



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

FACE – Faculdade Administração, Ciências Contábeis e Economia

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS - UFGD
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ECONOMIA
CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS

DANILO FERREIRA DE SOUZA

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL:
UMA ANÁLISE PARA O ANO DE 2015

DOURADOS/MS

2016



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

FACE – Faculdade Administração, Ciências Contábeis e Economia

DANILO FERREIRA DE SOUZA

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
UMA ANÁLISE PARA O ANO DE 2015

Trabalho de Graduação apresentado à Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia da Universidade Federal da Grande Dourados, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Ciências Econômicas

Orientador: Juliana Maria de Aquino

Banca Examinadora:

Professor: Pedro Rodrigues de Oliveira

Professor: Enrique Duarte Romero

Dourados/MS

2016



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

FACE – Faculdade Administração, Ciências Contábeis e Economia

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
UMA ANÁLISE PARA O ANO DE 2015

DANILO FERREIRA DE SOUZA

Esta monografia foi julgada adequada para aprovação na atividade acadêmica específica de Trabalho de Graduação II, que faz parte dos requisitos para obtenção do título de Bacharel em Ciências Econômicas pela Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia – FACE da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD.

Apresentado à Banca Examinadora integrada pelos professores:

Juliana Maria de Aquino
Presidente

Pedro Rodrigues de Oliveira
Avaliador (a)

Enrique Duarte Romero
Avaliador (a)



RESUMO

A educação especial no estado de Mato Grosso do Sul é uma área pouco explorada por pesquisadores na área da Economia. O presente trabalho foi realizado por meio de pesquisas em sites do governo estadual, explorando suas publicações sobre orçamentos e planos, além das especificações dos gastos relacionados a educação especial presentes na responsabilidade fiscal. Além disso, também foram analisados os microdados disponibilizados pelo INEP do Censo Escolar do ano de 2015. De acordo com os objetivos propostos, foi possível identificar os planos e projetos do governo do Estado para esta modalidade de ensino. Um destes projetos é a criação de um concurso público para preenchimento das vagas de professores que irão atuar na área da educação especial, nas instituições especializadas nesta modalidade de ensino, diminuindo assim o número de professores convocados atuantes nas salas exclusivas de educação especial. Verificou-se que o FUNDEB é um dos principais programas de financiamento desta modalidade de ensino. Com relação aos dados referentes às matrículas, observou-se a existência de 28.909 alunos com necessidades educacionais especiais. A maioria deles possui a deficiência intelectual, sendo 80% do total dos alunos com deficiência e cerca de 67% destes não estão matriculados no Atendimento Educacional Especializado. Quanto aos dados referentes aos docentes, pode-se observar que 2.347 são docentes de salas exclusivas de alunos com deficiência, destes, 89% possuem ensino superior, e dos que possuem ensino superior 48% possuem alguma especialização na área da educação especial. A prevalência das dependências administrativas das escolas são as municipais, e cerca de 6.593 escolas atendem alunos com algum tipo de deficiência.

Palavras-chave: Educação Especial, Mato Grosso do Sul; Financiamento; Estatísticas.



ABSTRACT

The Special Needs Education in Mato Grosso do Sul state is a not well explored area by economic researchers. This paper was developed through researches in the state government web sites, exploring their publications on budgets and plans, and spending specifications related to special needs education. Furthermore, we analyzed microdata provided by the 2015 school census from INEP. We identified the plans and government's projects. One of these projects is the creation of a public tender procedure to fill the vacancies of teachers who will work in institutions specialized in special needs education. FUNDEB is one of the major funding programs. We found 28,909 students with special educational needs. Most of these students have intellectual disabilities, 80 percent of all students with disabilities. About 67 percent of these students are not registered in the Educational Service Specialist. We observed 2,347 teachers who work in classes exclusively for students with disabilities. About 89 percent of these teachers have higher education, and 48 percent have some specialization in the area of special needs education. Most schools are municipal schools, and about 6,593 schools have students with some sort of disability.

Key-Words: Special Needs Education; Mato Grosso do Sul; Funding; Statistics



LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Despesas Orçamentárias executadas em 2015 na educação especial no Mato Grosso do Sul.....	43
Tabela 2 – Gênero dos alunos com necessidades educativas especiais no Mato Grosso do Sul.....	45
Tabela 3 – Cor/Raça dos alunos com necessidades educativas especiais no Mato Grosso do Sul.....	45
Tabela 4 – Local de atendimento dos alunos com necessidades educativas especiais no Mato Grosso do Sul.....	47
Tabela 5 – Tipos de deficiências dos alunos com necessidades educativas especiais no Mato Grosso do Sul.....	47
Tabela 6 – Etapa agregada de ensino de alunos com necessidades educativas especiais no Mato Grosso do Sul.....	50
Tabela 7 – Tipos de atendimento a alunos com necessidades educativas especiais no Mato Grosso do Sul.....	51
Tabela 8 – Referência de matrículas de alunos com necessidades educativas especiais relacionadas a mantenedora das escolas com educação especial no Mato Grosso do Sul.....	54
Tabela 9 – Gênero dos docentes em educação especial no Mato Grosso do Sul.....	55
Tabela 10 – Tipo de deficiência dos docentes do Mato Grosso do Sul.....	57
Tabela 11 - Função dos docentes de salas exclusivas no Mato Grosso do Sul.....	59
Tabela 12 – Etapas de ensino dos docentes de salas exclusivas no Mato Grosso do Sul.....	60



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	07
1.1 O PROBLEMA E SUA IMPORTÂNCIA	09
1.2 OBJETIVOS	10
1.3 JUSTIFICATIVA	10
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO	11
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	11
2.1 O PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	11
2.2 LEGISLAÇÃO E EDUCAÇÃO ESPECIAL	13
2.3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	14
2.4 O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	16
2.5 A CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	22
3 METODOLOGIA.....	29
3.1 ÁREA DE ESTUDO	29
3.2 FONTE DE DADOS	30
3.3 TIPO DE PESQUISA	30
3.4 TÉCNICAS DE ANÁLISE DE DADOS	31
4 RESULTADOS	32
4.1 PROPOSTAS DO GOVERNO E PROJETOS DE INCLUSÃO ESCOLAR	32
4.2 CONVÊNIOS E FINANCIAMENTO DO ESTADO PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	39
4.3 CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL	43
4.3.1 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS	44
4.3.2 CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL	49
4.3.3 CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS QUE ATENDEM ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	51
4.3.4 CARACTERIZAÇÃO DOS DOCENTES ENVOLVIDOS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	55
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	64



1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é sobre a educação especial no estado de Mato Grosso do Sul e busca apresentar os aspectos relativos a esta modalidade de ensino, que se ocupa em atender alunos com algum tipo de deficiência que o impeça, até certo ponto, de frequentarem um ensino comum. Estes alunos têm suas limitações na aprendizagem, a qual deve ser respeitada e trabalhada conforme sua evolução. Mas sempre atuando na perspectiva da educação inclusiva, ou seja, trabalhar de modo que o aluno futuramente tenha condição de ser inserido no ensino comum junto com as demais crianças.

A educação especial é uma área pouco estudada no campo econômico, não apenas no estado de Mato Grosso do Sul, mas também em todo o Brasil. Nos dias atuais, essa área vem enfrentando mudanças. A principal delas é em relação ao número de cedência de professores para atuarem nas instituições especializadas na educação especial. De acordo com Neres e Correa (2009), já faz algum tempo que a educação especial está presente na história do estado de Mato Grosso do Sul, tendo sua criação ocorrida na década de setenta, mas mesmo assim apresenta poucas pesquisas relacionadas ao tema.

Com olhar mais amplo, há relatórios internacionais, como os da Organização Mundial da Saúde (OMS) que “estimam a existência de 600 milhões de pessoas com deficiência no mundo, a maioria das quais vive em países economicamente pobres e em condições existenciais de extrema vulnerabilidade. Segundo a OMS, nas economias em desenvolvimento – países do Sul – em torno de 10% da população possui algum tipo de deficiência e, dessas, menos de 1% tem acesso a qualquer tipo de tratamento ou serviço educacional” (FAVERO et al., 2009, p. 30).

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas diferenças físicas, linguísticas, emocionais e sociais, acolhendo também crianças com deficiência, superdotadas, moradoras de rua e que trabalham, enfim, acolher qualquer tipo de criança (BRASIL, 1997, apud BRASIL, 2015).

Os dados do estudo sobre a política nacional de educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, mostram que, a partir de 1961, o atendimento educacional às pessoas com



deficiência começa a ser fundamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024/61, em que fica claro o direito da educação para os alunos especiais, dando preferência dentro do sistema de ensino comum. A LDB foi posteriormente, em 1971, alterada para Lei nº 5.692/71, onde o “tratamento especial” é definido para os alunos que apresentam deficiências físicas, mentais, com atraso escolar ou superdotações. Esta lei não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender aos estudantes com deficiência, deste modo acabam reforçando o encaminhamento dos estudantes para as classes e escolas especiais. Em 1973, é criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESPE), que gerencia a educação especial no Brasil (BRASIL, 2008).

A partir dos dados do Censo Escolar do Ministério da Educação (MEC) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), pode-se acompanhar os indicadores da educação especial, como o acesso à educação básica, matrículas nas redes públicas, ingressos em classes comuns, acessibilidade dos prédios escolares, ofertas no Atendimento Educacional Especializado (AEE), número de municípios com matrículas de estudantes com deficiência e a formação dos professores para atendimentos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Ressaltando que AEE se refere ao atendimento aplicado e o NEE é a identificação se o aluno possui ou não alguma necessidade especial.

Os dados, que são coletados anualmente em todas as escolas de educação básica, possibilitam o acompanhamento dos indicadores da educação especial. Esses dados já mostravam o crescimento do número de matrículas de alunos com deficiência na educação básica e regular. Os dados também mostram que a inclusão de pessoas com deficiência na educação básica proporciona aumento das oportunidades de seu desenvolvimento (BRASIL, 2015).

Na Constituição Estadual de Mato Grosso do Sul constam alguns artigos relacionados com os deveres do Estado para com a educação. Por exemplo, no Art. 190, seu inciso IV cita que “é dever do estado garantir o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. O Art. 193 também cita que “os municípios atuarão prioritariamente nos níveis de educação pré-escolar e fundamental,



oferecendo também a modalidade de ensino especial, com a cooperação do Estado” (MATO GROSSO DO SUL, 2010).

A educação especial é definida pelo art. 58 da LDB, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996: “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de Educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, este estudo visa esclarecer e evidenciar a situação da educação especial no estado de Mato Grosso do Sul. Por se tratar de uma área com poucos estudos, pretende-se mostrar sua trajetória no Estado, o número de alunos matriculados, as características desses alunos e de seus professores. Para o governo federal, fica explícita a preferência para que alunos com necessidades especiais tenham seu ensino na escola comum, buscando a inclusão escolar para todos. Para que isso ocorra, são disponibilizados diversos programas de educação, tendo sempre uma especificação para a educação especial, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), entre outros programas voltados a inclusão na educação de alunos especiais.

1.1 O PROBLEMA E SUA IMPORTÂNCIA

Este estudo permitirá um melhor entendimento acerca da situação da educação especial no Estado de Mato Grosso do Sul. O tema se torna ainda mais relevante considerando a escassez de estudos sobre o assunto, principalmente na área econômica. O estudo irá acrescentar dados importantes para pesquisas futuras e proporcionar melhor conhecimento sobre o que ocorre neste Estado, em relação à educação especial e às políticas e gastos públicos relacionados, buscando esclarecer o papel de cada um deles no âmbito social da educação especial.

Poder diagnosticar se tem professores capacitados, com formação específica para atuar nesta modalidade de ensino, o número de matrículas, apontar turmas especializadas no atendimento exclusivo ao aluno da educação especial, serão resultados importantes que esse estudo busca. E oferecer dados para que a educação especial tenha mais qualidade a partir de um atendimento educacional especializado, utilizando uma prática mais reflexiva para que a



mesma se aprimore, beneficiando aos alunos e seus familiares. Esta modalidade de ensino é de grande importância para os alunos que possuem necessidades educacionais especiais, pois deste modo, acabam sendo inseridos, de certa forma, na sociedade e não ficando excluídos do atendimento.

1.2 OBJETIVOS

O objetivo geral desse trabalho é analisar a estrutura da educação especial no estado de Mato Grosso do Sul. Especificamente, pretende-se:

- Identificar os projetos do governo estadual para com a educação especial;
- Especificar os convênios e financiamento destinados à educação especial;
- Apresentar os dados referentes às matrículas dos alunos especiais na escola;
- Caracterizar os alunos, profissionais, turmas e escolas atuantes na área de educação especial.

1.3 JUSTIFICATIVA

A importância deste trabalho está na obtenção de informações sobre a relação das políticas públicas e a educação especial, avaliando os dados sobre esses alunos, como matrículas, gastos econômicos por meio de convênios e emendas, entre outras partes importantes ligadas ao estado do Mato Grosso do Sul e esta modalidade de ensino, objetivando o verdadeiro efeito dos projetos do governo para com os alunos. Buscar conhecer melhor as necessidades dos alunos, avaliando a classe social e as necessidades mais importantes que cada um sofre.

Este estudo se faz importante pelo fato de termos que esclarecer melhor as verdadeiras necessidades para esta modalidade educacional e se os planos de ensino e projetos estaduais estão surtindo o efeito esperado, não só pelo governo, mas como o efeito esperado também pelos familiares e pessoas ao redor. Os gastos realizados nesta modalidade de ensino têm que ser mais esclarecidos, demonstrando se há diferenças nos repasses entre alunos especiais e



alunos considerados normais. O desafio da educação especial está na implantação de um ensino de qualidade para todos os alunos, sem discriminação, organizando as escolas para que possam melhorar seu atendimento, fazendo com que as diferenças existentes possam ser usadas como um fator para enriquecimento no processo educativo.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

O trabalho segue estruturado em cinco seções, além desta breve introdução. Na seção dois, apresenta-se a revisão bibliográfica, destacando as características da educação especial, o seu histórico e a legislação que nela envolve. A seção três aborda a metodologia, destacando área, fonte de estudo e tipo de pesquisa. Na seção quatro apresenta-se os resultados obtidos por meio de pesquisas exploratórias e os resultados estatísticos. A quinta seção trata das considerações finais do trabalho, onde será comentado sobre todo o trabalho e sugestões a pesquisas futuras. Por fim, apresentam-se as referências utilizadas no estudo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A seguir, são apresentados estudos sobre o tema de pesquisa escolhido, educação especial. A ideia é realizar um mapeamento do que já foi escrito sobre esse assunto. Em virtude de o tema ser ainda pouco explorado nos estudos de caráter econômico, alguns textos serão bastante detalhados, originados de áreas pedagógicas, visando proporcionar um melhor conhecimento do assunto.

2.1 O PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Dota e Alves (2007) apresentam um estudo sobre o início da educação especial implantada no Brasil, informando os fatores que contribuíram para a criação das primeiras instituições. As autoras argumentam que a educação no Brasil é um problema político, econômico e social. Elas abordam o início da educação especial no Brasil citando a criação do



Imperial Instituto dos Meninos Cegos e do Instituto dos Surdos-Mudos, ambos na cidade do Rio de Janeiro. Estes institutos, com o tempo, começaram a sofrer uma modificação devido a conflitos políticos, econômicos, sociais e também morais. Também se especifica o desinteresse político na educação, em toda a sua história, o que acabou refletindo como uma instituição de caráter assistencialista e uma política baseada no termo “favor”.

Dota e Alves (2007) destacam também que as criações de conselhos estaduais de educação e a cooperação financeira do governo tiveram grande influência na educação especial, como cursos para professores na área da educação especial, em parcerias com o Ministério da Educação. As autoras deixam claro que a educação especial sofria um descaso ainda maior do governo, mas mesmo assim, em passos lentos, desenvolveu-se por meio de surgimentos de várias instituições assistencialistas, voltadas apenas para o atendimento do aluno com necessidades educacionais especiais.

As autoras concluíram que, as primeiras instituições de ensino especial surgiram entre os anos de 1930 e 1940. Já na década de 50, houve grande aumento no número de estabelecimentos de ensino especial para portadores de deficiências mentais. Nessa época, 190 destes estabelecimentos de educação especial eram públicos e em escolas regulares. As instituições foram criadas, como expresso anteriormente, em um atendimento assistencialista, onde o descaso do governo nacional (citado pelas autoras) acaba por fazer com que as instituições não consigam atingir o seu objetivo de atendimento. Mas apesar desse descaso, o governo e o ministério público criaram algumas instituições e escolas (DOTA; ALVES, 2007).

Muniz e Arruda (2007) tiveram como objetivo mostrar o nível de influência dos organismos internacionais na década de sessenta e por onde começou o surgimento de uma política educacional brasileira para a educação especial. Os autores buscaram mostrar como que esses organismos ocuparam um papel determinante na elaboração das políticas. Também mostram o posicionamento político na década de 90, frente à modalidade educacional. Foi analisado o movimento da política educacional de 2000 a 2004, a partir de análises documentais, políticas públicas educacionais e educação especial, esclarecendo como esses organismos continuam a desempenhar relevante papel na determinação de nossas políticas sociais.



Muniz e Arruda (2007) esclareceram que, na década de sessenta, não era só a pessoa com deficiência que se encontrava sem atendimento educacional, mas grande parte de estudantes do Brasil. Outro fato que se observou é que, na década de noventa, os interesses do Banco Mundial se voltavam, prioritariamente, para projetos de investimento no ensino fundamental.

2.2 LEGISLAÇÃO E EDUCAÇÃO ESPECIAL

Minto (2000), apresenta determinações sobre a educação especial presente na Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394/96 – LDB). Estas determinações mostram que a educação especial deve ser, preferencialmente, oferecida na rede regular de ensino. Dentre outros fatores citados nesta lei, alguns exemplos podem ser mencionados, tais como: de acordo com o §3 do Art. 58, a oferta de educação especial deve ser constitucional do Estado, com início da faixa etária de 0 a 6 anos durante a educação infantil. Já o Art. 59, em seu § 2, em referência a capacidade do aluno em aprender, cita que:

II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados (BRASIL, 1996, apud, MINTO, 2000, p. 02).

No Plano Nacional de Educação foi analisado como a educação especial foi tratada nos diversos documentos, (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, governo PNE/MEC), tendo como objetivo subsidiar as discussões sobre esta modalidade de educação. Especifica também a Educação Especial no PNE – Proposta da Sociedade Brasileira, que é uma espécie de retrato-síntese da crise educacional brasileira que se desdobra de acordo com suas dimensões principais, como o alarmante estado ao qual foi reduzido o sistema educacional marcado por índices de características de exclusão social, como repetência, evasão escolar e analfabetismo. Outra condição se diz ao fato da ação governamental relacionada às políticas públicas, tanto



para o acesso como para o atendimento. O autor também utiliza dados do censo escolar para mostrar o número de matriculados especiais em cada etapa de ensino (MINTO, 2000).

Minto (2000) conclui que é inegável o avanço obtido na educação especial devido a sua concessão na LDB, deixando clara a preferência pela rede regular de ensino para os deficientes. Concluiu também que, dependendo dos setores do governo, a educação especial continuará sendo atribuída a iniciativa privada, ficando a cargo dos diretamente interessados (as parcelas organizadas da sociedade civil, segmentos democráticos e populares da sociedade política) o papel de lutar para assegurar a todos os que nela necessitam, na escola pública regular. O PNE reafirma a intenção do governo de consolidar e aprofundar as políticas adotadas.

2.3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Em relação às políticas inclusivas de educação, relacionando a educação básica com a educação especial, Cury (2005) baseou seus estudos em conceitos de cidadania e de direitos humanos. Buscou-se esclarecer como os limites das políticas inclusivas de educação especial esbarram na ausência de uma efetiva política de educação básica. O autor relata que a história da educação brasileira é marcada pela exclusão, como a desigualdade social e a discriminação pelos negros, índios, migrantes, entre outras. Estes são problemas que as escolas atravessam, mas que não deveriam estar nas escolas, pois não são problemas delas. Esses problemas deveriam ser corrigidos fora da escola, sem afetar internamente os estabelecimentos de ensino. Assim, acabam por estimular políticas compensatórias e focalizadas, como o bolsa-escola, bolsa-família, ampliação da merenda escolar na educação básica, entre outros. O objetivo dessas políticas é de focalizar mais na educação e corrigir políticas universalistas, que eram mais voltadas ao bem-estar social, em vez de políticas públicas que garantam a igualdade de oportunidades.

Este estudo deixa claro os limites mais importantes que acabam por impedir uma política social mais abrangente: a real diferença de distribuição de renda nas escolas e a incapacidade do país de redistribuí-las de um modo mais adequado e justo. Além das discriminações enfrentadas por alunos especiais, também foram detectados problemas que são das escolas e



estão presentes nelas, tais como a formação dos docentes. Muitas vezes estes docentes não estavam preparados, ou quando estavam não tinham a valorização do profissional, por meio de salários que o atraíssem e de mais motivação para exercerem a sua profissão (CURY, 2005).

Quanto à inclusão dos alunos com necessidades especiais, Oliveira e Amaral (2004) relataram a falta de preparo dos docentes para esta modalidade de ensino. Foi focalizado a pesquisa nas políticas de inclusão escolar de alunos com necessidades especiais no ensino comum. Foram analisados o contexto sociopolítico e econômico e a ação dos Organismos Financeiros Internacionais, provocando reformas na educação brasileira, tais como: Plano de Ação da Comissão Internacional de Pessoas Deficientes (2008), Plano Nacional de Ação Conjunta para a integração da Pessoa Portadora de Deficiência (1985).

Os autores ressaltam que, em certas escolas, sobre a cultura da educação inclusiva, os docentes criticam a forma como a inclusão está ocorrendo, questionam a forma e/ou a falta de preparo dos professores para o atendimento aos alunos especiais como especialização na área de educação especial, sem experiência de atuar nesta modalidade de ensino,, a falta de infraestrutura das escolas para comportarem até mesmo uma sala de AEE, recursos humanos especializados, salários precários dos professores desta modalidade de ensino, alto número de alunos especiais em uma única sala de aula e também por preconceitos dos alunos “normais” para com os alunos com problemas educacionais especiais (OLIVEIRA; AMARAL, 2004).

Enfim, Oliveira e Amaral (2004) concluem que o aluno não deve apenas ser incluído, mas também tem que ter condições para que ocorra a aprendizagem. Tem que haver um comprometimento real dos gestores das políticas educacionais para que a educação inclusiva tenha condições ideais para o atendimento adequado a esse alunado especial, conforme os documentos normativos vigentes (Resolução do C.N.E, n. 2, 2001 que representa um progresso na definição das Políticas para a Educação Inclusiva e também nas propostas para o seu funcionamento; Lei das Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/96).

Garcia e Michels (2011) abordaram em sua pesquisa a política nacional de educação especial, que, tanto para a educação comum como para a educação especial, tinha como princípios a democracia, a liberdade e o respeito à dignidade. Utilizando dados referentes e



normativos ao período de 1991 a 2011, evidenciaram as reformas pelas quais passou a educação especial, cujas ações pedagógicas se orientavam por meio de princípios específicos, como:

- Princípios da normalização, que pode se considerar como um conjunto de ideias da integração escolar;
- Princípios da integração, que se refere à igualdade, respeito a direitos e deveres;
- Princípios da individualização, que pressupõe a adequação de atendimento educacional especial a alunos com necessidades educacionais especiais;
- Princípios da interdependência, envolvendo a participação de diversos setores que são ligados ao ensino e que possam proporcionar o aprendizado;
- A efetividade dos modelos de atendimento educacional especializado;
- O ajuste econômico com dimensão humana que é o valor que deve ser atribuído à dignidade dos portadores de deficiência como seres integrais.

Foi redefinido o público alvo, que antes era apenas alunos sem condições de atuarem no ensino comum, e também a organização referente aos seus serviços. Neste artigo, os autores procuraram apresentar e analisar as políticas e os programas que constituíram a área neste período de 20 anos, com especial atenção para o “Programa de implementação de salas de recursos”, “Programa Educação inclusiva: direito à diversidade” e “Programa Incluir”. Foram utilizados 29 trabalhos que tinham como foco central a política educacional (GARCIA; MICHELS, 2011).

2.4 O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Alguns estudos sobre o tema analisam a questão dos financiamentos da educação especial, a partir de dados e valores sobre o início dos fundos de manutenção da educação. Soto et al. (2012), por exemplo, apresentaram um estudo sobre o financiamento da educação especial em um município paulista, entre 2008 a 2011. Os autores enfatizam que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 também se refere ao financiamento para a criação, manutenção e expansão do atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.



Os autores tiveram o intuito de analisar a origem das receitas e despesas com a educação especial no Brasil, mostrando que o gasto em relação a qualquer outra modalidade de ensino pode ser considerado pouco oneroso ao orçamento geral da educação e que a disponibilização de recursos para as entidades filantrópicas é volumosa. Destaca-se que a gestão pública de educação especial tem pouca divulgação e pouca expressividade, assim como quem busca refletir sobre o financiamento para garantia e ofertas de recursos para esta modalidade de ensino. Mas mesmo assim, consideram a hipótese de que os custos com a educação especial é maior do que os custos com o ensino comum, devido a informações cedidas por sistemas de ensino e impressões, que são obtidas do senso comum, associando o aumento dos custos ao aumento da qualidade de ensino, das diferenças de insumos utilizados e as formas de atendimentos qualificadas como especializadas (SOTO et al., 2012).

Os autores destacam que se faz necessário mais estudos sobre este assunto, apresentando dados mais consistentes sobre os custos envolvidos com a educação especial. Os autores discutem sobre o direito à educação e a responsabilidade do Estado brasileiro, como também dos pais ou responsáveis, referente à inclusão escolar, tanto pelo setor público ou privado (SOTO et al., 2012).

Muitos governos não disponibilizam as despesas agregadas, como na área de saúde, educação e habitação. Estas despesas deveriam ser de forma desagregada, para a população ter o devido conhecimento onde o governo está aplicando os recursos (INESC, 2011, apud, SOTO et al., 2012).

Porém, pode-se afirmar que o estado brasileiro apresenta respostas objetivas ao aprimoramento do gasto público em educação, pois, de acordo com a LDB/96, o dever do Estado com a educação será efetivado com a garantia dos padrões mínimos de qualidade de ensino, e são a variedade e as quantidades mínimas de insumos considerados indispensáveis para o desenvolvimento de aprendizagem do aluno (SOTO et al., 2012).

Com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que passou a vigorar no ano de 1998, observou-se um forte impacto na distribuição dos recursos entre os governos dos estados brasileiros e seus municípios por meio da diferença de arrecadação de impostos nos mesmos. Os entes federados



receberiam do FUNDEF recursos proporcionais ao número de matriculados no ensino fundamental na rede de ensino. Deste modo, as redes municipais brasileiras que obtinham 37% das matrículas no geral, em 1996, aumentaram suas responsabilidades, passando assim no ano de 2006 a atingir 60,25% de matrículas. Esse Fundo fortaleceu o processo de municipalização da educação básica, agregando a merenda e o transporte escolar, reformas e manutenções de prédios, provimento de pessoal para escolas privadas e estaduais, incluindo também a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e/ou criação de políticas para a educação especial (SOTO et al., 2012).

Sobre este Fundo, o FUNDEF, Soto et al. (2012) mostraram que até 1999 não teve variações sobre os valores nos custos para cada modalidade de ensino, mas entre 2000 e 2004 estipulou um acréscimo de 5% para alunos da educação especial, como também para alunos de 5ª a 8ª série. E em 2005 aumentou para 7%. Estas variações não apontaram estudos que respaldassem esses índices, o que levou os autores a necessidade de gerir contribuições que desvelem a correlação custo-aluno da educação especial.

No ano de 2007, o FUNDEF foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que ampliou suas prerrogativas sobre a educação básica. Apesar desta mudança, os fatores para avaliação das entidades e escolas, definidos pelo governo federal como parâmetro para a distribuição dos recursos para as instituições de ensino, não tiveram dados técnicos para esclarecer suas justificativas de escolhas. Foi concluído que para os autores, as decisões sobre esses valores eram obtidas por meio (principalmente) de disputas políticas entre diferentes grupos de pressão, como as organizações representativas de governadores e prefeitos ou as de secretários estaduais e municipais de educação (PRIETO et al., 2011, apud, SOTO et al., 2012).

O FUNDEB, na educação especial, foi previsto com uma implementação da dupla contagem de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais, sendo que uma era referente à classe comum e a outra aos alunos inseridos no Atendimento Educacional Especializado – AEE, que é realizado no contraturno de sua matrícula na classe comum. Com essa dupla matrícula o recurso do FUNDEB seria o dobro por aluno matriculado em ambas as



salas de ensino. No município paulista estudado, os recursos orçamentários gastos em educação especial foram, em 2009, de R\$ 3,4 milhões. O que representa 3% dos recursos utilizados pela Secretaria de Educação referente, e 0,8% do total do orçamento executado pela cidade. Os recursos destinados a instituições privadas sem fins lucrativos, destinadas à educação especial, foram aproximadamente 41% do FUNDEB, um valor bem expressivo (SOTO et al., 2012).

Os autores destacam uma descoberta importante que foi o orçamento para a adaptação de unidades da educação infantil, que foi em torno de R\$ 25 mil, em 2009. Também consta que um estudo de custo de manutenção das instituições de educação infantil equivale na média, a R\$ 0,9 milhão por ano. Os autores concluem que é possível inferir que as despesas de adaptação correspondiam a 0,003% dos custos anuais destas instituições. Destacam que o custeio no município pesquisado para com a educação especial foi executado por meio de subvenções sociais, que eram compostas por convênios com duas entidades privadas sem fins lucrativos, que juntas tiveram um total de R\$ 1,4 milhões de recursos destinados a despesas de custeio. Por fim, os autores concluem que os gastos realizados no município em questão foram baixos, se compararmos ao montante despendido para a educação municipal, que era um total de 3% dos recursos (SOTO et al. 2012).

Também abordando questões relacionadas ao financiamento, Viegas e Bassi (2009) examinaram dados da educação especial entre os anos de 1998 a 2006. O objetivo era demonstrar que o desempenho das matrículas, seja no setor privado ou público, foi influenciado pelo financiamento da educação. Os autores citam que, segundo a Organização Mundial da Saúde, nos países subdesenvolvidos, cerca de 10% da população tem algum tipo de deficiência. Destes, no ano de 1996, apenas 0,7% recebia algum tipo de atendimento educacional especial, aumentando para 2,3% no ano 2000. De acordo com eles, na época, a União deveria aplicar 18%, e os estados e municípios 25%, da receita de impostos na manutenção de ensino. O montante dos recursos públicos gerados e aplicados anualmente na educação foram cerca de 4,8%, em 2002, e 4,5%, em 2005, do Produto Interno Bruto (PIB).

A partir de 2000, passou-se a vigorar no FUNDEF a definição de um valor mínimo por aluno, diferenciado de acordo com o nível de ensino e do tipo de estabelecimento. Entre 2000 e 2004, para alunos de 5^a a 8^a série e para alunos da educação especial, foi estipulado um



acréscimo de 5% deste valor por aluno repassado pelo FUNDEF, em relação a outras modalidades de ensino (1º ao 4º ano). Em 2005, este acréscimo foi elevado para 7% do valor mínimo por aluno da educação especial e, com este valor se elevando, as escolas e instituições começaram a passar por um processo de incorporação de matrículas, buscando se adaptarem ainda mais com as necessidades dos alunos deficientes para a sua inclusão (VIEGAS; BASSI, 2009).

As instituições privadas, APAES e Pestalozzis, ampliaram sua participação na educação de 56% para 65%, devido a expansão da oferta privada. Em frente ao ensino fundamental, teve uma participação relativa a 53% do total de alunos especiais matriculados. Concluíram com seus estudos que a educação especial do ensino fundamental, mesmo sem provir de recursos financeiros de modo suficiente para um atendimento adequado, refletiu o comportamento das matrículas do ensino regular. Observando a municipalização e a ampliação da cobertura. O setor privado, filantrópico e sem fins lucrativos se expandiu contando com um aporte maior de recursos públicos (VIEGAS; BASSI, 2009).

De acordo com o MEC, analisados os gastos públicos com educação no orçamento de 1996, as despesas com educação especial, na contagem geral da educação, correspondem a 0,37% na esfera federal, 0,50% nos estados, e 1,10% nos municípios. Esses dados marcam a perspectiva de uma área pouco valorizada nas políticas públicas. O autor chega a citar como um quadro agravado de exclusão. Fica destacado, que de acordo com o Tribunal de Contas da União, ao aprovar as contas do governo federal em 1999, classificou-se como insatisfatória a ação na área social, apontando que os investimentos no ensino teriam caído cerca de 6,7 bilhões de reais, em 1996, para 5,3 bilhões, em 1999; 3,4 milhões de crianças abandonaram os estudos em 1998 no ensino fundamental (FERREIRA, 2000).

E é por meio deste quadro de escassez na educação brasileira que as instituições privadas, sem atuações exclusivas na educação especial, nos termos da LDB e sem acesso ao recurso na época, o FUNDEF, passaram a enfrentar um desafio para se reorganizarem em instituições escolares estruturadas por níveis de ensino, como ensino fundamental e médio, além de educação especial. (FERREIRA, 2000).



Rossinholi (2008) analisou o financiamento da educação básica no Brasil, seguindo um termo histórico no desenvolvimento da economia, afirmando que:

No Brasil, a discussão das formas de financiamento e unidades da federação que deveriam responsabilizar-se pelos diferentes níveis de ensino ocorreu simultaneamente a um grande crescimento da economia e ao crescimento das ideias de um Estado mínimo, motivo pelo qual, esta discussão deve ser realizada conjuntamente com a análise de alguns aspectos: análise do número de matrículas por nível de ensino e esferas de governo, crescimento econômico nacional e receita tributária disponível por nível de governo e critérios de distribuição horizontal das receitas por meio das transferências (ROSSINHOLI, 2008, p. 49).

Em sua pesquisa, foram utilizados dados bibliográficos e documentais sobre o financiamento educacional. Na educação básica, mostra valores do FUNDEF em seu início, em 1998, que era R\$ 315,00 por aluno, fixados para todas as modalidades de ensino. Só a partir de 2000 passou a ter valores diferenciados por aluno das etapas de ensino comum e educação especial, esta última ficando com valor de R\$ 349,65. O autor apresenta questionamentos sobre este valor mínimo fixado por aluno, que ficou abaixo do que deveria ser adequado, que teria que ser no mínimo R\$ 417,60. Em 1998, verificou-se a diferença per capita dos valores do fundo entre alunos da 1ª a 4ª série e 5ª a 8ª série e educação especial ficando em R\$ 103,80. Em 2003, essa diferença do valor do FUNDEF passou para R\$ 301,60 (ROSSINHOLI, 2008).

Rossinholi (2008) conclui que o Governo Federal não cumpre o valor mínimo anual por aluno como resultado da previsão de receita total para o fundo e a matrícula total do ensino fundamental no ano anterior, acrescida do total estimado de novas matrículas. Deste modo, o mínimo deveria ser baseado pela média nacional nos primeiros cinco anos de vigência do fundo. O autor mostra que, em relação ao FUNDEB, para que o mesmo pudesse iniciar seu funcionamento em 2007, onde neste mesmo ano a Emenda Constitucional nº 14/1996 já estaria sem validade, foi editada a Medida Provisória 339 em 28 de dezembro de 2006. Em 20 de junho de 2007 é aprovada na forma da Lei 11.494, regulamentando o FUNDEB, trazendo a



participação de cada nível da educação de acordo com a Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade – CIFEBQ.

Para a educação especial, de acordo com esta lei, a participação inicial foi de 1,20 (um inteiro e vinte centésimos), que significa o valor por aluno que não poderá ser inferior ao valor do ano anterior ao da vigência, que neste caso seria o ano de 2006. A proposta da União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação - UNDIME e também do Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED, onde apresentava a existência de quatro alternativas, que eram: a aprovação da PEC 112/1999 (FUNDEB), criação de um FUNDEB sem as creches, criação de um FUNDEB sem creches e também sem Ensino de Jovens e Adultos e criação de três fundos, um para cada nível de ensino (Educação Infantil, Ensino Médio e Superior). Para a criação destes três fundos, observava que o mesmo facilitaria a implantação, pois haveria a diferenciação da vinculação de percentual de impostos para o fundo da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, tornando assim, mais fácil a distribuição entre os entes federados. Estes índices defendidos pela UNDIME e CONSED foram aprovados, exceto em relação à educação especial (ROSSINHOLI, 2008).

2.5 A CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Prieto, Sousa e Silva (2001) analisaram a política de atendimento aos portadores de necessidades especiais. Os dados utilizados foram de vinte e duas “Salas de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais (SAPNEs)”, em São Paulo, entre os anos de 1997 a 2001. Os autores observaram 20 escolas, em 1997, nas quais foram entrevistadas 21 professoras que atuavam em 22 salas. Já em 2001, percebeu-se a diminuição do número de salas, conseguindo assim informações de 15 dessas salas, que funcionavam em 14 escolas, pois quatro salas foram desativadas e em três não se obteve informações (por perda de dados das professoras ou por falta de tempo das entrevistadas). Ainda no ano de 2011, notou-se que 11, das 17 professoras entrevistadas, eram as mesmas de 1997.

Sobre os dados dos alunos, em 1997, eram 505 alunos frequentando as SAPNEs, porém só se obteve informações de 310 alunos. Destes, 65,8% eram meninos e 34,2% eram meninas.



Dos 195 alunos sem informações, 108 frequentavam salas de ensino que, em 2001, foram desativadas. E, em 1997, 48 alunos frequentavam salas em que houve mudanças de professores, assim os novos professores que assumiram as turmas não obtinham os dados anteriores (PRIETO; SOUSA; SILVA, 2001).

Os autores constatarem que, em 2001, o número de meninos ainda era superior ao de meninas, dos 68 alunos que continuavam na SAPNEs, 44 eram meninos e 24 eram meninas, respectivamente. Os dados da pesquisa também especificaram a raça e/ou etnia de cada aluno. Em 1997, dos 310 entrevistados, 176 (56,77%) eram brancos, 53 alunos (17,09%) eram negros e 44 (14,19%) eram pardos, e 37 alunos ficaram sem essa informação devido ao fato das professoras não saberem informar. Em 2001, não foi possível levantar esses dados, pois as professoras da época não tinham anotado a relação de raças dos alunos. Ainda sobre as características dos alunos, verificou-se que 24 destes alunos tinham idades entre 4 a 6 anos, idades estas equivalentes ao nível pré-escolar, 29 alunos possuíam idade de 15 anos ou mais, o que provavelmente eram alunos matriculados em curso supletivo. Alunos com idades do ensino fundamental totalizaram 257 e, destes 257, 150 tinham idade entre 7 e 10 anos, o que evidencia a tendência desses alunos a serem atendidos nas SAPNEs, permitindo a conclusão de que a maior parte dos alunos atendidos se concentrava no primeiro ciclo do ensino fundamental (PRIETO; SOUSA; SILVA, 2001).

Sobre as informações da trajetória escolar dos 310 alunos entrevistados, as professoras desconheciam os destinos tomados posteriormente de 115 estudantes, analisando assim apenas 195 alunos, onde destes que foram analisados, 145 alunos continuaram seguindo sua trajetória escolar na classe comum. Obteve-se o resultado de que 26% dos alunos não permaneceram no atendimento escolar integrado. Alguns, cerca de 12%, pelo simples fato de não precisarem mais de um ensino paralelo, ficando apenas no ensino comum. Já 34% decaíram por motivos administrativos ou legais. Um destes motivos é que quando o aluno passa pra 5ª série ele é dispensado da SAPNE, em decorrência de excesso de demanda ou pela política da escola (PRIETO; SOUSA; SILVA, 2001).

Os autores ainda destacam os fatos que levaram os alunos às SAPNEs: dos 310 alunos pesquisados, as professoras só souberam passar estas informações sobre 187 alunos. O restante,



cerca de 40%, não foram repassados para as professoras o motivo que levou os alunos até o ensino especial. Mas ao que parece, as escolas comuns que decidiam encaminhar o aluno a educação especial. Sem laudo ou indicação médica, mas posteriormente analisados por profissionais nas escolas com ensino especial para ser diagnosticados como dependentes de um ensino especial (PRIETO; SOUSA; SILVA, 2001).

Prieto, Sousa e Silva (2001) também apresentam os dados para os números de repetências, com informações de 148 alunos: 34 nunca reprovaram, 93 tinham uma repetência e 21 tinham duas repetências. Dentre estes, 66,6% eram meninos e 31,5% eram meninas. Sua pesquisa possibilitou a identificação de características presentes nas SAPNEs, onde podem disponibilizar ações para que alunos com deficiência mental consigam uma permanência numa escola democrática, pública e de qualidade. Identificou-se que, não só as escolas, mas também as professoras das salas com alunos especiais têm grande importância. Pois quando uma professora, por um motivo qualquer, deixa a escola, os alunos com a qual elas trabalhavam praticamente deixam as escolas também, seja por desmotivação ou confiança.

Isso evidencia que não há uma sistemática de acompanhamento do atendimento que se dá, ou mesmo uma orientação comum às escolas para registro e arquivo da documentação relativa à trajetória dos alunos atendidos. Acaba ficando a cargo das escolas, ou somente da professora dessa Sala, qualquer iniciativa de organização de informações e fluxo escolar dos que a frequentam ou de seus egressos. Isso resultou em uma diversidade de dados disponíveis, que variam não só na forma de registro, mas também no seu conteúdo (PRIETO; SOUSA; SILVA, 2001).

Bites (2003) apresentou dados sobre a política educacional de inclusão a alunos com necessidades especiais, realizado em Goiânia. O objetivo principal era mostrar como estava ocorrendo à inclusão dos alunos com necessidades especiais na rede pública de ensino, além das condições da escola, do aluno e também do professor. Os dados utilizados foram obtidos por meio de entrevistas entre os profissionais da área. Ao todo, foram pesquisadas 45 escolas, onde 28 eram municipais e 17 estaduais, no período do 1999 a 2001, com a ajuda de 187 professores e 383 alunos fornecendo as informações necessárias.



Nas escolas municipais, de acordo com o autor do texto, os gestores escolares demonstravam falta de conhecimento geral da escola, como informações dos professores, a clientela e a comunidade escolar. Na rede estadual, os gestores já obtinham mais informações sobre a escola, professores, alunos, comunidade, não o suficiente, mas mais detalhada que na rede municipal. Estes fatos fizeram com que a autora percebesse uma falta de vontade, uma indisposição dos gestores em questão, tanto em buscar conhecer mais a escola, como para passar os dados para a realização do trabalho. Os alunos em fase de inclusão escolar na rede municipal foram estabelecidos da seguinte forma: 24 alunos com deficiência mental, 13 com deficiência auditiva, 10 com deficiência física, 7 deficientes visual e 13 com outros tipos de deficiência, totalizando assim 67 alunos em fase de inclusão escolar na rede municipal de ensino (BITES, 2003).

Na rede estadual, os alunos foram caracterizados como: 145 alunos com deficiência mental, 33 com Síndrome de Down, 31 alunos com deficiência auditiva, 11 com deficiência visual, 9 com deficiência física, 15 alunos com deficiência física e mental associadas, 8 com déficit de atenção, 9 destes foram classificados como “sem diagnóstico”, 2 estavam com comprometimento na fala, 10 com outros tipos de deficiência, 5 ficaram sem informação e 29 classificados como portadores de deficiência múltipla (que é a associação de deficiência mental e/ou de visão e/ou auditiva, com outros tipos de deficiência). O número de alunos por sala variava de 21 a 30 alunos, em 5 escolas, e de 31 a 40, em 13 escolas. Duas escolas possuíam de 41 a 50 alunos por sala e 8 não forneceram esse dado (BITES, 2003).

Bites (2003) mostra que na rede municipal de ensino, mais da metade dos professores possuíam nível superior. Diferentemente da rede estadual, onde em sua maioria era composta por profissionais com qualificação de ensino médio, onde 16,5% estavam fazendo um curso superior e 38% já formados. Observou-se que as escolas eram apenas compostas por salas de aula e quadra esportiva, evidenciando que as preocupações dessas escolas eram no ensino e na prática esportiva. Algumas escolas, bem poucas, contavam com uma área onde era oferecido uma espécie de reforço, para atendimento a alunos com dificuldades no aprendizado, mas não podiam contar com recursos suficientes e nem tinham estruturas físicas adequadas ou



suficientes para atender a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, como cegos e surdos. Cinquenta por cento dessas escolas contavam com profissionais de apoio para atendimento a educação especial, em 17,8% não tinham esses profissionais e as demais não informaram esses dados para a autora.

Bites (2003) também apresentou, em relação ao processo de ensino das escolas que, 24 destas apresentavam uma proposta pedagógica de ensino iguais para todos os alunos, sem exclusão, e apenas duas escolas apresentavam propostas diferentes para alunos considerados normais e alunos com necessidades especiais. A inclusão acontecia normalmente em 9 escolas, e 12 estabelecimentos de ensino estavam apresentando dificuldades, os demais informaram que recebiam ajudas de outras instituições e alguns não informaram. Em dois terços dessas escolas, os informantes disseram que haviam preocupações para realizarem atividades integradas entre os diferentes profissionais atuantes, pois nessas instituições os recursos materiais e pedagógicos existentes não contemplavam a educação dos alunos com necessidades especiais. Em três delas, havia material educativo destinado a alunos cegos.

O autor ressaltou que os recursos de ensino, quando existiam, eram colocados à disposição dos professores. Faltam recursos financeiros para treze das dezesseis escolas que informaram esta questão e, em duas, esses recursos estavam apenas disponíveis em parte, configurando assim uma situação problemática. Utilizando-se de avaliações contínuas, qualitativas e descritivas, 13 escolas apresentavam proposta única de ensino destinado a alunos com necessidades educacionais especiais e os alunos considerados normais (sem algum tipo de deficiência) (BITES, 2003).

Por fim, Bites (2003) concluiu, por meio destes dados coletados sobre o processo educacional inclusivo, que os gestores eram mal preparados, pois em sua maioria não conheciam muito sobre o seu próprio local de trabalho, havia uma grande desinformação sobre as escolas, seus alunos e professores, além da parte física construída ocupada pelas escolas. A política de inclusão escolar era desenvolvida de modo adaptado, com a incerteza do sucesso no fornecimento de ensino, devido ao despreparo dos profissionais da área de educação, falta de recursos financeiros e materiais pedagógicos. Em relação às escolas estaduais, caracterizavam-



se pelo pequeno e médio porte, com sua maioria funcionando nos três turnos. Estas possuem até 10 salas, mas sem estrutura adequada para o bom atendimento aos destinados. Enfim, o estudo mostra que a implantação da política educacional de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais ocorre sem as devidas condições, tanto financeiramente, como estruturais e pedagógicas. Profissionais são mal remunerados e não possuem qualificação suficiente para o atendimento educacional especializado.

Ferreira (2000) analisou o progresso no atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, para mostrar o crescimento de matrículas junto às redes públicas e privadas, em modalidades separadas de serviços educacionais. Esses dados foram utilizados por meio de pesquisas do censo educacional, complementados com aspectos pontuais de financiamentos referentes ao Plano Nacional de Educação (PNE), que determina as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional para os próximos 10 anos. De acordo com esses dados, as políticas públicas para a educação básica têm pouca expressividade em escolas públicas e de ensinos regulares, ficando assim incompatível com os preceitos constitucionais e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, onde foi, pela primeira vez, apresentando um artigo específico para a educação especial, mais precisamente:

Art. 4º Inciso III, que diz III – “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”, posteriormente alterado pela Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013 onde passa a ser “III” - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, LDB nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996).

Ferreira (2000) ainda salienta que a Constituição de 1988 registra o direito público subjetivo a educação de todos os brasileiros, inclusive aos deficientes com preferência no ensino regular. Já na questão da política pública destinada aos excepcionais, tornou-se mais presente



em diferentes espaços da Legislação Educacional da União, Estados e Municípios. O autor destaca a evolução dos percentuais de matrículas da educação básica no Brasil, apresentando os setores público e privado. Somente referente a educação especial, no setor público, as matrículas na educação especial tiveram uma evolução de 52%, em 1997, em 1998 essa evolução foi de 53% e, em 1999, esse percentual de evolução de matrícula reduziu-se, apresentando uma taxa de 52%. Já no setor privado, o crescimento das matrículas em educação especial foi de 48% em 1997, diminuindo para 47% da evolução das matrículas em 1998 e evoluindo novamente para 48% das matrículas em educação especial no ano de 1999, deixando claro que quase metade das vagas estão na rede privada.

Ferreira (2000) apresenta o número de alunos especiais matriculados no Brasil por dependência administrativa entre os anos de 1974 a 1999: em 1974, na escala federal, observou-se um aumento na taxa de matrículas em torno de 6,7%, na rede estadual esse aumento chegou a 46,5%, na rede municipal foi em torno de 4,9%, e na rede privada o aumento foi de 41,8%. Já na década de 80, o aumento na taxa de matrículas foi menor no setor federal (com uma taxa de 1,56%), na rede estadual observou-se um aumento de 4% em relação a 1974, chegando assim a 50,5% de crescimento. Na rede municipal, o aumento chegou a 6%, e na rede privada a 41,93% de aumento na taxa de matrículas. Entre as décadas de 70 e 90, o número de matrículas dos alunos considerados portadores de necessidades especiais, obteve um grande salto. Em 1974, eram 96.413 alunos matriculados, sendo sua maioria matriculados nas redes estaduais e privadas de ensino. Comparando com o ano de 1999, o número de alunos matriculados chegou a 374.129, mantendo a predominância das matrículas nas redes estaduais e privadas. Porém, a rede municipal teve um aumento significativo de 14,3% das matrículas.

O Censo de 1997 mostrou que a oferta estadual de vagas de matrículas no ensino fundamental era de 59,3%, enquanto nas redes municipais a oferta era de 40,7%. A expansão dessas matrículas levou à quase universalização do atendimento de alunos com a faixa etária entre 7 e 14 anos. Depois, abordou-se o comportamento das matrículas da Educação Especial no âmbito de uma política de financiamento de educação, com prioridade para o ensino fundamental. Com base no ano de 2006, enquanto o aumento das matrículas integradas em classes comuns, citadas pelos autores, cresceu significativos 453% (com salas de recursos) e



388% (sem sala de recursos), as matrículas em escolas especializadas e classes especiais cresceram apenas 21%, apesar disto, ainda se mantiveram com uma participação relativa maior, 54% da soma total (VIEGAS; BASSI, 2009).

Com esta revisão de literatura, buscou-se evidenciar os principais achados dos estudos relacionados com as políticas públicas de educação, os gastos públicos, a legislação, todos relacionados com a educação especial. São poucos os estudos nessa área, mas pode-se perceber que a educação especial no Brasil foi sendo implantada aos poucos. No começo, com pouca importância, mas posteriormente ganhando seu lugar de direito. Por meio de várias lutas, como a batalha pela inclusão destes alunos na sociedade como um todo, pelo fim da discriminação, pela igualdade social das pessoas com deficiência, entre outras. Assim também como pode se observar os gastos públicos e programas de educação passando a ter definições específicas para tal modalidade. Este estudo busca incrementar o debate sobre as políticas públicas, especificamente, no Estado do Mato Grosso do Sul acerca da educação especial. A ideia é esclarecer questões relativas aos gastos por aluno especial, além de mostrar de forma mais ampla o número de matrículas, características dos alunos e professores, e os gastos do governo com a educação especial, enfim, apresentar dados desta modalidade de ensino, contribuindo para pesquisas na área.

3. METODOLOGIA

3.1 ÁREA DE ESTUDO

A área a ser estudada é o estado de Mato Grosso do Sul (MS), localizado na região Centro-Oeste do Brasil. Sua área total, em km², é de cerca de 357.145.534. A população estimada é de 2.651.235 pessoas, contando com 79 municípios, cuja capital é a cidade de Campo Grande (IBGE, 2015).

Dos 79 municípios do estado do Mato Grosso do Sul, apenas 49 possuem instituições especializadas na educação especial. Campo Grande, que é a capital do estado, possui o maior número destas escolas, que são sete no total. Dourados, Deodápolis, Ivinhema, Maracaju, Rio



Brilhante e Rio Negro possuem duas instituições cada uma. Os demais 42 municípios possuem apenas uma instituição de educação especial (MATO GROSSO DO SUL, 2016).

De acordo com o governo do estado de Mato Grosso do Sul, por meio do Demonstrativo dos Recursos Destinados a Parcerias para 2015, o fortalecimento da educação especial foi de R\$ 6.600.000,00 em recursos. Pelo Demonstrativo dos Programas e Ações com o tipo de programa sendo a Temática – Gestão e Manutenção – Operações Especiais, o orçamento para a iniciativa de prover atendimento aos alunos com necessidades especiais foi de R\$ 19.483.200,00, destes, R\$5.957.400,00 foram destinados para investimentos na área e 13.525.800,00 destinados para outras despesas correntes (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

3.2 FONTE DE DADOS

Na realização deste trabalho foram utilizados os dados disponibilizados pelo INEP, Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul (SED MS), Portal da Transparência, Ministério da Educação (MEC), além de artigos científicos e revistas.

E para a análise das características da educação especial no estado de Mato Grosso do Sul, será realizado uma pesquisa por meio dos microdados do Censo Escolar do ano de 2015, que serão apresentados na forma escrita e/ou por tabelas e gráficos, seguidos por suas devidas análises. Serão analisadas as instituições de educação especial, as classes especiais no ensino regular, a inclusão escolar e as matrículas da educação especial.

3.3 TIPO DE PESQUISA

O estudo é de caráter exploratório e descritivo, pois busca descrever as características da educação especial no estado de Mato Grosso do Sul, considerando um contexto histórico.

Ressaltando que uma pesquisa exploratória objetiva maior relação entre o problema, tornando-o explícito, ou à construção de hipóteses. Envolvendo levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram ou têm experiências práticas com o problema pesquisado, análises de exemplos que estimulam a compreensão. Em geral, assume uma forma de pesquisa bibliográfica e estudos de casos. Já a pesquisa descritiva, tem o objetivo de descrever as



características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Assume em geral a forma de levantamento (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p.28).

3.4 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS

Na análise descritiva serão apresentados resultados obtidos por meio de dados estatísticos analisados para caracterizar a educação especial no estado de Mato Grosso do Sul. Os resultados serão apresentados por meio de tabelas contendo informações sobre as variáveis estudadas e em gráficos. Serão analisados dados de frequência e proporção de matrículas, alunos, professores e escolas, considerando a amostra de alunos da educação especial presentes no Censo Escolar do ano de 2015.

De acordo com Tavares (2007) para melhor representar um conjunto de dados estudados, o melhor a se fazer é organizá-los por meio de tabelas de distribuição de frequências, que são tabelas onde se apresentam as frequências de cada uma das classes. Essas classes são intervalos onde os valores analisados são agrupados. Distribuindo esses dados em classes, contando o número de observações contidas em cada classe, obtém-se a frequência de classe.

Tavares (2007) ainda ressalta que o número de observações localizadas em determinada classe ou em atributos de variáveis qualitativas são denominadas de frequência absoluta (fa). Já a proporção do número de observações contidas em uma determinada classe em relação ao total de observações que se tem é denominada de frequência relativa (fr). Podendo ser expressa em termos percentuais, multiplicando os resultados obtidos da frequência relativa por 100. O cálculo dessa frequência relativa é realizado da seguinte forma:

$$fr_i = \frac{fa_i}{\sum_i fa_i}$$

Onde fa é a frequência absoluta da classe i .

Dessa forma, pretende-se realizar uma caracterização dos alunos, dos profissionais envolvidos, e dos recursos destinados à educação especial, entre outros fatores a serem identificados.



4 RESULTADOS

A seguir serão apresentadas as propostas para a educação especial do governo do estado de Mato Grosso do Sul, identificadas por meio de pesquisas metodológicas. Além disso, serão abordadas as questões sobre o financiamento desta modalidade de ensino por meio de dados obtidos pelo portal da transparência do Estado, descrevendo o FUNDEB como um dos principais programas de financiamento da educação básica. Nesta seção também se encontra os resultados obtidos por meio dos microdados do Censo Escolar do ano de 2015, onde caracteriza-se a educação especial no Mato Grosso do Sul, especificamente caracterizando os alunos, professores e escolas envolvidos nesta modalidade de ensino.

4.1 PROPOSTAS DO GOVERNO E PROJETOS DE INCLUSÃO ESCOLAR

Dentre os projetos do governo do Estado para a educação especial, foi realizado, em 25 de outubro de 2015 na cidade de Campo Grande/MS, uma Audiência Pública sobre a “Educação Especial em Mato Grosso do Sul”. O principal objetivo era o debate sobre a cedência de professores do Estado para as instituições especializadas em educação especial. No início do ano de 2015, o governo de Mato Grosso do Sul propunha repassar verbas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), para que assim as próprias instituições pudessem contratar e pagar os profissionais com este recurso. A proposta foi recusada, pois as entidades alegaram que o dinheiro proveniente deste convênio não seria o suficiente para pagar os salários de todos os professores, sem contar também na burocratização que envolve todo o projeto até a liberação deste recurso (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

Atualmente, os profissionais da educação que atuam nas instituições de educação especial são cedidos pela rede estadual, e cerca de 80% destes profissionais são convocados, ou seja, possuem apenas vínculo temporário com o governo. Destes profissionais cedidos pelo Estado, nem todos possuem especialização em educação especial. Ao fim de cada ano letivo, perdem esse vínculo e deste modo ficam sem garantia para o ano seguinte. Estes profissionais não são treinados pelo governo para atuarem nesta modalidade de ensino, porém o Estado tem



uma proposta de oferecer formação continuada aos professores atuantes na educação especial, como pós-graduações, cursos, entre outros. (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

A proposta do governo é de que continuem o repasse do FUNDEB, continue a cedência dos professores efetivos, e também estudam a criação de uma lei para evitar estes problemas de cedência para as instituições de ensino especial, além da cedência de profissionais das áreas de saúde e de assistência social, com apoio técnico das secretarias de Educação, Saúde e Assistência Social (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

Outra proposta é a criação de um concurso público para a educação especial com edital diferenciado para quem possui tempo de serviço e especialização na área. Também pretende-se colocar prazos para que as entidades possam trabalhar e elaborar as propostas que venham do governo, e que as pessoas com deficiência possam participar das decisões. A definição de um calendário para a transição dos professores convocados para profissionais concursados também foi outra proposta apresentada e, por fim, um plano individualizado para cada instituição, por conta das suas particularidades. Por fim foi sugerido que as instituições de ensino criem uma comissão responsável para acompanhar o processo de transição na troca de convocados por efetivos (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

De acordo com a Lei Nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014, o governo do estado de Mato Grosso do Sul aprovou o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS), com vigência de 10 anos. Em seu art. 2º, usando diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE), destaca-se a universalização do atendimento escolar, a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.

No plano para a educação infantil, um aspecto importante a se destacar foi o processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais no atendimento educacional especializado complementar e suplementar, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial na educação infantil. Vale lembrar que a educação infantil é uma responsabilidade do município. (MATO GROSSO DO SUL, 2014).



No ensino fundamental, a meta é desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Já a meta do PEE-MS dedicada exclusivamente à educação especial, esta foi trabalhada para a população de 4 a 17 anos necessidade educacionais especiais. Ofertando acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, com preferência na rede regular de ensino, garantindo o processo de inclusão capaz de atender a todos, com capacidade de integrar as diferenças no ambiente escolar, com salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Com o movimento da educação inclusiva e baseado na Resolução CNE/CEB n.º 4/2009 e no Decreto n.º 7.611/2011, foram estabelecidos em Mato Grosso do Sul os Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEEs), conforme o disposto na Deliberação CEE/MS n.º 9367/2010, para a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os alunos da educação especial recebem esse tipo de atendimento no período diferente do horário que frequentam as escolas, beneficiando-se da dupla matrícula (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Foram criados centros e núcleos de ensino nas unidades escolares da rede estadual de ensino, com o objetivo comum de desenvolver a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Estes centros são: Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual do Estado de Mato Grosso do Sul (CAP-DV/MS); Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS/MS); Centro Estadual de Atendimento ao Deficiente da Audiocomunicação (CEADA); Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S); Centro Estadual de Educação Especial e Inclusiva (CEESPI); e Central de Interpretação de Libras. Estes centros possuem vínculos com a Secretaria Estadual de Educação (SED/MS), e alguns também possuem parcerias com o Ministério da Educação. O objetivo destes núcleos de ensino é buscar promover a articulação necessária para o desenvolvimento das práticas educacionais inclusivas (MATO GROSSO DO SUL, 2014).



Além desses atendimentos, a Secretaria de Estado de Educação (SED/MS) desenvolve programas federais, como o Escola Acessível, Benefício de Prestação Continuada (BPC) na Escola e Livro Acessível, buscando disponibilizar recursos e atendimentos educacionais especializados para os estudantes da educação especial. Como, por exemplo, as salas de recursos multifuncionais, tradutor intérprete de libras, instrutor mediador, guia-intérprete, professor de apoio em ambiente escolar, professor itinerante em ambiente domiciliar, curso de libras em parceria com os municípios, convênio com as escolas especiais para a cedência e contratação de profissionais que nelas atuam, classes hospitalares e formação continuada para professores da rede estadual de ensino. Ressaltando que, em Mato Grosso do Sul, a educação especial é oferecida em escolas públicas, em escolas especiais e nos Centros de Atendimento Educacional Especializado (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

A educação especial oferecida nessas escolas e centros especializados, trabalham com um atendimento diferenciado, o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que funciona como um conjunto de recursos de acessibilidade e estratégias desenvolvidas por profissionais devidamente aptos a exercerem a profissão, eliminando barreiras para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos com deficiência. Trata-se de um serviço em fase de implementação no ambiente escolar, permitindo frequências em dias alternados com horários planejados (oferecidos no contraturno das escolas onde estão matriculados), de forma a promover o acesso destes alunos sem prejudicar os demais serviços e outros atendimentos realizados por profissionais da área da saúde, como fonoaudiologia, fisioterapia, psicologia e outros. Esse atendimento também é oferecido por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

As instituições de Educação Especial, além da educação escolar e do AEE, também oferecem atendimento complementar, como esporte, arte, informática. Bem como atendimentos especializados por profissionais da área da saúde, como fisioterapeutas, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos e médicos (pediatras, neurologistas, psiquiatras), e da área da assistência social, dentre outros. Os atendimentos aos adultos nas escolas especiais ainda é uma questão sem resolução, que continuam com atendimentos sem limite de idade, mas que, por



parte das políticas públicas, merecem estudos para a definição da terminalidade específica apontada na legislação vigente (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Realçando que nem todos os alunos especiais apresentam o perfil para o atendimento na educação profissional e/ou na educação de jovens e adultos (no estabelecimento de educação especial), devido aos comprometimentos de sua deficiência. Para esses alunos, fica a expectativa para onde encaminhar tais jovens, a fim de mantê-los em atividade e com possibilidades de aprendizagem por toda a vida. Conforme dados do IBGE/Censo Populacional 2010, o percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequentam a escola no Brasil é 85,8% e em Mato Grosso do Sul é 84,7% das pessoas com deficiência. Como ainda existem alunos especiais sem atendimento, o governo propõe a meta de alcançar 100% de atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais. (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

A maioria das pessoas com deficiências deixam de obter melhor desenvolvimento de suas potencialidades porque não tem um atendimento educacional logo que se constata a deficiência ou transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Algumas são identificadas somente quando ingressam nas escolas, denotando assim a falta de um trabalho específico, como nas áreas da saúde, educação, assistência social e outros, que ocorra de forma articulada nas esferas federal, estadual e municipal. Analisa-se a necessidade de ter maiores investimentos para com os profissionais que estão envolvidos no atendimento a esta população, bem como na acessibilidade arquitetônica, transporte, comunicação e informação (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

A seguir, serão apresentadas algumas das 29 estratégias definidas pelo governo no Plano Estadual de Educação (PEE), que precisam ser implementadas para um melhor acesso à educação especial contando com um atendimento de qualidade.

- Até o segundo ano de vigência do PEE-MS, conseguir implantar, ampliar e programar, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas salas de recursos multifuncionais, com espaço físico e materiais adequados em todas as escolas;



- Até o sexto ano de vigência deste PEE, responder à questão da universalização do atendimento escolar e atendimento educacional especializado (AEE);
- A partir do segundo ano de vigência deste PEE, realizar parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, para ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral das pessoas com deficiência;
- Proporcionar a formação continuada de professores, por meio de projetos de extensão e de pós-graduações, do AEE e do ensino comum, e de funcionários administrativos e gestores.
- Implementar em cada município, setores com equipes para dar apoio e suporte pedagógico aos professores do ensino comum e das salas de recursos multifuncionais, com professor especializado em educação especial.
- Aumentar as equipes multidisciplinares, os materiais e espaço físico adequados.
- Ofertar educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua e, na modalidade escrita da língua portuguesa, oferecer como segunda língua, aos estudantes surdos e com deficiência auditiva de 0 a 17 anos;
- Integrar a educação especial a escola comum, atendendo as necessidades de alunos com necessidades educacionais especiais;
- Juntamente com órgãos e instituições educacionais, criar programas de superação a situações de discriminação e eliminando barreiras em relação a estudantes com necessidades educacionais especiais;
- Assegurar a conexão entre órgãos e políticas públicas de saúde, assistência social e direitos humanos, em parceria com as famílias, com o objetivo de identificar, encaminhar e desenvolver modelos de atendimento voltados ao seguimento do atendimento escolar, na educação de jovens e adultos das pessoas com deficiência, assegurando atenção total ao longo da vida.



- Auxiliar a formulação de políticas que atendam as especificidades educacionais de estudantes com necessidades educacionais especiais;
- Contribuir com os órgãos de pesquisa, demografia e estatística competentes na elaboração de questionários para a consecução de informação detalhada sobre o perfil das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;
- Propiciar uma proposta pedagógica acessível a alunos com necessidades especiais com a utilização do Plano Educacional Individualizado (PEI);
- Oferecer o AEE em atendimento ao domicílio, mediante a comprovação da necessidade, aos estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, com graves comprometimentos;

A partir da exposição dos projetos do governo Estadual, foi possível concluir que ainda se busca identificar demandas e desenvolver programas específicos para a educação especial, além de outras modalidades de ensino, a partir do primeiro ano de vigência do PEE apresentado;

Com a criação de um concurso público dedicado ao provimento de professores para a educação especial, com edital dando preferência a professores com especialização na área, isso irá melhorar o principal problema enfrentado pelo Estado na educação especial, que é a incerteza dos profissionais para o próximo ano letivo.

Essas metas/propostas apresentadas pelo governo deixam a incerteza sobre o futuro da educação especial no Mato Grosso do Sul. Pode ser que algumas não possam ser concretizadas como no caso do concurso, devido à burocracia e à rejeição de alguns profissionais com a proposta. Se houver uma ampliação do Atendimento Educacional Especializado, o benefício será grande. Não só para os alunos, como também para os profissionais e as escolas que oferecem tal tipo de atendimento, já que com o atendimento especial o recurso financeiro por aluno repassado pelo FUNDEB dobra. Ressaltando que em 2005 quando houve reajuste de 7% referente a educação especial, quer dizer que o valor do FUNDEB por aluno teve um reajuste de 7%, e quando o aluno especial estiver matriculado no AEE, sua matrícula será contabilizada duas vezes.



Alunos, pais, professores e demais profissionais ligados a esta modalidade terão benefícios caso todas as propostas sejam aplicadas da maneira correta. Mas com trabalho e paciência para esperar a implementação das propostas, todos poderão desfrutar de um ambiente melhor para a inclusão não somente nas escolas, mas também na inserção dos alunos no mercado de trabalho.

Enfim, conclui-se que a educação especial no Estado ainda necessita de melhorias, como na formação dos professores, na universalização para os alunos com necessidades especiais, entre outras, pois tais propostas apresentadas para os profissionais e alunos envolvidos direta e indiretamente ainda levarão um certo tempo para ser implantadas. Os problemas enfrentados pelos últimos 30 anos irão continuar durante um certo período, e ainda se o Estado inserir, conforme proposto, o concurso público para professores da área da educação especial, terá que passar por todo um processo seletivo, sendo assim é uma proposta a longo prazo. Enquanto isso, para resolver o problema de lotação de professores em instituições de educação especial, o governo vai solicitando que os professores efetivos em escolas comuns, migrem para as escolas especiais.

4.2 CONVÊNIOS E FINANCIAMENTO DO ESTADO PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Com relação ao convênio com a educação especial, no dia 27 de abril de 2016, o governo do Estado assinou os Termos de Colaboração de Repasse Financeiro do FUNDEB e de Cessão de Pessoal para as Instituições de Educação Especial. Assim, 77 instituições serão beneficiadas ao decorrer do ano com mais e R\$ 9 milhões em repasse e 822 professores (MATO GROSSO DO SUL, 2016).

No Decreto nº 6.253, de 2007, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), sobre a operacionalização dos recursos destinados à educação especial, cita-se que a distribuição destes recursos para dupla matrícula, inserida pelo Decreto nº7.611 de 2011, somente será aceita quando os estudantes da rede pública de ensino regular de ensino estiverem recebendo Atendimento Educacional Especializado (AEE). Este atendimento poderá ser



ofertado, em horário paralelo, por sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas que possam atuar exclusivamente na educação especial, conveniada com o Poder Público competente.

Passou a vigorar no Decreto nº 6.253, de 2007, a aceitação de matrículas efetivas na educação especial oferecidas por instituições sem fins lucrativos que tenham atuação exclusiva na educação especial, para a distribuição de recursos financeiros providos FUNDEB.

O Decreto nº 7.611 de 2011, cita que a União irá prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino para estados, municípios e Distrito Federal e a instituições sem fins lucrativos. Tudo visando aumentar a oferta do AEE para as instituições e centros de educação especial que devem estar conveniadas com o Poder Público, onde este irá garantir a dupla matrícula anteriormente citada.

Em seu art. 6º, menciona que o Ministério da Educação irá regularizar os requisitos, as condições de participação e os procedimentos para apresentação de demandas para apoio técnico e financeiro direcionados ao AEE.

Em relação ao financiamento da educação, o governo tenta assegurar as matrículas em educação especial, ofertadas por organizações filantrópicas, comunitárias e confessionais, parceiras do poder público, e sua contabilização para fins de financiamento com recursos públicos da educação básica, na vigência do PEE-MS.

O Quadro 1 apresenta os impostos de onde são captados os recursos para a constituição do FUNDEB, sendo que da arrecadação de cada imposto 20% é destinado para o FUNDEB.

As receitas da dívida ativa tributária relativas aos impostos presentes no Quadro 1, bem como juros e multas, refletem em ganhos auferidos em decorrência de aplicações financeiras dos saldos da conta do FUNDEB. Além desses recursos, o FUNDEB será complementado por meio de uma parcela de recursos federais, sempre que o valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente, no âmbito de cada estado, a cada ano, conforme regulamenta o art. 2º do Decreto n.º 6.091, de 24 de abril de 2007.



Estado e Distrito Federal	<ul style="list-style-type: none">• ITCMD – Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doações de quaisquer bens ou direitos (estadual);• ITCMD – Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doações de quaisquer bens ou direitos - ITCMD;• ITR – Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural;• ICMS – Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transportes Interestaduais e Intermunicipais e de Comunicação;• ICMS – Desoneração de Exportações (LC 87/96);• IPVA – Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores;• FPE – Fundo de Participação dos Estados.
Municípios	<ul style="list-style-type: none">• FPM – Fundo de Participação Municipal;• ITR – Imposto sobre a propriedade Territorial Rural;• IPlexp – IPI exportação;• IPVA – Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores;• ICMS – Serviços de Transportes Interestaduais e Intermunicipais e de Comunicação;• ICMS – Desoneração de Exportações (LC 87/96).

Quadro 1 – Composição do FUNDEB

Fonte: MATO GROSSO DO SUL, PEE – MS, 2014.

Os planos e orçamentos que são apresentados pelo governo como uma previsão para um certo período de tempo, fixando a despesa do Estado para o exercício financeiro, será apresentado destacando-se a educação especial.

A terceira revisão do Plano Plurianual de Mato Grosso do Sul foi aprovado pela Lei 4.641, de 24 de dezembro de 2014, para o período de 2012/2015, conforme assentado no § 1º do art. 160 da Constituição Estadual, abrangendo as diretrizes e prioridades da administração pública estadual para a realização de despesas de capital e de outras delas decorrentes para programas temáticos, de gestão e para operações especiais.

Dentre essas estratégias a serem resgatadas no investimento, cita-se a educação especial. No programa MS-Cidadão Educando para o Sucesso, tendo como Unidade Orçamentária a Secretaria de Estado de Educação, apresentou a iniciativa de prover o atendimento aos alunos com necessidades especiais, onde teve sua ação de fortalecimento da educação especial orçada em R\$ 19.483.200,00, separados em corrente de R\$ 13.525.800,00 e capital de R\$ 5.957.400,00 (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

A Lei 4.642/2014 referente ao capítulo I do Orçamento Anual, estima a receita e fixa a despesa do Estado para a execução financeira do ano de 2015 compreendendo o orçamento



fiscal referentes aos Poderes do Estado, seus fundos, órgão e entidades da administração direta e indireta. Compreendendo também ao orçamento da seguridade social abrangendo todos os órgãos e entidades a eles vinculados. E por fim compreendendo o orçamento de investimentos das sociedades de economia mista onde o Estado detém a maior parte do capital social com direito a voto. De acordo com o Sistema de Planejamento e Finanças (SPF), os recursos destinados pela SED ao fortalecimento da educação especial no ano de 2015 era de R\$ 6.600.000,00 (seis milhões e seiscentos mil reais)

Na Tabela 1 é apresentada a despesa orçamentária executada no exercício de 2015 relacionado com a educação especial no Estado. O valor orçado inicialmente para a educação especial no ano de 2015 era no valor de R\$ 19.483.200,00 (dezenove milhões quatrocentos e oitenta e três mil e duzentos reais). São apresentadas as despesas empenhadas, que são despesas utilizadas como um valor de crédito na qual o ordenador de despesas se responsabiliza pelo compromisso financeiro assumido. A despesa empenhada de maior valor foi executada no terceiro bimestre com o valor de R\$ 3.594.942,98 (três milhões quinhentos e noventa e quatro mil novecentos e quarenta e dois reais e noventa e oito centavos), ou seja, foram empenhadas notas com este valor para serem utilizadas até o final do bimestre. Já as despesas liquidadas são as despesas cujo o responsável já recebeu o produto, bem ou serviço relacionado ao empenho, aqui já estão aptas a serem pagas. Uma observação importante se diz ao respeito de que a despesa liquidada não pode ser maior que a despesa empenhada, por que não se pode autorizar pagar um valor maior no qual foi empenhado. Então no mesmo terceiro bimestre o valor da despesa liquidada foi de R\$ 1.124.335,78 (um milhão cento e vinte e quatro mil trezentos e trinta e cinco reais e setenta e dois centavos). Observa-se que no final do período, o saldo do orçamento executado nas despesas empenhadas e despesas liquidadas tem o mesmo valor: R\$ 7.179.337,61 (sete milhões cento e setenta e nove mil trezentos e trinta e sete reais e sessenta e um centavos). Uma explicação para esse saldo significativo ao final do período pode ser devido a burocracia enfrentada na distribuição dos recursos aos municípios, como também pela falta de planejamento dos gestores das escolas e entidades na hora de elaborarem o projeto, como também no momento da execução do mesmo. Outro fato que pode ser um dos motivos para este saldo, é que a entidade ou escola quando recebem o recurso, o mesmo tem que estar aplicado



em um fundo de investimento até o final do prazo para execução do projeto na qual a verba foi destinada.

Apresenta-se separado nas execuções bimestrais, com valores das despesas empenhadas e das despesas liquidadas acompanhadas de seus saldos, que é referente a despesas de “até o bimestre” menos a dotação atualizada referente ao bimestre do saldo. A dotação atualizada diz respeito sobre o valor orçado que é atualizado durante o período. A dotação inicial é fixada no valor de R\$ 19.483.200,00 (dezenove milhões, quatrocentos e oitenta e três mil e duzentos reais).

Tabela 1 – Despesas orçamentária executada em 2015 na educação especial no Mato Grosso do Sul

Bim	Dotação Atualizada	Despesas empenhadas			Despesas liquidadas		
		No bimestre	Até o bimestre	Saldo	No bimestre	Até o bimestre	Saldo
1º	19.483.200	3.000,00	3.000	19.480.200,00	-	-	19.483.200
2º	19.483.200	234.658,38	237.658,38	19.245.541,62	58.664,00	58.664,00	19.424.536
3º	16.083.200	3.594.942,98	3.832.601,06	12.250.598,94	1.124.335,72	1.183.000,31	14.900.199,69
4º	13.029.113	1.918.401,80	5.751.003,16	7.278.109,84	2.940.801,57	4.123.801,88	8.905.311,12
5º	14.574.313	554.903,94	6.305.907,10	8.268.405,90	1.159.205,92	5.283.007,80	9.291.305,20
6º	15.567.006	2.081.761,29	8.387.668,39	7.179.337,61	3.104.660,59	8.387.668,39	7.179.337,61

Fonte: Elaborada pelo autor com base na responsabilidade fiscal do Estado, referente a 2015.

Nota-se que o FUNDEB é o principal programa de financiamento da educação, onde no Quadro 1 foi apresentado os componentes de arrecadação para este programa. Foram apresentados os planos e orçamentos financeiros dedicados exclusivamente para a educação especial, onde a receita para um certo período é estimada (calculada) e a despesa é fixada. Valores informados foram obtidos por meio do portal da transparência do governo do Mato Grosso do Sul.

4.3 CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

Nesta seção serão apresentadas as características dos alunos com necessidades especiais, além da caracterização das turmas, escolas e professores que atuam nessa modalidade de ensino.



Os resultados decorrem da análise dos microdados, por meio do software estatístico Stata, do Censo Escolar do ano de 2015, para o estado de Mato Grosso do Sul.

4.3.1 CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

Na modalidade de educação especial, o estado de Mato Grosso do Sul apresentou um total de 28.909 alunos com algum tipo de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. A maioria destes alunos (56%) está compreendida na faixa etária entre 11 e 20 anos. Entre 0 e 10 anos, a proporção é de aproximadamente 31%, o que indica que a maior concentração desses alunos é nos primeiros anos da etapa escolar, conforme mostra o Gráfico 1.

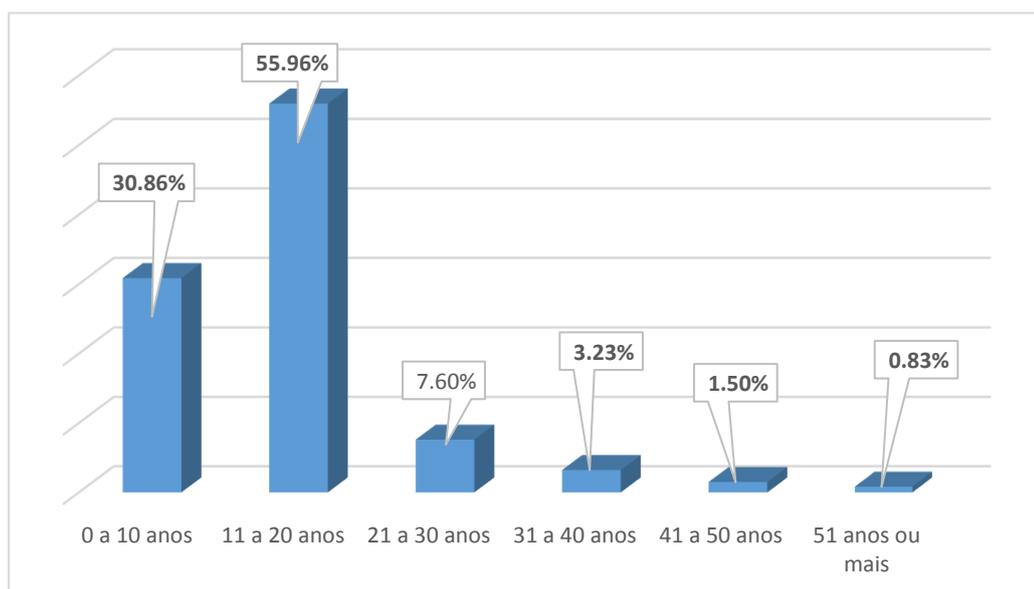


Gráfico 1 – Idade dos alunos com necessidades educativas especiais do Mato Grosso do Sul

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

A Tabela 2 identifica o gênero destes alunos. Pode-se perceber que a maioria dos alunos com necessidades especiais é do gênero masculino (63%), ou seja, são mais de 18 mil alunos. Já para o gênero feminino a proporção é de 37%, passando dos 10 mil alunos.



De acordo com o Censo Demográfico de 2010, no Brasil a maior incidência de deficiência se encontra no gênero feminino. Notou-se que 25,8 milhões (26,5%) da população feminina possui algum tipo de deficiência. Já para a população masculina apresentou-se que 19,8 milhões (21,2%) dos homens era portador de algum tipo de deficiência.

Tabela 2 – Gênero dos alunos com necessidades educativas especiais no Mato Grosso do Sul

Sexo	Frequência	Proporção (%)
Masculino	18.204	62,97
Feminino	10.705	37,03
Total de alunos especiais - 2015	28.909	100,00

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

Apesar dos problemas enfrentados na questão racial pelo sistema educacional brasileiro, pelo fato da miscigenação, dificultando assim a classificação de cor/raça no Brasil (Silva e Ide, 2013), na Tabela 3 são apresentados dados relativos a cor/raça dos alunos com necessidades especiais.

Nota-se que as cores/raças branca e parda são predominantes, com 40,2% e 40,45%, respectivamente. Também se ressalta que o número de não declarados acaba sendo a terceira maior proporção, com 14,72%, evidenciando a dificuldade na identificação racial.

Tabela 3 – Cor/Raça dos alunos com necessidades educativas especiais no Mato Grosso do Sul

Cor/Raça	Frequência	Proporção (%)
Não declarada	4.254	14,72
Branca	11.621	40,20
Preta	575	1,99
Parda	11.693	40,45
Amarela	104	0,36
Indígena	662	2,29
Total de alunos especiais - 2015	28.909	100,00

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

Dos 28.909 alunos com necessidades educacionais especiais no estado de Mato Grosso do Sul, 28.783 são brasileiros, 85 alunos possuem a nacionalidade brasileira, mas nasceram no exterior ou são naturalizados, e os 41 restantes são estrangeiros. Destes 41, 13 alunos são



naturais da Bolívia, 9 do Japão, 16 alunos são do Paraguai e 3 alunos tem a nacionalidade portuguesa.

Na questão residencial dos alunos, os dados obtidos confirmam que a maioria dos alunos residem na área urbana, um total de 25.179 alunos (87%). Na zona rural o número é menos expressivo, apenas 3.730 alunos vivem nesta área, representando uma proporção de 13% do total de alunos.

Em relação ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), o mesmo é destinado aos alunos da educação especial, onde busca identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade para eliminar as barreiras colocando em plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas (FIGUEIREDO, 2010).

O AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela, e deve ser oferecido em horário inverso ao da classe comum, podendo ser na própria escola onde o aluno está matriculado no ensino comum ou em outra. O fato do AEE não estar inserido em todas as escolas brasileiras pode ser a justificativa do alto número de alunos com necessidades especiais sem esse tipo de atendimento. (FIGUEIREDO, 2010).

Com base nos microdados do Censo Escolar de 2015, pode-se observar um alto número desses alunos sem o atendimento do AEE. Na mesma rede de ensino onde os alunos já estão matriculados no ensino regular, 67% dos alunos com necessidades especiais não tinha sequer 1(um) minuto em sala de Atendimento Educacional Especializado. Dos 28.909 alunos identificados com necessidades especiais, neste quesito obteve-se resposta apenas de 18.852. Destes, apenas 6.225 alunos possuem minutos em salas de AEE, minutos esses que variam, sendo a maior proporção de 6,22% (com participação de 240 minutos). Já em outras redes de ensino (ex: APAEs), esse número de alunos sem atendimento é de aproximadamente 95%.

Alguns alunos não têm condições de irem à escola para receber o atendimento escolar, pode ser pela deficiência que o impossibilita de se locomover ou devido a outros tipos de enfermidades. Na Tabela 4 são apresentados os locais de atendimento fora da escola. Com isso, percebe-se que este atendimento é baixo, já que apenas 15 alunos recebem atendimento fora do ambiente escolar, e todos eles recebem este atendimento em domicílio.



Tabela 4 – Local de atendimento dos alunos com necessidades educativas especiais que recebem escolarização em outro espaço (fora da escola) no Mato Grosso do Sul

Local	Frequência	Proporção (%)
1- Em hospital	0	0,0
2- Em domicílio	15	0,05
3- Não recebe	28.894	99,95
Total de alunos especiais - 2015	28.909	100,00

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

O transporte escolar é importante para o acesso e permanência do aluno na escola, principalmente para alunos da zona rural. Porém, o transporte público é pouco utilizado pelos alunos da educação especial, já que 84% não utilizam este tipo de transporte. Esse resultado pode ser devido ao fato de a grande maioria morarem na área urbana, assim os próprios pais os levam a escola ou até mesmo alguns destes alunos vão sozinhos. Outro fator que pode implicar neste baixo número, é o fato das instituições privadas usarem transporte próprio, obtidos por meio de convênios ou doações, para o transporte de alunos com deficiência.

Para caracterizar as deficiências desses alunos, apresenta-se na Tabela 5 os tipos de deficiências dos alunos informados pelos gestores escolares no Censo Escolar de 2015. Devido ao fato de algumas escolas e/ou instituições informarem em alguns alunos mais de uma deficiência, o valor total da frequência e proporção não será o valor exato de 28.909, obtidos anteriormente.

Tabela 5 – Tipos de deficiências dos alunos com necessidades educativas especiais no Mato Grosso do Sul

Deficiência	Frequência	Proporção (%)
Deficiência intelectual	23.102	79,91
Deficiência física	3.362	11,63
Deficiência múltipla	2.227	7,70
Baixa visão	1.199	4,15
Deficiência auditiva	853	2,95
Autismo	814	2,82
Transtorno D.I	807	2,79
Surdez	790	2,73
Superdotação	574	1,99
Cegueira	198	0,68
Síndrome de Asperger	120	0,42
Síndrome de Rett	37	0,13
Surdo Cegueira	13	0,04

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Censo Escolar 2015.



A deficiência mais comum aos estudantes com necessidades educacionais especiais é a deficiência intelectual, com um total de 23.102 alunos informados no Censo 2015, sendo quase 80% do total.

De acordo com o Portal do INEP, a deficiência intelectual consiste no desenvolvimento de processos intelectuais/exercício da atividade cognitiva; a aprendizagem que possibilita passar de regulações automáticas para regulações ativas; a possibilidade de sair de uma posição passiva e automatizada diante da aprendizagem para o acesso e apropriação ativa do próprio saber.

A deficiência física é conceituada como complicações que levam à limitação da mobilidade e da coordenação geral, as vezes pode afetar a fala (AMPUDIA, 2016). É a segunda deficiência com maior proporção de matrículas (11,6%).

O termo deficiência múltipla tem sido utilizado, com frequência, para caracterizar o conjunto de duas ou mais deficiências associadas, de ordem física, sensorial, mental, emocional ou de comportamento social (BRASIL, 2006). Pelo fato do número de deficiências informadas ser superior ao número de alunos com deficiências, surge dúvidas em relação a aplicação da deficiência pelos gestores escolares na hora do preenchimento do censo escolar.

Uma hipótese pode ser pelo fato de que não é o somatório das alterações que definem a deficiência múltipla, mas sim o nível de desenvolvimento, as possibilidades funcionais, de comunicação, interação social e de aprendizagem que determinam as necessidades educacionais dessas pessoas (BRASIL, 2006).

O autismo e a síndrome de Asperger são identificados no estudo de Klin (2006) como entidades diagnósticas em uma família de transtornos de neurodesenvolvimento, nos quais ocorre uma ruptura nos processos fundamentais de socialização, comunicação e aprendizado, também conhecidos como transtornos invasivos de desenvolvimento. A Tabela 5 mostra que, aproximadamente 3% dos alunos possuem autismo e apenas 0,42% são diagnosticados com síndrome de Asperger.

O transtorno Desintegrativo da Infância, ou só Transtorno D.I, com proporção de 2,79%, se refere ao transtorno desintegrativo da infância, é um tipo de transtorno global do



desenvolvimento, geralmente diagnosticado na infância. Nesse caso, o estudante é atendido na sua necessidade de serviço e recursos de acessibilidade (INEP).

De acordo com Schwartzman (2003), a síndrome de Rett, foi identificada por Andreas Rett em 1966, como uma condição caracterizada por deterioração neuromotora em crianças do sexo feminino, acompanhada por hiperamonemia associada a atrofia cerebral. No Estado do MS, 0,13% dos alunos possuem esse tipo de síndrome.

O termo “superdotado” é referente a crianças e jovens, identificados na pré-escola, no ensino fundamental ou no ensino médio, como possuidores de habilidades potenciais ou demonstradas, que evidenciam alta capacidade de desempenho, em áreas tais como no desempenho intelectual, criativo, acadêmico específico ou habilidade de liderança, ou nas artes de representação, artes de um modelo geral (PARCELL, 2008, apud, KWIECINSKI, 2012). No Estado de MS, 2% dos alunos apresentam essa característica.

A cegueira, baixa visão, surdez e deficiência auditiva, juntas representam 10,5% das deficiências. A surdo cegueira é referente a incapacidade total ou parcial da visão e audição tautócrono nos alunos, e representa apenas 0,04% do total de alunos.

4.3.2 CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Alunos de turmas exclusivas de pessoas com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação são apenas 4.886, 25,81% do total. A maioria, 74,19%, não são alunos de classes especiais exclusivas.

A Tabela 6, apresenta dados sobre as etapas de ensino frequentadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais. A predominância dos alunos com necessidades especiais está focalizada nos anos iniciais do ensino fundamental, nas etapas de 8 e 9 anos de idade, com a proporção equivalente a 62% do total de alunos com necessidade especiais frequentando etapas de ensino.



Alunos com deficiências que frequentam o ensino médio propedêutico¹, representam a proporção de 6%, e da educação infantil a proporção é de 6,3% do total de alunos matriculados nas turmas.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma etapa de ensino que busca oferecer a oportunidade de educação para pessoas que não tiveram a chance de concluir seus estudos em idade apropriada. Esta modalidade pode ser separada em duas: ensino fundamental e ensino médio. Na modalidade de educação especial, o EJA ensino fundamental representa 4,6% das matrículas no estado. No ensino médio, o número destas matrículas é pouco expressivo, sendo apenas 0,88%.

Tabela 6 – Etapa agregada de ensino de alunos com necessidades educativas especiais no Mato Grosso do Sul

Etapa Agregada de Ensino	Frequência	Proporção (%)
Educação infantil	1.189	6,31
Anos iniciais do ensino fundamental	11.670	61,90
Anos finais do ensino fundamental	3.753	19,91
Ensino médio propedêutico	1.114	5,91
Ensino médio – Normal/magistério	3	0,02
Curso técnico integrado	28	0,15
Educação profissional	61	0,32
EJA Ensino fundamental	868	4,60
EJA Ensino médio	166	0,88
Total de alunos especiais em etapas	18.852	100,00

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva informa os sistemas de ensino garantindo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes, em classes comuns, serviços de educação especial em escolas regulares, de forma transversal a todos os tipos de modalidades etapas e níveis de ensino (BRASIL, 2014).

Atendimentos a turmas especiais ocorrem paralelamente ao período em que estão matriculados em salas comuns. Na Tabela 7 nota-se, como mencionado anteriormente, que

¹ Ensino Médio Propedêutico: Trata-se de um curso ou parte de um curso introdutório das disciplinas. É o que provém ensinamento preparatório ou introdutório, os chamados conhecimentos mínimos.



devido à baixa oferta de salas de AEE e profissionais especializados em educação especial, há um grande número de alunos sem atendimento escolar adequado a sua necessidade.

Atenta-se que o número dos que não participam de nenhuma turma de atendimento especializado é bem elevado, sendo cerca de 65% do total dos alunos. Esta falta de atendimento pode ser devido à falta de recursos e salas.

Porém aos que recebem, ficam subdivididos em atividades complementares (8,9%) e Atendimento Educacional Especializado-AEE (25,88%), que são realizados em períodos distintos do qual estão matriculados no ensino regular.

Tabela 7 – Tipos de atendimento a alunos com necessidades educativas especiais no Mato Grosso do Sul

Tipos de atendimento por turma	Frequência	Proporção (%)
0- Não se aplica	18.849	65,20
1- Classe hospitalar	0	0,0
2- Unidade de atendimento socioeducativo	1	0,0
3- Unidade prisional	2	0,01
4-Atividade complementar	2.574	8,90
5- AEE	7.483	25,88
Total de alunos especiais – 2015	28.909	100,00

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

Referente ao atendimento 4 da Tabela 7, a atividade complementar consiste na complementação a educação comum, garantindo a educação escolar, promovendo desenvolvimento das potencialidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (PARECER CNE/CEB 17/2001)

4.3.3 CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS QUE ATENDEM ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Com base na análise de dados das escolas no Censo Escolar 2015, obteve-se dados de escolas com classes exclusivas de alunos especiais, sendo 73 o total representando 4% do total de escolas presentes no Estado. Destas, 11 possuem salas de Atendimento Educacional Especializado e 20 com atividades complementares.



Obteve-se também dados sobre a dependência administrativa dessas escolas com alunos especiais. No Gráfico 2, observa-se que a grande concentração está em dependências municipais, onde o município é o responsável por gerenciar a escola, transporte, merendas, entre outros.

A dependência administrativa 1, que é a dependência federal, representa um número muito baixo. São apenas 19 alunos, totalizando 0,07%. A dependência 2, estadual, já tem maior relevância, o número de alunos especiais matriculados nesta dependência administrativa chega a 9.762, cerca de 33,77% do total. A rede municipal tem o maior número de alunos matriculados, contanto com 12.209 alunos com necessidades educacionais especiais gerenciados pelos municípios. Já na rede privada, essa dependência administrativa representa 23,93% do total de alunos matriculados.

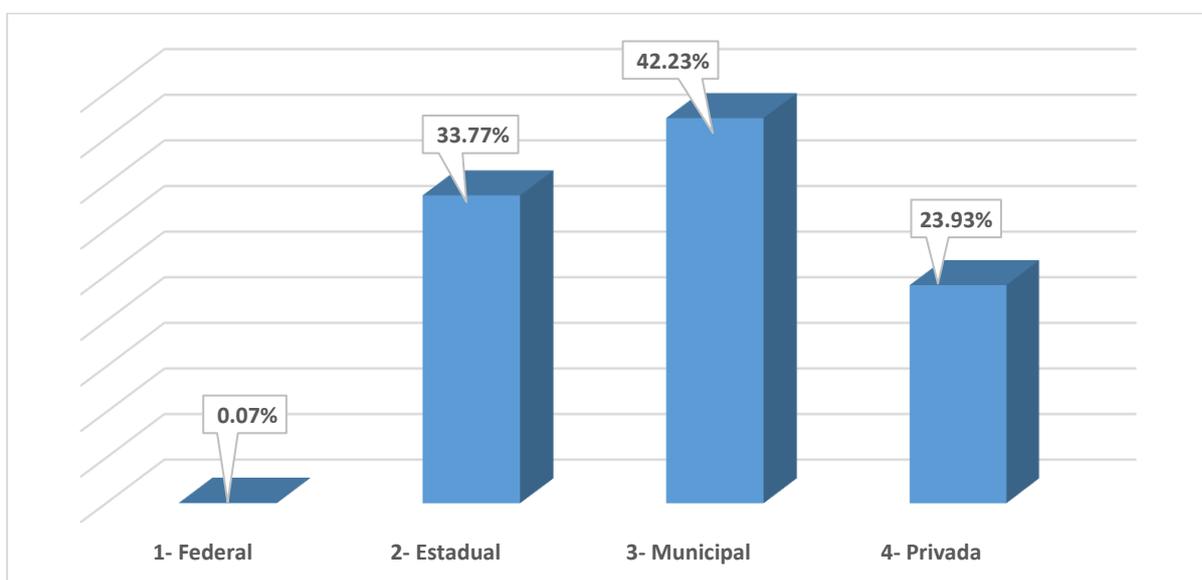


Gráfico 2 – Matriculas de alunos com necessidades educativas especiais matriculados nas dependências administrativas do Mato Grosso do Sul.

Fonte: Elaborado pelo autor com base no censo escolar 2015.

Nestas dependências referentes as escolas, observa-se que 2 escolas possuem dependência administrativa estadual, 3 possuem dependência municipal e a maioria contando com 62 escolas são de dependências privadas.

A maioria das escolas privadas são formadas por entidades filantrópicas, como as APAEs e Pestalozzis, o número de alunos especiais matriculados nestas escolas é 94,26%. As



demais matrículas em escolas privadas são formadas pelas seguintes categorias: particular, com uma proporção de 5,65%, comunitárias com 0,06% e confessionais com 0,03%.

Destas escolas privadas, obteve-se os dados em relação a sua categoria, sendo:

- 2 são escolas particulares;
- 60 são entidades filantrópicas. Todas elas conveniadas com o poder público.

Nestas escolas privadas, os tipos de poder público na qual são conveniadas são separados sendo 6 destas com poder público municipal, 30 com poder público estadual e 26 escolas possuem poder público em ambas esferas administrativas.

As Instituições sem fins lucrativos são as maiores mantenedoras das escolas onde os alunos especiais estão matriculados. Quase 91% dos alunos especiais estão matriculados nas instituições sem fins lucrativos, conforme observa-se na Tabela 8. As ONGs são as mantenedoras que representam a segunda maior proporção de alunos com necessidades educativas especiais matriculados em suas escolas/instituições mantidas, sendo 18,25%. Entidades cujo a mantenedora são empresas, grupo empresarial do setor privado ou pessoa física, possuem 4,7% do total de matrículas da educação especial no estado de Mato Grosso do Sul. Os sindicatos de trabalhadores ou patronais, associações e cooperativas possuem uma representatividade de 0,19% de alunos especiais matriculados nas instituições. Já o sistema S (Sesi, Senai, Sesc, entre outros) possui 0,56% das matrículas no Estado de alunos com necessidades especiais.

Vale ressaltar que usa o conceito de que “mantenedora é a pessoa jurídica de direito público ou privado ou pessoa física que provê os recursos necessários para o funcionamento de instituições de ensino”. É de incumbência da mantenedora a constituir patrimônio e rendimento que serão capazes de instalações físicas além de recursos humanos suficientes para que a escola funcione (BARROSO; FERNANDES, 2001).



Tabela 8 – Referência de matrículas de alunos com necessidades educativas especiais relacionadas a mantenedora das escolas com educação especial no Mato Grosso do Sul

Mantenedora das escolas privadas	Frequência	Proporção (%)
Empresa, grupo empresarial do setor privado ou pessoa física	325	4,70
Organização Não Governamental (ONG) - internacional ou nacional. Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip)	1.263	18,25
Sindicatos de trabalhadores ou patronais, associações e cooperativas	13	0,19
Sistema S (Sesi, Senai, Sesc, outros)	39	0,56
Instituições sem fins lucrativos	6.258	90,45

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

O número de mantenedoras das escolas com classes exclusivas, são 2 com mantenedora sendo empresa, grupo empresarial do setor privado ou pessoa física. As ONGs são mantenedoras de 6 destas escolas privadas, e 59 são mantidas por entidades filantrópicas. Nota-se que a proporção não terá um valor exato de 100% devido ao fato de que 5 escolas de Organização Não Governamental (ONG) - internacional ou nacional. Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (Oscip) também estão ligados as Instituições sem fins lucrativos.

De acordo com a LDB Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, em seu art. 5º: § 1º destaca que o poder público, na esfera de sua competência federativa, deverá:

I - Recensar anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação básica;

II - Fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Em todas as esferas administrativas o poder público assegurará primeiro o acesso ao ensino obrigatório.

As 73 escolas com classes exclusivas para atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais estão localizadas na área urbana.



4.3.4 CARACTERIZAÇÃO DOS DOCENTES ENVOLVIDOS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Com relação às características dos docentes que atuam na educação especial, no estado de Mato Grosso do Sul, dos 184.469 professores apresentados pelo censo escolar 2015, apenas 2.347 são professores de classes exclusivas de alunos com deficiência, representando uma pequena proporção de 1%, conforme pode-se observar no Gráfico 3. São professores com idades bastantes variadas, desde docentes com 18 anos a docentes com 69 anos.

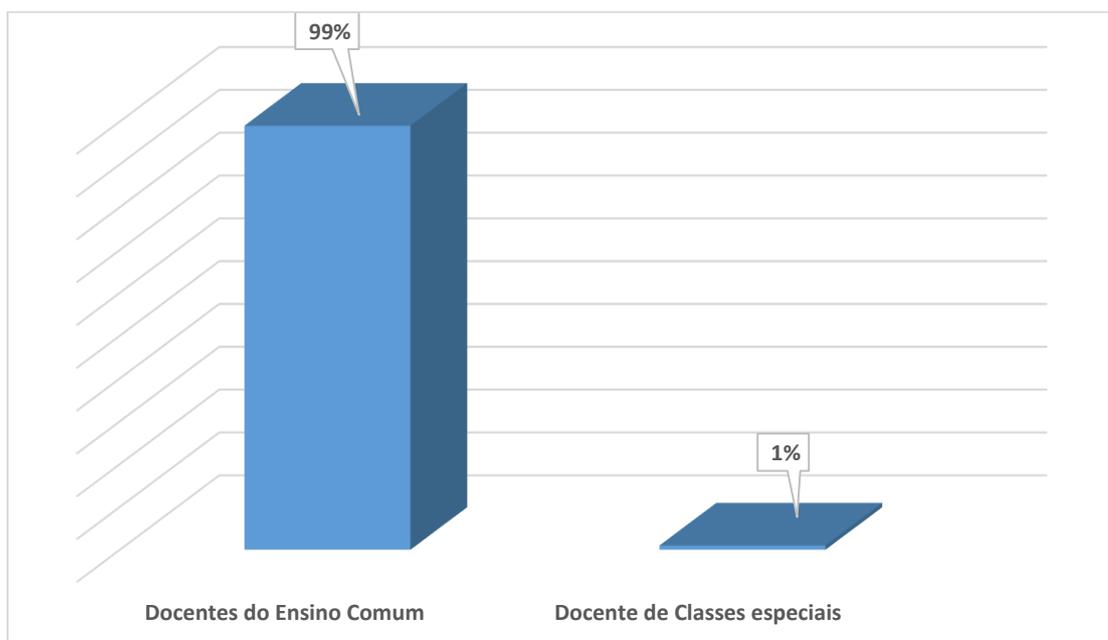


Gráfico 3 – Proporção de professores em escolas comuns e especiais no Mato Grosso do Sul

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

Estes docentes, em sua maioria são mulheres, conforme podemos observar na Tabela 9, sendo a proporção de 77%.

Tabela 9 – Gênero dos docentes em educação especial no Mato Grosso do Sul

Sexo	Frequência	Proporção (%)
Masculino	543	23,14
Feminino	1.804	76,86
Total de docentes de salas especiais	2.347	100,00

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Censo Escolar 2015.



A população brasileira é fruto de miscigenação de várias cores e raças de povos espalhados pelo mundo. Em Mato Grosso do Sul a situação não é diferente, ainda mais pelo fato de fazer fronteira com o Paraguai, sua população acaba por ser bem misturada. Analisando as características sobre os professores de educação especial, na sua questão de gênero, o Gráfico 4 apresenta os dados referentes a cor e raça dos professores do ensino especial.

Nota-se, que apesar da diversidade de etnias, há uma predominância de professores declarados brancos, sendo quase 50%, e professores indígenas são apenas 0,77% do total. A maioria destes docentes são residentes na zona urbana (98,57%), contra apenas 1,43% residentes em zona rural.

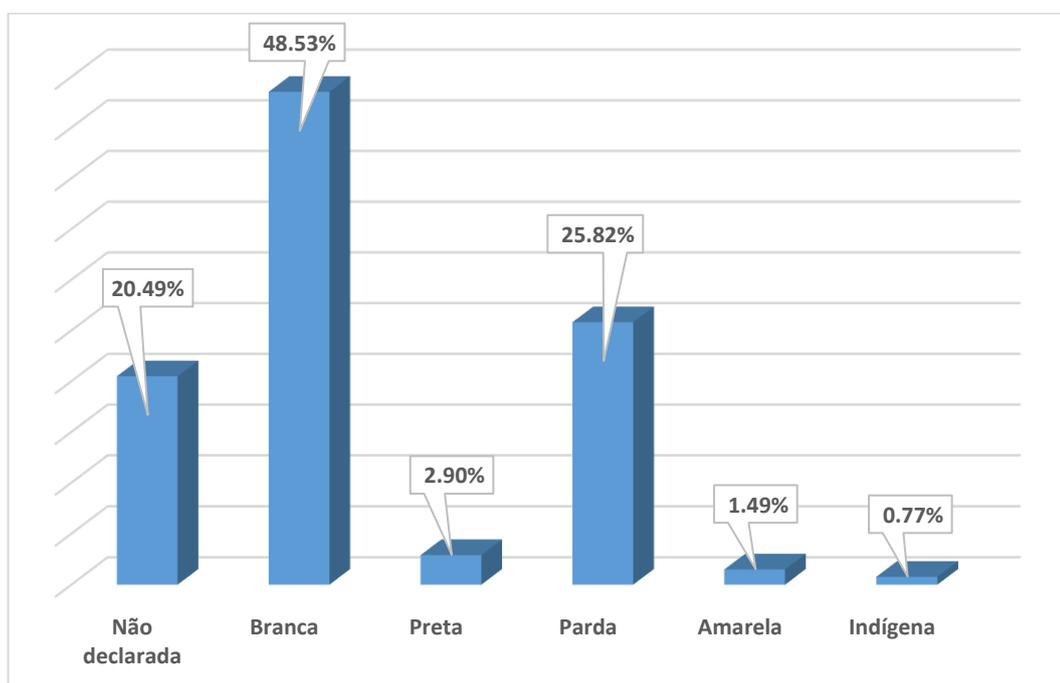


Gráfico 4 – Cor/Raça dos docentes de classes especiais no Mato Grosso do Sul

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

Na educação especial, temos apenas 18 docentes que possuem algum tipo de deficiência. No ensino comum esse número é bem superior, chegando a 571 professores, representando 0,31% do total de professores, conforme Tabela 10.



Tabela 10 – Tipo de deficiência dos docentes do Mato Grosso do Sul

Deficiência	Docente de classe especial		Docente de classe comum	
	Frequência	Proporção	Frequência	Proporção
Cegueira	0	0,0	6	1,05
Baixa visão	2	11,11	128	22,42
Surdez	13	72,22	46	8,06
Deficiência auditiva	0	0	70	12,26
Surdocegueira	0	0	0	0
Deficiência física	3	16,67	318	55,69
Deficiência intelectual	0	0	3	0,53
Deficiência múltipla	0	0	0	0
Total de docentes	18	100	571	100

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

Na resolução CNE nº. 2 de 11 de setembro de 2001, em seu art. 18 §2, designa que são considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, programar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados aos atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A formação dos professores de alunos com necessidades especiais em sua maioria, como previsto, é de docentes com ensino superior.

Ainda sobre a CNE nº. 2 de 11 de setembro de 2001, onde afirma no §3 do art. 18 que os professores especializados em educação especial deverão comprovar a sua formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas e também a complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial.

De acordo com o Gráfico 5, confirma-se que a maioria dos professores de salas exclusivas tem ensino superior, representando 88,45% dos docentes. Os docentes com ensino fundamental incompleto equivalem a 0,04%, com ensino fundamental completo 0,38% e com o ensino médio completo são 11,12%. A ocupação dos docentes referentes ao ensino fundamental (completo e incompleto) nas salas exclusivas de alunos especiais é de auxiliares



de salas, ou seja, auxilia/ajuda o professor (referência principal na sala) no desenvolvimento de atividades com os alunos especiais. Estas funções serão mais detalhadas a frente.

Pode-se ainda citar que 1,16% dos docentes possuem ensino médio normal/magistério. Cerca de 95% não tinham essa informação disponível, como o próprio Censo Escolar 2015 cita, pode ser pelo fato dos docentes estarem com o ensino superior em andamento ou já ter concluído.

Verifica-se também que dos 2.076 docentes de salas exclusivas de alunos com necessidades especiais, que possuem ensino superior completo, 43,5% possuem algum tipo de especialização (pós-graduação). Destes docentes de turmas exclusivas com ensino superior completo e especialização, 38,77% deles possuem formação específica em educação especial, com carga horária mínima de 80 horas. Apenas 6 professores informaram que ministram disciplina de libras.

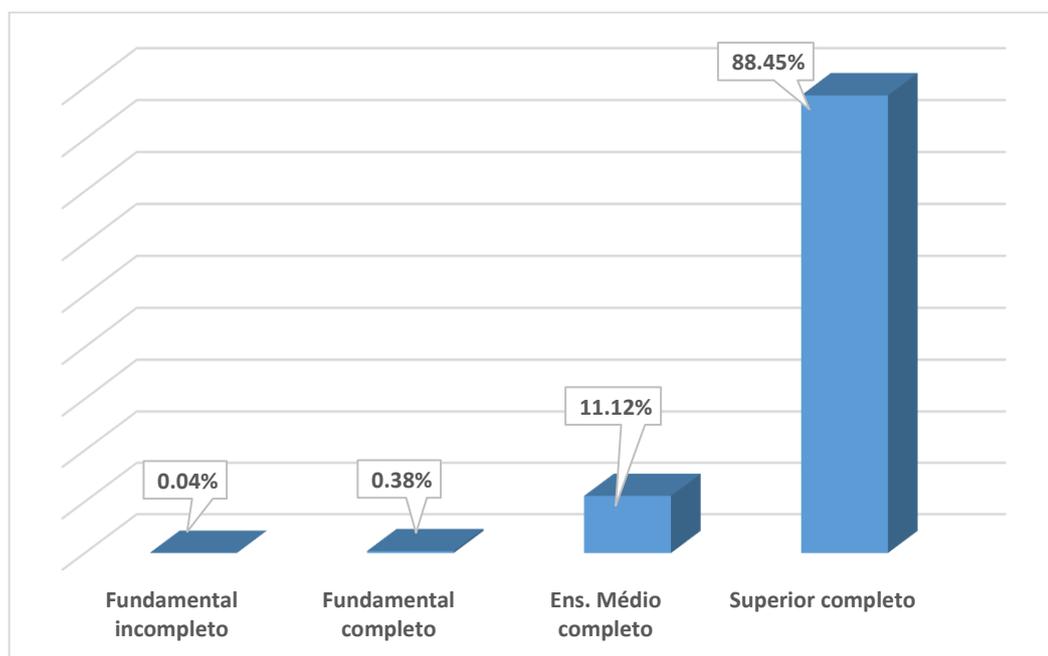


Gráfico 5 – Escolaridade dos docentes de ensino especial no Mato Grosso do Sul

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

A função que exercem na escola é apresentada na Tabela 11. A frequência de docentes na educação especial é de 2.259 e os auxiliares/assistentes educacionais são 88. Destes auxiliares/assistentes educacionais, 11 possuem ensino superior, 67 possuem o ensino médio



completo, 9 concluíram apenas o ensino fundamental e apenas um (a) auxiliar não concluiu o ensino fundamental. O restante são docentes, onde 2.065 possuem ensino superior e 194 o ensino médio completo.

Tabela 11 – Função dos docentes de salas exclusivas no Mato Grosso do Sul

Função	Frequência	Proporção (%)
1. Docente	2.259	96,25
2. Auxiliar/Assistente Educacional	88	3,75
Total de docentes de salas especiais	2.347	100,00

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

No tocante sobre o tipo de regime de contratação que o docente de salas exclusivas tem na escola, que é o problema maior do estado, pelo menos nesses 30 anos de educação especial oferecida, apresenta-se dados com os números e as proporções da situação funcional que possuem. Apenas 63 docentes possuem vínculo com o estado, destes que possuem vínculo 27 (43%) tem cargo efetivo e 36 (57%) possuem cargos temporários, são convocados e ao final de cada semestre letivo, perdem o vínculo, ficam sem receber salários e sem garantia para o próximo período. Os demais devem apresentar contratos privados com as escolas/instituições.

As etapas de ensino onde os docentes de salas exclusivas atuam é apresentada na Tabela 12, onde observa-se que a centralização de docentes é na etapa de ensino fundamental do 1º e 2º ano, com taxas de proporção de 36,77% e 26,67% respectivamente. A etapa de ensino fundamental tem a maior concentração de matrículas de alunos especiais, conseqüentemente o maior número de docentes trabalhando nesta etapa, que é a mais importante para a evolução escolar do aluno, pois é nesta etapa que é empregado a alfabetização, no qual os professores apresentam novidades para o aluno e se esforçam para que eles logram em sucesso no aprendizado.



Tabela 12 – Etapas de ensino dos docentes de salas exclusivas no Mato Grosso do Sul

Etapa de ensino	Frequência	Proporção (%)
1. Educação infantil – creche	94	4,01
2. Educação infantil – pré-escola	124	5,28
3. Educação infantil – unificada	15	0,64
14. Ensino fundamental – 1º ano	863	36,77
15. Ensino fundamental – 2º ano	626	26,67
16. Ensino fundamental – 3º ano	178	7,58
17. Ensino fundamental – 4º ano	105	4,47
18. Ensino fundamental – 5º ano	34	1,45
20. Ensino fundamental – 7º ano	1	0,04
21. Ensino fundamental – 8º ano	6	0,26
22. Ensino fundamental – multietapa	49	2,09
23. Ensino fundamental – correção de fluxo	8	0,34
41. Ensino fundamental – 9º ano	6	0,26
56. Ed. Infantil e Ens. Fundamental – multietapa	1	0,04
69. EJA – Ens. Fundamental – anos iniciais	237	10,10
Total de docentes	2.347	100

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo Escolar 2015.

Com esses dados obtidos pelo Censo Escolar 2015, sobre a educação especial no estado de Mato Grosso do Sul, pode-se concluir que as melhorias e propostas, como a criação de um concurso público para provimento das vagas para professores de educação especial, fazendo com que acabe os problemas de lotação dos professores convocados a cada início de ano letivo, aumentar a oferta de salas de AEE, entre outras propostas apresentadas pelo governo tem de ser aplicadas, se possível a um curto prazo, pois assim a educação terá seu desenvolvimento mais acelerado.

Verificou-se que poucos de alunos com necessidades educacionais especiais participam do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e/ou participam de atividades complementares nas escolas e centros de ensino especializados na educação especial. Esse número baixo se deve ao fato de existirem poucas oportunidades para alguns alunos, devido à falta de transporte, ou pouca oferta da modalidade de ensino na região onde mora. O baixo número de alunos que possuem algum atendimento, só logra de poucos minutos nestas salas ou atividades realizadas.



Para cada grau de deficiência existe uma modalidade de ensino que se adequa às suas limitações. Pois nota-se que se o aluno com necessidade especial tiver a capacidade de avançar de etapa de ensino, o mesmo será aprovado e inserido na sala específica para seu aprendizado. Os professores também serão alocados para cada modalidade na qual possui especialização e os que não possuem especialização, os gestores escolares podem observar onde o docente tem mais didática para atuar, beneficiando assim tanto a escola como os alunos.

Atenta-se que as escolas e instituições de educação especial devem estar conveniadas com o poder público para que assim possam usufruírem dos benefícios da competência federativa. Pois o poder público assegura o acesso ao ensino obrigatório.

A educação inclusiva nos revela as necessidades dos alunos, de ter mais educação e mais profissionais para atendê-los. O apoio da União se faz necessário, pois escolas e instituições de ensino não possuem finalidades lucrativas, portanto para poder melhorar o atendimento e a localidade das escolas e estruturas do prédio, somente com a ajuda financeira do governo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo principal analisar a educação especial no Estado de Mato Grosso do Sul, usando como base os microdados do Censo Escolar do ano de 2015. Primeiramente, objetivou-se retratar as propostas e financiamentos apresentados pelo governo do Estado em relação a esta modalidade de ensino. Além disso, este trabalho também teve como objetivo caracterizar os alunos, turmas, escolas e docentes que atuam na educação especial.

Com isso, em relação as propostas e projetos para educação especial apresentadas pelo Estado, surgiram alguns questionamentos, tais como a redução de professores convocados, o que desestimula quem se propôs a trabalhar com esta modalidade de ensino. Mas a proposta de aumentar o número de professores efetivos nas instituições especializadas em educação especial acaba por ser uma alternativa viável para a garantia de profissionais nos próximos anos letivos.

Quanto ao financiamento, a principal conclusão deste trabalho foi a de que o FUNDEB é o principal programa para o financiamento da educação básica (incluindo a educação especial). Também se observou que a União busca apresentar apoio técnico e financeiro,



visando aumentar as ofertas do Atendimento Educacional Especializado para as instituições e escolas conveniadas com o Poder Público.

Quanto às características, foi possível concluir, em relação aos alunos e matrículas, que se tem um baixo número de alunos sendo atendidos pela AEE, totalizando uma proporção de 67% de alunos sem o atendimento na mesma rede de ensino na qual atuavam. Em outras redes, a proporção foi de 95% sem atendimento. Também se observou que a maioria dos alunos possuem idade entre 11 e 20 anos, o que comprova que a maioria estão presentes na etapa de ensino dos anos iniciais do ensino fundamental, representando 62% das matrículas. A deficiência com maior proporção encontrada nas escolas do Estado é a deficiência intelectual (80%).

A maior proporção de alunos especiais matriculados são em escolas com dependência municipal, onde o município é o responsável por gerenciar as escolas. Em relação às escolas e/ou instituições de ensino especializadas na educação especial, 90,5% dos alunos com necessidades especiais estão matriculados em instituições cujo a mantenedora são instituições sem fins lucrativos, como por exemplo as APAEs.

Com relação aos docentes da educação especial, foi constatado a existência de 2.347 docentes de classes especiais, sendo praticamente apenas 1% dos professores do Estado. Destes, 88,45% possuem o ensino superior. Com a grande quantidade de dados obtidos foi possível observar que menos da metade dos professores do ensino especial no Estado possuem algum tipo de especialização, sendo a proporção de 43,5%. Porém, os que possuem especialização na área da educação especial são representados por uma proporção de 39%. A maioria atuantes em instituições privadas. Foram constatados que alguns professores também possuem algum tipo de deficiência: são 18 docentes da educação especial, sendo que a maioria deles (72%) apresenta surdez.

Uma sugestão para políticas futuras poderia ser a ampliação do AEE, que proporcionaria melhoria no aprendizado dos alunos com necessidades educacionais especiais, nas salas de recursos multifuncionais em espaços adequados, e com a proposta de manter a preparação dos professores sempre constantes, com extensões de ensino e programas de pós-graduação.



A ampliação deste atendimento aumentaria os recursos financeiros provenientes do FUNDEB, pois o repasse para o aluno que participa das atividades complementares acabariam sendo computados duas vezes. Recursos aplicados em aquisição de bens de capital e custeio levam ao desenvolvimento das escolas e instituições no atendimento dos profissionais nelas atuantes.

A caracterização realizada neste estudo dos alunos e também dos professores poderá ser utilizada em futuros trabalhos para apontar as melhorias a serem solicitadas para cada tipo de deficiência. Atenta-se também pelo fato de que mesmo com uma certa debilitação ou necessidade especial, o aluno pode ter uma qualidade de ensino e se formar tornando-se um profissional atuante no ensino. Só que o número de alunos sem algum atendimento especializado é grande, o que atenta a necessidade realmente de ter um aumento das salas de recursos multifuncionais no plano estadual educacional vigente.

Pesquisas futuras, que realizem uma comparação dos dados do Censo Escolar obtidos nesta pesquisa com dados de anos anteriores, irão permitir a análise dos dados ao longo do tempo, podendo comparar e analisar se as mudanças ocorridas neste período de tempo foram significativas, se a educação especial melhorou ou declinou no atendimento, se a formação de professores com especialização na educação especial aumentou gradativamente ou se teve ganhos poucos expressivos.

Com os dados adquiridos por meio do Censo Escolar e relacionados com a atual política do Estado na educação especial não se pode dizer que está bem esclarecido. Até mesmo porque o plano estadual de ensino estava apenas em seu segundo ano de implantação. Tem-se que esperar mais alguns anos e reparar se as propostas apresentadas pelo governo estão sendo implantadas conforme metas programadas e se os benefícios estarão ocorrendo.

Por fim, compreende-se que pesquisas estatísticas relacionadas com a educação especial no estado de Mato Grosso do Sul tem procedências raras, podendo assim até mencionar o ineditismo deste trabalho, o que pode levar a influências em pesquisas futuras para complementação do mesmo.



REFERÊNCIAS

AMPUDIA, R., **O que é deficiência física?**. Nova Escola, 2016. Disponível em: <<http://novaescola.org.br/conteudo/269/o-que-e-deficiencia-fisica>>. Acesso em: 06 de set. 2016.

BARROSO, H. M.; FERNANDES, I. R., **Mantenedoras educacionais privadas: Histórico, organização e situação jurídica**. Documento de Trabalho nº 67. Observatório Universitário. DataBrasil – Ensino e Pesquisa. Rio de Janeiro. 2007.

BITES, M. F. S. C. "A política de inclusão escolar: dados de uma pesquisa." 26ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26, 2003, Caxambu. Anais (2003).

BRASIL, Ministério da educação. **Plano Nacional de Educação**. Planejando a Próxima Década. Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 01 de set. 2016.

BRASIL. CONSTITUIÇÃO. (1996). Nº 9394, De 20/12/1996. **Diretrizes e bases da educação nacional**. Brasil: Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 de abr. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/D6253.htm>. Acesso em: 23 de jul. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em 23 de jul. 2016.

BRASIL. Ministério Da Educação, "**Orientações Para Implementação Da Política De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva**." Brasil, 2015, 200 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17237-secadi-documento-subsidiario-2015&Itemid=30192>. Acesso em: 18 de mar. 2016.



BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação. **Parecer CNE/CBE 17/2001.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf>. Acesso em: 27 de ago. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Infantil: Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem – Deficiência Múltipla.** 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deficienciamultipla.pdf>>. Acesso em: 30 de ago. 2016.

BRASIL. Ministério Da Educação/Secretaria De Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade E Inclusão (MEC/SECADI). **“Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”**, 2008, 19 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 18 de mar. 2016.

CURY, C. R. J. **Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica.** Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica e Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, jan. /abr. 2005.

DOTA, F. P.; ALVES, D. M. **"Educação especial no Brasil: uma análise histórica."** Revista Científica Eletrônica de Psicologia 8 (2007).

FAVERO, O.; FERREIRA, W.; IRELAND, T.; BARREIROS, D. (Brasil). **Tornar a Educação Inclusiva.** UNESCO: ANPED. Brasília, p. 220. Setembro/2009.

FERREIRA, J. R. **"Políticas educacionais e educação especial"** Reunião Anual da ANPED 25 (2000).

FIGUEIREDO, R.V., **A Escola de Atenção as Diferenças.** Banco de Escola, Educação Para Todos. 2010. Disponível em: <<http://www.bancodeescola.com/a-escola-de-atencao-as-diferencas.htm>>. Acesso em: 20 de ago. 2016.

GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H. **"A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15-educação especial da ANPED."** Revista brasileira de educação especial 17 (2011): 105-124.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS (IBGE). **Estados: Mato Grosso do Sul. 2015.** Disponível em:



<http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=ms&tema=censodemog2010_educ>.

Acesso em: 16 de abr. 2016

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS (IBGE). **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/apps/snig/v1/?loc=0&cat=1,2,-2,-3,128&ind=4641>. Acesso em: 08 de out. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS (Brasil). **Educação Especial**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/educacenso/educacao-especial>>. Acesso em 18 de ago. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS (Brasil). Microdados do Censo Escolar: Mato Grosso do Sul. 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basicalevantamentos-acessar>>. Acesso em: 13 de jul. 2016.

KAUARK, F. S.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da pesquisa. Um guia prática**. Itabuna – BA, Via Litterarum, 2010.

KLIN, A., **Autismo e Síndrome de Asperger: Uma visão geral**. Revista Brasileira de Psiquiatria; 28(Supl D): S3-11. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/0D/rbp/v28s1/a02v28s1.pdf>>. Acesso em: 30 de ago. 2016.

KWIECINSKI, I., **Altas Habilidades E Superdotação: Concepções E Conceitos. 2012**. Disponível em: <<http://pedagogiaaopedaleta.com/altas-habilidades-superdotacao-concepcoes-conceitos/>>. Acesso em: 01 de set. 2016.

MATO GROSSO DO SUL. **Conselho Estadual De Educação (Ms). Instituições Educação Especial. 2016**. Disponível em: <http://www.cee.ms.gov.br/?page_id=707>. Acesso em: 15 de abr. 2016.

MATO GROSSO DO SUL. **Constituição Estadual**. Campo Grande - MS Disponível em: <<http://www.al.ms.gov.br/LinkClick.aspx?fileticket=vY9Gt9a1ypw%3D&tabid=220>>. Acesso em: 15 de abr. 2016.

MATO GROSSO DO SUL. Portal da transparência. **Plano Plurianual 2012/2015 3ª Revisão**. Lei nº 4.641 de 24 de dezembro de 2014. Disponível em: <<http://www.transparencia.ms.gov.br/Content/Caderno/Caderno%20PPA%202012.2015%20Definitivo.pdf>>. Acesso em: 01 de et. 2016.



MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul**. 2014. Disponível em: <<http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/67/2015/05/pee-ms-2014.pdf>>. Acesso em: 01 de set. 2016.

MATO GROSSO DO SUL. **Secretaria de Estado de Educação**. Propostas apresentadas pelo governo sobre a educação especial. Disponível em: <<http://www.sed.ms.gov.br/?p=4157>>. Acesso em: 23 de ago. 2016.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria De Estado Do Meio Ambiente, Do Planejamento, Da Ciencia E Tecnologia. **Orçamento Anual 2015: LOA 2015**. 2014. Disponível em: <http://www.servicos.ms.gov.br/semade_download/LOA/LOA%202015%20COMPLETO.pdf>. Acesso em: 16 de abr. 2016.

MINTO, C. A. "**Educação especial: da LDB aos planos nacionais de educação do MEC e Proposta da Sociedade Brasileira**." Revista Brasileira de Educação Especial 6.1 (2000): 1-26.

MUNIZ, E. P.; ARRUDA E. E. "**Políticas públicas educacionais e os organismos internacionais: influência na trajetória da educação especial brasileira**." HISTEDBR online. Campinas 28 (2007): 258-277.

NERES, C. C.; CORREA, N. M. "**A educação especial na rede municipal de ensino de Campo Grande - MS: um esboço de política pública em tempos de 'inclusão escolar'**." (2009).

OLIVEIRA, M. A. M.; AMARAL, C. T. "**Políticas públicas contemporâneas para a Educação Especial: inclusão ou exclusão**." REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27. 2004, Caxambu. Anais (2004).

PRIETO, R. G.; SOUSA, S. M. Z. L.; SILVA, M. C. "**Educação especial no município de São Paulo: acompanhamento da trajetória escolar de alunos no ensino regular**." Revista Brasileira de Educação Especial 12.2 (2006): 187-202.

ROSSINHOLI, M. **Política de financiamento da educação básica no Brasil: do Fundef ao Fundeb**. Liber Livro, 2008.



SCHWARTZMAN, J. S., **Síndrome de Rett**. Revista Brasileira de Psiquiatria; 25(2): 110-3. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/0D/rbp/v25n2/v25n02a12.pdf>>.

Acesso em: 30 de ago. 2016.

SILVA, D. F.; IDE, M. H. S.; “**A Variável Cor/Raça no Ambiente Escolar: A Questão Racial em Escolas Públicas de Ensino Médio.**” Revista do Departamento de Ciências Sociais de Unimontes. Montes Claros/MG, 2013.

SOTO, A. P. O. M.; ZICHIA, A. C.; GONZALEZ, R. K.; PRIETO, R. G. “**Financiamento da educação especial no Brasil na arena do público e do privado.**” Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação 6.10 (2012): 359-376.

TAVARES, M.; **Estatística Aplicada à Administração**. Sistema Universidade Aberta do Brasil. 2007.

VIEGAS, L. T.; BASSI, M. E. “**A educação especial no âmbito da política de fundos no financiamento da educação.**” Reflexão e ação 17.1 (2009): 57-83.