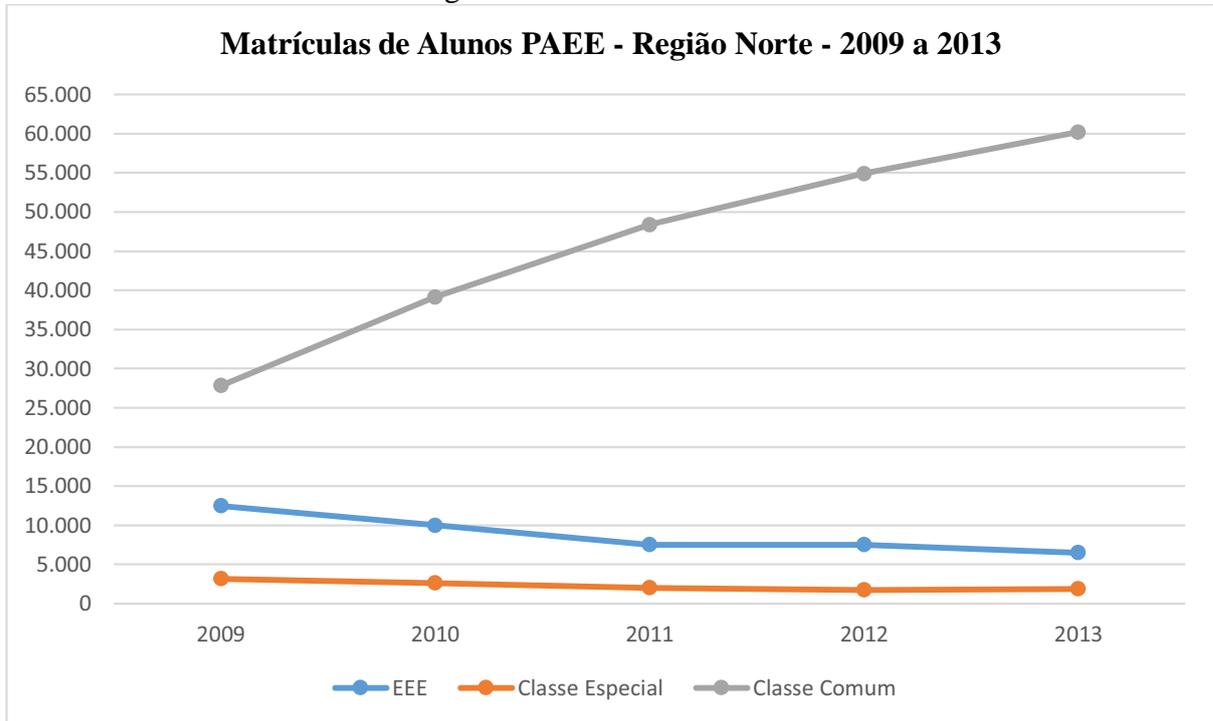
Em 2012, o total de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular foi de 54.909, contabilizando 6.532 matrículas a mais que no ano anterior – aproximadamente

1,06% da EB. Dessa totalidade, foram registradas 99 matrículas na dependência federal, correspondente a 0,2% do total nessa modalidade; 21.580 matrículas na dependência estadual, referente a 39,3% do total; 31.162 matrículas na dependência municipal, sendo 56,8% do total; e 2.068 matrículas na esfera privada, 3,8% do total. O aumento no total de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular na Região Norte repercutiu em todas as esferas: 47 matrículas a mais na dependência federal, 3.136 na dependência estadual, 2.925 na dependência municipal e 424 matrículas a mais na esfera privada.

Os dados do Censo Escolar de 2013 contabilizaram 60.198 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular – em torno de 1,17% da EB –, mantendo a sequência de crescimento no número de matrículas nessa modalidade – 5.289 matrículas a mais que em 2012. Desse total, 118 matrículas eram de responsabilidade da dependência federal, o que corresponde a 0,2% do total – 19 matrículas a mais que em 2012; 23.607 matrículas da dependência estadual, referente a 39,2% do total – 2.027 matrículas a mais que em 2012; 34.153 matrículas da dependência municipal, responsável por 56,7% do total – 2.991 matrículas a mais que em 2012; e 2.320 matrículas da esfera privada, 3,9% do total de matrículas nessa modalidade de ensino – 252 matrículas a mais que em 2012.

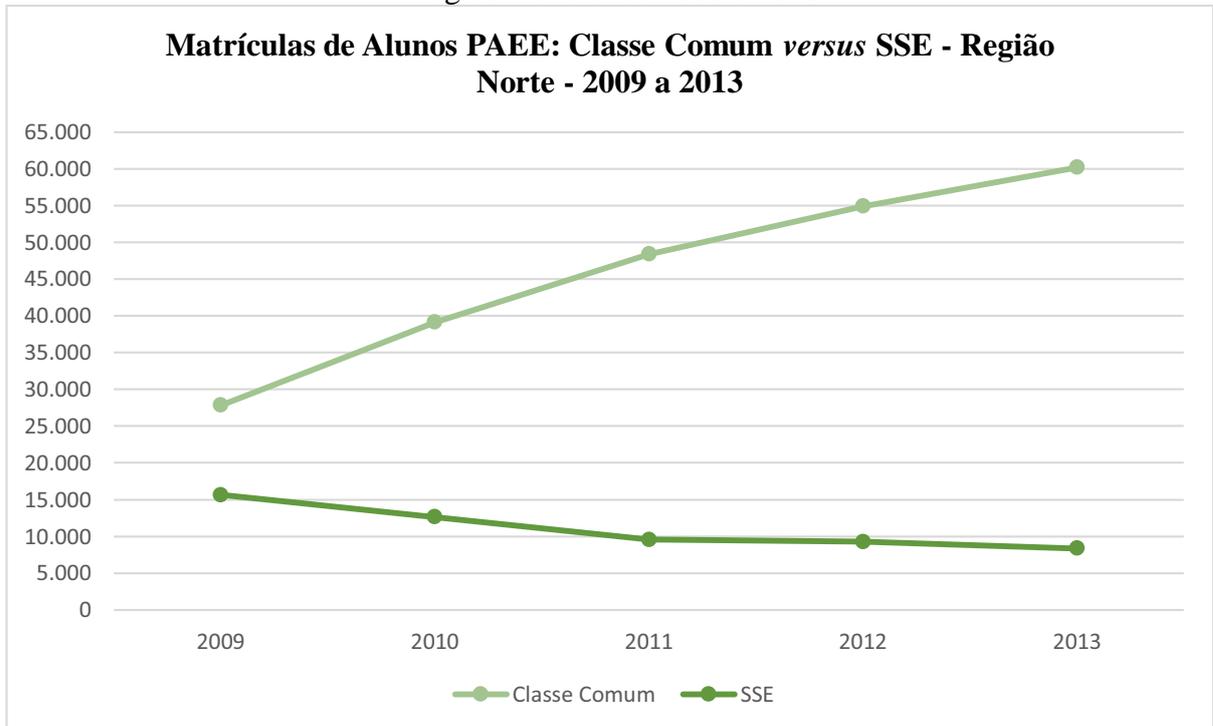
Os gráficos a seguir apresentam a variação das matrículas de alunos PAEE de duas maneiras, quais sejam, de acordo com as modalidades de ensino: EEE, Classes Especiais do Ensino Regular e Classes Comuns do Ensino Regular; e a comparação entre as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular *versus* matrículas em Sistemas Segregados de Ensino (SSE), formado pela soma das matrículas das EEE e das Classes Especiais do Ensino Regular. Os gráficos auxiliam na compreensão do quadro de matrículas de alunos PAEE da Região Norte entre 2009 e 2013.

Gráfico 06: Distribuição por Modalidade de Ensino das Matrículas de Alunos PAEE da Região Norte entre 2009 e 2013



Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Gráfico 07: Comparação das Matrículas de Alunos PAEE em Classe Comum e SSE da Região Norte entre 2009 e 2013



Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

De acordo com os dados apresentados pelo Gráfico 06, no que tange às matrículas na Educação Especial, enquanto as matrículas em EEE e em Classes Especiais do Ensino Regular da Região Norte sofreram consecutivas reduções nos últimos anos, contabilizando, juntas, em 2013, 7.292 matrículas a menos do que em 2009, as matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular aumentaram consecutivamente entre 2009 e 2013. Em 2009, as matrículas em EEE e em Classes Especiais do Ensino Regular contabilizavam, juntas, 15.645 matrículas, enquanto que o total de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular era de 27.849. Cinco anos depois, os dados do censo escolar de 2013 registrar o total de 8.353 matrículas em EEE e em Classes Especiais do Ensino Regular, ou seja, 7.292 matrículas a menos que em 2009. Já as matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular em 2009 atingiram 27.849 em 2009 e 60.198 matrículas em 2013.

Quanto à divisão entre matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular e SSE, de acordo com o Gráfico 07, verifica-se que nos últimos anos houve grande expansão das matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular. Os SSE, por sua vez, registraram as maiores reduções entre 2009 e 2011, mantendo médias semelhantes entre 2011 e 2013, embora tenham registrado quedas nos números de matrículas.

4.2.5 Variação Total de Matrículas

Tabela 04: Variação Total do Número de Matrículas da Região Norte – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Variação de Matrículas: 2009 - 2013				
Modalidade	Dependência Administrativa			
	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Educação Básica	8.983	-147.778	8.303	97.396
EEE	0	-1.670	-257	-4.067
Classe Especial	0	-507	-922	131
Classe Comum	115	12.464	18.539	1.231

Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

De modo geral, como apresentado na Tabela 04, comparando os dados tratados de 2013 com os de 2009, a EB na Região Norte apresenta redução de 33.096 matrículas no total. Quanto

à distribuição das matrículas ao longo dos últimos cinco anos, a dependência estadual é a única a registrar redução no número de matrículas que, cabe ressaltar, é bastante significativo: 147.778 matrículas a menos no ano 2013 em relação à 2009. Em detrimento desta redução, as dependências federal e municipal e a esfera privada registram aumento nas matrículas. As duas primeiras com aumentos pouco expressivos: 8.983 e 8.303 matrículas, consecutivamente, embora a dependência municipal tenha se mantido, nos últimos cinco anos, como principal responsável pelas matrículas na EB, contabilizando em todos os anos mais que a metade do total de matrículas. O aumento mais significativo ocorreu na esfera privada, contabilizando 97.396 matrículas a mais em 2013, quando comparado aos dados tratados de 2009. Nos últimos cinco anos, a esfera privada teve consecutivos aumentos no número de matrículas da EB, mas ainda é responsável por menos de 9% do total de matrículas, mantendo-se, portanto, a esfera pública como detentora da maior parte das matrículas da EB nessa região.

Os dados do Censo Escolar apresentados na Tabela 04 indicam que em 2013 houve redução de 5.994 matrículas em EEE na Região Norte em relação à 2009. Essa redução atingiu de maneira mais expressiva a esfera privada, que concentrou 4.067 do total de matrículas reduzidas. Já a esfera pública somou 1.927 matrículas a menos em 2013, quando comparadas às de 2009, sendo 1.670 matrículas a menos na dependência estadual e 257 na dependência municipal.

Por meio da comparação dos dados de 2013 com os dados de 2009, presentes na Tabela 04, verifica-se que nos últimos cinco anos houve redução nas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular– em 2013 foram contabilizadas 1.298 matrículas a menos que em 2009. Quanto à distribuição das matrículas nessa modalidade de ensino, registrou-se redução na esfera pública – 507 matrículas na dependência estadual e 922 na dependência municipal – e aumento na esfera privada – 131 matrículas a mais em 2013 em relação à 2009. Faz-se necessário salientar que, embora a esfera privada tenha registado aumento no número de matrículas nos últimos cinco anos, a esfera pública se mantém desde 2009 como a principal responsável pelas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular na Região Norte.

De maneira geral, as matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular na Região Norte nos últimos cinco anos cresceram de maneira bastante significativa, haja vista que em 2013 foram contabilizadas 32.349 matrículas a mais do que em 2009 nessa modalidade de ensino. Quanto à distribuição das matrículas, conforme consta na Tabela 04, a repercussão desse aumento expressivo no total de matrículas nessa modalidade de ensino na Região Norte deu-se em todas as esferas, ainda que de maneira mais contundente na esfera pública, tendo em vista que a dependência federal registrou aumento de 115 matrículas, a dependência estadual

contabilizou 12.464 matrículas em 2013 a mais que em 2009, a dependência municipal concentrou a maior parte do aumento das matrículas: 18.539 matrículas a mais. Na esfera privada o crescimento no número de matrículas foi menos significativo, registrando, em 2013, 1.231 matrículas a mais que em 2009.

Tabela 05: Número de Matrículas da Região Norte entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa – Áreas Urbanas

Valores Absolutos TOTAIS da Região Norte - Áreas Urbanas

	2009						2010						2011						2012					
	Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa		
	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada
	20.805	1.925.798	1.664.034	340.877	1.651.097	362.630	27.395	1.806.321	1.659.409	382.537	28.958	1.803.210	1.680.641	418.652	28.823	1.734.								
	0	4.163	1.442	6.742	1.322	5.155	0	2.793	1.157	3.453	0	2.748	1.079	3.558	0	2.								
	0	646	1.509	641	1.351	615	0	227	787	643	0	204	758	567	0									
	3	10.367	11.421	1.080	16.598	1.373	49	16.814	20.733	1.602	94	19.471	22.776	2.039	108	21.								

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Tabela 06: Número de Matrículas da Região Norte entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa – Áreas Não-Urbanas

Valores Absolutos TOTAIS da Região Norte - Áreas Não-Urbanas

	2009						2010						2011						2012					
	Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa		
	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada	Federal	Municipal	Privada
	1.596	171.832	1.044.509	8.133	1.026.082	8.314	2.027	171.991	1.026.082	8.314	2.326	217.144	1.018.699	7.486	2.616	216.706	1.001.484	7.408	2.561	214.				
	0	140	0	0	136	107	0	0	0	0	0	125	0	0	0	133	0	0	0	0	0	0	0	
	0	16	346	0	287	0	0	17	266	69	0	34	266	69	0	2	213	0	0	0	0	0	0	
	0	776	4.193	9	5.896	24	2	1.195	7.504	42	3	1.630	7.504	42	5	2.109	8.386	29	10	10	2.			

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Depois de analisados os dados do conjunto de matrículas para a Região Norte, a partir de então serão detalhadas as divisões dessas matrículas entre áreas urbanas e não-urbanas, pelas razões que serão explicitadas a seguir.

Dentre as 5.177.584 matrículas registradas na EB da Região Norte em 2009, 3.951.514 matrículas pertenciam às áreas urbanas, distribuídas entre a dependência federal, com 20.805 matrículas; a dependência estadual, com a maior parte das matrículas – 1.925.798 –; a dependência municipal, com 1.664.034; e a esfera privada, com 340.877 matrículas. No que tange às áreas não-urbanas, foram registradas 1.226.070 matrículas, das quais 1.596 eram da dependência federal; 171.832 correspondiam à dependência estadual; 1.044.509 pertenciam à dependência municipal; e 8.133 matrículas eram da esfera privada.

A redução de matrículas na EB registrada no ano subsequente repercutiu tanto nas áreas urbanas quanto nas não-urbanas. Dessa maneira, das 5.134.960 matrículas contabilizadas em 2010, 3.926.546 eram de áreas urbanas, sendo 23.434 matrículas na dependência federal; 1.889.385 na dependência estadual; 1.651.097 na dependência municipal; e 362.630 na esfera privada. Quanto às 1.208.414 matrículas em áreas não-urbanas, 2.027 matrículas eram da dependência federal; 171.991 estavam na dependência estadual; 1.026.082 pertenciam à dependência municipal; e 8.134 eram da esfera privada.

Em 2011 nova redução no total de matrículas na EB foi registrada, contabilizando, assim, 5.121.317 matrículas. Nas áreas urbanas, o total de 3.875.662 matrículas foi distribuído entre a dependência federal, com 27.395 matrículas; a dependência estadual, com 1.806.321 matrículas; a dependência municipal, com 1.659.409 matrículas; e a esfera privada, com 382.537 matrículas. Em áreas não-urbanas, foram contabilizadas 1.245.655 matrículas – pequeno aumento em relação ao ano anterior, das quais 2.326 eram da dependência federal; 217.144 estavam na dependência estadual; 1.018.699 matrículas eram da dependência municipal; e 7.486 pertenciam à esfera privada.

Em contrapartida aos anos anteriores, o ano de 2012 registrou aumento no número de matrículas da EB, contabilizando 5.159.675. Desse total, 3.931.461 matrículas eram de áreas urbanas, sendo a dependência federal responsável por 28.958; a dependência estadual, por 1.803.210 matrículas; a dependência municipal responsável por 1.680.641; e a esfera privada, por 418.652 matrículas. As áreas não-urbanas totalizaram 1.228.214, o que configura uma porcentagem de 23,8% das matrículas, dentre as quais 2.616 eram da dependência federal; 216.706 matrículas estavam na dependência estadual; 1.001.484 eram da dependência municipal; e 7.408 matrículas pertenciam à esfera privada.

No ano 2013 nova redução foi registrada. Assim, das 5.144.488 matrículas contabilizadas na EB, 3.921.185 eram de áreas urbanas. Desse total, a dependência federal era responsável por 28.823 matrículas; a dependência estadual, por 1.734.859; a dependência municipal respondia por 1.718.422 matrículas; e a esfera privada era responsável por 439.081 matrículas. Em relação ao total de 1.223.303 matrículas registradas em áreas não-urbanas, 2.561 estavam na dependência federal; 214.993 matrículas eram da dependência estadual; 998.424 estavam na dependência estadual; e 7.325 matrículas eram da esfera privada.

De maneira geral, verifica-se que, embora a Região Norte tenha sofrido redução nas matrículas na EB, ela foi pouco expressiva. Em relação à distribuição das matrículas entre áreas urbanas e não-urbanas, vale salientar que as oscilações foram mínimas, sendo a primeira responsável por aproximadamente 76,3% e a segunda por cerca de 23,8% do total de matrículas.

No que diz respeito às matrículas de alunos PAEE verifica-se que em 2009, do total de 43.504 matrículas, 38.024 eram em áreas urbanas, distribuídas entre as EEE, com 12.357 matrículas – sendo 4.163 na dependência estadual; 1.442 na dependência municipal; e 6.742 na esfera privada –; as Classes Especiais do Ensino Regular, com 2.796 matrículas, das quais 646 eram da dependência estadual; 1.509 da dependência municipal; e 641 da esfera privada – e as Classes Comuns do Ensino Regular, com 22.871 matrículas – sendo 3 na dependência federal; 10.367 na dependência estadual; 11.421 na dependência municipal; e 1.080 na esfera privada. Observa-se que as Classes Comuns do Ensino Regular são responsáveis por cerca de 60,1% das matrículas, enquanto que as EEE respondem por aproximadamente 32,5% e as Classes Especiais do Ensino Regular, por 7,4% das matrículas. Já em áreas não-urbanas, os números são bastante reduzidos: apenas 5.480 matrículas de alunos PAEE, das quais 140 eram em EEE, todas na dependência estadual; 362 matrículas eram em Classes Especiais do Ensino Regular, sendo 16 na dependência estadual e 346 na dependência municipal; e 4.978 matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular, sendo 776 na dependência estadual; 4.193 na dependência municipal; e 9 na esfera privada. Verifica-se que, assim como nas áreas urbanas, as Classes Comuns do Ensino Regular respondem pela maior parte das matrículas chegando, aqui, a aproximadamente 90,8% do total. Entretanto, em relação aos SSE das áreas não-urbanas, destacam-se as matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, que somam em torno de 6,6% do total, enquanto que as EEE são responsáveis por apenas 2,6% das matrículas.

Em 2010, houve acréscimo no número de matrículas de alunos PAEE, registrando 51.764 matrículas. As áreas urbanas registraram 44.100 matrículas, sendo 9.749 em EEE – das quais 3.272 matrículas eram de responsabilidade da dependência estadual; 1.322 eram da dependência municipal; e 5.155 eram da esfera privada – 2.328 matrículas eram em Classes

Especiais do Ensino Regular –; sendo 362 na dependência estadual; 1.351 na dependência municipal; e 615 na esfera privada –; e 32.023 matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular – das quais 25 eram na dependência federal; 14.027 estavam na dependência estadual; 16.598 matrículas eram da dependência municipal; e 1.373 estavam na esfera privada. Cabe destacar que as Classes Comuns do Ensino Regular registraram aumento bastante expressivo, passando a responder por 72,6% das matrículas. Tal aumento deveu-se não somente ao acréscimo no total de matrículas de alunos PAEE, mas também à redução significativa das matrículas em EEE, que passaram a ser responsáveis por volta de 22,1% do total. As Classes Especiais do Ensino Regular também sofreram redução, passando a ter cerca de 5,3% do total. Dessa maneira, pode-se indicar uma transferência dos SSE para a rede regular. Em relação às áreas não-urbanas, também houve aumento: foram registradas 7.664 matrículas, das quais 243 eram em EEE – sendo 136 na dependência estadual e 107 na esfera privada –; 304 eram em Classes Especiais do Ensino Regular – sendo 17 na dependência estadual e 287 na dependência municipal –; e 7.117 matrículas eram em Classes Comuns do Ensino Regular – sendo 2 na dependência federal; 1.195 na dependência estadual; 5.896 na dependência municipal; e 24 na esfera privada. Observa-se que as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular tiveram acréscimo, passando a responder por cerca de 92,8% do total. Em relação aos SSE, diferentemente do que ocorreu nas áreas urbanas, as matrículas em EEE sofreram aumento, sendo responsável por aproximadamente 3,3% do total. As Classes Especiais do Ensino Regular, embora tenham sofrido redução nas matrículas, passando a responder por 3,9%, ainda se mantiveram como as responsáveis pela maior parte das matrículas em SSE.

No ano subsequente, foram registradas 57.931 matrículas de alunos PAEE, mantendo a sequência de acréscimos. Desse total, em 2011, 48.258 matrículas pertenciam às áreas urbanas, sendo 7.403 em EEE – 2.793 matrículas na dependência estadual; 1.157 na dependência municipal; e 3.453 na esfera privada –; 1.657 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular – 227 na dependência estadual; 787 na dependência municipal; e 643 na esfera privada –; e 39.198 matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular – sendo 49 na dependência federal; 16.814 na dependência estadual; 20.733 na dependência municipal; e 1.602 na esfera privada. Semelhante ao ocorrido no ano anterior, as Classes Comuns do Ensino Regular registraram aumento nas matrículas, sendo responsáveis por aproximadamente 81,2% do total, em detrimento dos SSE, posto que tanto as EEE quanto as Classes Especiais do Ensino Regular sofreram reduções, correspondendo, respectivamente, a cerca de 15,4% e 3,4% do total. As matrículas em áreas não-urbanas, por sua vez, também tiveram aumento e totalizaram 9.673, das quais 125 eram em EEE – todas na dependência estadual –; 369 eram em Classes Especiais

do Ensino Regular – sendo 34 na dependência estadual; 266 na dependência municipal; e 69 na esfera privada –; e 9.179 matrículas eram em Classes Comuns do Ensino Regular – sendo 3 na dependência federal; 1.630 na dependência estadual; 7.504 matrículas na dependência municipal; e 42 na esfera privada. Verifica-se que as Classes Comuns do Ensino Regular mantiveram a sequência de crescimento nas matrículas, registrando por volta de 94,9% do total. Diferentemente do ano anterior, as matrículas em EEE sofreram redução, passando a responder por cerca de 1,3% do total. Já as Classes Comuns do Ensino Regular mantiveram porcentagem praticamente igual à do ano anterior – aproximadamente 3,8% do total de matrículas.

Em 2012, seguindo o padrão de aumentos dos anos anteriores, foram registrados um total de 64.171 matrículas de alunos PAEE. Dentre essas matrículas, 53.294 eram referentes às áreas urbanas, das quais 7.385 matrículas estavam em EEE – 2.748 na dependência estadual; 1.079 na dependência municipal; e 3.558 na esfera privada –; 1.529 matrículas pertenciam às Classes Especiais do Ensino Regular – sendo 204 sob responsabilidade da dependência estadual; 758 matrículas da dependência municipal; e 567 da esfera privada –; e 44.619 matrículas estavam nas Classes Comuns do Ensino Regular – sendo 94 na dependência federal; 19.471 matrículas na dependência estadual; 22.776 na dependência municipal; e 2.039 matrículas na esfera privada. Novamente as Classes Comuns do Ensino Regular tiveram aumento e registraram cerca de 83,2% do total de matrículas. Os SSE tiveram novas reduções: as EEE passaram a ser responsáveis por aproximadamente 14% e as Classes Especiais do Ensino Regular por 2,8% do total. Em relação às matrículas registradas em áreas não-urbanas, foram registradas 10.877 no total, sendo 133 em EEE, todas na dependência estadual; 215 matrículas pertenciam às Classes Especiais do Ensino Regular, divididas entre a dependência estadual, com 2 matrículas, e a dependência municipal, com 213 matrículas; e 10.529 eram em Classes Comuns do Ensino Regular – 5 na dependência federal; 2.109 na dependência estadual; 8.386 matrículas na dependência municipal; e 29 na esfera privada. Assim, observa-se que, como nos anos anteriores, houve acréscimo nas matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular, que passaram a responder por aproximadamente 96,8% do total. Em relação aos SSE, as EEE mantiveram porcentagem semelhante ao ano anterior, de 1,3% (embora tenha sofrido pequeno aumento de 8 matrículas em relação à 2011), e as Classes Especiais do Ensino Regular sofreram nova redução, passando a ser responsável por cerca de 1,9% do total de matrículas.

No ano de 2013, foram contabilizadas 68.551 matrículas de alunos PAEE, dentre as quais, 53.294 pertenciam às áreas urbanas. Dessas matrículas, 6.372 pertenciam às EEE – sendo 2.512 na dependência estadual; 1.185 matrículas na dependência municipal; e 2.675 na esfera privada –; 1.639 matrículas era em Classes Especiais do Ensino Regular – 155 na dependência

estadual; 712 na dependência municipal; e 772 matrículas na esfera privada –; e 48.619 matrículas pertenciam às Classes Comuns do Ensino Regular – das quais 108 eram da dependência federal; 21.306 da dependência estadual; 24.924 matrículas da dependência municipal; e 2.281 da esfera privada. Mantendo o padrão dos anos anteriores, foi registrado novo aumento nas matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular, que passaram a responder por aproximadamente 85,8% do total, em detrimento de novas reduções nos SSE, haja vista que as EEE passaram a ser responsáveis por cerca de 11,3% e as Classes Especiais do Ensino Regular, por 2,9% do total de matrículas. No que tange às matrículas em áreas não-urbanas, foram contabilizadas 11.921 de alunos PAEE, distribuídas entre as EEE, com 121 matrículas – todas na dependência estadual; as Classes Especiais do Ensino Regular, com 221 matrículas – todas na dependência municipal; e as Classes Comuns do Ensino Regular, com 11.579 matrículas – sendo 10 na dependência federal; 2.301 na dependência estadual; 9.229 matrículas na dependência municipal; e 39 na esfera privada. Assim como em áreas urbanas, as matrículas de alunos PAEE nas áreas não-urbanas registradas em Classes Comuns do Ensino Regular registraram uma sequência de aumento, chegando a responder por cerca de 97,1% do total. Em relação aos SSE, quando comparados os dados do ano anterior verifica-se que as EEE tiveram uma pequena redução nas matrículas, sendo responsável por aproximadamente 1,1% do total e as Classes Especiais do Ensino Regular mantiveram porcentagem bastante semelhante, respondendo por cerca de 1,8% do total de matrículas.

De modo geral, como mencionado anteriormente, verifica-se que, nos últimos cinco anos, as matrículas de alunos PAEE têm aumentando na Região Norte, tanto em áreas urbanas – que registrou acréscimo de 18.606 matrículas nesse período, quando em áreas não-urbanas – que contabilizou aumento de 6.441 matrículas, sendo a maior parte das matrículas registradas em Classes Comuns do Ensino Regular. Em relação aos SSE, foram registradas reduções em áreas urbanas e não-urbanas. De maneira mais detalhada, verifica-se que, nas áreas urbanas, as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular sofreram, nos últimos cinco anos, um aumento de aproximadamente 112,5% em relação ao ano base, o que representa 25.748 matrículas a mais. Em relação aos SSE, a redução foi de cerca de 47,1% no mesmo período, correspondente a uma diminuição de 7.142 matrículas – redução de 5.985 nas EEE e 1.157 matrículas nas Classes Especiais do Ensino Regular. No que diz respeito às matrículas de alunos PAEE em áreas não-urbanas, as Classes Comuns do Ensino Regular tiveram um acréscimo de aproximadamente 132,6% em relação ao ano base, correspondente a um aumento de 6.601 matrículas. Assim como em áreas urbanas, os SSE sofreram redução de cerca de 46,8%, correspondente a uma redução de 160 matrículas, sendo 19 em EEE e 141 em Classes Especiais

do Ensino Regular. Cabe ressaltar que, como é possível perceber pelos dados supracitados de todos os anos, enquanto nas áreas urbanas as EEE são responsáveis pela maioria das matrículas em SSE, nas áreas não-urbanas a maior parte das matrículas em SSE é de responsabilidade das Classes Especiais do Ensino Regular.

Outro ponto a ser destacado é que, em relação às matrículas de EB da Região Norte, as áreas não-urbanas respondem, como mencionado anteriormente, a uma parcela significativa do total, aproximadamente 23,8%. Em contrapartida, quando se trata das matrículas de alunos PAEE, embora tenham ocorrido sucessivos aumentos nos últimos cinco anos, elas ainda correspondem a menos de 18% do total dessas matrículas, o que, como apontam trabalhos desenvolvidos na área, pode indicar uma transferência de alunos PAEE de áreas não-urbanas para urbanas, mediante o fechamento progressivo de escolas do campo, como aponta o UNICEF (2014).

Tabela 07: Número de Matrículas da Região Nordeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Valores Absolutos Totais da Região Nordeste

2009			2010			2011			2012									
Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa									
Federal	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada
0.825	9.557.776	1.984.594	69.378	4.441.017	9.150.104	2.049.362	81.059	4.357.818	8.892.644	2.138.627	2.138.627	4.091.207	8.751.300	2.297.335	95.458	3.798.030	8.751.300	2.297.335
0	3.840	19.131	0	2.361	2.917	15.016	0	1.736	2.215	9.658	0	2.037	2.186	8.948	0	1.736	2.186	8.948
0	6.844	1.175	0	6.102	5.849	1.290	0	60	9	12	0	4.104	3.683	680	0	3.030	3.683	680
346	74.978	5.124	322	17.479	105.649	7.275	361	22.889	126.438	9.142	380	26.850	134.712	10.564	425	24.346	134.712	10.564

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Tabela 08: Porcentagem de Matrículas da Região Nordeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Porcentagem Total da Região Nordeste (%)

2009			2010			2011			2012									
Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa									
Federal	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada
0,4	58,5	12,1	0,4	28,3	58,2	13,0	0,5	28,2	57,5	13,8	0,6	26,9	57,5	15,1	0,6	26,9	57,5	15,1
-	15,0	74,5	-	11,6	14,4	74,0	-	12,8	16,3	71,0	-	15,5	16,6	67,9	-	15,5	16,6	67,9
-	43,5	7,5	-	46,1	44,2	9,7	-	74,1	11,1	14,8	-	48,5	43,5	8,0	-	48,5	43,5	8,0
0,4	82,3	5,6	0,2	13,4	80,8	5,6	0,2	14,4	79,6	5,8	0,2	15,6	78,1	6,1	0,2	15,6	78,1	6,1

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Tabela 09: Variação do Número de Matrículas da Região Nordeste entre 2009 e 2013 (Ano a ano) – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Variação Total da Região Nordeste

2009			2010			2011			2012									
Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa									
Federal	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada
-	-	-	8.553	-295.449	-407.672	64.768	11.681	-83.199	-257.460	89.265	6.926	-266.611	-141.344	158.708	7.473	-293.111	-141.344	158.708
-	-	-	0	-333	-923	-4.115	0	-625	-702	-5.358	0	301	-29	-710	0	-29	-29	-710
-	-	-	0	-1.608	-995	115	0	-6.042	-5.840	-1.278	0	4.044	3.674	668	0	4.044	3.674	668
-	-	-	-24	6.835	30.671	2.151	39	5.410	20.789	1.867	19	3.961	8.274	1.422	45	3.961	8.274	1.422

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

4.3.1 Matrículas na Educação Básica (EB)

Os dados das Sinopses Estatísticas do Censo Escolar de 2009 apontam que o total de matrículas na Educação Básica (EB) da Região Nordeste foi de 16.339.661 matrículas, sendo estas distribuídas entre a dependência federal – 60.825 matrículas; a dependência estadual – 4.736.466 matrículas; a dependência municipal – 9.557.776 matrículas; e a esfera privada – 1.984.594 matrículas, correspondentes, respectivamente, a 0,4%, 29%, 58,5% e 12,1% do total de matrículas. A responsabilidade pela maior parte das matrículas na Educação Básica, portanto, é da esfera pública, somando 87,9% do total de matrículas, com destaque para a rede municipal.

Em 2010, a Região Nordeste registrou redução bastante significativa no número de matrículas na EB – 629.800 matrículas a menos que no ano anterior. Dessa forma, foi contabilizado o total de 15.709.861 matrículas na EB, sendo 69.378 matrículas na dependência federal, correspondente a 0,4% do total de matrículas; 4.441.017 matrículas na dependência estadual, referente a 28,3% do total; 9.150.104 matrículas na dependência municipal, responsável pela maior parte das matrículas – 58,2%; e 2.049.362 matrículas na esfera privada, 13% do total. A expressiva redução no total de matrículas repercutiu na esfera pública, de modo particular nas dependências estadual, com redução de 295.449 matrículas, e municipal, com queda de 407.672 matrículas. Por outro lado, a dependência federal apresentou pequeno aumento nas matrículas – 8.553 a mais que em 2009 – e a esfera privada teve aumento de 3,26% - 64.768 matrículas.

No ano subsequente, foi registrado novo declínio no número de matrículas na EB, embora menos significativo. Em 2011, os dados apresentados contabilizaram 15.470.148 matrículas na EB, ou seja, 239.713 a menos que em 2010, divididas entre a dependência federal, com 81.059 matrículas; a dependência estadual, com 4.357.818 matrículas; a dependência municipal, com 8.892.644 matrículas; e a esfera privada, com 2.049.362, correspondentes, respectivamente, a 0,5%; 28,2%; 58,2%; e 13% do total de matrículas. A repercussão da redução no total de matrículas se manteve na dependência estadual, contabilizando 83.199 matrículas a menos que em 2010, e na dependência municipal, cuja redução foi mais significativa: 257.460 matrículas a menos. Em contrapartida, a dependência federal e a esfera privada mantiveram o crescimento no número de matrículas – 11.681 e 89.265 a mais que no ano anterior.

Os dados de 2012 indicam uma redução no número de matrículas na EB bastante semelhante à ocorrida no ano anterior. Dentre as 15.227.827 matrículas registradas em 2012, 87.985 eram da dependência federal, correspondente a 0,6% do total de matrículas – 6.926 a mais em comparação à 2011; 4.091.207 matrículas da dependência estadual, representando 26,9% do total – redução de 266.611 matrículas em relação à 2011; 8.751.300 matrículas da dependência municipal, referentes a 57,5% do total – queda de 141.344 matrículas; e 2.297.335 matrículas na esfera privada, sendo 15,1% do total – aumento expressivo de 158.708 matrículas em relação ao ano 2011.

Em 2013, a Região Nordeste manteve a média de redução no total de matrículas na Educação Básica dos últimos dois anos – 258.991 matrículas a menos que em 2012 – contabilizando, assim, 14.968.836 matrículas na EB. Dentre essas matrículas, 95.458 matrículas encontravam-se na dependência federal, referente a 0,6% do total; 3.798.042 matrículas na dependência estadual, referente a 25,4% do total; 8.724.867 matrículas na dependência municipal, correspondente a 58,3% do total; e 2.350.469 matrículas na esfera privada, responsável por 15,7% do total de matrículas. A redução do total de matrículas na EB repercutiu, novamente, na dependência estadual – redução de 26.433 matrículas – e na dependência municipal – redução de 26.433 matrículas em relação à 2012. Já a dependência federal e a esfera privada mantiveram a sucessão de acréscimos nos números de matrículas, apesar da redução na totalidade das matrículas – 7.473 e 53.134 matrículas a mais, consecutivamente.

4.3.2 Matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE)

Os dados dos Censos Escolares entre 2009 e 2013, realizados na Região Nordeste, apontam para a inexistência de Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE) na dependência federal, ficando a responsabilidade das matrículas nessa modalidade de ensino, portanto, para as dependências estadual e municipal e para a esfera privada.

Em 2009, dentre as 25.665 matrículas em EEE, por volta de 0,15% da EB, 2.694 estavam na dependência estadual; 3.840 na dependência municipal; e 19.131 na esfera privada, correspondendo, respectivamente, a 10,5%; 15%; e 74,5% do total. Verifica-se que,

majoritariamente, a esfera privada é responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino, haja vista que a esfera pública corresponde a apenas 25,5% do total.

No ano 2010 a Região Nordeste registrou redução de 5.371 matrículas em EEE. O total de 20.294 matrículas – cerca de 0,12% da EB – foi dividido entre a dependência estadual, com 2.361 matrículas – 11,6% do total de matrículas nessa modalidade; a dependência municipal, com 2.917 matrículas – 14,4% do total; e a esfera privada, com 15.016 matrículas – 74% do total. A redução no número total de matrículas em EEE atingiu todas as esferas, embora a esfera privada tenha sofrido mais: 4.115 matrículas a menos que no ano anterior, enquanto que a esfera pública sofreu redução de 1.256 matrículas (333 na dependência estadual e 923 na dependência municipal) a menos que em 2009, mas a esfera privada se manteve como a principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino.

No ano subsequente, houve redução no número de matrículas semelhante à ocorrida em 2010 – 6.685 matrículas a menos. Dessa forma, os dados do censo escolar apontam 13.609 matrículas em EEE na Região Nordeste em 2011, aproximadamente 0,08% da EB. Dessas matrículas, 1.736 matrículas estavam na dependência estadual, correspondente a 12,8% do total – 625 a menos que no ano anterior; 2.215 matrículas estavam na dependência municipal, referente a 16,3% do total – 702 matrículas a menos; e 9.658 matrículas na esfera privada, concentrando 71% do total – 5.358 matrículas a menos que no ano anterior, mas se mantendo como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino.

Em 2012, embora tenha ocorrido redução no número de matrículas, esta foi bem inferior às reduções ocorridas nos anos anteriores, registrando apenas 438 matrículas a menos. Do total de 13.171 matrículas em EEE, em torno de 0,08% da EB, 2.037 matrículas eram de responsabilidade da dependência estadual; 2.186 matrículas da dependência municipal; e 8.948 matrículas da esfera privada, correspondentes, consecutivamente, a 15,5%; 16,6%; e 67,9% do total de matrículas nessa modalidade de ensino. Diferentemente dos anos anteriores, a redução no número de matrículas em 2012 atingiu somente a dependência municipal, com 29 matrículas a menos, e a esfera privada, com redução de 710 matrículas em relação ao ano anterior. Em contrapartida, a dependência estadual registrou aumento nas matrículas – 301 a mais, quando comparado aos dados de 2011.

A redução no número de matrículas em EEE, em 2013, embora tenha sido mais expressiva que no ano anterior, foi bastante inferior às reduções ocorridas em 2010 e 2012: 1.127 matrículas a menos. A distribuição das 12.044 matrículas em 2013 – por volta de 0,08% da EB – se deu entre a dependência estadual, com 1.751 matrículas – 14,5% do total; a dependência municipal, com 2.537 matrículas – 21,1% do total; e a esfera privada, com 7.756

matrículas – 64,4% do total. A diminuição no total de matrículas nessa modalidade de ensino na Região Nordeste afetou a dependência estadual – 286 matrículas a menos – e a esfera privada – 1.192 matrículas a menos. Já a dependência municipal, que no ano anterior havia registrado queda no número de matrículas, em 2013 registrou aumento, ainda que pouco significativo, nas matrículas, contabilizando 351 a mais que no ano anterior.

4.3.3 Matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular

Na Região Nordeste os dados dos últimos cinco Censos Escolares (2009 – 2013) apontam para a ausência de Classes Especiais do Ensino Regular na dependência federal ficando, portanto, a responsabilidade pelas matrículas nessa modalidade de ensino a cargo das dependências estadual e municipal e da esfera privada.

No ano 2009, foram contabilizadas 15.729 matrículas em Classes Especiais da Rede Regular de Ensino – cerca de 0,9% da EB –, sendo 7.710 matrículas na dependência estadual, referente a 49% do total; 6.844 matrículas na dependência municipal, com 43,5% do total; e 1.175 na esfera privada, com 7,5% do total de matrículas nessa modalidade de ensino. A esfera pública era majoritária na responsabilidade pelas matrículas, somando 92,5% do total.

Dentre as 13.241 matrículas em Classes Especiais da Rede Regular em 2010, aproximadamente 0,08% da EB, – 2.488 a menos que as registradas no ano anterior –, a dependência estadual foi responsável por 6.102 matrículas – 46,1% do total; a dependência municipal por 5.849 matrículas – 44,2% do total; e a esfera privada por 1.290 matrículas – 9,7% do total. A esfera pública foi a principal afetada por essa redução do número de matrículas: a dependência estadual registrou 1.608 matrículas a menos e a dependência municipal 995 matrículas a menos que em 2009. Já a esfera privada sofreu um pequeno aumento, contabilizando 115 matrículas a mais.

Em 2011, a Região Nordeste sofreu redução muito significativa no total de matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, registrando 13.160 matrículas – correspondente a 0,08% da EB –, aproximadamente 99,4%, a menos que no ano anterior. Somente 81 matrículas em Classes Especiais da Rede Regular foram registradas, das quais 60 estavam na dependência estadual, correspondente a 74,1% do total de matrículas nessa modalidade de ensino; 9 estavam na dependência municipal, referente a 11,1% do total; e 12 matrículas estavam na esfera

privada, sendo 14,8% do total. A repercussão afetou todas as esferas, embora a pública tenha sido mais atingida. A maior redução no número de matrículas se deu na dependência estadual, com 6.042 matrículas a menos que em 2010. A dependência municipal registrou 5.840 a menos e a esfera privada, 1.278 matrículas a menos. Embora a esfera pública tenha sofrido drástica redução no número de matrículas, ainda é responsável por 85,2% do total de matrículas nessa modalidade de ensino na Região Nordeste.

Em contrapartida aos anos anteriores, os dados do Censo Escolar de 2012 apontam para significativo crescimento no número de matrículas em Classes Especiais da Rede Regular, 8.386 a mais que em 2011. Foi contabilizado o total de 8.467 matrículas – em torno de 0,05% da EB, distribuídas entre a dependência estadual, com 4.104 matrículas, sendo 48,5% do total; a dependência municipal, com 3.683 matrículas, sendo 43,5% do total; e a esfera privada, com 680 matrículas, sendo 8% do total de matrículas nessa modalidade. O aumento no número de matrículas repercutiu em todas as esferas, mas principalmente na pública. A dependência estadual e municipal, juntas, contabilizaram 7.718 matrículas a mais que em 2011, já a esfera privada somou 668 matrículas a mais. A esfera pública se manteve com principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino na Região Nordeste, com 80% do total.

Em 2013, os dados registram nova redução nas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular: 1.484 a menos que no ano anterior. Dentre as 6.983 matrículas contabilizadas, 3.030 matrículas estavam na dependência estadual – 1.074 a menos que em 2012, referente a 0,04% da EB; 3.324 na dependência municipal – 359 matrículas a menos; e 629 na esfera privada – 51 matrículas a menos que no ano anterior –, correspondentes, consecutivamente, a 43,4%; 47,6%; e 9% do total de matrículas nessa modalidade de ensino.

4.3.4 Matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular

No ano 2009, os dados do Censo Escolar registraram 91.092 matrículas de alunos público-alvo da educação especial (PAEE) em Classes Comuns da Rede Regular na Região Nordeste – por volta de 0,55% da EB, das quais 346 eram de responsabilidade da dependência federal, correspondente a 0,4% do total de matrículas nessa modalidade; 10.644 matrículas eram de responsabilidade da dependência estadual, referente a 11,7% do total; 74.978 matrículas da dependência municipal, responsável pela maioria das matrículas nessa

modalidade – 82,3% do total; e 5.124 matrículas na esfera privada, referente a 5,6% do total. A esfera pública é responsável por quase todas as matrículas nessa modalidade de ensino, 94,4% do total de matrículas.

Em 2010, os dados registraram crescimento de aproximadamente 43,5% no número de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular em relação ao ano anterior – 39.633 matrículas. Dentre as 130.725 matrículas contabilizadas – cerca de 0,83% da EB, 322 estavam na dependência federal – 0,2% do total; 17.479 matrículas estavam na dependência estadual – 13,4% do total; 105.649 matrículas concentravam-se na dependência municipal – 80,8% do total; e 7.275 estavam na esfera privada – 5,6% do total de matrículas nessa modalidade de ensino. Embora o aumento nas matrículas tenha sido significativo, a dependência federal registrou redução de 24 matrículas em relação ao ano anterior. Em contrapartida, a dependência estadual contabilizou aumento de 6.835 matrículas e a dependência municipal, principal responsável pelas matrículas nessa modalidade, registrou 30.671 matrículas a mais que em 2009. A esfera privada, por sua vez, teve 2.151 matrículas a mais que no ano anterior.

Os dados do Censo Escolar de 2011 apontam para o acréscimo de 28.105 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular em relação ao ano anterior. Dentro o total de 172.506 matrículas – aproximadamente 1,11% da EB, 361 estavam na dependência federal, com 0,2% do total de matrículas nessa modalidade de ensino; 22.889 matrículas estavam na dependência estadual, com 14,4% do total; 126.438 na dependência municipal, com 79,6% do total; e 9.142 matrículas na esfera privada, com 5,8% do total. O aumento no número de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular repercutiu em todas as esferas. A dependência federal, diferentemente do ocorrido no ano anterior, teve aumento de 39 matrículas; a dependência estadual registrou 5.410 matrículas a mais que em 2010; e a dependência municipal, 20.789 matrículas a mais, totalizando aumento de 26.238 na esfera pública em relação aos dados do ano anterior. Já a esfera privada registrou crescimento menos expressivo – apenas 1.867 matrículas a mais nessa modalidade de ensino.

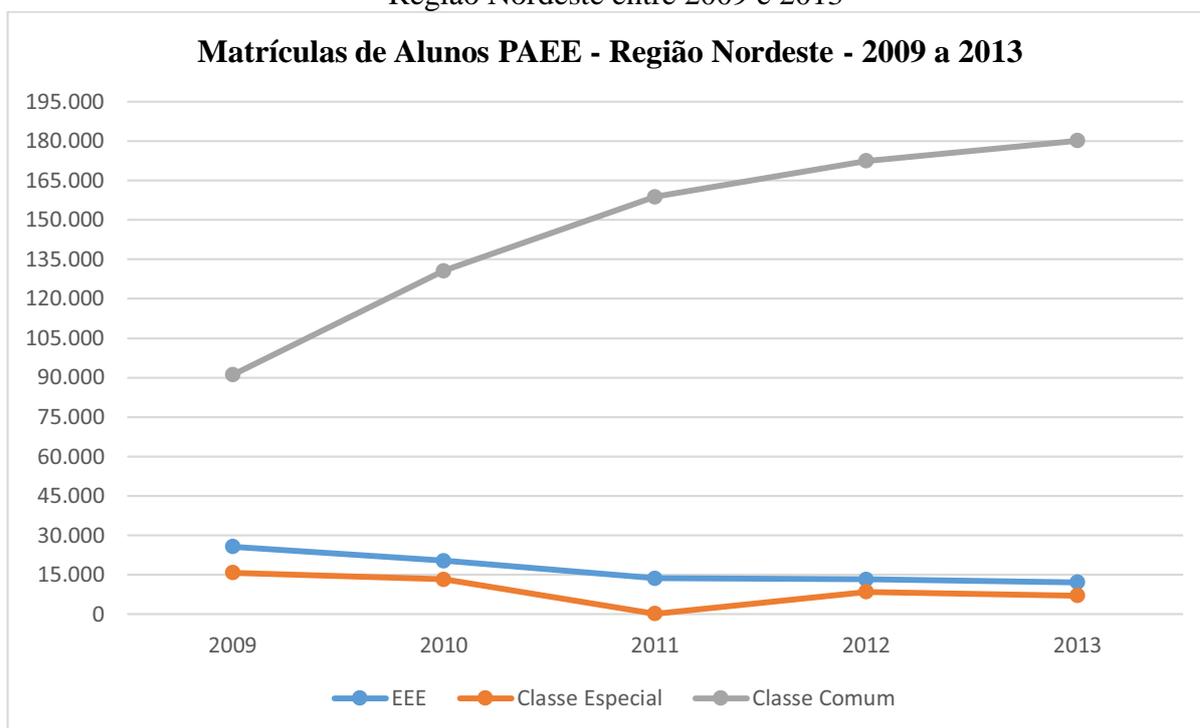
No ano subsequente, foi registrado aumento de 13.676 matrículas em relação aos dados de 2011. O total de 158.830 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, em 2012 – correspondente a 1,04% da EB, foi dividido entre a dependência federal, com 380 matrículas – 19 a mais que em 2011; a dependência estadual, com 26.850 matrículas – 3.961 a mais; a dependência municipal, com 134.712 matrículas – 8.274 matrículas a mais; e a esfera privada, com 10.564 matrículas – 1.422 matrículas a mais que no ano anterior –,

correspondentes, consecutivamente, a 0,2%; 15,6%; 78,1%; e 6,1% do total de matrículas nessa modalidade de ensino.

Em 2013, embora tenha sido registrado aumento no número de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, este foi inferior aos ocorridos nos anos anteriores: apenas 7.667 matrículas a mais que no ano anterior. Dentre as 180.173 matrículas contabilizadas – em torno de 1,20% da EB, 425 eram da dependência federal – 0,2% do total; 24.385 matrículas eram da dependência estadual – 13,5% do total; 144.501 matrículas eram da dependência municipal – 80,2% do total; e 10.862 matrículas eram da esfera privada – 6% do total. Vale atentar para o fato de que o aumento no total das matrículas dessa modalidade de ensino não repercutiu da mesma maneira, haja vista que a dependência estadual registrou redução de 2.465 matrículas em relação ao ano anterior. Por outro lado, a dependência federal teve aumento de 45 matrículas, a dependência municipal registrou 9.789 matrículas a mais e a esfera privada, com um aumento menos expressivo, contabilizou 298 matrículas a mais que em 2012.

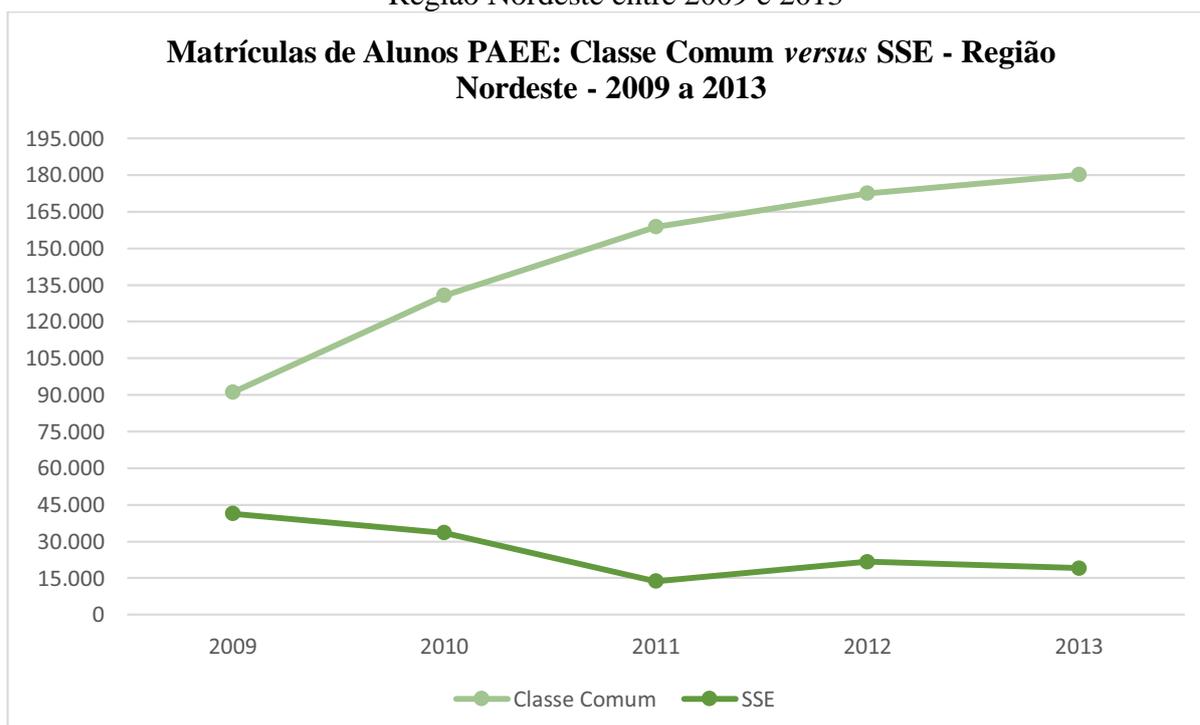
Os gráficos apresentados a seguir expõem a variação das matrículas de alunos PAEE de duas maneiras, quais sejam, de acordo com as modalidades de ensino: EEE, Classes Especiais do Ensino Regular e Classes Comuns do Ensino Regular; e a comparação entre as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular *versus* matrículas em Sistemas Segregados de Ensino (SSE). Os gráficos auxiliam na compreensão do quadro de matrículas de alunos PAEE da Região Nordeste entre 2009 e 2013.

Gráfico 08: Distribuição por Modalidade de Ensino das Matrículas de Alunos PAEE da Região Nordeste entre 2009 e 2013



Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Gráfico 09: Comparação das Matrículas de Alunos PAEE em Classe Comum e SSE da Região Nordeste entre 2009 e 2013



Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

De modo geral, conforme o Gráfico 08, no que tange às matrículas da Educação Especial na Região Nordeste, cabe ressaltar que, assim como na Região Norte, os dados dos últimos cinco anos apontam para uma redução no número de matrículas em EEE e em Classes Especiais do Ensino Regular totalizando, juntas, 22.367 matrículas a menos em 2013 do que as registradas em 2009. Na contramão, os dados apresentados registram consecutivos aumentos no número de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular. Em 2009, eram 91.092 matrículas nessa modalidade de ensino, já em 2013 foram registradas 180.173 matrículas, ou seja, aumento de aproximadamente 49,4% - 89.081 matrículas a mais.

No que tange à divisão das matrículas de alunos PAEE entre Classes Comuns do Ensino Regular e SSE, apresentada no Gráfico 09, verifica-se que as Classes Comuns do Ensino Regular registraram os maiores aumentos nos números de matrículas entre 2009 e 2012, já em 2013, apesar do aumento, o número de matrículas foi apenas um pouco maior que o registrado em 2012. Em relação aos SSE, assim como ocorrido na Região Norte, as reduções mais expressivas ocorreram entre 2009 e 2011. Entretanto, em 2012 houve aumento de 7.948 matrículas em relação ao ano anterior. Em 2013, apesar de registrar nova queda, o número de matrículas em SSE se manteve semelhante ao ano anterior.

4.3.5 Variação Total de Matrículas

Tabela 10: Variação Total do Número de Matrículas da Região Nordeste – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Variação de Matrículas: 2009 - 2013				
Modalidade	Dependência Administrativa			
	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Educação Básica	34.633	-938.424	-832.909	365.875
EEE	0	-943	-1.303	-11.375
Classe Especial	0	-4.680	-3.520	-546
Classe Comum	79	13.741	69.523	5.738

Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

De modo geral, conforme os dados da Tabela 10, verifica-se que a Região Nordeste registrou reduções consecutivas no número de matrículas na EB nos últimos cinco anos. Em

2013 os dados apontam que houve redução de 1.370.825 matrículas em relação à 2009. Quando analisadas as distribuições destas matrículas, constata-se que a redução atingiu as dependências estadual e municipal, enquanto que a dependência federal e a esfera privada registrando sucessivos aumentos nas matrículas. Cabe ressaltar que, embora a esfera privada tenha sofrido aumento em todos os anos, a esfera pública, desde 2009, é a responsável por mais de 80% do total de matrículas na EB da Região Nordeste.

Nos últimos cinco anos foram registradas consecutivas reduções nos números de matrículas em EEE na Região Nordeste. Os dados apresentados na Tabela 10 registram que em 2013 foram contabilizadas 13.621 matrículas a menos que em 2009 nessa modalidade de ensino. Esta expressiva redução repercutir, principalmente, na esfera privada, haja vista que 11.375 matrículas a menos foram registradas entre 2009 e 2013 somente nessa esfera. A esfera pública também foi afetada pela redução das matrículas, embora a dependência estadual tenha sofrido aumento no número de matrículas em 2012 e a dependência municipal em 2013, ambos pouco significativos. Vale salientar que apesar de ter sido mais afetada pela redução de matrículas, a esfera privada se mantém desde 2009 como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino – mais de 60% em todos os anos.

De modo geral, bem como em EEE, as matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular sofreram redução nos últimos cinco anos na Região Nordeste. Os dados apresentados na Tabela 10 apontam que em 2013 foram registradas 8.746 matrículas a menos que em 2009 nessa modalidade de ensino. No que tange à distribuição das matrículas, tanto a esfera pública quanto a esfera privada foram afetadas, embora aquela de maneira mais contundente. Enquanto a esfera privada registrou redução de 546 matrículas, a dependência estadual contabilizou a maior redução – 4.680 matrículas a menos – e a dependência municipal registrou redução de 3.520 matrículas em 2013 em relação aos dados de 2009. Diferentemente do que ocorre nas matrículas em EEE, a esfera pública é responsável pela maior parte das matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular na Região Nordeste, representando, nos últimos cinco anos, mais de 90% da totalidade de matrículas nessa modalidade de ensino.

Quando comparados os dados de 2013 com os dados de 2009, de acordo com a Tabela 10, verifica-se que, nos últimos cinco anos, o número de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular na Região Nordeste aumentou, aproximadamente, 4,4% contabilizando, em 2013, 89.081 matrículas a mais que em 2009. Tal aumento refletiu principalmente no número de matrículas na dependência municipal – responsável, em todos os anos, por aproximadamente 80% do total de matrículas –, registrando aumento de 69.523 matrículas. De modo menos expressivo, o aumento repercutiu nas matrículas dessa modalidade

de ensino na dependência federal – aumento de 79 matrículas –, na dependência estadual – 13.741 matrículas a mais – e na esfera privada – 5.738 matrículas a mais em 2013 em relação aos dados de 2009. Embora a esfera privada tenha sofrido aumentos consecutivos nos números de matrículas, ela ainda responde por uma parcela mínima das matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular – menos de 7% do total – sendo, portanto, a esfera pública majoritariamente responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino.

Tabela 11: Número de Matrículas da Região Nordeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa – Áreas Urbanas

Valores Absolutos TOTAIS da Região Nordeste - Áreas Urbanas

	2009						2010						2011						2012																		
	Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa															
	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada													
0	4.492.566	5.946.575	1.955.857	58.128	4.196.862	2.022.470	69.248	4.113.630	5.598.704	2.110.688	2.110.688	75.092	3.864.506	5.603.906	2.267.432	82.643	3.576.	1.1.	0	2.694	3.834	19.098	0	2.361	2.917	14.961	0	1.587	2.215	9.630	0	2.037	2.186	8.920	0	1.1.	
0	7.505	6.521	1.174	0	5.915	1.290	0	60	9	12	12	0	3.989	3.501	679	0	3.	3.	0	7.505	6.521	1.174	0	5.915	1.290	1.290	0	60	9	12	0	3.989	3.501	679	0	3.	
337	10.133	47.579	4.992	296	16.590	68.449	334	21.672	83.925	9.021	9.021	342	25.286	90.745	10.446	375	22.	22.	342	47.579	4.992	4.992	296	16.590	68.449	7.175	83.925	9.021	83.925	9.021	9.021	342	25.286	90.745	10.446	375	22.

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Tabela 12: Número de Matrículas da Região Nordeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa – Áreas Não-Urbanas

Valores Absolutos TOTAIS da Região Nordeste - Áreas Não-Urbanas

	2009						2010						2011						2012																		
	Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa															
	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada	Federal	Estadual	Privada													
0	243.900	3.611.201	28.737	11.250	244.155	3.425.048	26.892	11.811	244.188	3.293.940	27.939	12.893	226.701	3.147.394	29.903	12.815	221.	0	0	6	33	0	0	55	0	28	0	28	0	28	0	28	0	28	0	28	
0	205	323	1	0	187	324	0	0	0	0	0	0	115	182	1	0	0	0	0	205	323	1	0	187	324	0	0	0	182	1	0	0	0	0	0	0	
9	511	27.399	132	26	889	37.200	100	27	1.217	42.513	121	38	1.564	43.967	118	50	1.	1.	38	27.399	132	132	26	889	37.200	100	121	43.967	118	50	50	50	50	50	50	50	50

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Assim como foram, anteriormente, detalhados os dados em relação à distribuição das matrículas da Região Norte, aqui também cabe dispensar atenção à divisão das matrículas entre áreas urbanas e não-urbanas da Região Nordeste.

De um total de 16.339.661 matrículas contabilizadas na EB da Região Nordeste em 2009, 12.445.771 pertenciam às áreas urbanas, sendo 50.773 na dependência federal; 4.492.566 matrículas na dependência estadual; 5.946.575 na dependência municipal – principal responsável pelas matrículas; e 1.955.857 matrículas na esfera privada. Em relação às matrículas em áreas não-urbanas, verifica-se que totalizaram 3.893.890, distribuídas entre a dependência federal, com 10.052 matrículas; a dependência estadual, com 243.900; a dependência municipal, responsável pela maior parte das matrículas, com 3.611.201; e a esfera privada, com 28.737 matrículas.

No ano subsequente, como citado em análise anterior, as matrículas na EB sofreram reduções, as quais refletiram tanto nas matrículas de áreas urbanas quanto não-urbanas. Desse modo, do total de 15.709.861 matrículas contabilizadas em 2010, 12.002.516 estavam em áreas urbanas, das quais 58.128 pertenciam à dependência federal; 4.196.862 à dependência estadual; 5.725.056 à dependência municipal; e 2.022.470 à esfera privada. As áreas não-urbanas, por sua vez, totalizaram 3.707.345 – 11.250 matrículas na dependência federal; 244.155 na dependência estadual; 3.425.048 matrículas na dependência municipal, que se manteve como principal responsável pelas matrículas; e 26.892 na esfera privada.

Em 2011 foram registradas 15.470.148 matrículas na EB, indicando uma pequena redução em relação ao ano anterior. Nas áreas urbanas foram contabilizadas 11.893.270 matrículas – 69.248 na dependência federal; 4.113.630 na dependência estadual; 5.598.704 matrículas na esfera municipal; e 2.110.688 na esfera privada. Em relação às áreas não-urbanas, foram totalizadas 3.577.878 matrículas, das quais 11.811 pertenciam à dependência federal; 244.188 à dependência estadual; 3.293.940 matrículas à dependência municipal; e 27.939 à esfera privada.

Os dados de 2012 apontam o total de 15.227.827 matrículas na EB. Desse total, 11.810.936 pertenciam às áreas urbanas, sendo 75.092 matrículas na dependência federal; 3.864.506 na dependência estadual; 5.603.906 matrículas na dependência municipal; e 2.267.432 na esfera privada. No que tange às áreas não-urbanas, foram contabilizadas 3.416.891 matrículas, distribuídas entre a dependência federal, com 12.893; a dependência estadual, com 226.701 matrículas; a dependência municipal, com 3.147.394; e a esfera privada, com 29.903 matrículas.

No ano de 2013, os dados do Censo Escolar indicam nova redução nas matrículas na EB, contabilizando 14.968.836 matrículas. As áreas urbanas totalizaram 11.618.578 matrículas, das quais 82.643 pertenciam à dependência federal; 3.576.824 correspondiam à dependência estadual; 5.643.135 matrículas eram da dependência municipal – que se manteve como principal responsável pelas matrículas; e 2.315.976 eram da esfera privada. Em relação às áreas não-urbanas, foram registradas 3.350.258 matrículas – 12.815 na dependência federal; 221.218 matrículas na dependência estadual; 3.081.732 matrículas na dependência municipal – mantendo-se como responsável pela maior parte das matrículas; e 34.493 na esfera privada.

De modo geral, cabe destacar que as reduções ocorridas nas matrículas da EB repercutiram tanto nas áreas urbanas quanto nas não-urbanas nos últimos cinco anos. Em relação à distribuição do total de matrículas entre as duas áreas, verifica-se que ocorreram oscilações no decorrer dos anos. As matrículas em áreas urbanas representaram 76,1% do total das matrículas em 2009; 76,4% em 2010; 76,9% em 2011; 77,5% em 2012; e 77,6% em 2013. As matrículas em áreas não-urbanas, por sua vez, corresponderam a 23,9% do total de matrículas em 2009; 23,6% em 2010; 23,1% em 2011; 22,5% em 2012; e 22,4% em 2013.

No que tange aos alunos PAEE, observa-se que, do total de 132.486 matrículas contabilizadas em 2009, 103.867 concentravam-se nas áreas urbanas. Desse total, 25.626 matrículas eram das EEE – 2.694 na dependência federal; 3.834 matrículas na dependência municipal; e 19.098 na esfera privada, responsável pela maior parte das matrículas nessa modalidade de ensino –; 15.200 pertenciam às Classes Especiais do Ensino Regular – 7.505 matrículas na dependência estadual, responsável pela maior parte das matrículas; 6.521 na dependência municipal; e 1.174 matrículas na esfera privada. Observa-se que a maior concentração das matrículas de alunos PAEE está nas Classes Comuns do Ensino Regular, com cerca de 60,7% do total de matrículas. Em relação aos SSE, as EEE respondem por aproximadamente 24,7% das matrículas e as Classes Especiais do Ensino Regular, por cerca de 14,6% do total de matrículas. Em relação às matrículas de áreas não-urbanas, foram totalizadas 28.619, distribuídas entre as EEE, com 39 matrículas – 6 na dependência municipal e 33 na esfera privada –; as Classes Especiais do Ensino Regular, com 529 – 205 na dependência estadual; 323 matrículas na dependência municipal; e 1 na esfera privada –; e as Classes Comuns do Ensino Regular, com 28.051 matrículas – 9 na dependência federal; 511 na dependência estadual; 27.399 matrículas na dependência municipal; e 132 na esfera privada. Verifica-se que, assim como em áreas urbanas, a maior concentração das matrículas está nas Classes Comuns do Ensino Regular, chegando, aqui, a aproximadamente 98% do total das

matrículas. Os SSE representam uma parcela pequena das matrículas – cerca de 0,2% nas EEE e 1,8% nas Classes Especiais do Ensino Regular.

Em 2010 ocorreu acréscimo nas matrículas de alunos PAEE, contabilizando 164.260. Desse total, 125.479 matrículas estavam em áreas urbanas, sendo 20.239 em EEE – 2.361 na dependência estadual; 2.917 matrículas na dependência municipal; e 14.961 na esfera privada –; 12.730 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular – 5.915 na dependência estadual; 5.525 matrículas na dependência municipal; e 1.290 na esfera privada –; e 92.510 matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular – 296 na dependência federal; 16.590 matrículas na dependência estadual; 68.449 na dependência municipal; e 7.175 matrículas na esfera privada. Vale salientar que, novamente, a maior parte das matrículas encontram-se nas Classes Comuns do Ensino Regular – aproximadamente 73,7% do total. As matrículas em EEE e Classes Especiais do Ensino Regular representando, respectivamente, cerca de 16,2% e 10,1% do total. Assim como nas áreas urbanas, nas não-urbanas também houve acréscimo nas matrículas de alunos PAEE. Dentre o total de 38.781 matrículas, 55 estavam nas EEE – todas na esfera privada; 511 matrículas eram das Classes Especiais do Ensino Regular – 187 referentes à dependência municipal; e 324 à esfera privada –; e 38.215 matrículas pertenciam às Classes Comuns do Ensino Regular – sendo 26 na dependência federal; 511 na dependência estadual; 27.399 matrículas na dependência municipal; e 132 na esfera privada. Cabe destacar que as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular correspondem a cerca de 98,5% do total. Em relação aos SSE, as EEE mantiveram a mesma porcentagem em relação ao ano anterior (embora numericamente tenha sofrido pequeno acréscimo) – cerca de 0,2% do total, e as Classes Especiais do Ensino Regular sofreram redução, passando a responder por 1,3% do total de matrículas.

No ano subsequente, novo acréscimo no total de alunos PAEE foi registrado, contabilizando 172.520 matrículas em 2011. As áreas urbanas foram responsáveis por 128.465 matrículas, sendo 13.432 em EEE – sendo 1.587 de responsabilidade da dependência estadual; 2.215 matrículas de responsabilidade da dependência municipal; e 9.630 da esfera privada, que se manteve como detentora da maior parte das matrículas –; 81 nas Classes Especiais do Ensino Regular – 60 na dependência estadual; 9 na dependência municipal; e 12 na esfera privada –; e 114.952 matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular – sendo 334 na dependência federal; 21.672 matrículas na dependência estadual; 83.925 na dependência municipal; e 9.021 matrículas na esfera privada. Em comparação ao ano anterior, verifica-se novo aumento nas matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular, que passam a responder por aproximadamente 89,5% do total. Em contrapartida, as EEE tiveram redução e foram

responsáveis por cerca de 10,4% do total de matrículas. Merece destaque a expressiva redução nas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular – como já mencionando anteriormente, em análise geral das matrículas da Região Nordeste –, que passou a responder por apenas 0,06% do total. As áreas não-urbanas, por sua vez, responderam por 44.055 matrículas, dentre as quais 177 pertenciam às EEE – 149 na dependência estadual e 28 na esfera privada –; e 43.878 matrículas eram das Classes Comuns do Ensino Regular – 27 na dependência federal; 1.217 na dependência estadual; 42.513 matrículas na dependência municipal; e 121 na esfera privada. Cabe salientar que em 2011 ficaram ausentes as matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular nas áreas não-urbanas. Dessa maneira, as Classes Comuns do Ensino Regular totalizaram aproximadamente 99,6% das matrículas, e as EEE, cerca de 0,4%.

Os dados de 2012 apontam, mais uma vez, crescimento nas matrículas de alunos PAEE, somando 194.144 matrículas. Desse total, 148.131 pertenciam às áreas urbanas, distribuídas entre as EEE, com 13.143 matrículas – sendo 2.037 na dependência estadual; 2.186 na dependência municipal; e 8.920 na esfera privada –; as Classes Especiais do Ensino Regular, com 8.169 matrículas – 3.989 na dependência estadual; 3.501 matrículas na dependência municipal; e 679 na esfera privada –; e as Classes Comuns do Ensino Regular, com 126.819 matrículas – das quais 342 eram da dependência federal; 25.286 da dependência estadual; 90.745 matrículas da dependência municipal; e 10.446 da esfera privada. Observa-se que as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular, embora numericamente maiores em 2012, sofreram redução na porcentagem que representa do total, chegando a 85,6%. Isso se deve, principalmente, ao fato de terem sido registrados aumentos expressivos nas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, em relação ao ano anterior. Essa modalidade de ensino atingiu os 5,5% do total de matrículas. As EEE, por sua vez, mantiveram a sequência de reduções e responderam por aproximadamente 8,9% do total de matrículas. Em relação às áreas não-urbanas, do total de 45.687 matrículas, 28 pertenciam às EEE – todas na esfera privada; 298 matrículas pertenciam às Classes Especiais do Ensino Regular – 115 na dependência estadual; 182 na dependência municipal; e 1 na esfera privada –; e 45.687 matrículas pertenciam às Classes Comuns do Ensino Regular – 38 na dependência federal; 1.564 na dependência estadual; 43.967 na dependência municipal, que se manteve como responsável pela maior parte das matrículas nessa modalidade de ensino; e 118 na esfera privada. Assim como ocorrido nas áreas urbanas, as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular nas áreas não-urbanas, numericamente maiores em relação ao ano anterior, também sofreram redução na porcentagem que corresponde do total das matrículas, passando a responder por aproximadamente 99,3%. Mais uma vez, tal redução deve-se principalmente ao crescimento das matrículas em Classes

Especiais do Ensino Regular – vale lembrar, inexistentes em áreas não-urbanas no ano anterior –, que respondeu por cerca de 0,6% do total de matrículas. As EEE sofreram nova redução, passando a ser responsáveis por aproximadamente 0,1% das matrículas.

Em 2013, mantendo a sequência de aumentos, foram registradas 199.200 matrículas de alunos PAEE e, novamente, o acréscimo repercutiu tanto em áreas urbanas quanto não-urbanas. Desse total, 151.239 matrículas pertenciam às áreas urbanas, distribuídas entre as EEE, com 11.847 matrículas – sendo 1.554 na dependência estadual; 2.537 na dependência municipal; e 7.756 na esfera privada –; as Classes Especiais do Ensino Regular, com 6.759 matrículas – das quais 3.015 eram da dependência estadual; 3.129 da dependência municipal; e 615 da esfera privada –; e as Classes Comuns do Ensino Regular, com 132.633 matrículas – sendo 375 da dependência federal; 22.886 da dependência estadual; 98.678 matrículas da dependência municipal; e 10.694 da esfera privada. Verifica-se que as Classes Comuns do Ensino Regular voltaram a ter acréscimo nas porcentagens em relação ao total de matrículas, chegando a 87,7%, em detrimento dos SSE, que sofreram reduções, haja vista que as EEE e as Classes Especiais do Ensino Regular passaram a representar, consecutivamente, 7,8% e 4,5% do total de matrículas. No que tange às áreas não-urbanas, do total de 47.540 matrículas, 197 pertenciam às EEE – sendo todas na dependência estadual; 224 correspondiam às Classes Especiais do Ensino Regular – sendo 15 na dependência estadual; 195 na dependência municipal; e 14 na esfera privada –; e 47.540 matrículas pertenciam às Classes Comuns do Ensino Regular – das quais 50 eram da dependência federal; 1.499 estavam na dependência estadual; 45.823 matrículas eram da dependência municipal – que se manteve como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino; e 168 estavam na esfera privada. Cabe destacar que, semelhante ao ano anterior, embora as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular sejam numericamente maiores, elas foram, novamente, percentualmente menores – 99,1% do total – devido ao acréscimo percentual (embora numericamente menor) das matrículas em EEE, que atingiram os 0,4% do total. As Classes Especiais do Ensino Regular, por sua vez e diferentemente do ano anterior, sofreram reduções – tanto numérica, quanto percentualmente – e chegaram aos 0,5% do total de matrículas.

De maneira geral, como mencionado anteriormente, as matrículas de alunos PAEE na Região Nordeste têm crescido nos últimos cinco anos, tanto em áreas urbanas, que registraram acréscimo de 47.372 matrículas, quanto em áreas não-urbanas, com aumento de 19.342 matrículas. Esse aumento tem se dado de modo mais contundente nas Classes Comuns do Ensino Regular, em detrimento da redução nas matrículas em SSE. Num caráter mais detalhista, verifica-se que nas áreas urbanas as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular tiveram

aumento de aproximadamente 110,4% em relação ao ano base, o que, numericamente, corresponde a 69.592 matrículas a mais. Tal aumento se deu, como citado anteriormente, principalmente em detrimento da redução das matrículas nos SSE – cerca de 54,4% a menos, o que representa 22.220 matrículas, sendo 13.779 a menos nas EEE e redução de 8.441 matrículas nas Classes Especiais do Ensino Regular. Em relação às matrículas de alunos PAEE em áreas não-urbanas, como supracitado, houve acréscimo de aproximadamente 69,5% em relação ao ano base nas Classes Comuns do Ensino Regular, o que representa, numericamente, 19.489 matrículas a mais. Os SSE sofreram redução de 25,9% nos últimos cinco anos – 147 matrículas a menos. Tal redução deve-se exclusivamente às reduções ocorridas nas Classes Especiais do Ensino Regular, que tiveram 305 matrículas a menos, haja vista que, em contrapartida, as EEE registraram acréscimo de 158 matrículas em relação ao ano base. Cabe destacar que, embora as áreas urbana e não-urbana assemelhem-se em relação à predominância das matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular e à redução das matrículas em SSE nos últimos anos, elas diferenciam-se na distribuição das matrículas dos SSE, uma vez que nas áreas urbanas existem mais matrículas em EEE em relação às Classes Especiais do Ensino Regular, enquanto que nas áreas não-urbanas ocorre movimento inverso – maior número de matrículas nas Classes Especiais do Ensino Regular, quando comparado às EEE.

Outro ponto de destaque é que, no que tange ao total de matrículas na EB, as áreas não-urbanas, assim como ocorrido na Região Norte, corresponde a uma parcela significativa – por volta de 23% do total. Em relação aos alunos PAEE, as áreas não-urbanas representam percentuais maiores, quando comparados aos percentuais da Região Norte, girando em torno de 23,5% do total de matrículas.

Tabela 13: Número de Matrículas na Região Sudeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Valores Absolutos Totais da Região Sudeste

2009			2010			2011			2012			Dependênc				
Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Federal	Estadua			
Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadua
8.900.128	8.117.508	3.519.028	85.948	8.606.965	8.000.897	3.640.480	88.107	8.330.519	7.864.685	3.837.372	92.340	8.011.617	7.869.511	3.984.994	97.472	7.742.777
804	11.046	91.918	765	5.404	9.649	79.410	724	4.848	8.866	75.318	749	4.604	8.419	72.741	735	4.61
0	13.622	887	0	1.937	11.304	1.230	0	37	0	0	0	1.226	9.035	1.468	45	91
228	73.030	10.818	215	76.292	110.427	12.624	286	75.741	119.086	14.600	428	85.758	130.293	16.695	470	89.222

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Tabela 14: Porcentagem de Matrículas na Região Sudeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Porcentagem Total da Região Sudeste (%)

2009			2010			2011			2012			Dependênc				
Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Federal	Estadua			
Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadua
43,2	39,4	17,1	0,4	42,3	39,3	17,9	0,4	41,4	39,1	19,1	0,5	40,1	39,4	20,0	0,5	39,9
0,7	10,1	83,8	0,8	5,7	10,1	83,4	0,8	5,4	9,9	83,9	0,9	5,3	9,7	84,1	0,9	5,5
-	17,1	5,1	-	13,4	78,1	8,5	-	100,0	-	-	-	10,5	77,0	12,5	0,4	7,7
0,1	39,8	54,2	0,1	38,2	55,3	6,3	0,1	36,1	56,8	7,0	0,2	36,8	55,9	7,2	0,2	36,6

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Tabela 15: Variação do Número de Matrículas na Região Sudeste entre 2009 e 2013 (Ano a ano) – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Variação Total da Região Sudeste

2009			2010			2011			2012			Dependênc				
Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Federal	Estadua			
Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadua
-	-	-	4.647	-293.163	-116.611	121.452	2.159	-276.446	-136.212	196.892	4.233	-318.902	4.826	147.622	5.132	-268.833
-	-	-	-39	-576	-1.397	-12.508	-41	-556	-783	-4.092	25	-244	-447	-2.577	-14	-31
-	-	-	0	-1.063	-2.318	343	0	-1.900	-11.304	-1.230	0	1.189	9.035	1.468	45	-31
-	-	-	-13	3.262	10.988	1.806	71	-551	8.659	1.976	142	10.017	11.207	2.095	42	3.46

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

4.4.1 Matrículas na Educação Básica (EB)

Os dados tratados do Censo Escolar de 2009 registraram o total de 20.617.965 matrículas na Educação Básica (EB) da Região Sudeste. Desse total, 81.301 eram de responsabilidade da dependência federal; 8.900.128 matrículas estavam na dependência estadual; 8.117.508 eram da dependência municipal; e 3.519.028 matrículas eram da esfera privada, correspondentes, consecutivamente, a 0,4%; 43,2%; 39,4%; e 17,1% do total de matrículas. Verifica-se que a maior parte da responsabilidade pelas matrículas na EB da Região Sudeste era da esfera pública, totalizando aproximadamente 83% do total, com maior representatividade da dependência estadual.

Em 2010 ocorreu redução de 1,38% - correspondente a 283.675 matrículas - do total de matrículas na EB em relação ao ano anterior. Dentre as 20.334.290 matrículas contabilizadas, 85.948 estavam na dependência federal - cerca de 0,4% do total; 8.606.965 matrículas eram da dependência estadual - responsável pela maior parte das matrículas, com 42,3% do total; 8.000.897 estavam na dependência municipal - referente a 39,3% do total; e 3.640.480 matrículas eram da esfera privada - correspondente a 17,9% do total de matrículas. A redução no total de matrículas repercutiu na dependência estadual, que registrou 293.163 matrículas a menos que em 2009, e na dependência municipal, com redução de 136.212 matrículas. Em contrapartida à redução da totalidade de matrículas, a dependência federal teve acréscimo de 4.647 matrículas e a esfera privada, 121.452 matrículas a mais que em 2009.

No ano subsequente, a Região Sudeste registrou redução no número de matrículas na EB semelhante ao ocorrido em 2010 - 213.607 matrículas a menos. Do total de 20.120.683 matrículas em 2011, 88.107 eram de responsabilidade da dependência federal, correspondente a 0,4% do total - 2.159 a mais que no ano anterior; 8.330.519 matrículas eram de responsabilidade da dependência estadual, referente a 41,4% do total - redução de 276.446 matrículas em relação à 2009; 7.864.685 matrículas de responsabilidade da dependência municipal, correspondente a 39,1% do total - 136.212 matrículas a menos que no ano anterior; e 3.837.372 matrículas eram de responsabilidade da esfera privada, referente a 19,1% do total - 196.892 matrículas a mais que as registradas em 2009.

Os dados do Censo Escolar de 2012 registraram redução no número de matrículas semelhantes aos anos anteriores. Dentre as 19.958.462 matrículas na EB - 162.221 a menos que em 2011 -, 92.340 eram da dependência federal - 0,5% do total; 8.011.617 eram da dependência estadual - 40,1% do total; 7.869.511 matrículas da dependência municipal -

39,4% do total; e 3.984.994 matrículas eram da esfera privada – 20% do total de matrículas. Diferentemente do ocorrido nos anos anteriores, a redução no total de matrículas afetou apenas as matrículas na dependência estadual, que registrou 318.902 matrículas a menos que em 2011. Em contrapartida, a dependência federal registrou 4.233 matrículas a mais, comparado aos dados de 2011, a dependência municipal registrou aumento de 4.826 matrículas, e a esfera privada, com aumento mais significativo – aproximadamente 3,8% – contabilizou 147.622 matrículas a mais que as registradas em 2011, embora a esfera pública tenha se mantido como principal responsável pelas matrículas na EB.

Em 2013, a Região Sudeste contabilizou 19.806.604 matrículas na EB – 151.858 a menos que em 2012 –, divididas entre a dependência federal, responsável por 97.472 matrículas; a dependência estadual, com 7.742.778 matrículas; a dependência municipal, com 7.838.014 matrículas; e a esfera privada, responsável por 4.128.340 matrículas, correspondentes, consecutivamente, a 0,5%; 39,1%; 39,6%; e 20,8% do total de matrículas. A dependência municipal voltou a sofrer redução, registrando 31.497 matrículas a menos que no ano anterior. A dependência estadual manteve a redução nas matrículas semelhante às ocorridas nos anos anteriores, com 268.839 matrículas a menos. Por outro lado, a dependência federal teve o aumento mais significativo dos últimos anos, registrando 5.132 matrículas a mais; e a esfera privada contabilizou aumento de 143.346 matrículas.

4.4.2 Matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE)

Diferentemente das Regiões Norte e Nordeste, a Região Sudeste registrou, nos últimos cinco anos, matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE) na dependência federal.

Em 2009, foram registradas 109.748 matrículas em EEE, por volta de 0,53% da EB, das quais 804 estavam na dependência federal; 5.980 encontravam-se na dependência estadual; 11.046 matrículas estavam na dependência municipal; e 91.918 eram da esfera privada, correspondentes, consecutivamente, a 0,7%; 5,4%; 10,1%; e 83,8% do total de matrículas. A esfera privada era responsável pela maior parte das matrículas nessa modalidade de ensino, haja vista que a esfera pública totalizava apenas 16,2% das matrículas.

No ano subsequente, os dados apresentam expressiva redução no número de matrículas em EEE: 14.520 matrículas a menos, redução de aproximadamente 13,2% em relação a 2009. Dessa maneira, as 95.228 matrículas registradas em 2010 – cerca de 0,46% da EB – foram divididas entre a dependência federal, com 765 matrículas – 0,8% do total; a dependência estadual, com 5.404 matrículas – 5,7% do total; a dependência municipal, com 9.649 matrículas – 10,1% do total; e a esfera privada, com 79.410 matrículas – 83,4% do total. A redução no número de matrículas atingiu todas as esferas, especialmente a privada, que registrou 12.508 matrículas a menos que em 2009. A esfera pública, por sua vez, somou redução de 2.012 matrículas em relação ao ano anterior. Embora a esfera privada tenha sofrido redução significativa, ela se mantém com principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino na Região Sudeste.

Os dados do Censo Escolar de 2011 registraram nova redução, embora menos expressiva, nas matrículas em EEE, totalizando 89.756 matrículas – 5.472 a menos que em 2010 e aproximadamente 0,44% da EB. A dependência federal foi responsável 724 matrículas, correspondente a 0,8% do total – 41 a menos em relação à 2010; a dependência estadual, responsável por 4.848 matrículas, referente a 5,4% do total – 556 a menos que em 2010; a dependência municipal, responsável por 8.866 matrículas, correspondente a 9,9% do total – 783 a menos que em 2010; e a esfera privada responsável por 75.318 matrículas, referente a 83,9% do total – redução de 4.092 matrículas em relação ao ano anterior.

No ano 2012, os dados apontam 3.243 matrículas a menos. Dessa forma, dentre as 86.513 matrículas em EEE, referente a 0,43% da EB, 749 eram da dependência federal – 0,9% do total; 4.604 matrículas eram da dependência estadual – 5,3% do total; 8.419 eram da dependência municipal – 9,7% do total; e 72.741 matrículas eram da esfera privada – 84,1% do total. Faz-se necessário atentar para o fato de que, diferentemente dos anos anteriores, a dependência federal registrou pequeno aumento nas matrículas – 25 a mais que em 2011. Por outro lado, as dependências estadual e municipal e a esfera privada sofreram reduções nas matrículas nessa modalidade de ensino: 244; 447; e 2.577 matrículas a menos, consecutivamente, em relação aos dados de 2011.

Em 2013 a Região Sudeste registrou redução do número de matrículas bastante semelhante à de 2012. Foram contabilizadas 83.000 matrículas em EEE – em torno de 0,41% da EB, distribuídas entre a dependência federal, com 735 matrículas, referente a 0,9% do total; a dependência estadual, com 4.613 matrículas, correspondente a 5,6% do total; a dependência municipal, com 7.173 matrículas, referente a 8,6% do total; e a esfera privada, com 70.479 matrículas, correspondente a 84,9% do total de matrículas nessa modalidade de ensino.

Verifica-se que a dependência federal voltou a registrar redução nas matrículas, com 14 a menos que em 2012. Desta vez foi a dependência estadual que teve acréscimo nas matrículas – ainda que mínimo: 9 matrículas a mais em relação ao ano anterior. A dependência municipal, bem como a esfera privada, manteve a sequência de reduções nas matrículas.

4.4.3 Matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular

Os dados do Censo Escolar de 2009 registraram 17.509 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular na Região Sudeste – por volta de 0,08% da EB, distribuídas entre a dependência estadual, com 3.000 matrículas – 17,1% do total; a dependência municipal, com 13.622 matrículas – 77,8% do total; e a esfera privada, com 887 matrículas, 5,1% do total de matrículas. Embora sejam ausentes as matrículas na dependência federal, verifica-se que, diferentemente do ocorrido com as matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas, a esfera pública responde majoritariamente pelas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, somando 94,9% do total.

Em 2010 houve pequena redução no número de matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular – 3.038 a menos que no ano anterior. Dessa forma, dentre as 14.471 matrículas contabilizadas – cerca de 0,07% da EB, 1.937 matrículas eram da dependência estadual, correspondente a 13,4% do total; 11.304 eram da dependência municipal, referente a 78,1% do total; e 1.230 matrículas eram da esfera privada, correspondente a 8,5% do total. A redução no total de matrículas repercutiu na esfera pública, que somou 3.381 matrículas a menos que em 2009. A esfera privada, por sua vez, registrou aumento de 343 matrículas em relação à 2009. Apesar da ausência de matrículas na dependência federal e das reduções nas dependências estadual e municipal, a esfera pública se manteve como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino, totalizando 91,5% das matrículas.

No ano subsequente, foi registrada drástica redução nas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, aproximadamente 99,7% a menos que em 2010. As 37 matrículas registradas em 2011, correspondente a uma porcentagem ínfima da EB, eram todas da dependência estadual – 11.900 matrículas a menos que no ano anterior –, sendo ausentes as matrículas nas dependências federal e municipal e na esfera privada.

A redução sofrida em 2011 foi revertida em 2012, totalizando 11.729 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular – aproximadamente 0,05% da EB, das quais 1.226 estavam na dependência estadual – 10,5% do total; 9.035 matrículas estavam na dependência municipal – 77% do total; e 1.468 matrículas estavam na esfera privada – 12,5% do total de matrículas nessa modalidade de ensino. Vale salientar que o aumento nas matrículas repercutiu em todas as esferas e, embora a esfera privada tenha sofrido aumento, a esfera pública se manteve como principal responsável pelas matrículas, com 87,7% do total.

Em 2013 a Região Sudeste registrou novo aumento no número de matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, embora bem menos significativo que o de 2012 – 474 a mais. Dessa forma, as 12.203 matrículas contabilizadas – em torno de 0,06% da EB – foram divididas entre a dependência federal, que pela primeira vez nos últimos cinco anos registrou matrículas nessa modalidade de ensino, com 45 matrículas; a dependência estadual, com 911 matrículas; a dependência municipal, com 9.464 matrículas; e a esfera privada, com 1.783 matrículas, correspondentes, consecutivamente, a 0,4%; 7,5%; 77,6%; e 14,6% do total de matrículas. O aumento nas matrículas repercutiu nas dependências federal e municipal e na esfera privada, enquanto que a dependência estadual reduziu 315 matrículas em relação à 2012.

4.4.4 Matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular

Os dados do Censo Escolar de 2009 apontam o total de 183.515 matrículas de alunos público-alvo da educação especial (PAEE) em Classes Comuns do Ensino Regular na Região Sudeste – por volta de 0,89% da EB, das quais 228 encontravam-se na dependência federal; 73.030 estavam na dependência estadual; 99.439 matrículas na dependência municipal; e 10.818 na esfera privada, correspondentes, consecutivamente, a 0,1%; 39,8%; 54,2%; e 5,9% do total. Verifica-se que a responsabilidade pelas matrículas nessa modalidade de ensino é majoritariamente da esfera pública – 94,1% do total – merecendo destaque a dependência municipal que, sozinha, responde por mais da metade do total de matrículas nessa modalidade de ensino.

Em 2010 a Região Sudeste registrou 16.043 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular a mais que no ano anterior, totalizando 199.558 matrículas, referente a 0,98% da EB. Desse total, 215 eram da dependência federal – 0,1% do total; 76.292

matrículas eram da dependência estadual – 38,2% do total; 110.427 eram da dependência municipal – 55,3% do total; e 12.624 matrículas eram da esfera privada – 6,3% do total. O aumento no total de matrículas refletiu em ambas as esferas. Na esfera pública, embora a dependência federal tenha registrado redução de 13 matrículas em relação à 2009, a dependência estadual teve aumento de 3.262 matrículas e a esfera municipal, que teve o aumento mais significativo e se manteve como responsável por mais da metade das matrículas, registrou 10.988 matrículas a mais que em 2009. A esfera privada, por sua vez, teve aumento de 1.806 matrículas em relação à 2009. A esfera pública se manteve como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino.

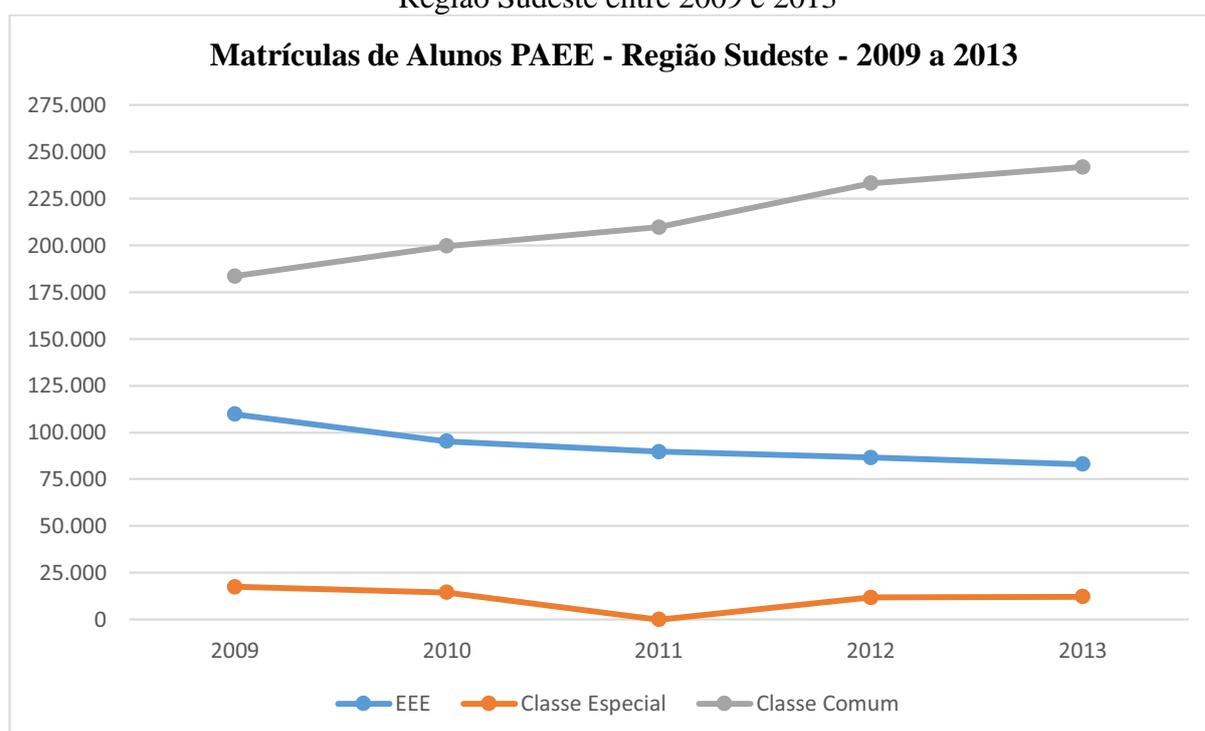
No ano subsequente registrou-se novo aumento no número de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, ainda que um pouco menor que o ocorrido no ano anterior: 10.155 matrículas a mais que em 2010. Dessa forma, as 209.713 matrículas registradas em 2011 – cerca de 1,04% da EB – foram divididas entre a dependência federal, com 286 matrículas – 0,1% do total; a dependência estadual, com 75.741 matrículas – 36,1% do total; a dependência municipal, com 119.086 matrículas – 56,8% do total; e a esfera privada, com 14.600 matrículas – 7% do total. Verifica-se que a dependência federal registrou aumento nas matrículas: 71 a mais que em 2010. Por outro lado, a dependência estadual teve queda no número de matrículas – 551 a menos. A dependência municipal manteve o crescimento no número de matrículas, contabilizando 8.659 a mais que em 2010. A esfera privada, por sua vez, registrou 1.976 matrículas a mais em relação à 2010.

Os dados do Censo Escolar de 2012 apresentaram aumento de 23.461 matrículas, aproximadamente 11,1% em relação ao ano anterior. Dentre as 233.174 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, em torno de 1,16% da EB, 428 eram da dependência federal, correspondente a 0,2% do total; 85.758 matrículas eram da dependência estadual, referente a 36,8% do total; 130.293 eram da dependência municipal, correspondente a 55,9% do total; e 16.695 matrículas eram da esfera privada, referente a 7,2% do total de matrículas. Diferentemente do ocorrido nos anos anteriores, em 2012 o aumento no total de matrículas repercutiu em todas as esferas. Na dependência federal, foram 142 matrículas a mais que em 2011; na dependência estadual, aumento de 10.017 matrículas; e na dependência municipal, foram 11.207 matrículas a mais, totalizando 21.366 matrículas a mais que em 2011 na esfera pública. Já a esfera privada teve aumento de 2.095 matrículas em relação à 2011. Cabe ressaltar que a esfera pública se manteve como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino, somando 92,8%.

Em 2013 foram registradas 241.878 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, ou seja, 8.704 a mais que no ano anterior e aproximadamente 1,22% da EB. Do total, a dependência federal era responsável por 470 matrículas – 0,2% do total; a dependência estadual respondia por 89.223 matrículas – 36,9% do total; a dependência municipal era responsável por 134.286 matrículas – 55,5% do total; e a esfera privada respondia por 17.899 matrículas – 7,4% do total. Embora o aumento no número de matrículas nessa modalidade de ensino em 2013 tenha sido o menor registrado nos últimos anos, tal aumento refletiu em todas as esferas: 7.500 matrículas a mais na esfera pública – sendo 42 na dependência federal, 3.465 na dependência estadual e 3.993 na dependência municipal – e 1.204 matrículas a mais na esfera privada.

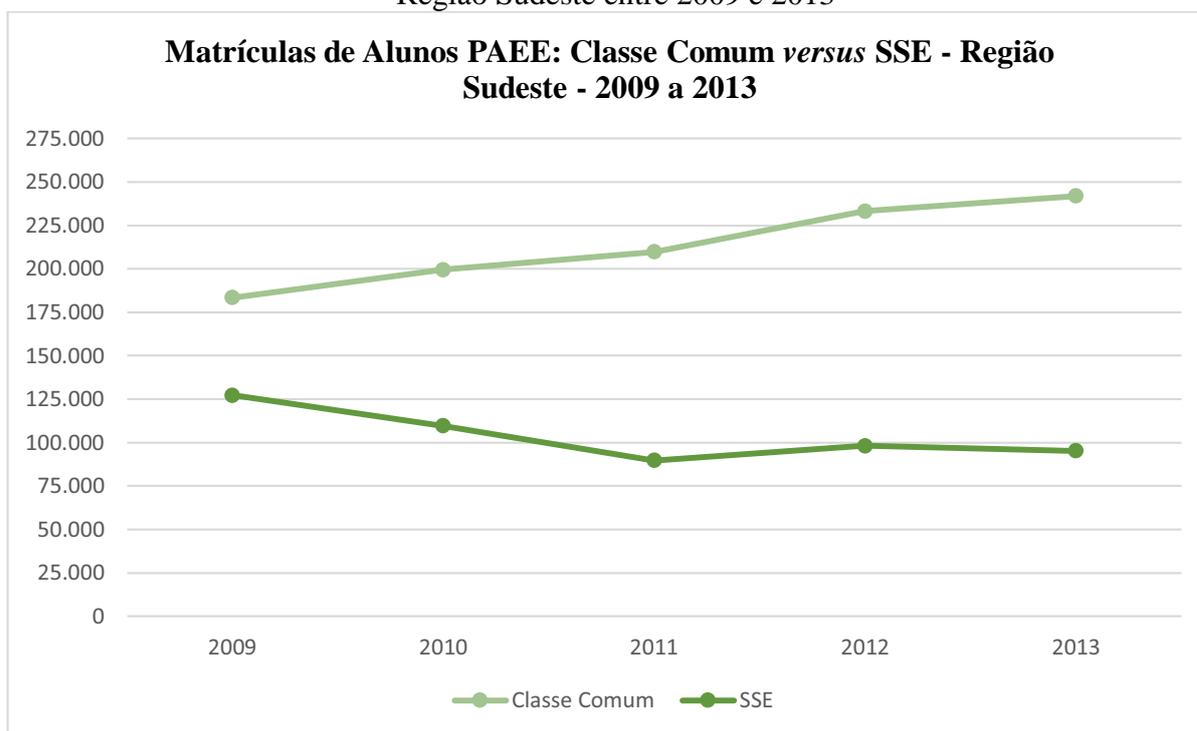
Os gráficos a seguir exibem a variação das matrículas de alunos PAEE de duas maneiras, quais sejam, de acordo com as modalidades de ensino: EEE, Classes Especiais do Ensino Regular e Classes Comuns do Ensino Regular; e a comparação entre as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular *versus* matrículas em Sistemas Segregados de Ensino (SSE). Os gráficos auxiliam na compreensão do quadro de matrículas de alunos PAEE da Região Sudeste entre 2009 e 2013.

Gráfico 10: Distribuição por Modalidade de Ensino das Matrículas de Alunos PAEE da Região Sudeste entre 2009 e 2013



Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Gráfico 11: Comparação das Matrículas de Alunos PAEE em Classe Comum e SSE da Região Sudeste entre 2009 e 2013



Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Conforme pode ser observado no Gráfico 10, cabe ainda ressaltar que dentre as matrículas da Educação Especial, assim como ocorreu nas Regiões Norte e Nordeste, as EEE e as Classes Especiais do Ensino Regular da Região Sudeste sofreram reduções nos números de matrículas nos últimos cinco anos. Em 2009 somavam, juntas, 127.257 matrículas. Já em 2013, somaram 95.203 matrículas, ou seja, 32.054 a menos que em 2009. As matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, por sua vez, registraram consecutivos aumentos totalizando, em 2013, aumento de aproximadamente 24,1% em relação à 2009.

Em relação à divisão das matrículas de alunos PAEE entre Classes Comuns do Ensino Regular e SSE, segundo o Gráfico 11, verifica-se que o aumento mais significativo nas matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular ocorreu em 2012, registrando 23.461 matrículas a mais que em 2011. De maneira geral, as matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular registraram aumento entre 2009 e 2013. As matrículas em SSE, por sua vez, sofreram reduções nos últimos cinco anos, registrando os maiores declínios entre 2009 e 2011, assim como ocorrido nas Regiões Norte e Nordeste, e mantém reduções semelhantes entre 2011 e 2013.

4.4.5 Variação Total de Matrículas

Tabela 16: Variação Total do Número de Matrículas da Região Sudeste – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Variação de Matrículas: 2009 - 2013				
Modalidade	Dependência Administrativa			
	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Educação Básica	16.171	-1.157.350	-279.494	609.312
EEE	-69	-1.367	-3.873	-21.439
Classe Especial	45	-2.089	-4.158	896
Classe Comum	242	16.193	34.847	7.081

Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

De modo geral, verifica-se que as matrículas na EB sofreram reduções nos últimos cinco anos na Região Sudeste. Os dados presentes na Tabela 16 apontam que em 2013 foram contabilizadas 811.361 matrículas a menos que em 2009. Quanto à distribuição das matrículas, verifica-se que a dependência estadual registrou redução no número de matrículas superior à redução da totalidade das matrículas na educação básica, registrando, em 2013, 1.157.350 matrículas a menos que em 2009. A dependência municipal, por sua vez, registrou redução menos significativa: 279.494 matrículas a menos em 2013 em relação à 2009. Na contramão dessas reduções, a dependência federal registrou acréscimo de 16.171 matrículas em 2013 e a esfera privada, com o aumento mais significativo, registrou 609.312 matrículas a mais. Cabe registrar que, embora a esfera privada tenha sofrido consecutivos aumentos no número de matrículas da EB, a esfera pública se manteve como principal responsável pelas matrículas na Região Sudeste, aproximadamente 80% do total.

Ao comparar os dados do Censo Escolar de 2013 com os dados de 2009, presentes na Tabela 16, verifica-se redução de 26.748 matrículas em EEE. Tal redução repercutiu em todas as esferas: nos últimos cinco anos, a dependência federal sofreu redução de 69 matrículas; a dependência estadual, redução de 1.367 matrículas; a dependência municipal, sofreu redução de 3.873 matrículas; e a esfera privada, redução de 21.439 matrículas nessa modalidade de ensino. Embora a esfera privada tenha sofrido a maior redução nas matrículas, ela se manteve, desde 2009, como principal responsável pelas matrículas em EEE na Região Sudeste, totalizando mais de 80% das matrículas.

De maneira geral, conforme a Tabela 16, verifica-se que em 2013 a Região Sudeste registrou redução de 5.306 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular quando

comparada aos dados de 2009. Tal redução repercutiu especialmente na esfera pública que, apesar de contabilizar, em 2013, 45 matrículas a mais que em 2009 na dependência federal, teve redução no número de matrículas na dependência estadual – 2.089 a menos – e na dependência municipal – 4.158 a menos – totalizando 6.292 matrículas a menos, número maior até mesmo que o total da redução entre 2009 e 2013. Em contrapartida, a esfera privada registrou acréscimo de 896 matrículas em 2013, quando comparado aos dados de 2009. Embora a esfera privada tenha sofrido consecutivos aumentos no número de matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, ela é responsável por menos de 15% do total de matrículas sendo, portanto, a esfera pública grande responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino nos últimos cinco anos na Região Sudeste.

Os dados dos Censos Escolares realizados nos últimos cinco anos, de acordo com a Tabela 16, registram aumento bastante expressivo no número de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular na Região Sudeste, haja vista que em 2013 foram contabilizadas 58.363 matrículas a mais do que em 2009. Tal aumento no total das matrículas refletiu em todas as esferas, embora de maneira mais significativa na esfera pública: 242 matrículas a mais na dependência federal; aumento de 16.193 matrículas na esfera estadual; e aumento significativo na dependência municipal, que se manteve como responsável por mais da metade do total de matrículas nessa modalidade de ensino, totalizando, em 2013, 34.847 matrículas a mais que em 2009. Quanto à esfera privada, o aumento foi de 7.081 matrículas e, embora tenha sofrido aumentos consecutivos no número de matrículas nos últimos cinco anos, responde por menos de 8% do total, mantendo-se, portanto, a esfera pública como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino na Região Sudeste.

Tabela 17: Número de Matrículas da Região Sul entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa**Valores Absolutos Totais da Região Sul**

2009				2010				2011				2012			
Dependência Administrativa		Dependência Administrativa		Dependência Administrativa		Dependência Administrativa									
Federal	Municipal	Privada	Estadual	Federal	Municipal	Privada	Estadual	Federal	Municipal	Privada	Estadual	Federal	Municipal	Privada	Estadual
39.537	2.644.093	884.302	3.193.292	38.488	2.619.152	906.195	3.136.269	39.393	3.016.878	2.598.909	941.486	42.295	2.630.992	979.986	2.782.422
0	3.570	31.063	2.033	0	3.278	29.345	1.778	0	1.599	3.522	28.548	0	3.455	44.450	1.566
0	10.309	367	2.705	11	8.784	499	2.220	0	301	5.976	15	0	5.598	349	81
101	30.495	2.634	19.739	109	42.210	3.509	29.706	153	38.246	51.823	4.249	178	58.187	4.518	47.611

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Tabela 18: Percentagem de Matrículas da Região Sul entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa**Porcentagem Total da Região Sul (%)**

2009				2010				2011				2012			
Dependência Administrativa		Dependência Administrativa													
Federal	Municipal	Privada	Estadual												
0,6	39,1	13,1	47,2	0,6	39,1	13,5	46,8	0,6	39,4	14,3	44,2	0,6	40,2	15,0	42
-	9,7	84,7	5,5	-	9,5	85,3	5,2	-	4,7	10,5	3,3	-	7,0	89,8	3,3
-	77,0	2,7	20,2	0,1	76,3	4,3	19,3	-	4,8	95,0	0,2	-	78,3	4,9	12
0,2	57,6	5,0	37,3	0,1	55,9	4,6	39,3	0,2	40,5	54,9	42,3	0,2	53,4	4,1	43

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Tabela 19: Variação do Número de Matrículas da Região Sul entre 2009 e 2013 (Ano a ano) – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa**Variação Total da Região Sul**

2009				2010				2011				2012			
Dependência Administrativa		Dependência Administrativa													
Federal	Municipal	Privada	Estadual												
-	-	-	-57.023	-1.049	-24.941	21.893	-21.893	905	-119.391	-20.243	35.291	2.902	-118.553	38.500	-115.900
-	-	-	-255	0	-292	-1.718	-255	0	-179	244	-797	0	16	15.902	-5
-	-	-	-485	11	-1.525	132	-485	-11	-1.919	-2.808	-484	0	897	334	-38
-	-	-	9.967	8	11.715	875	9.967	44	8.540	9.613	740	25	7.852	269	1.511

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

4.5.1 Matrículas na Educação Básica (EB)

Os dados do Censo Escolar de 2009 registraram 6.761.224 matrículas na Educação Básica (EB) na Região Sul, distribuídas entre a dependência federal, com 39.537 matrículas – 0,6% do total; a dependência estadual, com 3.193.292 matrículas – 47,2% do total; a dependência municipal, com 2.644.093 matrículas – 39,1% do total; e a esfera privada, com 884.302 matrículas – 13,1% do total. A responsabilidade pela maior parte das matrículas era da esfera pública, haja vista que somava 86,9% do total de matrículas.

No ano subsequente, a Região Sul registrou pequena redução no número de matrículas: 61.120 a menos. Dentre as 6.700.104 matrículas contabilizadas na EB em 2010, 38.488 eram da dependência federal; 3.136.269 matrículas eram da dependência estadual; 2.619.152 eram da dependência municipal; e 906.195 matrículas eram da esfera privada, correspondentes, consecutivamente, a 0,6%; 46,8%; 39,1%; e 13,5% do total. A redução no total de matrículas repercutiu apenas na esfera privada: 1.049 matrículas a menos na dependência federal, redução mais significativa, de 57.053 matrículas na dependência estadual, e 24.941 matrículas a menos na dependência municipal. Na contramão dessas reduções, a esfera privada teve aumento de 21.893 matrículas em relação à 2009.

Em 2011, os dados apresentaram redução um pouco mais significativa no número de matrículas – 103.438 a menos que em 2010 – totalizando 6.596.666 matrículas na EB, divididas entre a dependência federal, com 39.393 matrículas, correspondente a 0,6% do total – 905 a mais que em 2010; a dependência estadual, com 3.016.878 matrículas, referente a 45,7% do total – redução de 119.391 matrículas em relação ao ano anterior; a dependência municipal, com 2.598.909 matrículas, correspondente a 39,4% do total – 20.243 a menos que em 2010; e a esfera privada, com 941.486 matrículas, referente a 14,3% do total – acréscimo de 35.291 matrículas em comparação à 2010. Embora a redução no total de matrículas tenha afetado diretamente a esfera pública e, em especial, a dependência estadual, ela ainda é majoritariamente responsável pelas matrículas da EB na Região Sul.

No ano 2012 foi registrada nova redução nas matrículas da EB, embora menor que a ocorrida no ano anterior: 45.068 matrículas a menos. Do total de 6.551.598 matrículas contabilizadas, 42.295 eram de responsabilidade da dependência federal – 0,6% do total; 2.898.325 matrículas estavam na dependência estadual – 44,2% do total; 2.630.992 eram de responsabilidade da dependência municipal – 40,2% do total; e 979.986 matrículas estavam na esfera privada – 15% do total. A redução no total de matrículas da EB repercutiu diretamente

na dependência estadual, que teve redução de 118.553 matrículas em relação à 2011. Em contrapartida, as dependências federal e municipal e a esfera privada registraram aumentos de 2.902; 32.083; e 38.500 matrículas, consecutivamente, em relação ao ano anterior.

Em 2013 a Região Sul registrou redução no número de matrículas bastante semelhante ao ocorrido no ano anterior: 67.495 a menos que em 2012. Do total de 6.484.103 matrículas contabilizadas na EB, 43.364 eram da dependência federal, correspondente a 0,7% do total; 2.782.425 matrículas eram da dependência estadual, referente a 42,9% do total; 2.634.757 matrículas eram da dependência municipal, correspondente a 40,6% do total; e 1.023.557 matrículas eram da esfera privada, referente a 15,8% do total. Verifica-se que a dependência estadual foi novamente a única afetada pela redução no total de matrículas: 115.900 matrículas a menos, redução bastante semelhante à ocorrida em 2012. Na contramão, a dependência federal teve aumento de 1.069 matrículas, a dependência municipal, que registrou aumento bem menor que o do ano anterior, registrou 3.765 matrículas a mais; e a esfera privada, que teve o aumento mais significativo do ano, contabilizou 43.571 matrículas a mais que em 2012.

4.5.2 Matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE)

Os dados dos Censos Escolares realizados entre 2009 e 2013 apontam que, assim como as Regiões Norte e Nordeste, são ausentes as Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE) na dependência federal da Região Sul ficando a responsabilidade pelas matrículas nessa modalidade de ensino a cargo, portanto, das dependências estadual e municipal e da esfera privada.

Em 2009, a Região Sul contabilizou 36.666 matrículas em EEE, referente a 0,54% da EB, distribuídas entre a dependência estadual, com 2.033 matrículas; a dependência municipal, com 3.570 matrículas; e a esfera privada, com 31.063 matrículas, correspondentes, consecutivamente, a 5,5%; 9,7%; e 84,7% do total. Verifica-se que a esfera privada responde majoritariamente pelas matrículas nessa modalidade de ensino, posto que a esfera pública concentra apenas aproximadamente 15,2% do total de matrículas.

No ano subsequente, foi registrada redução nas matrículas: 2.265 a menos que em 2009. Dentre as 34.401 matrículas em EEE contabilizadas em 2010 – por volta de 0,51% da EB, 1.778 matrículas eram da dependência estadual, correspondente a 5,2% do total; 3.278 eram da

dependência municipal, referente a 9,5% do total; e 29.345 matrículas eram da esfera privada, correspondente a 85,3% do total de matrículas. A redução no total de matrículas repercutiu em todas as esferas: a dependência estadual teve redução de 255 matrículas em relação à 2009; a dependência municipal teve 292 matrículas a menos que em 2009; e a esfera privada contabilizou redução de 1.718 matrículas. Cabe ressaltar que embora a esfera tenha sofrido a redução mais significativa no total de matrículas, ela ainda responde pela maior parte das matrículas nessa modalidade de ensino.

Os dados de 2011 registram nova redução no total de matrículas, ainda que menos expressiva que a ocorrida no ano anterior, contabilizando 33.669 matrículas em EEE, ou seja, 732 a menos que em 2010 e cerca de 0,51% da EB. O total de matrículas foi dividido entre a dependência estadual, responsável por 39.393 matrículas – 4,7% do total; a dependência municipal, responsável por 3.522 matrículas – 10,5% do total; e a esfera privada, responsável por 28.548 matrículas – 84,8% do total. Verifica-se que a redução no total de matrículas refletiu na dependência estadual, com redução de 179 matrículas, e na esfera privada, com 797 matrículas a menos que em 2010. A dependência municipal, por sua vez, registrou aumento de 244 matrículas em relação ao ano anterior.

Em 2012, diferentemente do ocorrido nos anos anteriores, a Região Sul registrou aumento bastante significativo no número de matrículas em EEE. Do total de 49.520 matrículas contabilizadas – 15.851 a mais que no ano anterior e aproximadamente 0,75% da EB –, 1.615 eram da dependência estadual, referente a 3,3% do total – 16 a mais que em 2011; 3.455 matrículas estavam na dependência municipal, correspondente a 7% do total – redução de 67 matrículas em comparação ao ano anterior; e 44.450 matrículas estavam na esfera privada, referente a 89,8% do total – aumento de 15.902 matrículas em relação à 2011. O crescimento no total de matrículas refletiu basicamente na esfera privada, haja vista que ela sofreu redução de 51 matrículas em comparação ao ano anterior.

No ano 2013 novo aumento nas matrículas foi registrado, embora bem menos expressivo que o do ano anterior: 530 matrículas a mais. Dentre as 50.050 matrículas em EEE contabilizadas – em torno de 0,77% da EB, a dependência estadual foi responsável por 1.564 matrículas – 3,1% do total; a dependência municipal foi responsável por 3.457 matrículas – 6,9% do total; e a esfera privada, que concentrou a maior parte das matrículas, respondeu por 45.029 matrículas – 90% do total. Semelhante ao ocorrido em 2012, o aumento no total de matrículas nessa modalidade de ensino teve repercussão na esfera privada, que registrou 579 matrículas a mais que no ano anterior. A esfera pública, por sua vez, registrou queda de 51 matrículas na dependência estadual e aumento de 2 matrículas na dependência municipal.

4.5.3 Matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular

Em 2009 os dados do Censo Escolar da Região Sul registraram 13.381 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, por volta de 0,19% da EB, distribuídas entre a dependência estadual, responsável por 2.705 matrículas; a dependência municipal, com 10.309 matrículas; e a esfera privada, responsável por 367 matrículas, correspondentes, consecutivamente, a 20,2%; 77%; e 2,7% do total. Verifica-se que, embora sejam inexistentes as matrículas na dependência federal, a esfera pública é responsável pela quase totalidade das matrículas nessa modalidade de ensino, somando aproximadamente 97,2%.

No ano 2010 a Região Sul registrou pequena redução nas matrículas: 1.867 a menos que no ano anterior. Dentre as 11.514 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular contabilizadas, correspondente a 0,17% da EB, 11 eram da dependência federal – 0,1% do total; 2.220 matrículas eram da dependência estadual – 19,3% do total; 8.784 eram da dependência municipal – 76,3% do total; e 499 matrículas eram da esfera privada – 4,3% do total. A redução no total de matrículas repercutiu diretamente nas matrículas da esfera privada, haja vista que mesmo com o registro de 11 matrículas na dependência federal – que eram inexistentes no ano anterior – a dependência estadual teve redução de 485 matrículas e a dependência municipal contabilizou 1.525 matrículas a menos. A esfera privada, por sua vez, teve acréscimo de 132 matrículas em relação ao ano anterior. A esfera pública, apesar das reduções, permaneceu como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino.

Os dados do Censo de 2011 registraram 6.292 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular – cerca de 0,09% da EB –, ou seja, houve redução bastante significativa em relação à 2010 – 5.222 matrículas a menos. A dependência estadual foi responsável por 301 matrículas, correspondente a 4,8% do total; a dependência municipal respondeu por 5.976 matrículas, referente a 95% do total; e a esfera privada foi responsável por 15 matrículas, correspondente a 0,2% do total. Verifica-se que ambas as esferas foram afetadas pela redução total de matrículas: as matrículas na dependência federal registradas no ano anterior foram extintas; a dependência estadual 1.919 matrículas a menos; a dependência municipal teve 2.808 matrículas a menos; e a esfera privada teve redução de 484 matrículas. Vale salientar que embora a dependência municipal tenha sido a mais afetada pela redução das matrículas, ela ainda responde sozinha pela quase totalidade das matrículas – 95% do total.

No ano subsequente a Região Sul apresentou aumento pouco significativo, de 853 matrículas a mais que em 2011. Dessa forma, as 7.145 matrículas em Classes Especiais do

Ensino Regular contabilizadas em 2012 – aproximadamente 0,10% da EB – foram distribuídas entre a dependência estadual, com 1.198 matrículas – 16,8% do total; a dependência municipal, com 5.598 matrículas – 78,3% do total; e a esfera privada, com 349 matrículas – 4,9% do total. A dependência estadual e a esfera privada registraram aumentos de 897 e 334 matrículas, consecutivamente. Em contrapartida, a dependência municipal manteve a sequência de reduções nas matrículas – foram 378 a menos do que em 2011 – ainda que se mantendo como responsável pela maior parcela das matrículas nessa modalidade de ensino.

Em 2013 a Região Sul voltou a registrar redução no total de matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular: 468 a menos do que em 2012. Dessa maneira, dentre as 6.677 matrículas contabilizadas, em torno de 1,10% da EB, 817 estavam na dependência estadual; 5.421 matrículas eram da dependência municipal; e 439 matrículas estavam na esfera privada, correspondentes, consecutivamente, a 12,2%; 81,2%; e 6,6% do total. Enquanto a esfera privada teve acréscimo de 90 matrículas em relação à 2012, a esfera pública foi novamente afetada pela redução: 381 matrículas a menos na dependência estadual e 177 na dependência municipal, totalizando 558 matrículas a menos do que em 2012.

4.5.4 Matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular

Dentre as 52.969 matrículas de alunos público-alvo da educação especial (PAEE) em Classes Comuns do Ensino Regular registradas em 2009 na Região Sul, referente a 0,78% da EB, 101 estavam na dependência federal; 19.739 matrículas eram da dependência estadual; 30.495 eram da dependência municipal; e 2.634 matrículas eram da esfera privada, correspondentes, consecutivamente, a 0,2%; 37,3%; 57,6%; e 5% do total. Verifica-se que a esfera pública é responsável pela quase totalidade das matrículas nessa modalidade de ensino, tendo destaque a dependência municipal que, sozinha, responde por mais da metade das matrículas.

No ano subsequente a Região Sul registrou acréscimo de 22.565 matrículas em relação a 2009. Dentre as 75.534 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular contabilizadas em 2010, por volta de 1,12% da EB, 109 eram da dependência federal, correspondente a 0,1% do total; 29.706 matrículas estavam na dependência estadual, referente a 39,3% do total; 42.210 matrículas eram dependência municipal, correspondente a 55,9% do

total; e 3.509 matrículas estavam na esfera privada, referente a 4,6% do total. O aumento no total de matrículas refletiu em todas as esferas, mas de modo mais significativo na esfera pública: 8 matrículas a mais na dependência federal; acréscimo de 9.967 matrículas na dependência estadual; e aumento de 11.715 matrículas na dependência municipal. A esfera privada também sofreu acréscimo nas matrículas, registrando 875 a mais que no ano anterior nessa modalidade de ensino.

Em 2011 foi registrado aumento semelhante ao ocorrido no ano anterior, embora um pouco menor, totalizando 94.471 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, ou seja, acréscimo de 18.937 matrículas e aproximadamente 1,43% da EB. O total de matrículas foi distribuído entre a dependência federal, com 153 matrículas – 0,2% do total; a dependência estadual, com 38.246 matrículas – 40,5% do total; a dependência municipal, com 51.823 matrículas – 54,9% do total; e a esfera privada, com 4.249 matrículas – 4,5% do total. Em comparação aos dados do ano anterior, verifica-se que a dependência federal teve aumento de 44 matrículas; a dependência estadual sofreu acréscimo de 8.540 matrículas; a dependência municipal teve aumento de 9.613 matrículas; e a esfera privada registrou acréscimo de 740 matrículas. Assim como ocorrido no ano anterior, o aumento no número de matrículas nessa modalidade de ensino repercutiu mais significativamente na esfera pública, que se manteve como responsável pela maior parte das matrículas.

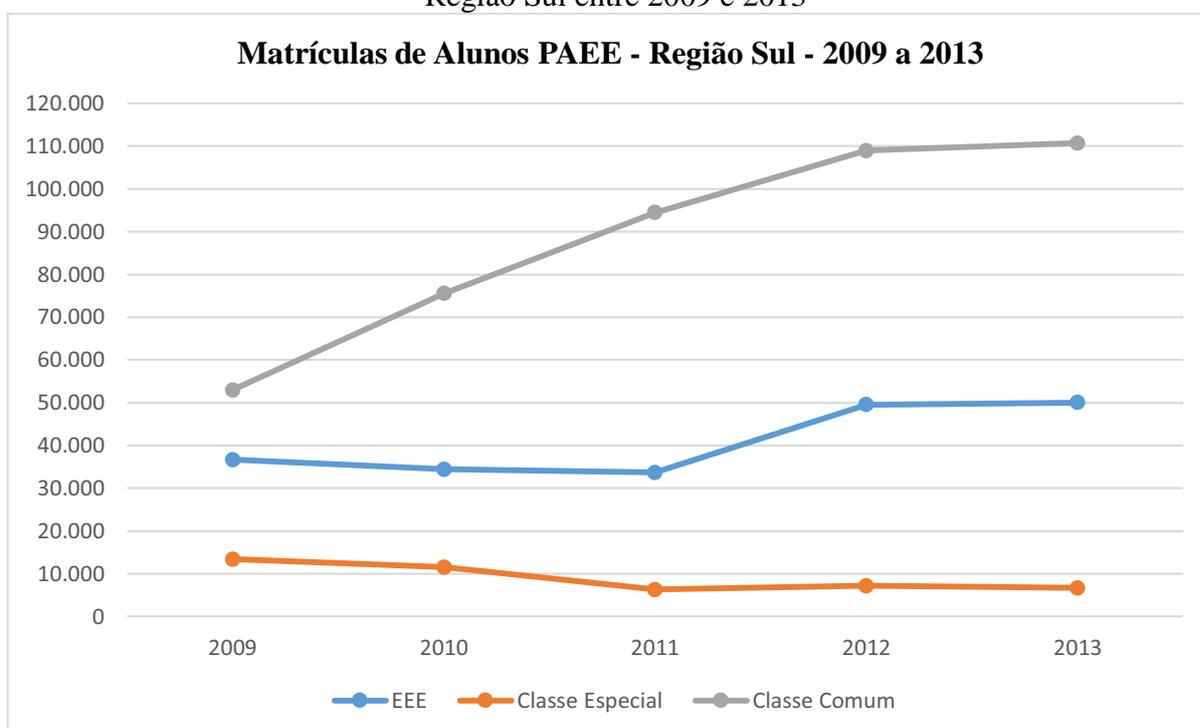
No ano 2012 a Região Sul manteve a sequência de aumentos nas matrículas, contabilizando 14.510 a mais que no ano anterior. Dentre o total de 108.981 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, cerca de 1,66% da EB, 178 eram da dependência federal – 0,2% do total; 46.098 matrículas eram da dependência estadual – 42,3% do total; 58.187 matrículas eram da dependência municipal – 53,4% do total; e 4.518 matrículas eram da esfera privada – 4,1% do total. Assim como nos anos anteriores, a esfera pública teve o maior aumento nas matrículas, totalizando 14.241 matrículas a mais em relação à 2011, enquanto a esfera privada teve acréscimo de apenas 269 matrículas nessa modalidade de ensino.

Os dados do Censo Escolar de 2013 registraram aumento nas matrículas pouco expressiva, comparado aos aumentos ocorridos nos anos anteriores, totalizando 110.718 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular – 1.737 a menos que em 2012 e aproximadamente 1,70% da EB. Do total de matrículas contabilizadas, 229 eram da dependência federal, referente a 0,2% do total – 51 a mais que em 2012; 47.615 matrículas estavam na dependência estadual, correspondente a 43% do total – 1.517 a mais; 58.048 matrículas eram da dependência municipal, referente a 52,4% do total – primeira redução no

número de matrículas nessa modalidade registrado nos últimos anos: 139 a menos que em 2012; e 4.826 matrículas estavam na esfera privada, correspondente a 4,4% do total – 308 a mais.

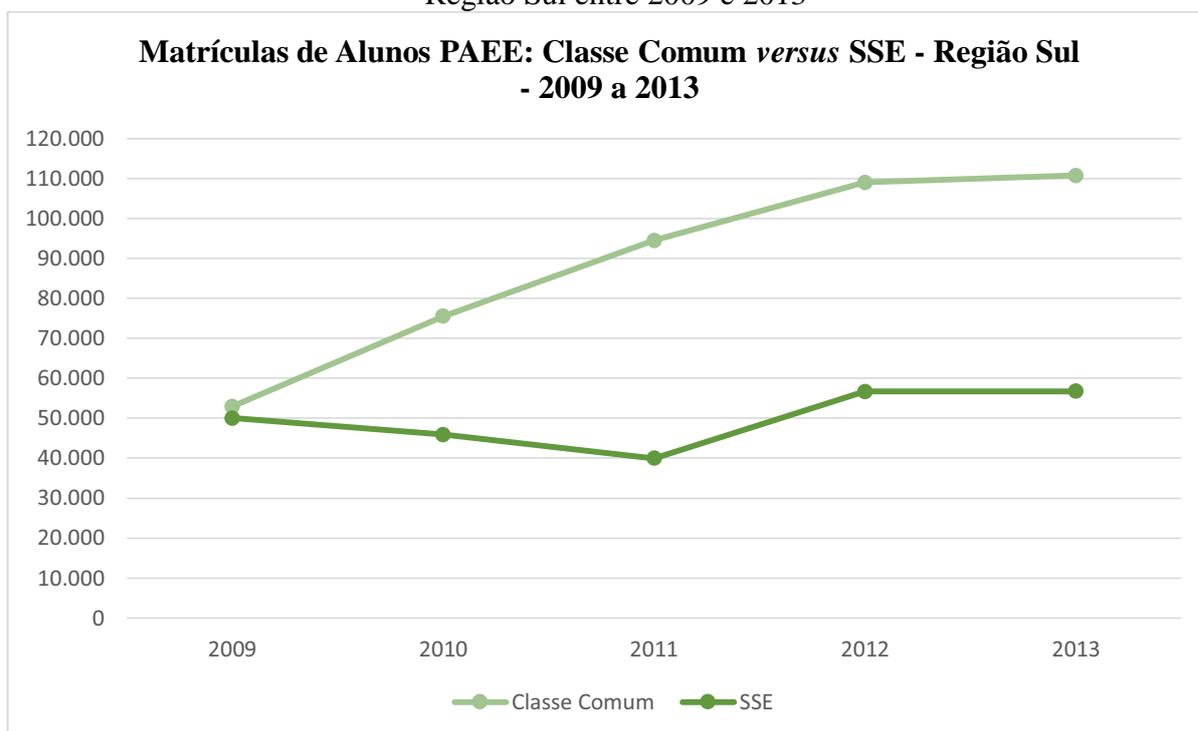
A seguir, serão apresentados gráficos que exibem a variação das matrículas de alunos PAEE de duas maneiras, quais sejam, de acordo com as modalidades de ensino: EEE, Classes Especiais do Ensino Regular e Classes Comuns do Ensino Regular; e a comparação entre as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular *versus* matrículas em Sistemas Segregados de Ensino (SSE). Os gráficos auxiliam na compreensão do quadro de matrículas de alunos PAEE da Região Sul entre 2009 e 2013.

Gráfico 12: Distribuição por Modalidade de Ensino das Matrículas de Alunos PAEE da Região Sul entre 2009 e 2013



Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Gráfico 13: Comparação das Matrículas de Alunos PAEE em Classe Comum e SSE da Região Sul entre 2009 e 2013



Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

De acordo com o Gráfico 12, vale salientar que no que diz respeito às matrículas da Educação Especial, a Região Sul registrou um quadro diferente das Regiões Norte, Nordeste e Sudeste. Enquanto estas apresentaram redução das matrículas em EEE e em Classes Especiais do Ensino Regular em detrimento do aumento das matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, a Região Sul registrou redução somente nas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, enquanto que as matrículas em EEE sofreram aumento significativo nos últimos cinco anos. As matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, por sua vez, acompanharam a situação das Regiões Norte, Nordeste e Sudeste, registrando aumento bastante expressivo.

No que diz respeito à divisão das matrículas de alunos PAEE entre Classes Comuns do Ensino Regular e SSE, podemos observar no Gráfico 13 que as Classes Comuns registraram maior período de crescimento entre 2009 e 2012, tendo em 2013 um número de matrículas bastante semelhante ao ano anterior. Assim como as Regiões Norte, Nordeste e Sudeste, as matrículas em SSE tiveram queda entre 2009 e 2011. Entretanto, na Região Sul ocorreu um aumento significativo nessas matrículas em 2012, registrando acréscimo de 16.704 matrículas

em relação ao ano anterior. Em 2013, foi registrado novo aumento, embora ínfimo, mantendo-se, portanto, a média de matrículas de 2012.

4.5.5 Variação Total de Matrículas

Tabela 20: Variação Total do Número de Matrículas da Região Sul – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Variação de Matrículas: 2009 - 2013				
Modalidade	Dependência Administrativa			
	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Educação Básica	3.827	-410.867	-9.336	139.255
EEE	0	-469	-113	13.966
Classe Especial	0	-1.888	-4.888	72
Classe Comum	128	27.876	27.553	2.192

Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Por meio da comparação dos dados de 2013 com os dados de 2009, presentes na Tabela 20, verifica-se que a Região Sul sofreu redução de 277.121 matrículas na EB nos últimos cinco anos. Quanto à distribuição das matrículas, a esfera pública foi bastante afetada pela redução nas matrículas pois, embora a dependência federal tenha registrado aumento de 3.827 matrículas em 2013 em relação à 2009, a dependência estadual sofreu redução de 410.867 matrículas e a dependência municipal contabilizou 9.336 matrículas a menos. A esfera privada, por outro lado, registrou aumento de 139.255 matrículas em 2013, quando comparados aos dados de 2009. Vale salientar que, embora a esfera pública tenha registrado, nos últimos cinco anos, redução de 416.376 matrículas, ela ainda se manteve como principal responsável pelas matrículas na EB da Região Sul, haja vista que totaliza aproximadamente 84% do total de matrículas.

De modo geral, vale salientar que, enquanto as Regiões Norte, Nordeste e Sudeste registraram reduções nos números de matrículas em EEE na Região Sul registrou aumento de 13.384 matrículas nos últimos cinco anos – aproximadamente 26,7%. Tal aumento repercutiu exclusivamente na esfera privada, haja vista que, de acordo com a Tabela 20, em 2013 foram contabilizadas 13.966 matrículas a mais do que em 2009, sendo a grande responsável pelas

matrículas nessa modalidade de ensino. Em contrapartida a esse aumento bastante expressivo, a dependência estadual sofreu redução de 469 matrículas e a dependência municipal registrou 113 matrículas a menos em 2013, quando comparados aos dados de 2009.

Conforme a Tabela 20, os dados dos Censos Escolares realizados nos últimos cinco anos indicam que em 2013 foram registradas 6.704 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular a menos que em 2009. Quanto à distribuição das matrículas, a dependência estadual teve redução de 1.888 matrículas e a dependência municipal contabilizou, em 2013, 4.888 matrículas a menos do que em 2009. Em contrapartida, a esfera privada teve aumento, ainda que pouco expressivo, de 72 matrículas nos últimos cinco anos. Cabe ressaltar que as reduções nas matrículas nessa modalidade de ensino nas dependências estadual e municipal não afetaram a responsabilidade da esfera pública sobre a maioria das matrículas, haja vista que a esfera privada, nos últimos cinco anos, nunca respondeu por mais de 7% do total de matrículas.

De modo geral, a Região Sul registrou aumento muito expressivo no total de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular nos últimos anos. De acordo com os dados presentes na Tabela 20, em 2013 foram contabilizadas 57.749 matrículas a mais que em 2009. Tal aumento ocorrido nos últimos cinco anos repercutiu em todas as esferas, haja vista que a dependência federal teve aumento de 128 matrículas; a dependência estadual, acréscimo de 27.876 matrículas; a dependência municipal, aumento de 27.553 matrículas; e a esfera privada, 2.192 matrículas a mais que em 2009. A esfera pública se manteve, desde 2009, como responsável majoritária pelas matrículas nessa modalidade de ensino, destacando-se a dependência municipal que, sozinha, foi responsável por mais da metade das matrículas nos últimos cinco anos.

Tabela 21: Número de Matrículas da Região Centro-Oeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Valores Absolutos Totais da Região Centro-Oeste

2009			2010			2011			2012			Dependência				
Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Federal	Estadual			
Federal	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual
13.674	1.810.147	572.808	15.833	1.786.361	1.275.079	593.401	18.772	1.755.230	1.278.634	611.169	22.242	1.700.851	1.290.551	633.844	23.118	1.653.414
0	2.460	11.541	0	1.663	631	9.807	0	1.297	518	10.008	0	2.615	560	8.591	0	1.915
0	3.145	91	0	3.564	420	413	0	0	61	2	0	1.727	277	79	0	2.115
7	18.364	1.570	29	20.309	16.746	2.291	44	23.297	20.715	2.976	70	24.941	22.883	3.313	119	28.883

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Tabela 22: Porcentagem de Matrículas da Região Centro-Oeste entre 2009 e 2013 – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Porcentagem Total da Região Centro-Oeste (%)

2009			2010			2011			2012			Dependência				
Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Federal	Estadual			
Federal	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual
0,4	34,9	15,5	0,4	48,7	34,7	16,2	0,5	47,9	34,9	16,7	0,6	46,6	35,4	17,4	0,6	46,6
-	16,7	78,6	-	13,7	5,2	81,0	-	11,0	4,4	84,6	-	22,2	4,8	73,0	-	22,2
-	86,1	11,4	-	81,1	9,6	9,4	-	-	96,8	3,2	-	82,9	13,3	3,8	-	82,9
-	58,1	36,9	0,1	51,6	42,5	5,8	0,1	49,5	44,0	6,3	0,1	48,7	44,7	6,5	0,2	48,7

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Tabela 23: Variação do Número de Matrículas da Região Centro-Oeste entre 2009 e 2013 (Ano a ano) – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Variação Total da Região Centro-Oeste

2009			2010			2011			2012			Dependência				
Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Dependência Administrativa			Federal	Estadual			
Federal	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Federal	Estadual
-	-	-	2.159	-23.786	-12.310	20.593	2.939	-31.131	3.555	17.768	3.470	-54.379	11.917	22.675	876	-47.331
-	-	-	0	-797	-59	-1.734	0	-366	-113	201	0	1.318	42	-1.417	0	-615
-	-	-	0	419	3	322	0	-3.564	-359	-411	0	1.727	216	77	0	1.727
-	-	-	22	1.945	5.081	721	15	2.988	3.969	685	26	1.644	2.168	337	49	3.591

estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

4.6.1 Matrículas na Educação Básica (EB)

Os dados do Censo Escolar realizado em 2009 registraram 3.684.018 matrículas na Educação Básica (EB) da Região Centro-Oeste, distribuídas entre a dependência federal, com 13.674 matrículas; a dependência estadual, com 1.810.147 matrículas; a dependência municipal, com 1.287.389 matrículas; e a esfera privada, com 572.808 matrículas, correspondentes, consecutivamente, a 0,4%; 49,1%; 34,9%; e 15,5% do total. A responsabilidade pela maior parte das matrículas na Educação Básica era da esfera pública, haja vista que somava, aproximadamente, 84,4% do total de matrículas, concentrando quase a metade delas na esfera estadual.

No ano 2010, a Região Centro-Oeste sofreu pequena redução nas matrículas da EB: 13.344 a menos que no ano anterior. Dentre as 3.670.674 matrículas contabilizadas, 15.833 eram de responsabilidade da dependência federal – 0,4% do total; 1.786.361 matrículas estavam na dependência estadual – 48,7% do total; 1.275.079 eram de responsabilidade da dependência municipal – 34,7% do total; e 593.401 matrículas estavam na esfera privada – 16,2% do total. A redução no total de matrículas repercutiu diretamente na esfera pública, mesmo com o acréscimo de 2.159 matrículas na dependência federal: foram 23.786 matrículas a menos que em 2009 na dependência estadual e 12.310 matrículas a menos na dependência municipal. A esfera particular, por sua vez, registrou aumento de 20.593 matrículas em relação à 2009.

Em 2011 foi registrada nova redução no total de matrículas, embora menor que o do ano anterior. No total, foram contabilizadas 3.663.805 matrículas na EB – 6.869 matrículas a mais que no ano anterior - distribuídas entre a dependência federal, responsável por 18.772 matrículas, correspondente a 0,5% do total; a dependência estadual, com 1.755.230 matrículas, referente a 47,9% do total; a dependência municipal, responsável por 1.278.634 matrículas, correspondente a 34,9% do total; e a esfera privada, que respondia por 611.169 matrículas, correspondente a 16,7% do total. Verifica-se que a dependência estadual manteve a sequência de reduções nas matrículas – 31.131 a menos que em 2010. Na contramão das reduções, as dependências estadual e municipal e a esfera privada sofreram acréscimos de 2.939; 3.555; e 17.768 matrículas, consecutivamente. Apesar da redução nas matrículas, a esfera pública se manteve como principal responsável pelas matrículas na EB.

Os dados do Censo Escolar de 2012 realizados apontam para o total de 3.647.488 matrículas na EB, ou seja, a redução nas matrículas voltou a ser bastante significativa – decréscimo de 16.317 matrículas em relação ao ano anterior. Do total de matrículas

contabilizado, 22.242 matrículas eram da dependência federal – 0,6% do total; 1.700.851 matrículas eram da dependência estadual – 46,6% do total; 1.290.551 matrículas eram da dependência municipal – 35,4% do total; e 633.844 matrículas eram da esfera privada – 17,4% do total. Assim como ocorrido no ano anterior, a dependência estadual sofreu nova redução no total de matrículas – 54.379 a menos que em 2011 –, maior que o total de redução na EB, e houve novos acréscimos na dependência federal – 3.470 matrículas; na dependência municipal – 11.917 matrículas; e na esfera privada – 22.675 matrículas a mais em relação à 2011.

No ano subsequente, os dados do Censo apresentaram redução menor que a de 2012: 9.071 matrículas a menos em relação à 2012. Dentre as 3.638.417 matrículas na EB em 2013, a dependência federal era responsável por 23.118 matrículas; a dependência estadual responsável por 1.653.471 matrículas; a dependência municipal, responsável por 1.300.568 matrículas; e a esfera privada, responsável por 661.260 matrículas, correspondentes, consecutivamente, a 0,6%; 45,4%; 35,7%; e 18,2% do total. Assim como ocorrido nos dois anos anteriores, a dependência estadual manteve sua sequência de reduções nas matrículas, com 47.380 matrículas a menos que em 2012. Na contramão, foram registrados acréscimos nas matrículas da dependência federal e municipal e na esfera privada, que tiveram 876; 10.017; e 27.416 matrículas a mais em relação ao ano anterior, consecutivamente.

4.6.2 Matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE)

Bem como nas Regiões Norte, Nordeste e Sul, são inexistentes as matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas (EEE) na dependência federal da Região Centro-Oeste entre os anos 2009 e 2013, ficando a cargo das dependências estadual e municipal e da esfera privada a responsabilidade pelas matrículas nessa modalidade de ensino.

No ano 2009 a Região Centro-Oeste contabilizou 14.691 matrículas em EEE, correspondente a 0,39% da EB, distribuídas entre a dependência estadual, com 2.460 matrículas; a dependência municipal, com 690 matrículas; e a esfera privada, com 11.541 matrículas, correspondentes, consecutivamente, a 16,7%; 4,7%; e 78,6% do total. Verifica-se que a esfera privada era responsável pela maior parte das matrículas, haja vista que a esfera pública somava apenas 21,4% do total de matrículas nessa modalidade de ensino.

Em 2010 houve redução no número de matrículas em EEE: 2.590 a menos que no ano anterior. Dentre as 12.101 matrículas registradas, em torno de 0,32% da EB, 1.633 eram da dependência estadual, correspondente a 13,7% do total; 631 matrículas eram da dependência municipal, referente a 5,2% do total; e 9.807 matrículas eram da esfera privada, correspondente a 81% do total. A redução no total de matrículas refletiu em ambas as esferas, embora de maneira mais expressiva na esfera privada, haja vista que foram 1.734 matrículas a menos que em 2009, enquanto que a esfera pública registrou queda de 797 matrículas na dependência estadual e 59 matrículas na dependência estadual em relação às matrículas nessa modalidade de ensino no ano anterior.

Os dados do Censo Escolar de 2011 contabilizaram 11.823 matrículas em EEE – 278 a menos que em 2010 e aproximadamente 0,32% da EB. Do total registrado, 1.297 matrículas estavam na dependência estadual – 11% do total; 518 matrículas eram da dependência municipal – 4,4% do total; e 10.008 matrículas estavam na esfera privada – 84,6% do total. Diferentemente do ocorrido no ano anterior, a redução no total de matrículas repercutiu exclusivamente na esfera pública, tendo redução de 366 matrículas na dependência estadual e de 113 matrículas na dependência municipal. Em contrapartida, a esfera privada teve acréscimo nas matrículas: 201 a mais que em 2010.

No ano subsequente, a Região Centro-Oeste registrou redução praticamente inexpressiva no total de matrículas: apenas 57 a menos que em 2011. Dessa maneira, dentre as 11.766 matrículas em EEE contabilizadas em 2012, por volta de 0,32% da EB, a dependência estadual era responsável por 2.615 matrículas – 22,2% do total; a dependência municipal era responsável por 560 matrículas – 4,8% do total; e a esfera privada respondia por 8.591 matrículas – 73% do total. A repercussão da redução no total de matrículas foi oposta à ocorrida em 2011, uma vez que a esfera privada sofreu redução de 1.417 matrículas enquanto que a dependência estadual e a dependência municipal tiveram aumento de 1.318 e 42 matrículas nessa modalidade de ensino, consecutivamente.

Em 2013 a Região Centro-Oeste apresentou um quadro de matrículas diferente dos anos anteriores, com o aumento no número de matrículas em EEE. Dentre as 12.381 matrículas contabilizadas – 615 a mais que no ano anterior e cerca de 0,34% da EB –, 1.921 eram da dependência estadual, referente a 15,5% do total; 520 matrículas eram da dependência municipal, correspondente a 4,2% do total; e 9.940 matrículas eram da esfera privada, referente a 80,3% do total. Faz-se necessário destacar que, apesar do acréscimo no total de matrículas, a esfera pública voltou a sofrer redução de 694 matrículas na dependência estadual e 40

matrículas na dependência municipal. A esfera privada, por sua vez, reverteu a redução sofrida no ano anterior e apresentou acréscimo 1.349 matrículas nessa modalidade de ensino.

4.6.3 Matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular

Assim como ocorrido nas Regiões Norte e Nordeste, a Região Centro-Oeste não registrou, nos últimos cinco anos, matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular na dependência federal, ficando a responsabilidade pelas matrículas nessa modalidade de ensino a cargo das dependências estadual e municipal e da esfera privada.

Em 2009 foram registradas 3.653 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular na Região Centro-Oeste, correspondente a 0,09% da EB. Desse total, a dependência estadual era responsável por 3.145 matrículas; a dependência municipal respondia por 417 matrículas; e a esfera privada era responsável por 91 matrículas, correspondentes, consecutivamente, a 86,1%; 11,4%; e 2,5% do total. Diferentemente do ocorrido com as matrículas em Escolas Exclusivamente Especializadas na Região Centro-Oeste e semelhante ao ocorrido com as matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular em outras Regiões do país, a esfera pública era, majoritariamente, a responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino na Região Centro-Oeste.

No ano subsequente, ocorreu um acréscimo nas matrículas em relação à 2009: 744 matrículas a mais. Dessa maneira, do total de 4.397 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular em 2010, aproximadamente 0,11% da EB, 3.564 matrículas eram da dependência estadual – 81,1% do total; 420 matrículas eram da dependência municipal – 9,6% do total; e 413 matrículas eram da esfera privada – 9,4% do total. Verifica-se que o aumento no total de matrículas refletiu em ambas as esferas, uma vez que a dependência estadual teve acréscimo de 419 matrículas, a dependência municipal, aumento de 3 matrículas – somando 422 matrículas a mais na esfera pública, e a esfera privada, que teve acréscimo bastante significativo em relação à 2009, com 413 matrículas a mais nessa modalidade de ensino.

Os dados do Censo Escolar realizado na Região Centro-Oeste em 2011 apresentam uma realidade bastante semelhante aos censos realizados nas Regiões Nordeste e Sudeste nesse mesmo ano, no que diz respeito às matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular. Verifica-se drástica redução no total de matrículas nessa modalidade de ensino, contabilizando

somente 63 matrículas, referente a uma porcentagem ínfima da EB, ou seja, 4.334 a menos que em 2010. Tais matrículas foram distribuídas entre a dependência municipal, com 61 matrículas, correspondente a 96,8% do total, e a esfera privada, com 2 matrículas, referente a 3,2% do total. As matrículas na dependência estadual foram reduzidas a zero, ou seja, 3.564 a menos que no ano anterior. A dependência municipal sofreu redução de 359 matrículas e a esfera privada teve 411 matrículas a menos. Apesar da expressiva redução no total de matrículas ter afetado diretamente a esfera pública, esta se manteve como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino.

Semelhante, novamente, ao ocorrido nas Regiões Nordeste e Sudeste, a Região Centro-Oeste registrou acréscimo significativo em 2012 – 2.020 matrículas a mais que em 2011 e em torno de 0,05% da EB. Do total de 2.083 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, 1.727 matrículas eram de responsabilidade da dependência estadual – 82,9% do total; 277 matrículas eram de responsabilidade da dependência municipal – 13,3% do total; e 79 matrículas eram de responsabilidade da esfera privada – 3,8% do total. O acréscimo no total de matrículas repercutiu principalmente na dependência estadual, que registrou 1.727 matrículas a mais que em 2011 e voltou a ser responsável por mais de 80% do total das matrículas. A dependência municipal e a esfera privada também tiveram aumento, embora menos expressivo: 216 e 77 matrículas a mais, consecutivamente, nessa modalidade de ensino.

No ano 2013 a Região Centro-Oeste sofreu novo acréscimo nas matrículas, embora bem menos expressivo que o do ano anterior. Dentre as 2.730 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, ou seja, 647 a menos que em 2012 e por volta de 0,07% da EB, 2.159 matrículas estavam na dependência estadual, referente a 79,1% do total – 432 a mais que em 2012; 279 matrículas eram da dependência municipal, correspondente a 10,2% do total – 2 a mais que no ano anterior; e 292 matrículas estavam na esfera privada, referente a 10,7% do total – 213 matrículas a mais em relação à 2012. Vale salientar que a esfera pública se manteve como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino, somando, aproximadamente, 90% do total.

4.6.4 Matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular

No ano 2009 a Região Centro-Oeste contabilizou 31.606 matrículas de alunos público-alvo da educação especial (PAEE) em Classes Comuns do Ensino Regular, referente a 0,85% da EB. Do total, a dependência federal era responsável por 7 matrículas; a dependência estadual respondia por 18.364 matrículas – 58,1% do total; a dependência municipal era responsável por 11.665 matrículas – 36,9% do total; e a esfera privada respondia por 1.570 matrículas – 5% do total. A esfera pública era responsável pela maior parte das matrículas nessa modalidade de ensino, uma vez que somava, aproximadamente, 95% do total.

Em 2010 foi registrado acréscimo nas matrículas: 7.769 a mais que em 2009. Dentre as 39.375 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular cerca de 1,07% da EB, 29 eram da dependência federal; 20.309 matrículas eram da dependência estadual; 16.746 matrículas eram da dependência municipal; e 2.291 matrículas eram da esfera privada, correspondentes, consecutivamente, a 0,1%; 51,6%; 42,5%; e 5,8% do total. O acréscimo no total de matrículas repercutiu em ambas as esferas, embora de maneira mais expressiva na esfera pública. A dependência federal teve acréscimo de 22 matrículas, a dependência estadual registrou 1.945 matrículas a mais e a dependência municipal, com o aumento mais expressivo, teve 5.081 matrículas a mais que em 2009. A esfera privada, por sua vez, teve 721 matrículas a mais que em 2009 nessa modalidade de ensino.

No ano subsequente, a Região Centro-Oeste registrou novo aumento no número de matrículas, bastante semelhante ao ocorrido em 2010. O total de 47.032 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular registrados em 2011 – 7.657 a mais que no ano anterior e aproximadamente 1,28% da EB – foi distribuído entre a dependência federal, com 44 matrículas – 0,1% do total; a dependência estadual, com 23.297 matrículas – 49,5% do total; a dependência municipal, com 44% do total; e a esfera privada, com 3,2% do total. Verifica-se que, novamente, o aumento no total de matrículas refletiu de maneira mais significativo na esfera pública, que somou 6.972 matrículas a mais que em 2010 nessa modalidade de ensino, enquanto que a esfera privada sofreu aumento de 721 matrículas.

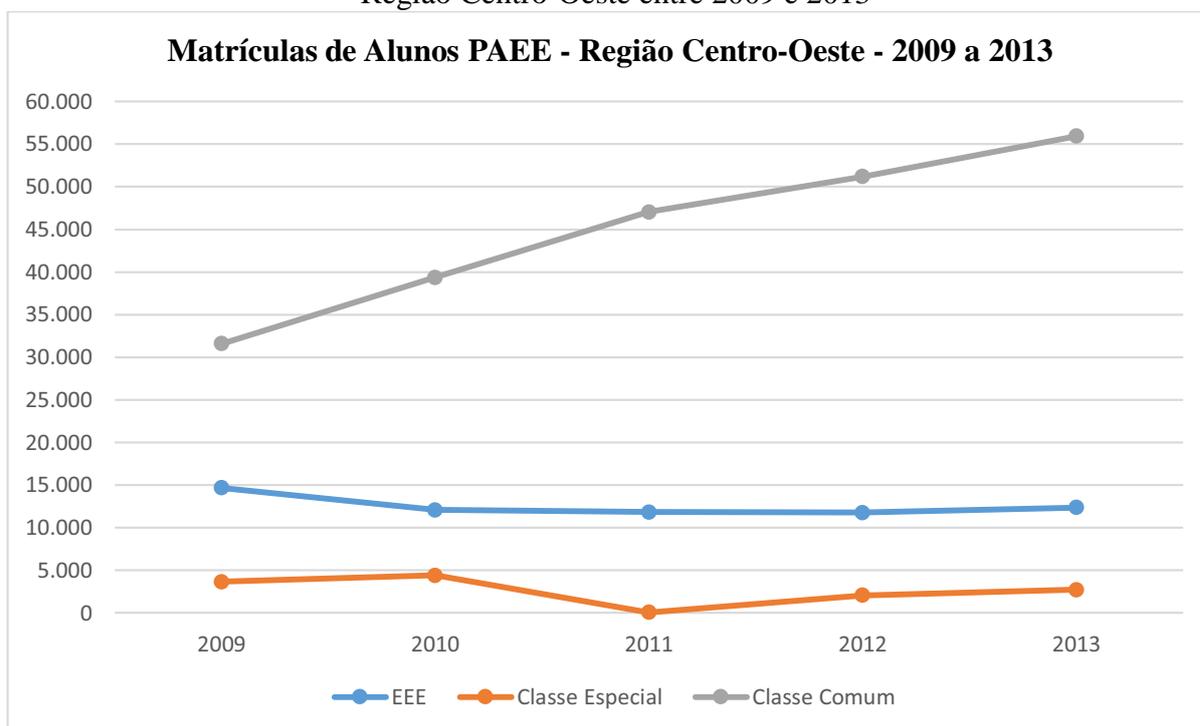
Os dados do Censo Escolar de 2012 apresentaram novo acréscimo no total de matrículas, embora menos expressivo que o dos anos anteriores: 4.175 matrículas a mais em relação à 2011. Dentre as 51.207 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular contabilizadas, por volta de 1,40% da EB, 70 estavam na dependência federal, correspondente a 0,2% do total; 24.941 matrículas eram da dependência estadual, referente a 48,7% do total;

22.883 matrículas estavam na dependência municipal, correspondente a 44,7% do total; e 3.313 matrículas eram da esfera privada, referente a 6,5% do total. A esfera pública manteve sua sequência de acréscimos nas matrículas, registrando 26 a mais na dependência federal, 1.644 matrículas a mais na dependência estadual e 337 matrículas a mais que em 2011 na dependência municipal. A esfera privada também teve aumento de 337 matrículas nessa modalidade de ensino.

Em 2013 a Região Centro-Oeste registrou 99.954 matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, ou seja, acréscimo de 4.747 matrículas em relação ao ano anterior e em torno de 2,74% da EB. Do total de matrículas, 119 eram da dependência federal – 0,2% do total; 28.896 matrículas eram da dependência estadual – 51,6% do total; 23.764 matrículas eram da dependência municipal – 42,5% do total; e 3.175 matrículas eram da esfera privada – 5,7% do total. Verifica-se que a dependência federal teve acréscimo de 49 matrículas, a dependência estadual teve aumento de 3.955 matrículas, e a dependência municipal registrou 881 matrículas a mais que em 2012. Em contrapartida – e diferentemente do ocorrido nos anos anteriores –, a esfera privada registrou redução nas matrículas nessa modalidade de ensino: 138 a menos que no ano anterior.

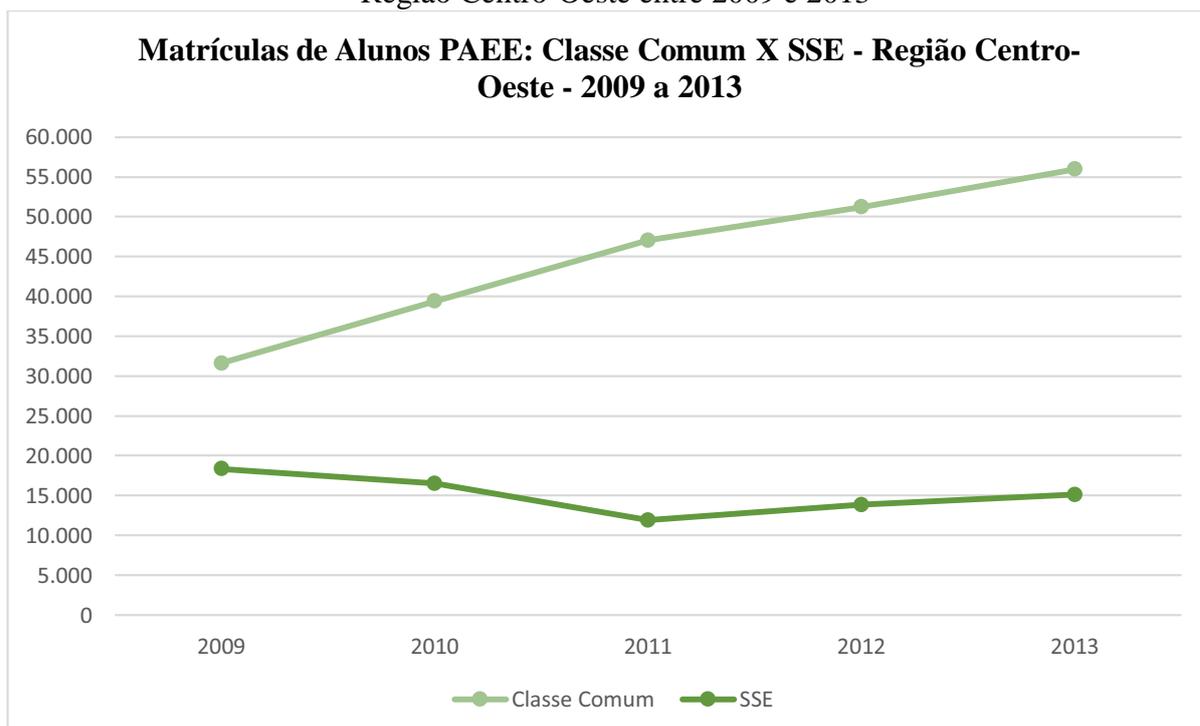
Os gráficos a seguir expõem a variação das matrículas de alunos PAEE de duas maneiras, quais sejam, de acordo com as modalidades de ensino: EEE, Classes Especiais do Ensino Regular e Classes Comuns do Ensino Regular; e a comparação entre as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular *versus* matrículas em Sistemas Segregados de Ensino (SSE). Os gráficos auxiliam na compreensão do quadro de matrículas de alunos PAEE da Região Centro-Oeste entre 2009 e 2013.

Gráfico 14: Distribuição por Modalidade de Ensino das Matrículas de Alunos PAEE da Região Centro-Oeste entre 2009 e 2013



Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

Gráfico 15: Comparação das Matrículas de Alunos PAEE em Classe Comum e SSE da Região Centro-Oeste entre 2009 e 2013



Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

De acordo com o Gráfico 15, faz-se necessário destacar que dentre as matrículas da Educação Especial na Região Centro-Oeste as matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular registraram aumento bastante significativo nos últimos cinco anos. Como supracitado, em 2009 eram 31.606 matrículas nessa modalidade de ensino e em 2013 esse número passou a ser 55.954 matrículas. As matrículas em EEE sofreram a maior redução entre 2009 e 2010. Entre 2010 e 2012, embora novas reduções tenham sido registradas, o número de matrículas se manteve semelhante. Em 2013 foi registrado um pequeno acréscimo nas matrículas em relação ao ano anterior. Quanto às matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, verifica-se que o número de matrículas oscilou bastante nos últimos cinco anos: aumento entre 2009 e 2010, drástica redução em 2011 e novos aumentos em 2012 e 2013.

Por meio da comparação entre as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular e os SSE, apresentadas no Gráfico 16, verifica-se consecutivos acréscimos nas matrículas em Classes Comuns nos últimos cinco anos. Em relação aos SSE, pode-se observar que registraram redução nos últimos cinco anos, haja vista que enquanto somavam 18.344 matrículas em 2009, cinco anos depois esse número passou a ser 15.111 matrículas. Esta realidade, qual seja, a redução de matrículas em SSE em detrimento do aumento expressivo nas matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular na Região Centro-Oeste é bastante semelhante às realidades de outras Regiões brasileiras.

4.6.5 Variação Total de Matrículas

Tabela 24: Variação Total do Número de Matrículas da Região Centro-Oeste – Modalidade de Ensino *versus* Dependência Administrativa

Variação de Matrículas: 2009 - 2013				
Modalidade	Dependência Administrativa			
	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Educação Básica	9.444	-156.676	13.179	88.452
EEE	0	-539	-170	-1.601
Classe Especial	0	-986	-138	201
Classe Comum	112	10.532	12.099	1.605

Fonte: Sinopses Estatísticas do Censo Escolar entre 2009 e 2013, autoria própria.

De modo geral, conforme pode ser observado na Tabela 24, a Região Centro-Oeste teve redução de 45.601 matrículas na EB nos últimos cinco anos. Quanto à distribuição das matrículas, a dependência estadual foi diretamente afetada pela redução, contabilizando, em 2013, 156.676 matrículas a menos que em 2009, ou seja, a redução sofrida pela dependência estadual foi muito maior que a redução no total de matrículas da EB. Tal redução pode ser resultado de uma migração das matrículas de alunos para a ensino municipal, haja vista que na contramão dessas reduções, nos últimos cinco anos a dependência federal registrou acréscimo de 9.444 matrículas, a dependência municipal contabilizou aumento de 13.179 matrículas, e a esfera privada, com o aumento mais significativo, registrou 88.452 matrículas a mais. Vale salientar que apesar do aumento bastante expressivo das matrículas na esfera privada, esta ainda responde por menos de 19% do total de matrículas, sendo, portanto, a esfera pública a principal responsável pelas matrículas na EB da Região Centro-Oeste entre 2009 e 2013.

Por meio da comparação dos dados dos Censos realizados entre os anos 2013 e 2009, apresentados na Tabela 24, verifica-se que a Região Centro-Oeste registrou redução de 2.310 matrículas em EEE. Tal redução repercutiu exclusivamente na esfera pública, uma vez que em 2013 as dependências estadual e municipal apresentaram 694 e 40 matrículas a menos que em 2009 nessa modalidade de ensino. Em contrapartida, a esfera privada, nos últimos cinco anos, registrou aumento de 1.349 matrículas, mantendo-se como a principal responsável pela maior parte das matrículas nessa modalidade de ensino, haja vista que respondeu por aproximadamente 80% do total de matrículas na Região Centro-Oeste.

Os dados do Censo Escolar realizados na Região Centro-Oeste, expostos na Tabela 24, indicam que, nos últimos cinco anos, houve redução de 923 matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular. Quanto à distribuição das matrículas, constata-se que a esfera pública sofreu diretamente com a redução do total de matrículas, haja vista que em 2013 as dependências estadual e municipal registraram, consecutivamente, 986 e 138 matrículas a menos que em 2009. Em contrapartida às reduções, a esfera privada, em 2013, registrou 201 matrículas a mais que em 2009. Cabe ressaltar que, embora a esfera pública tenha sofrido redução e a esfera privada tenha registrado acréscimo nas matrículas, a esfera pública se manteve, nos últimos cinco anos, como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino na Região Centro-Oeste.

Observando a Tabela 24, verifica-se que as matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular na Região Centro-Oeste cresceu de maneira expressiva nos últimos cinco anos, uma vez que em 2013 foram registradas 24.348 matrículas a mais que em 2009. Em relação à distribuição das matrículas, ambas as esferas foram atingidas pelo aumento no total

de matrículas, embora a esfera pública tenha sofrido aumento mais significativo nas matrículas. A dependência federal registrou, em 2013, 112 matrículas a mais que em 2009; a dependência estadual, teve acréscimo de 10.532 matrículas; a dependência municipal, com o maior aumento, registrou 12.099 matrículas a mais; e a esfera privada, teve acréscimo de 1.605 matrículas nessa modalidade de ensino nos últimos cinco anos. Vale salientar que, entre 2009 e 2013, a esfera pública se manteve como principal responsável pelas matrículas nessa modalidade de ensino na Região Centro-Oeste, totalizando mais de 90% do total de matrículas.

5. DISCUSSÃO

Nesta seção serão apresentadas algumas discussões dos resultados, perpassando pelo papel da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) como indutora de matrículas em escolas regulares; pelas variações regionais e suas especificidades; pelas questões em relação à qualidade do ensino oferecido; e pelo papel das dependências administrativas em relação às responsabilidades pelas matrículas em cada modalidade de ensino.

5.1 O papel da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” como indutora de matrículas em escolas regulares

Ao passo em que a educação inclusiva, conforme Mendes e Matos (2014), é vista como parte fundamental do estado democrático, constata-se que os dados apresentados sobre as matrículas de alunos PAEE na EB brasileira nos últimos cinco anos reforçam o movimento em direção à educação inclusiva, indicando avanços em relação à democratização da EB.

No ano de 2009, as matrículas de alunos PAEE representavam cerca de 1,5% do total de alunos da EB brasileira, correspondente a 639.718, em números absolutos. Em relação à divisão dessas matrículas por modalidades de ensino, verifica-se que 39,5% frequentavam os SSE, sendo a maior parte nas EEE. Dessa maneira, a maioria desses alunos estava matriculada nas Classes Comuns do Ensino Regular – 60,5%.

Nos anos decorrentes, na contramão das reduções nos totais de matrículas da EB brasileira, as matrículas de alunos PAEE sofreram consecutivos aumentos, chegando ao total de 843.342 matrículas em 2013, referente a aproximadamente 1,7% do total – por volta de 31,8% a mais que em 2009.

À medida em que a educação especial passa a ser compreendida na perspectiva da educação inclusiva, integrando a proposta pedagógica da escola regular, a atual política (BRASIL, 2008) orienta as matrículas de alunos PAEE para a rede regular de ensino. Destarte, no período entre 2009 e 2013, ocorreram sucessivos acréscimos nas matrículas em Classes

Comuns do Ensino Regular, em detrimento das reduções nos SSE, sendo em 2010 o registro do maior aumento percentual em relação ao ano anterior.

Entretanto, cabe salientar que apesar das sucessivas reduções nas matrículas nos SSE, esses ainda respondiam por 194.421 matrículas em 2013. Desse total, cerca de 84,3% correspondia às matrículas em EEE, que na grande maioria destina suas matrículas para a esfera privada – a média brasileira nos últimos cinco anos foi de aproximadamente 73,8% do total de matrículas nessa modalidade de ensino – indicando a forte presença de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos na escolarização de alunos PAEE.

Além do entendimento da educação inclusiva como fundamental para o desenvolvimento do estado democrático, como supracitado, e das orientações da política nacional (BRASIL, 2008), Mendes (2006) indica outro fator que influencia de maneira contundente a transferência das matrículas de alunos PAEE para as Classes Comuns do Ensino Regular, qual seja, o econômico, haja vista que elas trazem vantagens financeiras para estados e municípios, tanto a curto, quanto a médio e longo prazos, proporcionando desde o fechamento de classes especiais, até o fim do custeio de formação continuada dos professores especializados, a mudança na organização e gestão de pessoal e no financiamento para o atendimento de alunos PAEE.

Em relação à distribuição das matrículas por dependência administrativa, observa-se que no que concerne ao total de matrículas na EB nos últimos cinco anos, a dependência municipal respondeu, em média, por 44,9% do todo. Quanto às realidades regionais, tal dependência destaca-se com mais de 50% do total no Norte e no Nordeste. Na Região Sudeste, entre 2009 e 2012, a maior parte das matrículas concentrava-se na dependência estadual; e em 2013 a dependência municipal passou a assumir a maior parte das matrículas. Nas Regiões Sul e Centro-Oeste, a dependência estadual respondeu pela maioria das matrículas, registrando menos de 40% do total na dependência municipal.

No que tange às matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, a dependência municipal teve maior destaque do que no total da EB nos últimos cinco anos, respondendo, em média, por 59,2% do total. Em relação às peculiaridades das regiões, observa-se que Norte, Sudeste e Sul mantiveram médias de pouco mais de 50% dessas matrículas na dependência municipal. Destaca-se a Região Nordeste, que destinou, em média, 80,2% dos alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular para a responsabilidade dos municípios. A Região Centro-Oeste, em contrapartida, é a única em que tais matrículas concentraram-se majoritariamente na dependência estadual, registrando apenas 48,2% na municipal.

Mendes (2006), ao tratar sobre a evolução das matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular registrada no período entre 1996 e 2003, observou já nesse ínterim uma tendência à municipalização, uma vez que o aumento na dependência municipal foi de 389%, enquanto que na esfera privada foi de 185% e na dependência estadual de 44%, e a dependência federal sofreu redução de 13,8%.

Nesse sentido, em análise dos dados dos Censos Escolares realizados entre 1998 e 2003, período bastante semelhante ao estudado no trabalho supramencionado, Ferreira (2006) trata das possíveis posições dos municípios em relação aos alunos PAEE, indicando que

No estudo das políticas localizadas nos municípios, é bastante provável que os pequenos municípios mantenham as redes de relações tradicionais entre o poder público e as organizações filantrópicas. Já nos municípios de porte médio e grande, o sistema de ensino público tem desenvolvido suas próprias redes de atendimento, já com base no acolhimento de parte das redes estaduais; e parece estar desenvolvendo propostas mais autônomas no interior da escola pública. (FERREIRA, 2006, p.110)

Ainda sobre a municipalização do ensino, Prieto (2010), ao analisar os dados do Censo Escolar de 2007 e verificar a grande parcela de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular sob responsabilidade da dependência municipal, afirma que

Esse dado reitera o peso da responsabilidade dos municípios em constituir políticas de atendimento educacional especializado para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, somadas à consolidação de suas ações de melhoria da qualidade do ensino nas diferentes etapas da educação básica e modalidades de ensino que estão sob sua orquestração. (PRIETO, 2010, p.70)

Os dados dos Censos Escolares entre 2009 e 2013 obtidos no presente estudo fortalecem a perspectiva indicada por trabalhos realizados com censos anteriores, qual seja, a de destinação da responsabilidade das matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular para a dependência municipal. Dessa maneira, além da responsabilidade na elaboração de políticas, como aponta Prieto (2010), cabe também aos municípios, assim como aos estados, a opção de seguir ou não as orientações advindas da política nacional (BRASIL, 2008), posto que essa, por não se tratar de uma política de Estado, mas sim de governo, serve apenas como orientação para os estados e municípios brasileiros, sem o caráter de legislação, como aponta Bueno (2013).

Embora sem caráter legislativo, verifica-se que as orientações estabelecidas pela “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), de destinação das matrículas de alunos PAEE para as Classes Comuns do Ensino Regular, vêm sendo gradualmente atendidas no âmbito nacional. Cabe, a seguir, discutir alguns aspectos das particularidades das regiões brasileiras.

5.2 Variações Regionais

No que tange à EB, concordando com os dados apresentados pelo UNICEF (2014), a Região Norte registrou os menores índices de frequência escolar do país. Nos últimos cinco anos a mencionada região correspondeu à tendência nacional, qual seja, a de redução no total de matrículas. E, nesse sentido, em relação à distribuição entre as dependências administrativas, a municipal acabou por manter-se como responsável por mais da metade do total de matrículas, em conformidade com o ocorrido no Brasil como um todo.

Em relação aos alunos PAEE, verifica-se que houve acréscimo de aproximadamente 57,6% no total de matrículas nos últimos cinco anos. As Classes Comuns do Ensino Regular tiveram aumento percentual de 116,1% no mesmo período, enquanto que os SSE tiveram redução de 46,6%. Assim como ocorrido em âmbito nacional, pode-se apontar que as Classes Comuns do Ensino Regular receberam matrículas de alunos PAEE, em parte advindos dos SSE – em especial das EEE, que sofreram as maiores reduções –, sendo a mais significativa entre 2009 e 2010. No tocante às Classes Especiais do Ensino Regular, elas sofreram reduções entre 2009 e 2012, sendo a mais expressiva em 2011. No ano de 2013 ocorreu um acréscimo nas matrículas, mas tal acréscimo não foi o bastante para balancear as reduções, de modo que as mesmas contribuíram para o encolhimento das matrículas nos SSE.

No que concerne às Classes Comuns do Ensino Regular, como supracitado, o acréscimo ultrapassou os 116%, quando comparados os dados de 2013 com os de 2009, sendo na dependência municipal os aumentos mais expressivos – exceto em 2012, ano em que a dependência estadual computou o maior acréscimo nas matrículas. Em todos os anos, a dependência municipal foi responsável por mais de 56% das matrículas de alunos PAEE nas Classes Comuns, indicando a mesma tendência de matrículas sob responsabilidade dos municípios, ocorrida no âmbito nacional.

Outro aspecto que merece destaque na presente discussão é a divisão das matrículas entre as áreas urbanas e não-urbanas. Quando comparadas às outras regiões brasileiras, é possível averiguar que, percentualmente, a Região Norte é a que concentrou os maiores índices de matrículas da EB em áreas não-urbanas nos últimos cinco anos – 23,9%, em média.

Voltando atenção às matrículas de alunos PAEE, constata-se que elas ocorreram majoritariamente em áreas urbanas – o percentual nas não-urbanas nos últimos anos teve a média de 15,7% do total. Em relação à divisão dessas matrículas em áreas não-urbanas entre as modalidades de ensino, elas se deram predominantemente nas Classes Comuns do Ensino Regular – em média, 94,5%. Os SSE sofreram sucessivas reduções, sendo as mais incisivas nas Classes Especiais do Ensino Regular, que passaram de 6,6% do total de matrículas de alunos PAEE em 2009, para 1,8% em 2013. Faz-se necessário destacar que à medida em que a oferta de EEE e Classes Especiais do Ensino Regular é bastante escassa nas áreas não-urbanas, as matrículas são direcionadas para as Classes Comuns do Ensino Regular não apenas por orientações provenientes da política (BRASIL, 2008) e pelo movimento da sociedade em direção à educação inclusiva, mas também por essa carência de SSE.

Ainda sobre o ensino dos alunos PAEE que se encontram em áreas não-urbanas, a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) indica em suas diretrizes que

A interface da educação especial na educação indígena, do campo e quilombola deve assegurar que os recursos, serviços e atendimento educacional especializado estejam presentes nos projetos pedagógicos construídos com base nas diferenças socioculturais desses grupos. (BRASIL, 2008, p.10)

Como verificado nos trabalhos de Liduenha (2012); Rebelo (2012) e Souza (2012), por exemplo, tal interface, indicada como diretriz a ser seguida, pouco se realiza nas áreas não-urbanas, sendo a educação especial marcada pelas dificuldades de acesso, pelo esquecimento, pela indiferença, pela falta de conexão entre os conteúdos oferecidos pela escola e as realidades dos alunos e, assim como ocorrido na EB, sendo afetada pelo acelerado fechamento das escolas que, de acordo com o UNICEF (2014), acontece de maneira mais rápida do que a redução da população nessa área.

Ademais, embora a política indique a importância e a necessidade do AEE, realizado no contraturno, complementar e/ou suplementar ao ensino regular, dados de 2010 (UNICEF, 2014) indicam que o número de salas de recursos multifuncionais – essenciais para a realização desse atendimento – era muito baixo, especialmente no campo. Dessa maneira, é possível observar

que os dados apontam que as escolas em áreas não-urbanas – vale ressaltar, insuficientes para atender às demandas da população em idade escolar – estão ainda menos adequadas que as inseridas em áreas urbanas para receber os alunos PAEE.

Assim como ocorrido na Região Norte, os baixos números de crianças e jovens em idade escolar fora da escola não foram capazes de conter as reduções significativas no total de matrículas da EB no Nordeste, seguindo a tendência nacional. Segundo o UNICEF (2014), a Região Nordeste possui os maiores números absolutos de crianças e adolescentes fora da escola no Brasil, inclusive devido ao tamanho da população. Quanto à distribuição da responsabilidade entre as dependências administrativas, observa-se que os municípios foram majoritariamente responsáveis pelas matrículas entre 2009 e 2013.

Em relação às matrículas de alunos PAEE, foi registrado um aumento de aproximadamente 50,3% nos últimos cinco anos. As Classes Comuns do Ensino Regular da Região Nordeste tiveram acréscimo de 97,8%. Os SSE, por sua vez, reduziram 117,5% as matrículas no mesmo período, sendo a mais significativa entre 2010 e 2011, devido a uma drástica redução nas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular – que passaram de 13.241 para 81 matrículas. Embora esse número tenha voltado a crescer de maneira expressiva no ano subsequente, cabe indagar sobre o destino das 13.160 matrículas que foram reduzidas dessa modalidade de ensino (também somadas à redução de 6.685 matrículas nas EEE). Pode-se indicar uma possível migração dessas matrículas para as Classes Comuns do Ensino Regular, que nesse período tiveram aumento de 28.105 matrículas em relação à 2010.

No que concerne às matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular, verifica-se que a dependência municipal da Região Nordeste concentrou os maiores percentuais nacionais de responsabilidade por tal modalidade de ensino, uma vez que, entre 2009 e 2013, a média foi de 80,2% em relação ao total de matrículas.

Tal qual ocorrido na Região Norte, a Nordeste também destinou parte significativa das matrículas da EB para as áreas não-urbanas, chegando a 23,1% no período de 2009 a 2013. Percentualmente, é uma parcela bastante semelhante à da Região Norte, entretanto, devido à densidade populacional da região, em números absolutos tal percentual correspondeu todos os anos a mais de 3.000.000 de matrículas, enquanto que no Norte esse número não atingiu os 1.500.000.

De modo específico, os alunos PAEE em áreas não-urbanas concentraram-se, majoritariamente, nas Classes Comuns do Ensino Regular – média de 98,9% no período supracitado, em sua maioria, sob responsabilidade da dependência municipal. Cabe destacar que, apesar de possuir um número de alunos muito maior que a Região Norte, no Nordeste a

oferta de SSE tem sido proporcionalmente menor que no Norte, principalmente nas EEE, que responderam, em média, por apenas 0,2% do total de matrículas. É interessante destacar que a redução de matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular sofrida na região em 2011 afetou diretamente as áreas não-urbanas, posto que, de 511 matrículas em 2010, elas foram reduzidas a zero no ano seguinte. Embora o número tenha voltado a crescer em 2012, verifica-se que, de modo geral, essa modalidade de ensino passou de 1,8% em 2009, para 0,5% do total de matrículas em 2013.

Desse modo, os apontamentos feitos acerca dos alunos PAEE e das escolas inseridas em áreas não-urbanas do Norte cabem também para a Região Nordeste, haja vista que esta é atingida por problemas semelhantes.

De maneira geral, essas são as duas regiões brasileiras que concentram os maiores índices – percentuais e em números absolutos – de matrículas da EB em áreas não-urbanas e, conseqüentemente, de alunos PAEE nessas áreas. Destarte, as diretrizes e orientações provenientes da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) sobre educação no campo, quilombola e indígena deveriam atingir de maneira direta essas regiões. Entretanto, ao passo em que são atingidas por políticas educacionais estaduais e, principalmente, municipais, a efetivação de tais diretrizes, como a supracitada interface com a educação especial, pouco acontece nas áreas não-urbanas, indicando que, possivelmente, a política (BRASIL, 2008) pouco tem influenciado em tais áreas.

Em relação à Região Sudeste, que concentra o maior número de matrículas da EB brasileira, devido ao seu contingente populacional, verifica-se que ela também sofreu reduções no total de matrículas da EB. Entretanto, diferentemente dos dados nacionais e das regiões já apresentadas, no Sudeste a dependência estadual, no período entre 2009 e 2012, foi responsável pela maioria das matrículas. Apenas em 2013 a dependência municipal passou a responder pela maior parte das matrículas.

No tocante às matrículas de alunos PAEE, a Região Sudeste também seguiu a tendência nacional de acréscimo no total de matrículas, embora menor que a média percentual brasileira e menos expressiva que as regiões já exploradas, expandindo em apenas 8,5% tais matrículas, e redução nos SSE.

Nas matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular, o acréscimo atingiu o percentual de 31,8% no período supracitado. Em relação à distribuição dessas matrículas entre as dependências administrativas, diferentemente do ocorrido com a EB, os municípios foram responsáveis pela maior parte das matrículas em todos os anos. No que diz respeito aos SSE, verifica-se que as maiores reduções ocorreram entre 2010 e 2011, semelhante à Região

Nordeste, devido à uma drástica redução nas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, que passaram de 14,471 para 37. No ano seguinte, a redução sofrida foi revertida e o total de matrículas se manteve semelhante nos dois anos decorrentes. Entretanto, cabe aqui ressaltar que em números absolutos, apesar de concentrar grande parte dos alunos PAEE em Classes Comuns, a Região Sudeste, inclusive devido à sua densidade demográfica, ainda destina uma quantidade expressiva desses alunos para os SSE, que no último ano analisado ainda respondiam por 95.203 matrículas (28,2%), de maneira mais contundente nas EEE, sob responsabilidade da esfera privada, ou seja, mantendo o incisivo papel das instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos no ensino de alunos PAEE da região.

A EB da Região Sul sofreu redução de 4,1% no total de matrículas entre 2009 e 2013. Dissonante dos dados nacionais, verifica-se que na divisão de responsabilidade pelas matrículas, a dependência estadual manteve-se como preponderante na região.

As matrículas de alunos PAEE sofreram acréscimo de 62,5%, média maior que a nacional. Entretanto, a Região Sul apresentou uma realidade única no cenário brasileiro entre 2009 e 2013, qual seja, a de que, assim como as matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular, as feitas nos SSE também sofreram acréscimos.

No que concerne às Classes Comuns do Ensino Regular, o acréscimo nas matrículas foi de 109%, sendo a dependência municipal majoritariamente responsável pelas matrículas em todos os anos, com mais de 50% do total – realidade diferente da EB geral da região.

Em relação aos SSE, verifica-se o seguinte cenário: redução nas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular e aumento em EEE. De modo detalhado, foi registrada redução de 50,1% nas matrículas em Classes Especiais no período estudado. Em contrapartida, as EEE, apesar de sofrerem reduções nas matrículas entre 2009 e 2011, tiveram um aumento significativo em 2012 e um pequeno acréscimo em 2013, registrando, assim, acréscimo percentual de 36,5% nos últimos cinco anos. Dessa maneira, as reduções nas Classes Especiais não foram o suficiente para equilibrar os SSE.

Vale ressaltar que a elaboração de leis e políticas estaduais e municipais na Região Sul, que se diferenciam da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), pode ser apontada como uma das causas desse acréscimo nas matrículas em SSE. O Paraná, por exemplo, estabeleceu um documento intitulado “Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão” (PARANÁ, 2010), que

[...] orienta que o aluno da educação especial deve estar, preferencialmente, matriculado na rede regular de ensino, com os apoios especializados disponibilizados para seu processo de aprendizagem. Embora a escola regular seja o local preferencial para promoção da aprendizagem dos alunos, há uma parcela de crianças, adolescentes e adultos que, em função de seus graves comprometimentos, requerem ainda, que seu atendimento educacional seja realizado em escolas de educação especial. (PARANÁ, 2010, p.09)

Desse modo, verifica-se, mais uma vez, que a política nacional (BRASIL, 2008) não se apresenta como imperativo determinante para as matrículas de alunos PAEE no país como um todo.

Por fim, a Região Centro-Oeste registrou baixa redução no total de matrículas na EB – 1,2%. Em relação à distribuição entre as dependências administrativas, assim como ocorrido na Região Sul, e diferentemente da realidade nacional, a dependência estadual foi responsável pela maior parte das matrículas entre 2009 e 2013.

No que tange aos alunos PAEE, a Região Centro-Oeste registrou o maior índice percentual de acréscimo nas matrículas no período supramencionado – 130,3%. Em relação às modalidades de ensino, observa-se que a tendência nacional foi seguida, tendo acréscimos nas Classes Comuns do Ensino Regular e reduções nos SSE.

As Classes Comuns do Ensino Regular registraram sucessivos e expressivos aumentos nos números de matrículas no período estudado. Em relação à responsabilidade por tais matrículas, o Centro-Oeste foi a única região brasileira em que as matrículas de alunos PAEE nessa modalidade de ensino estiveram predominantemente sob responsabilidade da dependência estadual, correspondendo, portanto, à tendência da responsabilidade pelo total das matrículas por essa dependência administrativa na EB da região.

Em relação aos SSE, observa-se que entre 2009 e 2011 ocorreram reduções expressivas, em especial entre 2010 e 2011, posto que a região, assim como o Nordeste e o Sudeste, também registrou expressiva redução nas matrículas em Classes Especiais do Ensino Regular, que passaram de 4.397 para 63 matrículas. Já em 2012 o número de matrículas nessa modalidade de ensino sofreu aumento significativo, sendo seguido por um pequeno acréscimo em 2013, fazendo com que os SSE tivessem pequenos aumentos nas matrículas. Apesar desse aumento, tanto as matrículas de alunos PAEE nessa modalidade de ensino, quanto em EEE sofreram reduções nos últimos cinco anos.

Isto posto, embora a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) tenha exercido influência no aumento e direcionamento de matrículas de alunos PAEE para as Classes Comuns do Ensino Regular, verifica-se que, para

além dos dados gerais do Brasil, faz-se necessário atentar para as especificidades regionais. O panorama apresentado evidencia a flexibilização das orientações e diretrizes da política (BRASIL, 2008) a fim de contemplar interesses e realidades estaduais e municipais. Em relação à predominância de matrículas na dependência municipal (tanto na EB quanto de alunos PAEE em Classes Comuns), verifica-se que a determinação do Art. 11 da LDBEN de 1996, inciso V, que determina que a oferta da educação infantil e principalmente do ensino fundamental deve ser responsabilidade dos municípios brasileiros (BRASIL, 1996). Nesse sentido, também reforça a discussão sobre a dificuldade de se implantar um sistema educacional inclusivo no Brasil a partir de um modelo único. Assim sendo, vale ressaltar, a seguir, algumas abordagens sobre as maneiras pelas quais os alunos PAEE têm sido incorporados na rede regular de ensino.

5.3 Qualidade de Ensino

Para além das discussões sobre o direcionamento de matrículas de alunos PAEE para as Classes Comuns do Ensino Regular e de seus consecutivos aumentos em todas as regiões brasileiras constatados nos últimos cinco anos por meio do estudo realizado, é necessário fazer alguns apontamentos e questionamentos sobre como isso tem ocorrido.

Nesse sentido, segundo Mendes (2006), embora o aumento das matrículas PAEE seja visível, isso não significa “[...] que as diretrizes políticas anunciadas pelos sistemas públicos de ensino estejam sendo bem sucedidas.” (MENDES, 2006, p.398) Dessa maneira, o fato de crianças e adolescentes terem acesso à escola não significa, necessariamente, que estejam recebendo uma educação apropriada.

Numa perspectiva mais ampla, Ferreira (2006) afirma que ao passo em que se tem a inegável expansão do acesso à escola, em especial ao ensino fundamental, tem-se também a evidência de que tal expansão não ocorreu acompanhada pelo crescimento do desempenho acadêmico dos alunos. Em relação à educação especial, reforçando a perspectiva apresentada pelo UNICEF (2013) acerca da pobreza, o autor indica que é necessária a articulação entre as políticas sociais de educação, saúde, renda, emprego e seguridade para que o acesso à escola, bem como a permanência nela, seja efetivamente garantido.

No que tange aos alunos PAEE do Brasil, como já mencionado, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) não possui caráter

de legislação, sendo flexível e servindo, portanto, como orientação para estados e municípios. Tal flexibilização pode ser compreendida sob duas perspectivas. A primeira delas, num caráter positivo, posto que num país formado por regiões, estados e municípios com suas peculiaridades, realidades distintas e, além disso, desigualdades sociais tão fortes, a implantação de um sistema educacional inclusivo único no Brasil, bem como de uma política educacional inclusiva única, é um trabalho difícil. Assim, a flexibilização da política, adaptando-se às diferentes realidades, pode ser vista como positiva e necessária, a fim de atender às demandas dos alunos PAEE de diferentes localidades. Por outro lado, numa perspectiva negativa, a flexibilização dessa política faz com que, muitas vezes, suas orientações sejam excluídas para atender a interesses de governos estaduais e municipais. Dessa maneira, alguns aspectos fundamentais de suporte para acesso e permanência de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular como, por exemplo, a articulação entre o AEE e o ensino regular, a disponibilização de intérpretes de LIBRAS, de cuidadores de alunos e de formação continuada dos professores, são deixadas de lado pelas legislações estaduais e municipais.

Bueno (2013), ao tratar da homogeneização da escola como um problema central em relação à organização escolar, aponta que

Se é verdade que a homogeneização tem servido, basicamente, para justificar o fracasso escolar de milhões de alunos (especialmente aqueles oriundos das camadas pauperizadas), por outro lado, desconsiderar a necessidade de qualquer tipo de classificação de alunos em termos de rendimento e progressão escolar pode gerar, como tem gerado, uma massa de alunos que, sob a justificativa do reconhecimento das diferenças, permanece na escola sem quase nada ou nada aprender. (BUENO, 2013, p.35)

Ao passo em que, de acordo com Veiga-Neto (2003), a escola moderna é um ambiente propício para mudanças políticas, sociais, culturais e econômicas, verifica-se a importância do acesso à rede regular de ensino como um meio para combater, por exemplo, os estigmas relacionados às pessoas com deficiência, presentes nos livros, na televisão, no cinema, no humor e na língua, como apontam Valle e Connor (2014).

Nesse sentido, Matos e Mendes (2014) defendem que “[...] o debate sobre inclusão deve considerar a complexidade da diversidade na vida social, mas precisa ir além do aspecto sociocultural e incorporar a sua dimensão ética e política.” (MATOS; MENDES, 2014, p.40). Assim, Mendes (2006) afirma que o movimento em direção à inclusão precisa ser acompanhado de reformas educacionais que abranjam alterações nos currículos, nas formas de avaliação, na formação de professores e nas estruturas físicas das escolas.

Corroborando esse pensamento, como já apresentado, Silva (2007) sustenta a necessidade de uma política pedagógica e curricular da identidade e da diferença, não por meio do reconhecimento, mas, pelos questionamentos delas, entendendo a diferença como multiplicidade, portanto, como processo, ativa e produtiva.

Isto posto, Ferreira (2006) indica que

A escola não se torna inclusiva ou democrática apenas porque amplia o acesso ou porque matricula alunos com deficiência em classes comuns. De outra parte, não há como esperar que ela se torne um espaço ideal, sem os alunos, para apenas depois os matricular. (FERREIRA, 2006, p.111)

Verifica-se, assim, que tanto o acesso e a permanência de alunos PAEE no ensino regular, quanto a qualidade da escolarização, são elementos fundamentais para a real democratização da educação.

5.4 Dependências Administrativas e Modalidades de Ensino

No que diz respeito à análise possível de ser realizada colocando em foco diferentes dependências administrativas e as diversas modalidades de ensino, o que se pode depreender é que, de maneira geral, no que tange à esfera da dependência federal, a mesma tem exercido um papel não tão ampliado em relação à responsabilidade pelas matrículas na EB como um todo, registrando, nos últimos cinco anos, uma média de 0,52%, o que acaba por lhe conferir uma condição mais restrita.

Em relação às especificidades regionais, percentualmente, observa-se que ela se faz mais presente no Sul (0,62%) e, de forma mais velada, com menor incidência, no Sudeste (0,44%). Assim sendo, em relação às matrículas de alunos PAEE verifica-se que a presença da dependência federal foi ainda menor no mesmo período – inclusive inexistente em algumas modalidades e regiões. Nas EEE, somente a Região Sudeste registrou matrículas sob responsabilidade federal – 0,82%. Em Classes Especiais do Ensino Regular, verifica-se que foram contabilizadas 45 matrículas no Sudeste em 2013 – nos anos anteriores, nenhuma foi registrada – e 11 matrículas no Sul no ano de 2010 – nos demais anos estudados, nenhuma

matrícula foi contabilizada. Quanto às matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular, embora a dependência federal faça-se presente em todas as regiões, a média percentual é muito baixa – cerca de 0,19%. Em relação às regiões, observa-se maior presença no Norte (0,27%) e menor no Sudeste (0,14%). Embora os dados, por si, não permitam realizar grandes afirmações e, muito menos, proceder com base em generalizações, mesmo assim essa parece ser uma tendência importante.

Já o que se tem a respeito da dependência estadual permite verificar que a mesma foi a segunda maior responsável pelas matrículas na EB do país, atingindo a média de aproximadamente 40,2% no período entre 2009 e 2013. Em relação às regiões, observa-se que o Centro-Oeste registrou o maior percentual de matrículas nessa dependência no mesmo período – 47,5% – e o Nordeste, a menor média percentual – 27,5%.

No que diz respeito às matrículas de alunos PAEE, a média de responsabilidade da dependência estadual pelas matrículas em EEE nos últimos cinco anos foi de 15,2% – maior na Região Nordeste (37,2%) e menor na Região Sul (4,3%). Nas Classes Especiais do Ensino Regular, tal dependência registrou média percentual de 35,2% no mesmo período – maior percentual no Centro-Oeste (65,8%) e menor no Norte (13,7%). Em relação às Classes Comuns do Ensino Regular, a dependência estadual, assim como ocorrido no total da EB, também se destaca como segunda principal responsável pelas matrículas, atingindo a média de aproximadamente 36,5% entre 2009 e 2013. Quanto às especificidades das regiões nesse período, o Centro-Oeste possui o maior percentual – 51,9% – e o Nordeste, o menor – 13,7%.

Cabe destacar, no entanto, o papel da dependência municipal que respondeu, majoritariamente, pela maior parte das matrículas na EB nos últimos cinco anos, chegando à média de 44,9%. Sobre as diferenças regionais nesse mesmo período, observa-se maior presença no Nordeste (58,1%) e menor no Centro-Oeste (35,1%) – cenário oposto ao da dependência estadual.

No que tange aos alunos PAEE, verifica-se que nas EEE a média de matrículas sob responsabilidade da dependência municipal entre 2009 e 2013 foi de 10,8% – sendo o Nordeste com o maior percentual (16,9%) e o Centro-Oeste com o menor (4,6%). Nas Classes Especiais do Ensino Regular, a média de matrículas nessa dependência foi por volta de 53,1%, chegando os 81,5% no Sul e não ultrapassando os 28,3% no Centro-Oeste. Em relação às matrículas em Classes Comuns do Ensino Regular observa-se que a média chegou a 57,9% nessa modalidade de ensino – o maior percentual no Nordeste (80,2%) e o menor no Centro-Oeste (42,1%).

Vale ressaltar que, ao mesmo tempo que os municípios compõem a dependência com a maior responsabilidade pelas matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino

Regular, são também os mais passíveis de questionamentos críticos sobre os poderes econômicos, de infraestrutura e de equipe com formação para atender as demandas necessárias para acolher esse desafio. (VELOSO, 2009)

Finalizando, a esfera privada foi também responsável por uma parcela pequena das matrículas na EB no período entre 2009 e 2013 – cerca de 14,3%. Sobre as realidades regionais, verifica-se que a maior média percentual pertenceu ao Sudeste (18,9%) e a menor ao Norte (7,7%).

Em relação aos alunos PAEE constata-se que na esfera privada houve grande participação na responsabilidade pelas matrículas em EEE no período supracitado, com média percentual de 74,1% no período supracitado – maior na Região Sul (86,9%) e menor na Região Norte (49,8%). Em contrapartida, nas Classes Especiais do Ensino Regular o percentual foi bastante reduzido, não ultrapassando os 11,6% – sendo maior no Norte (30,5%) e menor no Sul (3,7%), ou seja, cenário inverso ao das EEE. Nas Classes Comuns do Ensino Regular a média percentual foi ainda menor, chegando apenas a 5,2% – sendo o Sudeste com a maior média (6,7%) e o Norte com a menor (3,9%).

De modo geral verifica-se que a esfera pública manteve-se como principal responsável pelas matrículas na EB no período de 2009 a 2013, atingindo a média de 85,7%.

Contudo, de maneira mais específica, observa-se que Estados e Municípios dividiram a responsabilidade pelas matrículas na EB, posto que a participação da dependência federal foi mínima. Tal cenário ocorreu como resultado de legislações educacionais, que cabem ser exploradas aqui.

A LDBEN de 1996 (BRASIL, 1996) destina a responsabilidade pela educação infantil aos municípios brasileiros, como citado anteriormente. Além disso, atribui aos Estados e Municípios a responsabilidade de assegurar o ensino fundamental – os Estados deverão, ainda, priorizar a oferta do ensino médio, ficando, portanto, a cargo da dependência municipal a maior parte da responsabilidade pelo ensino fundamental. À União, cabe a elaboração do PNE, em parceria com Estados e Municípios; a prestação de assistência técnica e financeira; processos nacionais de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior; baixar as normas gerais para cursos de graduação e pós-graduação, entre outros.

Reforçando essas determinações, o atual PNE (BRASIL, 2014a), em seu Art. 7.º, define como sendo papel de Estados, Municípios e do Distrito Federal a elaboração de mecanismos para o acompanhamento local das metas estabelecidas pelo PNE – dentre elas, a Meta 4, específica de alunos PAEE. No Art. 8.º, define o prazo de um ano, a partir da publicação da Lei, para que Estados, Municípios e Distrito Federal elaborem ou adequem os seus planos de

educação em conformidade com o PNE. Além disso, no Art. 9.º afirma que deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino.

Nesse sentido, os dados referentes às responsabilidades dos Estados e Municípios pela EB, presentes na pesquisa realizada, ilustram essas determinações apresentadas. Dentro desse contingente, encontram-se as matrículas de alunos PAEE realizadas em Classes Comuns do Ensino Regular o que, portanto, reforça a flexibilização da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) frente às legislações estaduais e municipais.

Em relação à esfera privada, verifica-se que a única modalidade de ensino em que ela se fez presente de forma expressiva no período entre 2009 e 2013 foi na responsabilidade pelas matrículas em EEE. Isto ocorreu, principalmente, porque fazem parte dessa esfera as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, que ainda respondem por grandes parcelas da escolarização de alunos PAEE. Nesse âmbito, embora a Meta 4 do PNE (BRASIL, 2014a) apresente em suas estratégias a promoção de parcerias com tais instituições, elas devem ocorrer em parceria com o poder público, visando ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral de alunos PAEE, bem como de oferta de formação continuada, da produção de material didático acessível e a participação das famílias. Novamente, vale ressaltar que a destinação de matrículas desses alunos para as EEE ocorre de acordo com as variações nas legislações estaduais e municipais.

Assim, e de modo geral, procuraram-se verificar as condições pelas quais dependências administrativas têm desempenhado papéis específicos em relação às matrículas em diversas modalidades de ensino. Os apontamentos feitos a partir dos dados apresentados, além de permitir as análises aqui realizadas, constituem ainda importante matriz com potencial para levantar novos questionamentos e possibilidade de servir como base para o surgimento de questionamentos e discussões ulteriores sobre o tema.

6. CONCLUSÕES

O trabalho desenvolvido reforçou a importância dos dados tratados, retirados das Sinopses Estatísticas do Censo Escolar, como meio para se obter panoramas acerca das matrículas de alunos PAEE tanto no contexto da realidade nacional, quanto das realidades regionais. Justamente por isso, como mencionado anteriormente, eles são a base para a elaboração e aprimoramento de leis e políticas educacionais. Entretanto, cabe mais uma vez apontar seus limites como, por exemplo, a imprecisão e a ambiguidade nas metodologias de coleta, conforme apontam Bueno e Meletti (2011a).

Em relação aos resultados apresentados pela presente pesquisa foi possível constatar que ocorreram aumentos consecutivos e expressivos nas matrículas de alunos PAEE no período entre 2009 e 2013 – diferença de 203.624 matrículas. De modo mais detalhado, as matrículas nas Classes Comuns do Ensino Regular registraram aumento de 260.890 matrículas no mesmo período, enquanto que as matrículas nos SSE sofreram redução de 58.266 matrículas. Verifica-se que o acréscimo de matrículas contabilizado nas Classes Comuns do Ensino Regular é maior do que todo o acréscimo registrado nas matrículas de alunos PAEE como um todo. Ainda que todas as matrículas que foram reduzidas dos SSE fossem transferidas para as Classes Comuns do Ensino Regular, esse número ainda representa uma quantidade muito significativa. Nesse sentido, cabe indagar sobre o preenchimento do Censo Escolar – esses dados caracterizam uma melhoria na caracterização de alunos PAEE ou uma possível “fabricação” de alunos com deficiência, pelas equipes escolares? A demanda cresceu e pode seguir crescendo pelos próximos anos se a escola continuar excluindo para, depois, numa tentativa de reversão, buscar incluí-los novamente. “Produzindo” a exclusão a escola só tem contribuído para fazer com que “alunos de inclusão” sejam compreendidos como alunos que não fazem parte da totalidade de alunos matriculados na EB. Soma-se a tal circunstância, no entanto, a necessidade de considerar que também existem alunos PAEE em potencial fora da escola, em SSE ou, ainda, esquecidos no fundo de Classes Comuns do Ensino Regular, sem nenhum tipo de apoio, enquanto que esses alunos deveriam permanecer na escola e não serem expulsos ou colocados à margem ao longo do processo.

Os dados obtidos pela pesquisa mostram que a grande concentração de matrículas de alunos PAEE em Classes Comuns do Ensino Regular se dá na dependência municipal, com média percentual de 57,9% nas Regiões brasileiras no período estudado, enquanto que a

dependência estadual registrou média percentual 36,5%. Tais dados podem indicar a concentração e a manutenção desses alunos na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, posto que essas etapas são de responsabilidade dos Municípios, e o fracasso no acesso ao Ensino Médio – etapa sob responsabilidade dos Estados. Tendo em vista que o atual PNE (Brasil, 2014a) define como uma de suas diretrizes para os próximos dez anos a universalização do atendimento escolar, o que inclui os alunos PAEE, faz-se necessário questionar como os Estados e os Municípios irão lidar com essa diretriz, bem como quais as modificações em suas legislações e políticas serão feitas no sentido de aumentar o acesso e a escolarização de alunos PAEE.

No que tange à dependência federal, sua atuação na EB concentra-se nas escolas técnicas de Ensino Médio, e o número de alunos PAEE matriculados nas Classes Comuns do Ensino Regular dessa dependência são ínfimos, o que reforça a proposição de que as matrículas desses alunos acontecem substancialmente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Em relação às matrículas nos SSE sob responsabilidade da dependência federal, especificamente nas EEE, observa-se que elas ocorreram apenas na Região Sudeste, haja vista que é nessa Região que se encontram dois importantes institutos, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) e o Instituto Benjamin Constant (IBC).

Em relação às EEE, como mencionado anteriormente, a concentração de matrículas se dá na Região Sudeste. Para além da densidade demográfica, é paradoxal que as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos estejam concentradas nessa Região e não nas Regiões mais pauperizadas. Uma vez que são firmados parcerias e convênios entre o poder público e tais instituições, essas recebem financiamento público para a sua manutenção, ou seja, há indícios de que existem interesses por parte dessas instituições em permanecer na Região Sudeste devido ao repasse de verbas, em detrimento de, na qualidade de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, se dirigirem ao atendimento das parcelas menos privilegiadas da população brasileira.

Para além de questionamentos referentes ao ingresso de crianças e adolescentes PAEE à escola, cabe também indagar sobre a inserção desses alunos nas Classes Comuns do Ensino Regular num cenário de baixa qualidade da escola de EB brasileira.

Nesse sentido, sem a pretensão de encerrar as discussões, mas, sim, ampliá-las, alguns questionamentos são necessários: se as tendências ocorridas no âmbito nacional, de crescimento no número de matrículas de alunos PAEE, caracterizado pelos aumentos expressivos em Classes Comuns do Ensino Regular forem mantidas nos próximos anos, quais são as perspectivas para as EEE e para as Classes Especiais do Ensino Regular? Quais mudanças são

necessárias para que a escola atenda às demandas dos alunos PAEE? Qual será o papel da “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) nos próximos anos? Que condições precisam ser aprimoradas na escola regular para que a inclusão deixe de ser pontual, com resultados positivos bastante ocasionais e fortuitos e comece a fazer parte do conjunto da escola? Como deve ocorrer a formação – inicial e continuada – de professores regulares e especializados, frente ao movimento de inclusão, para acolher os alunos PAEE nas escolas regulares?

7. REFERÊNCIAS

AQUINO, B. R., et al. Trajetória Escolar de Alunos com Síndrome de Down: Uma Análise dos Indicadores Educacionais de 2007 a 2012 em Londrina/PR. *In* ENCONTRO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 7, 2013, Londrina. **Anais do VII Encontro Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina –PR, 2013. Disponível em <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT02-2013/AT02-024.pdf>> acesso em 01 jul. 2014.

APAE BRASIL. **A Apae**. Disponível em <http://www.apaebrasil.org.br/artigo.phtml?a=2>> acesso em 22 mai. 2014.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. **Destaques – Educação**. Disponível em <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/destaques/educacao/>> acesso em 24 jul. 2014.

BAUMAN, Z. **Globalização**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BEYER, H. O. **Inclusão e Avaliação na Escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (Lei 9.394/96). Brasília, 1996. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> acesso em 16 ago. 2012.

_____. Congresso Nacional. **Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013**. Brasília, 2013. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm> acesso em 26 jun. 2013.

_____. Congresso Nacional. **Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Brasília, 1989. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm> acesso em 16 ago. 2012.

_____. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, Senado, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm> acesso em 16 ago. 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n.2/2001, de setembro de 2001. **Institui diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> acesso em 16 ago. 2012.

_____. Declaração da Guatemala. **Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência**. Guatemala, 1999. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/guatemala.pdf>> acesso em 16 ago. 2012.

_____. **Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Brasília, DF, 2009a. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm acesso em 16 ago. 2012.

_____. **Decreto n.º 7.611, de novembro de 2011.** Brasília, DF, 2011. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm acesso em 16 ago. 2012.

_____. FUNDEB. **Decreto n.º 6.253 de 13 de novembro de 2007.** Brasília, DF, 2007. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm acesso em 16 ago. 2012.

_____. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Brasília, DF, 2014a. Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm acesso em 01 jul. 2014.

_____. MEC/CNE/CEB. **Resolução n.º4, de 02 de outubro de 2009.** Brasília, DF, 2009b. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf acesso em 16 ago. 2012.

_____. MEC/SECADI/DPEE. **Nota técnica n.º04/2014.** Brasília, DR, 2014b. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16761&Itemid=1123 acesso em 01 jul. 2014.

_____. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF, 2007. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf> acesso em 25 mar. 2013.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Caderno de Instruções do Censo Escolar da Educação Básica 2013.** Brasília: MEC/INEP, 2013. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/educacenso/documentos> acesso em 09 ago. 2013.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2009.** Brasília: MEC/INEP, 2010. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse> acesso em 18 dez. 2012.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2010.** Brasília: MEC/INEP, 2011. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse> acesso em 18 out. 2012.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2011.** Brasília: MEC/INEP, 2012. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse> acesso em 27 dez. 2012.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2012**. Brasília: MEC/INEP, 2013. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> acesso em 09 ago. 2013.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2013**. Brasília: MEC/INEP, 2014. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>> acesso em 24 abr. 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação: subsídios para gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais**. Brasília, DF, 2006b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2007.

_____. Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular**. Brasília, 2004. Disponível em <http://pfdc.pgr.mpf.gov.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/publicacoes/pessoa-com-deficiencia/acesso_alunos_ensino_publico_2004> acesso em 16 ago. 2012.

_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República; Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência; Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência. **Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência**. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012. Disponível em <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/cartilha-censo-2010-pessoas-com-deficiencia-reduzido.pdf>> acesso em 11 nov. 2014.

BUENO, J. G. Políticas de Escolarização de Alunos com Deficiência. In BUENO, J. G.; MELETTI, S. M. F. (Org) **Políticas Públicas, Escolarização de Alunos com Deficiência e a Pesquisa Nacional**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2013.

BUENO, J. G.; MELETTI, S. M. F. A Escolarização de Alunos com Deficiência Intelectual: Análises dos Indicadores Educacionais Brasileiros. In BUENO, J. G.; MELETTI, S. M. F. (Org) **Políticas Públicas, Escolarização de Alunos com Deficiência e a Pesquisa Nacional**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2013.

_____. Educação Infantil e Educação Especial: Análise dos Indicadores Educacionais Brasileiros. In **Revista Contrapontos** – Eletrônica, vol. 11, n.3 – p.278-287, set.-dez. 2011b. Disponível em <http://siaiweb06.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/2938/2036> acesso em 29 jun. 2014.

_____. O impacto das políticas públicas de escolarização de alunos com deficiência: uma análise de indicadores sociais no Brasil. In **Linhas críticas**. Brasília, DF, v-17, n.º 33, p.367-383, maio/agosto 2011a. Disponível em <<http://seer.bce.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/5699/4711>> acesso em 29 mar. 2013.

CAIADO, K. R. M.; MELETTI, S. M. F. Educação Especial no Campo: 20 Anos de Silêncio no GT 15. In **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v.17, p.93-104, Mai-Ago.,

2011. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17nspe1/08.pdf>> acesso em 15 mai. 2014.

CARRASCO, C. M. D. G.; MIURA, R. K. K. A Educação Inclusiva e o Plano Nacional de Educação. *In* JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DE MARÍLIA, 10, Marília/SP, 2012. **Anais da 10.ª Jornada de Educação Especial de Marília**. Marília/SP, 2012. 1 CD-ROM.

CARVALHO, M. B. W. B.; SILVA, P. R. J. Tensões e Desafios a Partir da Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. *In* ENCONTRO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 6, 2011, Londrina. **Anais do VI Encontro Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina –PR, 2011. Disponível em <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/politicas/34_0-2011.pdf> acesso em 15 mai. 2014.

COLLADO, C. H.; LUCIO, P. B.; SAMPIERI, R. C. **Metodologia de Pesquisa**. 3.ªed. São Paulo: AMGH Ed. Ltda, 2006, p.3-21.

CORTELLA, M. S. **A Escola e o Conhecimento: Fundamentos Epistemológicos e Políticos**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2008.

CURY, C. R. J. Da Educação Especial. *In* BUENO, J. G.; MELETTI, S. M. F. (Org) **Políticas Públicas, Escolarização de Alunos com Deficiência e a Pesquisa Nacional**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2013.

_____. Direito à Educação: Direito à Igualdade, Direito à Diferença. *In* **Cadernos de Pesquisa**, n. 116. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2002. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>> acesso em 10 nov. 2014.

DALL'ACQUA, M. J. C., et al. Matrícula de Alunos com Deficiência no Município de Araraquara/SP: O que Revelam os Dados do Censo Escolar 2011. *In* JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DE MARÍLIA, 10, Marília/SP, 2012. **Anais da 10.ª Jornada de Educação Especial de Marília**. Marília/SP, 2012. 1 CD-ROM.

DIAS, M. L.; GIRARDI, L. R.; MICHELS, M. H. A Educação Infantil no Município de Florianópolis: Os Indicadores das Matrículas de Alunos Sujeitos da Educação Especial. *In* **Anais do VI Encontro Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina –PR, 2011. Disponível em <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/politicas/34_3-2011.pdf> Acesso em 15 mai. 2014.

EDUCACENSO. **O que é o Censo Escolar?** Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/educacenso/censo-escolar>> acesso em 22 de mai. de 2014.

FERRE, N. P. L. Identidade, diferença e diversidade: manter viva a pergunta. *In* LARROSA, J.; SKLIAR, C. (Orgs.) **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

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

FERRE, N. P. L. Identidade, diferença e diversidade: manter a pergunta viva. *In* LARROSA, J.; SKLIAR, C. (Orgs.) **Habitantes de Babel: Políticas e Poéticas da Diferença**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FERREIRA, J. R. Educação especial, inclusão e política nacional: notas brasileiras. *In* RODRIGUES, D. (Org.) **Inclusão e Educação – Doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

FERREIRA, J. R.; FERREIRA, M. C. C. Sobre Inclusão, Políticas Públicas e Práticas Pedagógicas”. *In* GÓES, M. C. R; LAPLANE, A. L. F. (Orgs.) **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FIORINI, M. L. S.; MANZINI, E. J. Matrícula de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais: Estudo do Perfil de um Município do Estado de São Paulo. *In* JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DE MARÍLIA, 10, Marília/SP, 2012. 1 CD-ROM.

GOLDEMBERG, J. **O repensar da educação no Brasil**. Série Educação para a Cidadania, n.3. Instituto de Estudos Avançados da USP, São Paulo, 1993.

GONÇALVES, M. E.; RIOS-NETO, E. L.; CESAR, C.C.. (2008). **Evasão no ensino fundamental brasileiro: Identificação e análise dos principais determinantes**. Disponível em: <<http://www.unimontes.br/.../arquivos/69mariaelizetegoncalvez.pdf>>. Acesso em: 07 mai. 2009.

GRACINDO, R. V. Os sistemas municipais de ensino e a nova LDB: limites e possibilidades. *In*: BRZENZINSKI, Iria (Org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez Ed., 1997.

JOANUSSI, C. O.; MELETTI, S. M. F.; SILVA, M. M. P. Indicadores Educacionais da Deficiência Visual no Município de Londrina. *In* ENCONTRO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 6, 2011, Londrina. **Anais do VI Encontro Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina –PR, 2011. Disponível em <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/politicas/354-2011.pdf>> acesso em 15 mai. 2014.

JUNIOR, S. V. S.; MATOS, M. A. S. Políticas Públicas em Educação Especial no Brasil: Uma Análise de Dispositivos Legais no Período de 2000 a 2013. *In* ENCONTRO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 7, 2013, Londrina. **Anais do VII Encontro Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina –PR, 2013. Disponível em <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT02-2013/AT02-013.pdf>> acesso em 01 jul. 2014.

KASPER, A. A.; LOCH, M. V. P.; PEREIRA, V. L. D. V. Alunos com Deficiência Matriculados em Escolas Públicas de Nível Fundamental: Algumas Considerações. *In* **Educar**, Curitiba: Editora UFPR, n.31, 2008, p.231-243. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a14.pdf>> acesso em 01 jul. 2014.

LACERDA, C. B. F.; RESENDE, A. A. C. Mapeamento de Alunos Surdos Matriculados na Rede de Ensino Público de Um Município de Médio Porte do Estado de São Paulo: Dissonâncias. *In Revista Brasileira de Educação Especial*. Marília, v.19, n.3, p.411-424, jul.-set. 2013. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v19n3/08.pdf>> acesso em 15 mai. 2014.

LAPLANE, A. L. F.; LIMA, S. M.; PIEGO, D.; SILVA, M. V. T. Matrículas na Educação Especial em um Município do Estado de São Paulo. *In SEMINÁRIO SOBRE A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO*, 7, 2013, Campinas. **Anais do VII Seminário sobre “A Produção do conhecimento em educação”** – Política educacional do século XXI: paradoxos, limites e possibilidades. PUCC. Campinas/SP, 2013, p.68.

LIDUENHA, T. G. G. **Escolarização de Alunos no Deficiência na Educação de Jovens e Adultos**: Uma Análise dos Indicadores Educacionais Brasileiros. Londrina/PR, 2012. Disponível em <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>> acesso em 01 jul. 2014.

LIMA, P. A. **Educação Inclusiva e Igualdade Social**. São Paulo: Avercamp, 2006.

LOUREIRO, A. D. T.; SANTO, S. C.; SELIGARDI, S. A. Interface da Educação Especial com a Educação do Campo: Análise do Censo Escolar de Quatro Municípios Paulistas. *In ENCONTRO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL*, 6, 2011, Londrina. **Anais do VI Encontro Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina –PR, 2011. Disponível em <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/politicas/335-2011.pdf>> Acesso em 15 mai. 2014.

LUDOVICO, C.; SILVA, M. M. P. A Trajetória Escolar dos Alunos com Autismo: Uma Análise das Matrículas no Município de Londrina – Paraná (2007 a 2012). *In ENCONTRO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL*, 7, 2013, Londrina. **Anais do VII Encontro Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina –PR, 2013. Disponível em <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT02-2013/AT02-007.pdf>> acesso em 01 jul. 2014.

MARTIN, M.; MELETTI, S. M. F. Análise dos Indicadores Educacionais do Município-Pólo de Maringá – PR. *In ENCONTRO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL*, 6, 2011, Londrina. **Anais do VI Encontro Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial**. Londrina –PR, 2011. Disponível em <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/politicas/315-2011.pdf>> acesso em 15 mai. 2014.

MARTIN, M. **Programa Educação Inclusiva: O direito à Diversidade** – Uma Análise no Município-Pólo de Maringá-PR. Londrina/PR, 2012. Disponível em <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>> acesso em 01 jul. 2014.

MARTINS, L. A. R. Por uma escola aberta às necessidades do aluno. **Temas sobre desenvolvimento**, São Paulo, v. 10, n. 55, p. 28-34, 2001.

MARTINS, L. S. **Educação Especial no Estado de São Paulo: Análise Documental no Período de 1989 a 2010.** São Carlos/SP, 2012. Disponível em <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>> acesso em 01 jul. 2014.

MATOS, S. N.; MENDES, E. G. A Proposta de Inclusão Escolar no Contexto Nacional de Implementação das Políticas Nacionais. In **Dossiê Temático – Currículo e Prática Pedagógica.** 2014. Disponível em <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/2889/2571>> acesso em 20 jun. 2014.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. In **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n.33, 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782006000300002&script=sci_arttext> acesso em 12 mar. 2012.

_____. Breve histórico da educação especial no Brasil. In **Revista Educación y Pedagogia.** Vol. 22, n.º57, maio/agosto 2010. Disponível em: <<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/9842/9041>> acesso em 29 mar. 2013.

MENDES, E. G.; PICCOLO, G. M. Para além do natural: contribuições sociológicas a um pensar sobre a deficiência. In ALMEIDA, Maria Amélia; MENDES, Enicéia Gonçalves (Orgs.) **A pesquisa sobre Inclusão escolar em suas Múltiplas Dimensões – Teoria, Política e Formação.** Marília: ABPEE, 2012.

MORAES, M. F. **Análise Espacial Exploratória de Indicadores de Educação no Brasil: O Caso da Região Sudeste 2000/2005.** PUC, Minas Gerais, 2011. Disponível em <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>> acesso em 01 jul. 2014.

OMOTE, S. Estigma no tempo de inclusão. In **Revista Brasileira de Educação Especial.** v.10, n.3. Marília, 2004, p.287-308. Disponível em: <http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista10numero3pdf/3omote.pdf> acesso em 08 jul. 2014.

PAES, D. M. O Atendimento Educacional Especializado no Contexto da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. In ENCONTRO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 7, 2013, Londrina. **Anais do VII Encontro Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial.** Londrina –PR, 2013. Disponível em <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT02-2013/AT02-022.pdf>> acesso em 01 jul. 2014.

PINO, I. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação: A ruptura do espaço social e a organização da educação nacional. In: BRZENZINSKI, I. (Org.). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam.** São Paulo: Cortez Ed., 1997.

PRIETO, R. G. Atendimento Escolar de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais: Um Olhar Sobre as Políticas de Educação no Brasil. In MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. **Inclusão Escolar: Pontos e Contrapontos.** São Paulos: Summus, 2006.

_____. Políticas de Inclusão Escolar no Brasil: Sobre Novos/Velhos Significados Para Educação Especial. In ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G. **Das Margens ao Centro: Perspectivas para as Políticas e Práticas Educacionais no Contexto da Educação Inclusiva**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

PRIETO, R.G., et al. Financiamento da Educação Especial no Brasil na Arena do Público e do Privado. In Poiésis – **Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação** – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina. Santa Catarina: Unisul, Tubarão, v.6, n.10. p.359 – 376, Jul./Dez. 2012.

REBELO, A. S. **Os Impactos da Política de Atendimento Educacional Especializado: Análise dos Indicadores Educacionais de Matrículas de Alunos com Deficiência**. Mato Grosso do Sul, 2012. Disponível em <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>> acesso em 01 jul. 2014.

SANTOS FILHO, J. C. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In GAMBOA, S. S.; SANTOS FILHO, J.C. (org.) **Pesquisa educacional: quantidade – qualidade**. 2. ed. – São Paulo: Cortez, 1997. (Questões da nossa época; v.42).

SASSAKI, R. K. **Inclusão** – Construindo uma Sociedade para Todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, D. S. A Implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: Experiências e Perspectivas no Município de Jundiá. In In JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DE MARÍLIA, 10, Marília/SP, 2012. **Anais da 10.ª Jornada de Educação Especial de Marília**. Marília/SP, 2012. 1 CD-ROM.

SILVA, T. T. **A produção social da identidade e da diferença**. 2007. Disponível em: <<http://ccs.ufpel.edu.br/wp/wp-content/uploads/2011/07/a-producao-social-da-identidade-e-da-diferenca.pdf>> acesso em 10 nov. 2013.

SOUZA, S. R. C. **Educação Especial e a Escolarização de Pessoas com Deficiência que Residem no Campo: Uma Análise dos Indicadores Educacionais Brasileiros**. Londrina/PR, 2012. Disponível em <<http://bancodeteses.capes.gov.br/>> acesso em 01 jul. 2014.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha, 1994. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> acesso em 16 ago. 2012.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>> acesso em 16 ago. 2012.

UNICEF. **Situação Mundial da Infância 2013** – Crianças com Deficiência. Maio de 2013. Disponível em <http://www.unicef.pt/docs/PT_SOWC2013.pdf> acesso em 15 set. 2013.

_____. **Iniciativa Global Pelas Crianças Fora da Escola** – Brasil. Brasília, DF: UNICEF, 2012. Disponível em <http://foradaescolanaopode.org.br/downloads/br_oosc_ago12.pdf> acesso em 11 nov. 2014.

_____. **O Enfrentamento da Exclusão Escolar no Brasil.** Brasília, DF: UNICEF – Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2014. Disponível em <http://foradaescolanaopode.org.br/downloads/Livro_O_Enfrentamento_da_Exclusao_Escolar_no_Brasil.pdf> acesso em 11 nov. 2014.

VALLE, J. W.; CONNOR, D. J. **Ressignificando a Deficiência** – Da Abordagem Social às Práticas Inclusivas na Escola. Porto Alegre: AMGH, 2014.

VEIGA-NETO, A. Incluir para Excluir. *In* LARROSA, J.; SKLIAR, C. (Orgs.) **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VELOSO, et al. **Educação Básica no Brasil**: construindo o país do futuro. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009

VILELAS, J. **O Processo de Construção do Conhecimento.** Lisboa: Edições Sílabo, Lda, 2009.

ZARDO, S. P. A Organização do Atendimento Educacional Especializado no Sistema de Ensino Brasileiro para Jovens com Deficiência: A Ótica dos Gestores de Estado da Educação. *In* REUNIÃO ANUAL DA APNED, 34, 2011, Natal. **Anais da 34.ª Reunião Anual da Anped.** Natal/RN, 2011. Disponível em <<http://www.anped.org.br/>> acesso em 01 jul. 2014.