

A POLÍTICA DE FUNDOS E A (DES) VALORIZAÇÃO DOS ESTUDANTES PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL (PAEE)

THE POLICY OF FUNDS AND THE (DES) VALORIZATION OF STUDENTS TARGETED PUBLIC FOR SPECIAL EDUCATION

Vanessa Caroline Silva¹
Cristiane Ribeiro da Silva²
Laura Ceretta Moreira³

Resumo: O artigo analisa a legislação referente ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e o Decreto n.º 7.611/2011 em relação ao público-alvo da educação especial (PAEE) no ensino comum, apontando características tanto do fundo quanto do decreto, que podem oportunizar a inclusão dos estudantes PAEE e sua segregação. O que, de fato, está acontecendo é um financiamento público da educação especial, seja na escola comum, seja em instituições que continuam a segregar-se. Estaria, então, o governo financiando a exclusão, a segregação? É importante a forma como o governo acompanha os financiamentos feitos nas instituições especializadas, como os projetos político-pedagógicos, uma vez que recebem financiamento da educação e demandam ter um norte pedagógico e demais situações, como acessibilidade física, pedagógica, nas comunicações e informações, formação de professores. Trata-se de um estudo descritivo em que foram analisados os microdados provenientes do Censo da Educação Básica de 2007 a 2015. O recorte temporal considerou 2007 primeiro ano do FUNDEB e ano anterior à Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Conclui-se, no recorte feito na cidade de Curitiba, que, desde 2007, acontece expansão nas matrículas do PAEE nas escolas comuns, vindo a comprovar a importância do FUNDEB para a inclusão escolar.

Palavras-chaves: FUNDEB. Financiamento. Educação especial.

Abstract: The article analyzes the legislation concerning the Fund for Maintenance and Development of Basic Education and Valorization of Education Professionals (FUNDEB) and Decree 7611 / 2011 in relation to the devaluation or valuation of the target public of special education in common education (PAEE), pointing out fund and decree features that benefit not only the inclusion of students as well as segregation. What is actually happening is public funding for Special Education, be it in the regular school or in institutions that continue to segregate. Would the government financing exclusion, segregation? It is important how the government accompanies the funding made in specialized institutions, whether the Political Educational Projects, once they

¹ Pedagoga na Prefeitura Municipal de Curitiba-PR e doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. E-mail: vanessa.csilva@hotmail.com

² Técnica em Assuntos Educacionais no Instituto Federal do Paraná (IFES/Curitiba) e doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. E-mail: ribeiros.cris@gmail.com

³ Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. E-mail: laurac.moreira@gmail.com.

receive funding from education, require a pedagogic north and other situations such as: physical, pedagogical accessibility in communications and information, training of teachers. This is a descriptive study, in which the microdata from the Census of Basic Education from 2007 to 2015 were analyzed. The temporal cut considered 2007 the first year of FUNDEB and the previous year the National Policy in the Perspective of Inclusive Education (2008). It is concluded in the city of Curitiba that since 2007 there has been an increase in PAEE enrollments in common schools, confirming the importance of FUNDEB for school inclusion.

Keywords: FUNDEB. Financing. PAEE, Special education.

Introdução

A história da educação especial denuncia a segregação, pois era delegado às famílias e/ou instituições de caráter religioso ou filantrópico o atendimento aos deficientes. No entanto, parece que atualmente essa situação não está superada. Acontece o recuo das políticas públicas com o desejo do governo de empurrar as responsabilidades e os destinos da desigualdade para o âmbito privado. Tal recuo aumentou as iniciativas da filantropia, promovendo a imagem das empresas por meio de *marketing*, o que foi profundamente “despolitizador”, aumentando a exclusão escolar (PADILHA, p. 09, 2009).

Kassar (2011) afirma que, no relatório da UNESCO, o discurso que permeia é que ter escolas especiais atendendo a um número reduzido de estudantes demanda um alto investimento para mantê-las (considerando escassez de recursos disponíveis); surge a possibilidade de melhor atender os estudantes com deficiências nas escolas comuns, ou seja, dar-lhes o direito de participar das escolas regulares/comum. Essa situação teria influenciado as políticas para a educação especial em nosso país?

Este artigo busca compreender o processo de valorização ou desvalorização do PAEE diante do FUNDEB e do Decreto n.º 7.611/2011. Na primeira parte, discutimos a política de fundos e o financiamento da educação especial; é importante entender que a Política Nacional da Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) reforça que a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular, passando também a financiar atendimentos especializados que não são públicos.

Na segunda parte, por meio de um estudo descritivo, foram analisados os microdados provenientes do Censo da Educação Básica de 2007 a 2015. O recorte temporal considerou 2007, primeiro ano do FUNDEB e ano anterior à Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva. Conclui-se, no recorte feito na cidade de Curitiba, que, desde 2007, acontece um avanço nas matrículas dos alunos PAEE nas escolas comuns, vindo a comprovar a importância do FUNDEB para a inclusão escolar; no entanto, faz-se necessário também olhar para o financiamento e mudanças que aconteceram.

Política de fundos e o financiamento da educação especial

A legislação brasileira sobre financiamento da educação define uma repartição das responsabilidades entre União, estados e municípios para o financiamento da educação pública, e a base das regras de financiamento, segundo a Constituição Federal, é a vinculação de impostos à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no art. 70, enumera as ações consideradas como de manutenção e desenvolvimento do ensino:

- I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;
- II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;
- III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;
- IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;
- V - realização de atividades - meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;
- VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;
- VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;
- VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB é um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um fundo por Estado e Distrito Federal, em um total de 27 fundos), formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos

impostos e transferências dos estados, do Distrito Federal e municípios, vinculados à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal. Além desses recursos, compõe o FUNDEB, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, sempre que, no âmbito de cada Estado, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente. Independentemente da origem, todo o recurso gerado é redistribuído para a aplicação exclusiva na educação básica (FNDE, 2017).

O FUNDEF previa inicialmente a diferenciação de custo aluno apenas entre séries iniciais e finais do ensino fundamental, educação especial e localização urbana ou rural das escolas. Atualmente o FUNDEB prevê mais de dez tipos de diferenciação: educação infantil (até três anos), educação infantil (pré-escola), séries iniciais urbanas, séries iniciais rurais, quatro séries finais urbanas, quatro séries finais rurais, ensino médio urbano, ensino médio rural, ensino médio profissionalizante, educação de jovens e adultos, educação de jovens e adultos integrada à educação profissional, educação especial e educação indígena e de quilombolas.

Entre os impostos que constituíram o FUNDEF e agora constituem o FUNDEB, estão os que concentram a maior parte da arrecadação dos estados e municípios, casos especialmente do FPM (Fundo de Participação dos Municípios) e do ICMS (Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços). Portanto, os recursos do fundo são fundamentais na manutenção das redes públicas.

Viegas e Bassi (2009) examinaram a educação especial entre 1998 e 2006 e procuraram demonstrar que o desempenho das suas matrículas, seja no setor público, seja no setor privado, foi fortemente influenciado pelo financiamento da educação. Concluíram que a expansão do atendimento à educação especial, assim como as demais etapas e modalidades da educação básica, passou a ser condicionada pela política de fundos contábeis, implementada desde 1996. O FUNDEF foi instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto n.º 2.264, de junho de 1997. O FUNDEB (que substituiu o FUNDEF desde 2007) alterou a trajetória dos recursos públicos oriundos da vinculação da receita dos impostos destinada à manutenção e desenvolvimento do ensino, estabelecida na Constituição Federal de 1988. Os referidos autores constataram que a educação especial se beneficiou da alteração de regras de alocação no financiamento da educação decorrente do FUNDEF, que foi o principal

motivador de elevação da matrícula, pois ampliou os recursos públicos para a área. Além disso, o governo federal implementou diversos programas e direcionou outras fontes adicionais de recursos financeiros provenientes do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, que favoreceram a expansão do setor privado (escolas e outras instituições similares que se especializaram ao longo do tempo, no atendimento ao público da educação especial).

Desde 1990, o Brasil vem participando de movimentos internacionais em prol da inclusão escolar. Em 1990, com o advento da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, foi como signatário e comprometeu-se com a universalização do direito à educação. Destaca-se que, em 1994, com elaboração da Declaração de Salamanca (a qual mantinha a estratégia de redução de custos das escolas especializadas), foi demarcada a defesa de que as escolas comuns deveriam acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e linguísticas. Passados dois anos, o Brasil promulga sua Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-1996) e oficializa o discurso da “inclusão”. Na história do país, a relação estabelecida na legislação entre o poder público, instituições privadas e rede de ensino, no que se refere às responsabilidades no atendimento aos alunos com deficiência, caracterizou-se por uma complementaridade de ações, em que as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) se responsabilizavam pelas pessoas *mais* comprometidas e as classes especiais nas escolas comuns pelos *menos* comprometidos; assim, as instituições especializadas assumiram uma forte posição de atores principais na educação especial brasileira. Nos anos 2000, especificamente com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, passou a ser implementada uma política denominada “Educação Inclusiva” (KASSAR, 2011).

Com a publicação do Decreto n.º 6.571/2008, deu-se início ao atendimento educacional especializado (AEE) e modificou as regras do FUNDEB, para garantir recursos àqueles alunos que estavam matriculados em escolas públicas e recebiam o AEE na escola pública, a dupla matrícula. Na sequência, em 2009, a Resolução n.º 04 instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

Em 2011, o Decreto n.º 7.611/2011 traz a distribuição dos recursos do FUNDEB na educação especial e agrega novas situações:

Art. 9º-A. Para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado.

§ 1 A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado.

§ 2 O atendimento educacional especializado aos estudantes da rede pública de ensino regular poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente, sem prejuízo do disposto no art. 14. (NR)

Art. 14. Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente.

O referido decreto não apresenta inovação quanto ao apoio financeiro às instituições privadas filantrópicas, que atuam na modalidade de educação especial, considerando que seus dispositivos transcrevem o art. 60 da Lei n.º 9.394/96: “Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público” e o artigo 14 do Decreto n.º 6.253/2007 e redação alterada pelo Decreto n.º 7.611/2011, que regulamenta a Lei n.º 11.494/2007, que institui o FUNDEB:

Art. 14. Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente.

Além de ser ampliado o teto de cobertura para instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, essas instituições continuam tendo o financiamento público por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE e Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE.

É importante verificar que, no Decreto n.º 7.611/2011, em seu inciso VII, aparece a oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino. Podemos observar a *controvérsia* nos discursos: de um lado, está a educação especial como modalidade de ensino em que os estudantes PAEE devem preferencialmente frequentar o ensino comum; e, de outro, os atendimentos especializados que também

recebem financiamento, demonstrando que o governo financia a dupla matrícula de estudantes PAEE.

A fim de tentar responder ou prestar contas à sociedade sobre os mecanismos adotados nas políticas, o MEC publica notas técnicas. A nota técnica n.º 62/2011 traz orientações aos sistemas de ensino sobre o Decreto n.º 7.611/2011. Um dos pontos que chamam a atenção é:

[...] o apoio financeiro as instituições especializadas mencionadas, referente ao atendimento de pessoas que não estão matriculadas no ensino regular, destina-se, especialmente, àquelas que se encontram fora da faixa de escolarização obrigatória, em razão de um processo histórico de exclusão escolar.

A Nota Técnica n.º 55/2013 traz orientações à atuação dos Centros de Atendimento Educacional Especializado, na perspectiva da educação inclusiva. Aqui, um dos pontos que chamam a atenção é “a elaboração do Projeto Político Pedagógico e a oferta do atendimento educacional especializado de forma complementar e suplementar”. Ao que parece em relação à política de educação inclusiva, tais notas técnicas apresentam um retrocesso.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), publicada um ano após o FUNDEB, define quem é o público-alvo da educação especial: deficientes, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O atendimento educacional especializado (AEE) é o

[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - complementar a formação dos alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, como apoio permanente e limitado, no tempo e na frequência dos estudantes às Salas de Recursos Multifuncionais, doravante denominadas pela sigla SRM; ou II - suplementar a formação de alunos com Altas Habilidades/ Superdotação (Decreto n.º 7611/11).

O atendimento educacional especializado (AEE) oferecido de forma complementar e suplementar traz inquietações, principalmente no que se refere ao oferecimento dessa escolarização. Bueno (2013) faz importantes considerações quanto à maneira que a Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva trata a escolarização. Segundo Bueno (2013), as duas únicas atividades que envolvem o currículo escolar dizem respeito ao enriquecimento curricular para alunos com altas

habilidades/superdotação que já possuem todas as condições para a apropriação de conteúdos, enquanto a *adequação e produção de material didático e pedagógico* bastariam para que os alunos que possuem dificuldades específicas se apropriassem do acervo cultural. Apesar de todo discurso em prol de uma escolarização de qualidade, ainda está bastante presente a visão clínica em que, por exemplo, basta o aluno adquirir com proficiência o Braille ou a Língua de Sinais, para que as dificuldades escolares sejam superadas, ou seja, a atual política trata os desiguais como iguais, propõe a universalização do acesso, mas continua excluindo os alunos fora dos padrões homogeneizadores da escola.

Se o financiamento da educação fosse ofertado apenas a matrículas de alunos PAEE ao ensino comum e matrículas no atendimento educacional especializado no formato da sala de recursos multifuncionais instalados nas escolas comuns, possivelmente esse recurso poderia ser ampliado, considerando que, em documentos já publicados pelo governo, há defesa da inclusão nas escolas comuns se cada escola não pudesse ter sua sala de recursos multifuncionais e com mais professores na área da educação especial atuando de maneira articulada com os professores do ensino comum, como é sugerido em diversos estudos sobre o Coensino, proposto por Mendes, Viralunga e Zebato (2014).

Com a *indecisão* posta nas políticas, *ora em apoiar a inclusão* de alunos PAEE no ensino comum, *ora em financiar a segregação*, nem de um lado nem do outro acontece o que esperamos: a escolarização desse público, pois é esta a finalidade da escola.

[...] no caso da Educação Especial, existem relações entre o poder público e as instituições privadas sem fins lucrativos e organizações não-governamentais, subvencionadas por aquele para cumprirem determinadas funções, mas disputando recursos financeiros orçamentários. Os processos decisórios nesta área geralmente são competitivos e conflitivos, e a capacidade de organização, acesso à informação e à comunicação interna são importantes elementos na disputa pelas verbas orçamentárias (VIEGAS; BASSI, p. 04, 2009).

O que, de fato, está acontecendo é um financiamento público da educação especial, seja na escola comum, seja em instituições que continuam a segregar-se. Estaria então, o governo financiando a exclusão, a segregação? O que falta são estudos que analisem essas contribuições, pois, de um lado, temos inúmeras políticas

30

defendendo a inclusão nas escolas e, de lado, considera-se que o próprio governo financia a segregação. Faz-se importante a forma como o governo acompanha os financiamentos feitos nas instituições especializadas, tanto do ponto de vista dos projetos político-pedagógicos como das demais situações, tais como: acessibilidade física, pedagógica, nas comunicações e informações, formação de professores.

Já nas escolas comuns, fazem-se necessários estudos sobre o financiamento do PAEE, no que se refere à qualidade dos serviços que muitos desse público necessitam, tais como: o material pedagógico diferenciado, o uso de tecnologias, a presença do intérprete ou do apoio.

Assim, no sentido de contribuir com essas análises, a seguir veremos o crescimento das matrículas do PAEE nas escolas comuns na cidade de Curitiba. Fazendo um comparativo com a rede privada, é possível ver queda na rede particular e aumento na rede pública.

Censo escolar e as matrículas na educação básica de alunos PAEE

O Censo Escolar, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), é responsável por dados a serem usados pelo Ministério da Educação (MEC) para a formulação, monitoramento, avaliação de políticas e para a definição de programas e de critérios no que concerne à atuação no sistema de educação. É realizado em articulação com as Secretarias Estaduais de Educação e é obrigatória aos estabelecimentos públicos e privados de educação básica a participação.

O censo escolar traz resultados relativos ao número de escolas, matrículas e docentes, organizados com base no contexto em que o processo de ensino ocorre, ou seja, considerando algumas características, tais como equipamentos, infraestrutura espaços de aprendizagem, porte, localização, dependência administrativa e etapas de ensino.

Um recorte revela quanto ainda é necessário avançar na permanência dos alunos PAEE nas escolas comuns, ou seja, não é a permanência de estar de corpo presente, e sim uma permanência atrelada à escolarização. Pesquisas de Lacerda (2016), Canuto (2016) e Santos e Carvalho (2016) trazem contribuições de que a escola não pode ser vista como um meio para que o aluno PAEE se socialize; a escola tem suas

funções, entre as quais a principal é desenvolver o conhecimento científico, a escolarização.

Já Meletti (2016) ampliou a análise que realizou no censo escolar sobre o problema da defasagem/série. Faz a denúncia da precariedade da escolarização do PAEE em um sistema de ensino que pretende ser inclusivo.

Segundo dados do censo escolar 2016, publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em fevereiro de 2017, o Brasil conta com 186,1 mil escolas de educação básica, cuja maior rede do país está sob a responsabilidade dos municípios, que concentram 2/3 das escolas (114,7 mil). Também a participação das escolas da rede privada passou de 21,1% em 2015 para 21,5% em 2016.

No que se refere aos alunos PAEE, 57,8% das escolas brasileiras têm estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades, incluídos em classes comuns. Em 2008, esse percentual era apenas de 31%.

Metodologia

Trata-se de um estudo descritivo em que foram analisados os microdados provenientes do censo da educação básica de 2007 a 2015. O recorte temporal considerou 2007, primeiro ano do FUNDEB e ano anterior à Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva. O ano de 2015 era o último disponível à época da coleta de dados. Com base nas variáveis selecionadas, como quantidade de matrículas do PAEE, foram analisados os valores encontrados. Justifica-se o estudo relacionado à cidade de Curitiba, considerando dois aspectos principais: o fato de ser uma cidade capital e de ser o estado do Paraná o que menos alcançou o percentual de inclusão de alunos PAEE, segundo dados do censo escolar 2016 (fonte: INEP, 2016).

Resultados e discussões

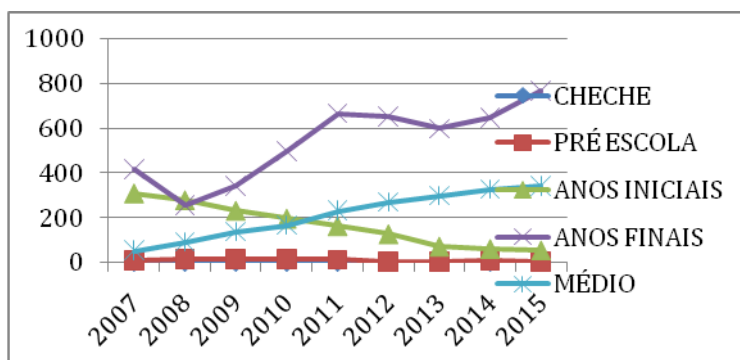
O município de Curitiba está localizado na região sul do país, com uma população de 1.893.997 habitantes. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,823.⁴

⁴<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=410690&search=||infográficos:-informações-completas>. Acesso em 18/03/2017.

Matrículas PAEE na Educação Básica em Curitiba

Desde 2007 até 2015, as matrículas na educação básica, dos alunos PAEE, considerando as escolas municipais, estaduais e privadas, tiveram acréscimos.

Gráfico 1: Alunos PAEE matriculados na educação básica em Curitiba: municipal, estadual e privada

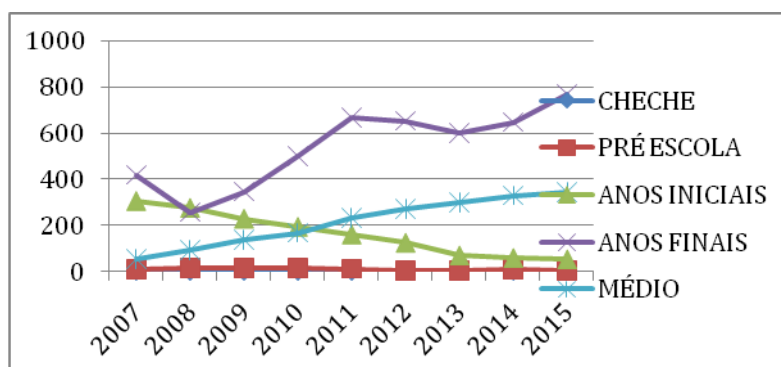


Fonte: As autoras

A etapa da educação básica que teve o maior número de matrículas dos alunos PAEE foram os anos iniciais do ensino fundamental, e, em segundo os anos finais do ensino fundamental.

Ao analisarmos, de forma separada (as configurações das matrículas dos alunos PAEE dentro do município de Curitiba), primeiro apresentamos as matrículas dos alunos PAEE na esfera municipal:

Gráfico 2: Alunos PAEE matriculados na educação básica em Curitiba: esfera municipal

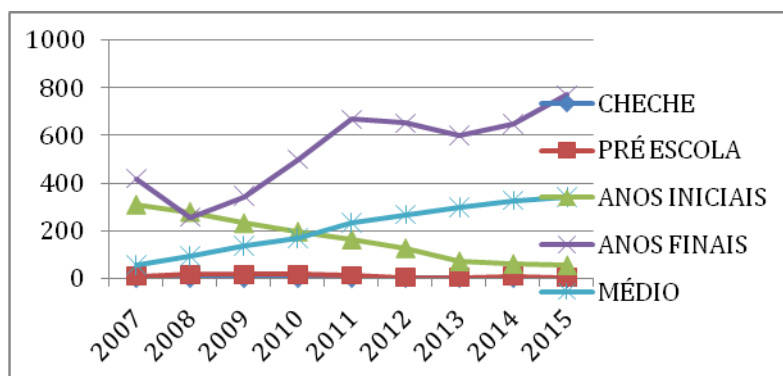


Fonte: as autoras

Na esfera municipal, observamos que as etapas da creche e pré-escola tiveram oscilações de 2007 a 2015, e, entre 2013 e 2015, a quantidade de matrículas da creche para a pré-escola teve uma queda. Os anos iniciais e finais do ensino fundamental apresentaram uma queda nas matrículas em 2008 e após apresentaram um visível crescimento nas matrículas de alunos PAEE. É importante acrescentar que a organização municipal de ensino ainda comporta algumas escolas de anos finais do ensino fundamental.

Ao observarmos a rede privada, já é possível constatar a ligeira queda nas matrículas dos alunos PAEE, visível desde 2008. A creche é a única etapa que oscila de 2008 a 2015 na quantidade de matrículas PAEE em saldo positivo.

Gráfico 3: Alunos PAEE matriculados na educação básica em Curitiba: esfera privada



Fonte: as autoras

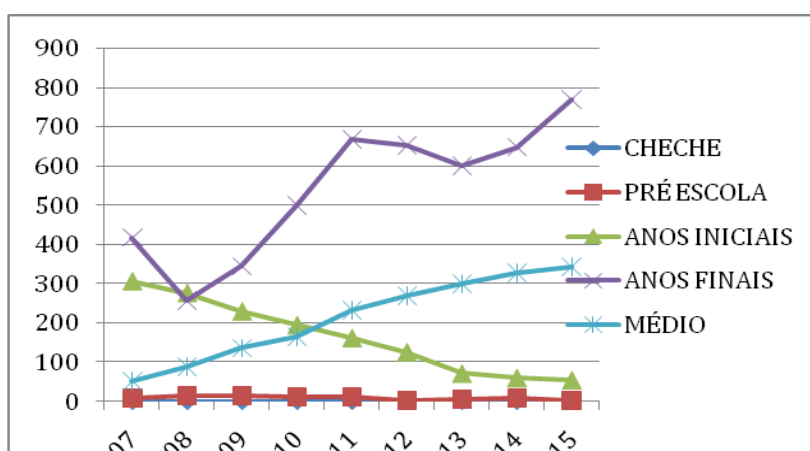
Nesse sentido, a legislação é bastante rigorosa quanto à negativa de matrículas de alunos com deficiência em qualquer escola (pública ou privada), pois é considerado um crime punível com reclusão de um a quatro anos, conforme previsto na Lei n.º 7.853/89 (art. 8.º). E, mesmo assim, podemos deduzir que há muitas crianças com deficiência fora da escola.

É importante mencionar a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei n.º 13.146/2015, que, depois de 12 anos tramitando no Congresso, foi aprovada, deu respaldo às pessoas com deficiência para exercerem seus direitos em diversas esferas sociais e inaugurou um novo paradigma no país, o da inclusão, em que a sociedade e a escola se preparam para receber a pessoa com deficiência, e não mais a pessoa com deficiência para se adaptar a uma sociedade que não está apta a recebê-la.

É notável, passando para a rede estadual, dentro da cidade de Curitiba, o aumento desde 2008 nas matrículas de alunos PAEE realizadas nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. A queda das matrículas dos alunos PAEE nos anos iniciais deve-se às municipalizações que foram acontecendo.

Se comparado com o crescimento da rede municipal que é responsável pelos anos iniciais do ensino fundamental mais a rede privada, é possível afirmar, com segurança, que, desde 2008, acontece um aumento gradativo nas escolas comuns nas matrículas de alunos público-alvo de educação especial.

Gráfico 4: Alunos PAEE matriculados na educação básica em Curitiba: esfera estadual



Fonte: As autoras

O que chama a atenção é que ainda é tímido o avanço nas matrículas de alunos PAEE no ensino médio, ficando a questão: O que falta na organização de nosso sistema de ensino, para que os alunos PAEE sejam entendidos em suas singularidades? Um dos caminhos já foi discutido na primeira parte desse trabalho sobre a ampliação das salas de recursos multifuncionais, maior contratação de professores da área da educação especial para atuarem no ensino comum articulados com os professores do ensino comum.

Considerações finais

Partimos do princípio de que a área da educação especial está sobrecarregada e, por sua vez, os alunos que ingressam no ensino comum não se mantêm no sistema. Chamamos a atenção para a organização das políticas e demais

documentos que simultaneamente aprovam a inclusão de alunos PAEE no sistema comum de ensino e também admitem que instituições de educação especial trabalhem em forma de atendimento educacional especializado e recebam financiamento do governo pelo FUNDEB.

Mesmo tendo o aumento das matrículas de alunos PAEE no ensino comum, iniciada com o FUNDEF e expandida com o FUNBEB, em que a cobertura da educação especial se ampliou para instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, podemos considerar que houve valorização dos alunos PAEE quanto ao financiamento recebido. No entanto, temos ações a serem mais bem pensadas no que se refere ao uso do financiamento pelas instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. Corroboramos Padilha (2009), que, ao se referir à ótica neoliberal, relata que há um recuo das políticas públicas e um desejo do governo em empurrar as responsabilidades e os destinos da desigualdade para o âmbito privado. O recuo posto por Padilha (2009) aumenta as iniciativas de filantropia, promovendo a imagem de empresas e sendo profundamente *despolitizador*. O espaço para as operações políticas públicas está diminuindo e permanece a manipulação por parte de quem detém o poder.

Referências

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em:

<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/.../CF88_Livro_EC91_2016.pdf>
Acesso em: 15 mar. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 7.853, de vinte e quatro de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília, 1989. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm>. Acesso em: 15 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 15 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=166

90-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em: 16 mar. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto n.º 6.571/2008**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm>. Acesso em: 16 mar. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto Federal n.º 7.611/11, de 17/11/2011**. Dispõem sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 16 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota técnica número 62/2011**. MEC/SECADI/DPEE. Trata das orientações aos sistemas de ensino sobre o Decreto número 7.611/2011. Brasília, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota técnica número 055/2013**. MEC/SECADI/DPEE. Trata das orientações à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 13.146, de seis de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 16 mar. 2018.

CANUTO, M. Inclusão de crianças público alvo da educação especial: o silêncio dos municípios. **Anais do VII Congresso Brasileiro de Educação Especial**. São Carlos, 2016. Disponível em: <https://proceedings.galoa.com.br>. Acesso em: 15 mar. 2017.

KASSAR, M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n41/05.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2017.

LACERDA, L. L. Inclusão de estudantes surdos: algumas considerações sobre a realidade das redes de ensino de SC. **Anais do VII Congresso Brasileiro de Educação especial**. São Carlos, 2016. Disponível em: <https://proceedings.galoa.com.br>. Acesso em 15 mar. 2017.

MENDES, E. VILARONGA, C. A. R; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio a inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: EDUFSCAR, 2014.

MELETTI, S. M. F. Indicadores educacionais sobre a escolarização de alunos com deficiência no Brasil. **Journal of research in Special Educational Needs**. 16, p. 172-177.

PADILHA, A. M. L. Ensino inclusivo: Uma expressão incorreta. In MARQUEZINE, M. C. **Re discutindo a inclusão**. Londrina: ABPEE, 2009.

SANTOS, J. T. P; CARVALHO, M. B. W. B. **Gestão escolar e inclusão**: estudo da arte em periódicos no período de 2000 a 2014. **Anais do VII Congresso Brasileiro de Educação especial**. São Carlos, 2016. Disponível em: <https://proceedings.galoa.com.br>. Acesso em: 15 mar. 2017.

VIEGAS, L. T; BASSI, M. E. A educação especial no âmbito da política de fundos no financiamento da educação. **Reflexão e Ação**, Revista do Departamento de Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação: v. 17, n. 1, 2009.