

ESCOLARIZAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL: UMA ANÁLISE DE ESTATÍSTICAS CONSTRUÍDAS A PARTIR DOS MICRODADOS DO CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA ENTRE OS ANOS DE 2014 A 2018

Mariza Ledjane Alves dos Santos¹
Natália Coêlho Bagagim²
Alaíde Espedita Rodrigues Sousa³
Lucinalva de Almeida Silva⁴

RESUMO

Pensar sobre a educação inclusiva nos impulsiona à reflexão acerca da escolarização das pessoas com deficiência no Brasil. Dessa forma, este trabalho objetiva analisar o comparativo do quantitativo de alunos com deficiências matriculados e incluídos na educação básica brasileira entre os anos de 2014 a 2018 e as condições estruturais das redes públicas de ensino para oferta da educação especial. Embasamo-nos nas ideias de Carvalho, (2006), Haas, Silva; Ferraro (2017), Soler (2005) e também nos documentos oficiais: CNE/CEB nº 04/2009 (BRASIL, 2009), a Resolução CNE/CEB nº 02/2001 (BRASIL, 2001) e a Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015). A pesquisa se caracteriza como documental, pois o objeto de análise desse estudo são as estatísticas educacionais levantadas com base nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2018, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Após a realização da investigação das estatísticas dos microdados do Censo Escolar, foi possível observar que, ocorreu um grande avanço no número e no percentual de matrículas nas escolas brasileiras de ensino regular de alunos com algum tipo de deficiência, embora a disponibilidade de recursos de infraestrutura ainda seja muito limitada, especialmente nas redes públicas municipais de ensino.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Educação Básica. Escolarização de pessoas com deficiência. Microdados do Censo Escolar.

INTRODUÇÃO

Em meados dos anos 1980, o sistema educacional brasileiro sofreu mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem, mais especificamente, com a

¹ Mestranda em Letras – Linguagens e Letramentos – PROFLETRAS – pela UFCG – Universidade Federal de Campina Grande, CFP. Especialização em Letras- UPE. E-mail: marizasantos86@hotmail.com.

² Mestranda em Letras – Linguagens e Letramentos – PROFLETRAS – pela UFCG – Universidade Federal de Campina Grande, CFP. Graduada em Letras - UFRPE. E-mail: naty2011-4@hotmail.com.

³ Especialista em Língua Inglesa pela Faculdade Montenegro /e Gestão e Coordenação na Educação – UPE. E-mail: alaide.afranio@gmail.com.

⁴ Mestranda em Educação pela Universidade de Pernambuco - UPE Campus Petrolina – PE e especialista em Gestão e Coordenação na Educação pela UPE. E-mail: lucinalvalmeidasilva@hotmail.com.

promulgação da Constituição Federal de 1988. Assim, regidos pela CF outras normativas de orientação do ensino foram criadas como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de 1996 a fim de orientar as demandas sociais, políticas e educacionais. Nessa direção, nas últimas décadas, emergiu a atenção das políticas públicas à educação especial na perspectiva de educação inclusiva que se define como promoção de socialização dos indivíduos integrados na sala de aula de ensino regular com apoio do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Diante disso, é pertinente questionarmos: como ocorre a efetivação da oferta de escolarização para as pessoas com deficiência na Educação Básica Brasileira?

Tendo esse questionamento como ponto de partida, procuramos analisar o quantitativo de alunos com deficiências matriculados e incluídos na educação básica brasileira entre os anos de 2014 a 2018. Para isso, realizamos um estudo acerca do número de matrículas de pessoas com deficiência em escolas de ensino regular em todas as etapas da Educação Básica, assim como também do percentual de alunos de 4 a 17 anos da Educação Especial incluídos em classes comuns e da disponibilidade (%) de recursos relacionados à infraestrutura nas escolas do Ensino Fundamental e Médio.

Do ponto de vista metodológico, essa pesquisa, quanto ao procedimento, é de cunho documental, pois parte da análise de um documento e apresentação de dados estáveis. Foi realizada por meio das estatísticas educacionais levantadas com base nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica 2018, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Respaldamo-nos teoricamente para a análise e reflexão acerca da oferta e efetivação da escolarização das pessoas com deficiência no âmbito escolar nas ideias de Carvalho, (2006), Haas, Silva; Ferraro (2017), Soler (2005) e também nos documentos oficiais: CNE/CEB nº 04/2009 (BRASIL, 2009), a Resolução CNE/CEB nº 02/2001 (BRASIL, 2001) e a Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015). Para a realização dessa proposta, o trabalho foi segmentado nas seguintes seções: primeiramente o respaldo teórico e documental, a citar: Educação especial com ênfase na inclusão das pessoas com deficiências na escolar, logo após, expusemos a trilha metodológica, na sequência, a análise e discussão dos resultados e, por fim, tecemos as considerações finais.

EDUCAÇÃO ESPECIAL COM ÊNFASE NA INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS NO ÂMBITO ESCOLAR

Haas, Silva; Ferraro (2017) pontuam que a área da educação especial mudou o rumo da história educacional das pessoas com deficiência ao pautar-se na perspectiva de educação inclusiva, uma vez que a partir dessa vertente a escola comum passou a ser um lócus de aprendizagem para todos os indivíduos. Nesse sentido, os apontamentos dos autores mencionados nos direcionam a uma breve discussão a respeito dos marcos normativos basilares que impulsionaram a efetivação da escolarização das pessoas com deficiências na rede regular de ensino e para a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A Constituição Federativa do Brasil de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) demarcaram espaço sólido acerca do processo de educação inclusiva nas escolas brasileiras, pois, a luta pela inclusão das pessoas com deficiência deixa para trás a história de séculos de descaso e discriminação em relação às suas necessidades diferenciadas (PIRES; SANCHES; TORRES, 2011).

Sassari (1997) conceitua inclusão como

Processo pelo qual a sociedade e o portador de deficiência procuram adaptar-se mutuamente, tendo em vista a equiparação de oportunidade e, conseqüentemente, uma sociedade para todos (...) A inclusão significa que a sociedade deve adaptar-se às necessidades da pessoa com deficiência para que esta possa desenvolver-se em todos os aspectos de sua vida (SASSAKI, 1997, p. 167).

Dessa forma, a inclusão é efetivada quando se ocorre o processo de reflexão e adaptação dos recursos existentes às necessidades do portador de deficiência de modo que ele consiga desenvolver as habilidades no processo de ensino e aprendizagem na sala de aula. Ao reportarmos à Resolução CNE/CEB nº 02/2001 (BRASIL, 2001) que foi promulgada com o objetivo de instituir diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades percebemos que ela trouxe a obrigatoriedade de matrículas de todos os alunos nos sistemas de ensino. Sobre isso, Fernandes (2006) pontua que.

- Alunos surdos, que, por suas necessidades linguísticas diferenciadas, precisam conhecer a língua de sinais e exigem profissionais intérpretes;
- Alunos com deficiência visual, que necessitam de recursos técnicos, tecnológicos e materiais especializados;
- Alunos com deficiência física neuromotora, que exigem a remoção de barreiras arquitetônicas, além de recursos e materiais adaptados à sua locomoção e comunicação;
- Alunos com deficiência intelectual, que demandam adaptações significativas no currículo escolar, respeitando-se seu ritmo e estilo de aprendizagem;

- Alunos com condutas típicas de síndromes e quadros neurológicos, psiquiátricos e psicológicos que demandam apoios intensos e contínuos, além de atendimentos terapêuticos complementares à educação;
- Alunos com altas habilidades/superdotação, que, devido às motivações e aos talentos específicos, requerem enriquecimento, aprofundamento curricular e/ou aceleração de estudos. (FERNANDES, 2006, p. 30)

A resolução fortaleceu a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para os estudantes surdos com obrigatoriedade no ensino regular e exigiu a capacitação de profissionais capacitados para trabalharem nesse âmbito. Além disso, o documento trouxe a pertinência da adaptação dos recursos para os alunos com deficiência visual, deficiência física neuromotora, deficiência intelectual e com altas habilidades/superdotação. Nesse sentido, a normativa buscou efetivar algumas obrigatoriedades do ensino com a educação inclusiva apontando alguns caminhos. Todavia, mesmo assegurando serviços educacionais especializados, a resolução proposta ainda não atendia às demandas de inclusão efetiva das pessoas com deficiência na rede regular e nem tampouco garantia o AEE de modo decisivo. Assim, em 2008, outra ação foi estabelecida em prol da educação inclusiva, sendo aprovada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva de educação inclusiva que objetivava fortalecer a escolarização do aluno com deficiência no ensino regular. Sobre isso, Haas, Silva; Ferraro (2017, p. 247) definem que “essa política caracteriza como alvo da educação especial o público com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Nesse segmento, em 2009, outra Resolução foi promulgada - CNE/CEB nº 04/2009, visando à instituição de diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) a ser implantado na educação básica. Nessa direção, o documento determinava aos sistemas de ensino a obrigatoriedade da matrícula dos alunos com deficiência na rede regular, com apoio do AEE que possui a função de complementar a escolarização ofertada pela sala de aula regular. Além disso, a Resolução também propunha:

- matrícula em classe comum e em sala de recursos multifuncionais da mesma escola pública;
- matrícula em classe comum e em sala de recursos multifuncionais de outra escola pública;
- matrícula em classe comum e em centro de Atendimento Educacional Especializado de instituição de Educação Especial pública;
- matrícula em classe comum e em centro de Atendimento Educacional Especializado de instituições de Educação Especial comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (BRASIL, 2009, p. 2)

Compreendemos que a Resolução de 2009 foi um grande avanço para a superação da segmentação do ensino, pois propôs a universalização e inclusão de todos nas salas de ensino regular sem deixar de ofertar o atendimento especializado. Dutra postula que,

O atendimento educacional especializado garante a inclusão escolar de alunos com deficiência, na medida em que lhes oferece o aprendizado de conhecimentos, técnicas, utilização de recursos informatizados, enfim tudo que difere dos currículos acadêmicos que ele aprenderá nas salas de aula das escolas comuns. Ele é necessário e mesmo imprescindível, para que sejam ultrapassadas as barreiras que certos conhecimentos, linguagens, recursos representam para que os alunos com deficiência possam aprender nas salas de aulas comuns do ensino regular. Portanto, esse atendimento não é facilitado, mas facilitador, não é adaptado, mas permite ao aluno adaptar-se às exigências do ensino comum, não é substitutivo, mas complementar ao ensino regular (DUTRA, 2008, p. 26)

Nessa ótica, a autora destaca o AEE como um meio de garantia da inclusão escolar das pessoas com deficiência, uma vez que por meio dele, a oferta do aprendizado nas salas comuns se ocorre de forma mais efetiva, pois o atendimento educacional visa à integração, a superação de limites, as dificuldades que o indivíduo possui. Assim, esse atendimento é primordial na mediação da aprendizagem no ensino regular as crianças com deficiências.

Outra normativa de suma importância é a Lei nº 13.146/2015, também conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, que em seu artigo 27 institui a inclusão da pessoa com deficiência nas mais variadas esferas da sociedade.

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015 – grifo nosso)

Dessa forma, a lei referida fortalece o direito à educação da pessoa com deficiência em todos os níveis e modalidades já proposto pela Resolução de 2009 e postula o conhecimento e a prática da educação inclusiva como primordiais na promoção de um ensino igualitário a todos os cidadãos e cidadãs. Nessa perspectiva, é importante ressaltarmos que um dos princípios basilares orientador da educação inclusiva é a igualdade de oportunidade para as crianças, os jovens e os adultos, uma vez que em conformidade com a Declaração de Salamanca (1994), todo indivíduo tem direito fundamental à educação, bem como, possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas. Logo,

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

toda escola deve concretizar o direito da pessoa com deficiência, assegurando sistema educacional em todos os níveis e modalidades. O Plano Nacional de Educação (PNE) também estabelece na meta 4 a garantia do direito da criança com deficiência na rede regular de ensino e com a oferta do atendimento especializado,

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17(dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (PNE, 2014, p.9)

Dessa forma, é perceptível que as leis garantem com primazia a escolarização das pessoas com deficiência na sala de aula, preferencialmente na rede regular de ensino e com o acompanhamento do atendimento especializado. Contudo, a efetivação desses direitos garantidos ainda é resistência e luta, pois são muitos os obstáculos a serem superados para que o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência seja estabelecido plenamente. Carvalho elucida que,

[...] a educação inclusiva pressupõe um movimento contra qualquer tipo de exclusão que venha ocorrer dentro dos espaços educacionais do ensino regular, na medida em que está baseada “na defesa dos direitos humanos de acesso, ingresso e permanência com sucesso em escolas de boa qualidade, o que, necessariamente, implica previsão e provisão de recursos de toda ordem”, possibilitando a todas as pessoas oportunidades educacionais adequadas, respeitando, durante todo o processo de aprendizagem, a individualidade, bem como as limitações inerentes a cada ser. (CARVALHO, 2006, p. 36 – grifo nosso)

Entendemos que a educação inclusiva é um movimento de superação de toda exclusão nos sistemas educacionais de ensino e que por intermédio dela se tornou possível à defesa, o ingresso e a permanência dos estudantes nas escolas. Assim, todas as pessoas com algum tipo de deficiência têm resguardado por leis oportunidades educacionais adequadas nas redes regulares de ensino.

[...] num contexto onde uma sociedade inclusiva passou a ser considerada um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção do estado democrático, a educação inclusiva começou a se configurar como parte integrante e essencial desse processo. (MENDES, 2010, p. 103).

Assim, portanto, a educação inclusiva é primordial para a garantia da igualdade de direitos e para a inclusão das pessoas com algum tipo de deficiência a rede regular de ensino, além da complementação do atendimento especializado.

UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Em meio às reformas das políticas educacionais ocorridas, especialmente nos anos de 1990, é possível perceber que as políticas públicas educacionais direcionaram um olhar mais cuidadoso para a universalização do acesso a educação básica. E essas mudanças incluíram os sujeitos da sociedade que outrora eram excluídos das redes de ensino: os portadores de necessidades especiais.

Todavia, é importante destacar que para se estabelecer essa universalização (que ainda está em processo de inclusão de forma efetiva), ocorreram muitas lutas pelos segmentos da sociedade, a citar primeiramente a Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes que objetivou reconhecer o direito das pessoas deficientes inerentes ao respeito por sua dignidade e aos seus direitos fundamentais que incluem escolarização, segurança, etc. A Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade realizada em Salamanca em 1994 foi também primordial para a discussão e implementação de ações apoiadoras da inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais. É válido mencionar também a aprovação pela ONU em 2006 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência que objetivou.

Combater estereótipos, preconceitos e práticas nocivas em relação a pessoas com deficiência, inclusive os baseados em sexo e idade, em todas as áreas da vida;
–Promover a consciência sobre as capacidades e contribuições das pessoas com deficiência (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2006).

Além de combater os preconceitos e promover as capacidades das pessoas com deficiência, a convenção reforçou a obrigatoriedade dos Estados em assegurar nas escolas o acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com os demais estudantes. Sobre a inclusão, Santos e Carvalho (1999/2000, p. 48) afirmam que

Historicamente o movimento pela inclusão pode ser considerado como parte de uma série de movimentos em favor da garantia da igualdade dos direitos sociais de

participação, acesso e permanência nos vários bens e serviços sociais, incluindo a educação (SANTOS E CARVALHO 1999/2000, p. 48).

É perceptível que os movimentos realizados em prol da inclusão das pessoas com deficiências no âmbito escolar trouxeram contribuições significativas, pois a luta em favor da garantia dos direitos sociais e de educação fortaleceram as ações das políticas públicas na inclusão, apesar de ainda não atender as demandas de modo efetivo por meio de recursos apropriados, profissionais qualificados e dentre tantos outros fatores.

Beyer (2006, p. 73) elucida que a educação inclusiva trouxe “um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar, como situação provocadora de interações”, acrescentando que ela “propõe-se e busca-se uma pedagogia que se dilate frente às diferenças do alunado”. Assim, a educação inclusiva emergiu com o intuito de acolher e transformar as práticas de ensino através de uma perspectiva de igualdade de oportunidades. E a ideologia da educação inclusiva propicia ganhos a todos os alunos com necessidades especiais ou não, pois ela visa ao acolhimento de todos que apresentem dificuldades no processo de aprendizagem conforme nos diz Carvalho (2005)

[...] implica num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresentem dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento. (CARVALHO, 2005, p.29)

A educação inclusiva se coloca como um trabalho que visa ao olhar com a diversidade, tendo em vista que “somos todos diferentes uns dos outros e de nós mesmos, porque evoluímos e nos modificamos” (CARVALHO, 2005, p. 36). Glat (2007) corrobora com as ideias de Carvalho ao dizer que a educação inclusiva oferece “um ensino de qualidade para todos os educandos, inclusive para os que têm alguma deficiência ou problema que afete a aprendizagem” (GLAT, 2007, p. 30). Rodrigues (2008) diz que a educação inclusiva

Organiza e promove um conjunto de valores e práticas que procuram responder a uma situação existente e problemática de insucesso, seleção precoce ou abandono escolar. Promove a heterogeneidade em lugar da homogeneidade, a construção de saberes em lugar da sua mera transmissão, a promoção do sucesso para todos em lugar da seleção dos academicamente mais aptos e cooperação em lugar da competição (RODRIGUES, 2008, p. 11)

Dessa forma, a educação inclusiva garante a promoção da heterogeneidade nos processos de ensino e aprendizagem em que o que prevalece no âmbito da sala de aula é o apoio, a cooperação uns com os outros a fim de se estabelecer um ensino menos excludente. A inclusão incorpora vários fatores, a citar:

- 1-Inclusão referente à deficiência e à necessidade de educação especial;
2. Inclusão como resposta a exclusões disciplinares;
3. Inclusão que diz respeito a todos os grupos vulneráveis à exclusão;
4. Inclusão como forma de promover escola para todos;
5. Inclusão como educação para todos (AINSCOW, 2009, p. 15-18).

Nesse sentido, é possível perceber que o conceito de inclusão em sala de aula está relacionado a não-exclusão em todos os âmbitos do social ao intelectual. Santos reforça a função da educação inclusiva voltada para as pessoas com deficiência dizendo que ela,

Constitui-se um direito do (a) aluno(a) com necessidades educacionais especiais e sua inserção na sala de aula regular contribui para que os demais alunos aprendam a conviver com as diferenças. Propõe que os sistemas de ensino criem condições pedagógicas, materiais e instalações físicas para atendimento aos alunos (as) com necessidades educacionais especiais na escola regular, proporcionando adequações que atendam às suas necessidades individuais (SANTOS, 2015, p.60-61).

É através da educação inclusiva que os debates e ações em prol de um ensino pedagógico direcionado para o atendimento de modo adequado em escola regular aos alunos com necessidades educacionais especiais foram ouvidos. Sobre isso, Pacheco (2007) diz que é a escola que tem que se ajustar a criança e não o contrário.

TRILHA METODOLÓGICA

Esta pesquisa, quanto ao procedimento, é documental, pois recorre a fontes mais diversificadas, tais como: tabelas estatísticas, documentos oficiais, relatórios e outros (FONSECA, 2002). De acordo com Pádua (1997, p. 62): “pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais.” Nessa perspectiva, a pesquisa foi realizada, levando em consideração os aspectos dos microdados apresentados pelo Censo Escolar da Educação Básica a fim de mensurá-los quanto à inclusão das pessoas com deficiências nas escolas.

O INEP define o Censo Escolar como o principal instrumento de coleta de informações acerca da educação básica e a mais relevante pesquisa estatística da educação no país. Segundo Haas; Silva; Ferraro

Esse levantamento é feito anualmente com a finalidade de constituir-se em instrumento de planejamento, gestão e avaliação da política educacional brasileira, sendo realizado a partir de questionários respondidos pelas escolas. Enquanto que os censos demográficos se baseiam na autodeclaração do entrevistado e em suas informações sobre os demais membros do domicílio, o banco de dados dos censos escolares é constituído pelo conjunto dos questionários preenchidos pelas escolas, com base nos registros escolares. (HAAS; SILVA; FERRARO, 2017, p. 249- 250)

Partindo dessa premissa, para o levantamento do corpus desse estudo, foram analisadas as estatísticas educacionais levantadas com base nos microdados do Censo escolar da Educação Básica 2018, divulgados pelo INEP que traz dados comparativos da educação especial no Brasil no período de 2014 a 2018.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Observamos que as estatísticas do Censo Escolar de 2018 apontaram um avanço no percentual de matrículas da Educação Especial na Educação Básica no período de 2014 a 2018 sendo que o crescimento ocorreu de forma gradativa a cada ano (Figura 1). Assim, é possível perceber que no período de quatro (4) anos ocorreu um aumento de mais de 30% do total geral de matrículas de alunos que possuem algum tipo de deficiência incluído na Rede Regular de Ensino em conformidade com a resolução CNE/CEB nº 2, de 2001 que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica postulando em seu artigo 7º o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do ensino regular, em todas as etapas ou modalidades.

Soler (2005, p. 85) defende a resolução estabelecida acrescentando que a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais “deve ocorrer preferencialmente na classe comum da rede regular de ensino, variando o apoio especializado que cada aluno deverá receber.” Fica claro, portanto, que o atendimento aos estudantes portadores de

necessidades especiais, para cumprir o princípio de inclusão, precisa ser efetivado no mesmo espaço destinado aos estudantes do ensino regular, assegurado o adequado apoio a cada estudante com necessidade especial.

Ocorreu, também, um crescimento de matrícula no percentual de alunos na faixa etária de 4 a 17 anos da educação especial incluídos na rede regular de ensino no período concernente a 2014 a 2018 em todas as redes de ensino: pública, federal, estadual, municipal e também a privada (Figura 2).

TABELA DE CADA DESTAQUE	CATEGORIAS NA LINHA	CATEGORIAS NA COLUNA						
		Ano	ETAPA DE ENSINO					
			Total	Educ. inf.	Ens. fund.	Ens. méd.	Prof. con/sub	EJA
Tabela M11 - Número de matrículas da educação especial, segundo ano	2014	886.815	61.374	652.473	57.754	3.251	111.963	
	2015	930.683	64.048	682.667	65.757	3.306	114.905	
	2016	971.372	69.784	709.805	75.059	2.899	113.825	
	2017	1.066.446	79.749	768.360	94.274	3.548	120.515	
	2018	1.181.276	91.394	837.993	116.287	5.313	130.289	

Figura 1: Número de matrículas da educação especial nas etapas de ensino da Educação Básica de 2014 a 2018.

Tabela M12 - Percentual de alunos de 4 a 17 anos da educação especial incluídos em classes comuns, segundo ano	Ano	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA					
		Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2014	87,1%	95,2%	67,4%	95,5%	95,2%	38,3%	
2015	88,4%	95,8%	73,4%	96,1%	95,8%	41,0%	
2016	89,5%	96,3%	79,6%	96,6%	96,2%	44,2%	
2017	90,9%	96,8%	82,1%	97,4%	96,6%	47,6%	
2018	92,1%	97,3%	86,7%	98,0%	97,1%	51,8%	

Figura 2: Percentual de alunos de 4 a 17 anos da educação especial incluídos em classes comuns nas redes de ensino.

Podemos perceber que o crescimento de matrículas com percentuais dentro do padrão exigido pelas políticas públicas de estudantes da educação especial na Rede Regular de Ensino mostra a preocupação do Estado em assegurar as crianças e jovens o acesso e o ingresso às escolas, todavia é preciso qualidade e oportunidades educacionais adequadas para que os indivíduos possam ter inclusão, interação e aprendizagem de modo significado (CARVALHO, 2006).

A análise da disponibilidade % de recursos relacionados à infraestrutura nas escolas do ensino fundamental realizada em 2018 pelo Censo Escolar (Figura 3) corrobora as ideias apresentadas por Carvalho (2006) de que não basta apenas a realização de matrículas é preciso qualidade. A partir disso, foi possível percebermos que as dependências PNE e banheiro PNE (recursos adequados para alunos portadores de necessidades especiais) na rede pública de modo geral não chegam a 50% dos investimentos. Ao realizar uma análise mais detalhada, observamos que as redes públicas municipais de ensino são as que mais sofrem com a carência de infraestrutura, pois menos de 35% possuem banheiros PNE, e os demais recursos, ‘dependências PNE’, apenas 24, 4%. Constatamos que as redes públicas federais são as que possuem mais recursos relacionados à infraestrutura nas escolas do ensino fundamental passando dos 50%. Já as redes privadas estão num patamar superior às redes municipais e estaduais de ensino.

TABELA DE CADA DESTAQUE	CATEGORIAS NA LINHA	CATEGORIAS NA COLUNA						
		Recurso	DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA					
			Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Tabela E5.1 - Disponibilidade (%) de recursos relacionados à infraestrutura nas escolas de ensino fundamental - 2018	Bib./sala de leitura	55,1%	48,9%	95,7%	80,3%	40,1%	81,6%	
	Banheiro (dentro/fora)	95,7%	95,1%	100,0%	94,5%	95,2%	98,4%	
	Banheiro PNE	41,8%	38,6%	76,6%	53,7%	34,3%	55,6%	
	Dependências PNE	31,2%	28,0%	63,8%	40,7%	24,4%	44,7%	
	Lab. de ciências	11,5%	8,0%	95,7%	24,4%	3,4%	26,3%	
	Lab. de informática	44,3%	43,9%	95,7%	75,4%	35,0%	46,1%	
	Internet	69,6%	63,4%	95,7%	89,8%	55,9%	96,0%	
	Banda larga	57,6%	50,7%	91,5%	76,9%	43,3%	86,8%	
	Pátio (cob./desc.)	68,5%	63,9%	97,9%	71,6%	61,8%	87,9%	
	Quad. esp. (cob./desc.)	42,0%	37,8%	95,7%	65,8%	30,0%	59,7%	

Figura 3: Disponibilidade % de recursos relacionados à infraestrutura nas escolas do Ensino Fundamental – 2018.

Os resultados da disponibilidade de recursos relacionados à infraestrutura mudam em parte nas escolas do Ensino Médio (Figura 4), pois é possível perceber que os banheiros PNE da rede pública de modo geral e também das redes municipal e estadual juntas (?) superam os 50%. Já as dependências PNE ainda se encontram com o percentual baixo em comparação com a rede federal que supera os percentuais em infraestrutura no Ensino Médio também.

	Recurso	DEPENDENCIA ADMINISTRATIVA					
		Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Tabela E5.2 - Disponibilidade (%) de recursos relacionados à infraestrutura nas escolas de ensino médio - 2018	Bib./sala de leitura	87,5%	85,7%	98,1%	85,4%	82,7%	91,9%
	Banheiro (dentro/fora)	97,1%	96,4%	99,8%	96,3%	99,5%	98,8%
	Banheiro PNE	62,5%	60,0%	93,8%	59,1%	57,6%	68,7%
	Dependências PNE	46,8%	44,3%	79,5%	43,4%	37,7%	52,7%
	Lab. de ciências	44,1%	38,8%	83,4%	37,5%	28,8%	57,2%
	Lab. de informática	78,1%	82,1%	98,8%	81,8%	64,4%	68,4%
	Internet	95,1%	93,6%	99,3%	93,5%	85,9%	98,7%
	Banda larga	84,9%	81,1%	95,1%	80,8%	70,2%	94,1%
	Pátio (cob./desc.)	79,2%	74,8%	89,9%	74,2%	88,0%	90,1%
	Quad. esp. (cob./desc.)	75,9%	72,8%	70,0%	72,8%	73,3%	83,6%

Figura 4: Disponibilidade % de recursos relacionados à infraestrutura nas escolas do ensino médio – 2018.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas últimas décadas, o avanço das políticas públicas educacionais por intermédio de movimentos em prol da inclusão das pessoas com deficiências e de aprovações de resoluções voltadas para o estudante que apresenta necessidade especial, impulsionou a escolarização e inclusão das pessoas com deficiências no Brasil na Rede Regular de Ensino com a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Os microdados do Censo Escolar de 2018 apontaram o crescimento constante de matrículas de alunos com necessidades especiais nas escolas brasileiras no período de 2014 a 2018. Todavia, a disponibilidade de recursos apropriados que possibilitem equidade na oferta de conhecimento a esses alunos ainda é muito escassa, especialmente nas redes públicas municipais do país.

Diante do exposto, concluímos que a perspectiva de educação inclusiva no Brasil é um grande avanço na escolarização das pessoas com necessidades especiais. No entanto, para que a educação inclusiva seja ofertada de modo efetivo nas redes de ensino é preciso ainda superar

a fragmentação e fragilidade dos recursos destinados a essa modalidade, a falta de profissionais especializados para auxiliar essas crianças, adolescentes e jovens. Enfim, é preciso superar qualquer fator que seja obstáculo para a efetivação de uma educação que prima pela inclusão de forma satisfatória e justa.

REFERÊNCIAS

a) Bibliográficas

GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

HAAS, C. SILVA, M. C; FERRARO, A. R. **Escolarização das pessoas com deficiência no Rio Grande do Sul ante o direito à educação**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 1, p. 245-262, jan./mar. 2017.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Breve histórico da educação especial no Brasil**. Revista Educación y Pedagogía, v. 22, n. 57, 2011. Disponível em: <<https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/view/9842/9041>>.

PACHECO, José (Org). **Caminhos para inclusão: um guia para aprimoramento da equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão. Construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. –Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **A diferença na escola: desafio e propósito da inclusão**, Palestra. In: Seminário Convivendo com a diferença para fazer diferente. Contagem: Associação Mineira de Reabilitação, 2014.

SANTOS, Rogério Augusto dos. **INCLUSÃO ESCOLAR: A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA PÚBLICA**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós- Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P.142. 2015.

SOLER, R. **Educação Física Inclusiva: Em Busca de Uma Escola Plural**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

b) Documentais

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso: 08/02/18.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Ensino Básico. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 2001.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre as necessidades educativas especiais**. Brasília. Ministério da Justiça/Secretaria Nacional de direitos humanos, 1997. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/9229/1/2014_PatriciaRamosDeFreitas.pdf. Acesso: 16/02/18.

BRASIL. Lei 13.146 de 6 de julho de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso: 25/02/18

BRASIL. Ministério da Educação. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED). Censo escolar da educação básica 2018. <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf>

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 de setembro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 4, de 02 de outubro de 2009: **diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 de outubro de 2009a.

AINSCOW, Mel. **O que significa inclusão?** Entrevista. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ees_a.php?t=002>. Acesso em: 02 fev. 2014.

BEYER, Hugo Otto. **Educação Inclusiva ou Integração Escolar? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas**. Ensaios pedagógicos. Brasília. DF, p. 85-88, 2006.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004. 176p. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/aper/viewFile/660/668>.

DUTRA, C. P. **Educação Inclusiva: Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Mental**. Brasília: MEC, 2006. FREIRE, P. Educação como Prática da Liberdade. 23ª ed. Rio de Janeiro.