A PRESENÇA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ATUAL CENÁRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Rosimar Serena Siqueira Esquinsani[1]

INTRODUÇÃO

O texto pauta a presença da Educação Especial no cenário da Educação Básica brasileira, avaliando que perfilhar a dimensão quantitativa da modalidade pode auxiliar em reflexões qualitativas acerca do atendimento a mesma. Sustenta como objetivo mostrar, quantitativamente, o aumento tendencial da educação especial na Educação Básica, sobretudo em classes comuns, reforçando a necessária discussão do tema. Ancora-se na premissa que, reconhecer a presença e expansão da educação especial (BRASIL, 1996) na Educação Básica constitui-se em ato político de inclusão e democratização da escola brasileira.

Metodologicamente o texto assenta-se em uma pesquisa descritiva, com o uso de dados quantitativos e informações censitárias. Parte, ainda, de uma metodologia analítico-reconstrutiva, embasada na exposição e análise dos dados, pautada pela interpretação reconstrutiva e revisão de literatura temática.

Os dados censitários foram coletados nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica[2], em recorte histórico e em forma de painel longitudinal. O enfoque quantitativo parte da compreensão que "a quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se manifesta (portanto é uma qualificação dessa grandeza)" (GATTI, 2006, p. 28).

Como prólogo, é considerável informar também, que o texto utiliza o termo 'aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas

[1] Doutora em Educação. Universidade de Passo Fundo – UPF. Passo Fundo, RS. E-mail: rosimaresquinsani@upf.br.

[2] http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica

habilidades ou superdotação', de acordo com o Plano Nacional de Educação, Lei 13.005/14 – Anexo, Meta 04 e estratégias (BRASIL, 2014).

RESULTADOS E/OU DISCUSSÕES

Nesta seção é exibida, através de evidências empíricas, a presença crescente da Educação Especial no cenário da Educação Básica. A opção pelo uso de dados censitários considerou que os dados produzem informações que "podem ser examinadas pela academia como elementos para a avaliação de políticas públicas" (REBELO; KASSAR, 2018, p.281).

Em 2020 o Brasil apresentou 1.308.900 matrículas na Educação Básica, na modalidade de educação especial. Quando examinados os dados das Sinopses Estatísticas da Educação Básica – em recorte de painel -, é possível indicar um encolhimento das matrículas gerais na educação básica, em contraposição a um aumento tendencial das matrículas na educação especial.

Quadro 01 - Matrículas na Educação Básica X Educação Especial - Série Histórica

	2007	**2008**	**2009**	**2010**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**	**2017**	**2018**	**2019**	**2020**
Total	53.028.928	53.232.868	52.580.452	51.549.889	50.972.619	50.345.394	49.848.027	49.771.371	48.616.812	48.642.593	48.608.093	48.455.867	47.874.246	47.295.294
Ed. Especial	654.606	695.699	639.718	702.603	752.305	820.433	843.342	886.815	930.683	971.372	1.066.446	1.181.276	1.250.967	1.308.900
%	**1,23 %**	**1,30 %**	**1,21 %**	**1,36 %**	**1,47 %**	**1,62 %**	**1,69 %**	**1,78 %**	**1,91 %**	**1,99 %**	**2.19%**	**2,43 %**	**2,61%**	**2,76 %**

Fonte: Organização autoral, com base nas Sinopses Estatísticas da Educação Básica de 2007 a 2020, 2021.

O quadro permite concluir que, de maneira constante e tendencial, o número de matrículas gerais na educação básica diminui ano a ano a partir de 2008, enquanto as matrículas na educação especial crescem também ano a ano.

O aumento significativo de matrículas da educação especial é referenciado no Censo da Educação Básica 2020 (BRASIL, 2021), com destaque para a presença ampliada na etapa do Ensino Fundamental:

> o número de matrículas da educação especial chegou a 1,3 milhão em 2020, um aumento de 34,7% em relação a 2016. O maior número delas está no ensino fundamental, que concentra 69,6% das matrículas da educação especial (BRASIL, 2021, p. 34).

Em 2020 foram, no âmbito da educação especial, 1.152.875 matrículas em classes comuns ou regulares. Assim, não é apenas a matrícula de alunos da Educação Especial que cresce ano a ano, como esta matrícula em classes comuns dos sistemas de ensino – público e privado -, em contraposição ao decréscimo da matrícula em classes exclusivas ou segregadas. É possível inferir que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) muito contribuiu para esta mudança de paradigma na escolarização, mobilizando e fortalecendo a presença dos alunos Público-Alvo da educação especial em escolas e classes comuns.

O percentual de alunos incluídos em salas de aula comuns passou de 54%, em 2008, para mais de 90% em 2020, sendo que "a maior proporção de alunos incluídos é observada no ensino médio, com inclusão de 99,3%" (BRASIL, 2021, p. 35). Na Educação Infantil o percentual de alunos com deficiência matriculados em classes comuns é de 93,0%, enquanto no Ensino Fundamental é de 90,4% (BRASIL, 2021).

Diante da presença ascendente de alunos da educação especial em classes comuns é lícito pensar em quais as políticas públicas educacionais são mais necessárias para o efetivo acolhimento e inclusão, pois "a educação que meramente iguala, oferecendo o mesmo ensino no mesmo ambiente, também pode ser discriminatória, desigual e injusta se não responde às necessidades diferenciadas de alguns alunos" (MENDES, 2018, p. 80). Isto porque, colocar alunos em sala de aula, desconsiderando suas peculiaridades, pode ser tão excludente quanto segrega-los em espaços específicos, pois "a própria necessidade da criação de políticas de inclusão atesta a falta de uma cultura de inclusão. Fosse a educação ordinária inclusiva em si mesma [...] não seria necessária a criação de políticas – extraordinárias" (VOLTOLINI, 2019, p.02). Segue o autor que "a grande aposta das políticas de inclusão é a de poder um dia deixarem de existir, após verem suas práticas transformadas numa

cultura inclusiva" (VOLTOLINI, 2019, p.02).

Ainda nesse contexto, observa-se que 1.071.774 matrículas em classes comuns estão em escolas públicas, sobretudo escolas municipais, responsáveis por 675.677 matrículas ou 58,6% das matrículas totais em classes comuns. Se as redes públicas acolhem o maior número de matrículas em classes comuns, a rede privada é, inversamente, espaço do maior número de matrículas em classes especiais, sendo responsável por 117.295 matrículas em classes exclusivas ou especiais (BRASIL, 2021).

Tal dado que aumenta expressivamente a responsabilidade social atrelada à inclusão, considerando que as redes públicas são responsáveis pela maioria das escolas brasileiras, ou 77,1% das escolas de educação básica, sobretudo as redes municipais de ensino (60,1%) (BRASIL, 2021). Além do mais, as escolas públicas atendem 38.504.108 milhões de matrículas (BRASIL, 2021) ou 81,4% das matrículas totais na educação básica.

Assim, para além de uma tendência quantitativa, o crescimento das matriculas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que são público-alvo da Educação Especial em classes comuns, converge para conceitos e premissas que podem reformular paradigmas: a singularidade dos processos de desenvolvimento dos alunos; os tempos particulares de aprendizagem; a impossibilidade de turmas homogêneas; o diálogo entre família e escola; a necessidade de formação continuada como elemento da profissão docente, entre outros.

Entretanto, há uma informação preocupante - ou desafiadora - revelada pelos dados censitários: o aumento no percentual de alunos incluídos em classes comuns sem acesso às turmas de atendimento educacional especializado (AEE). Em 2016 o percentual de alunos público-alvo da educação especial incluídos em classes comuns sem acesso ao atendimento educacional especializado (AEE) era de 50,2%. Em 2020 esse percentual passou para 55,8%. Em consequência, o percentual de alunos incluídos em classes comuns com AEE, que oscilou nos últimos quatro anos na casa dos 40%, no ano de 2020 foi reduzido, ficando em 37,5% (BRASIL, 2021).

Considerando que o AEE reivindica a presença de um profissional com habilitação para atendimento ao aluno com deficiência dentro da escola comum, sem acesso ao atendimento educacional especializado, o aluno público-alvo da educação especial acaba por ficar sem um importante elemento de inclusão, na mesma medida em que os professores ficam sem um referencial ou interlocutor para auxiliar a realização de um trabalho efetivo com a educação especial, posto que

> os profissionais da escola que atuam individualmente nas salas de aula não possuem respostas para a maior parte das dificuldades apresentadas pelos estudantes e não são capazes de realizar processos reais de ensino para alunos com deficiência quando trabalham individualmente (VILARONGA; MENDES, 2014, p. 140).

Há que se considerar que a presença efetiva de alunos da Educação Especial nos bancos escolares das escolas regulares requer mudanças nas estruturas até então vigentes,

> mudanças essas que vão desde a ampliação arquitetônica, atitudinal e conceitual [...] até a implantação de políticas públicas que visam à construção de práticas que permitam a efetiva participação desses alunos nos processos de ensino e de aprendizagem (DECHICHI, 2011, p.7).

Os sujeitos da educação básica estão, portanto, diante de um desafio que não é novo, mas que ano a ano assume contornos protagonistas: a escolarização de alunos da educação especial. Para dar conta desse desafio, uma das contribuições advém da pesquisa científica, tanto na inserção e diálogo da academia com a educação básica; quanto na divulgação e socialização de pesquisas, como indicativo de formação ou informação.

CONSIDERAÇÕES

Dentre as conclusões da pesquisa – talvez a mais relevante – seja a tendencial e crescente matrícula de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na educação

básica. Ano a ano, a matrícula dos alunos da educação especial vem aumentando e, em 2020, representou 2,76% de toda a matrícula na Educação Básica.

Trata-se de um dado importante, que ganha densidade quando acompanhado do crescimento no número de matrículas dos alunos da educação especial em classes comuns e em escolas públicas, evidenciando o debate acerca da educação inclusiva como cultura escolar.

Parece pertinente que se discuta pormenorizadamente a educação especial no Brasil, tanto na busca por perspectivas inclusivas dentro das escolas, quanto por políticas públicas adequadas, uma vez que "incluir significa, então, restaurar uma ordem natural perdida, isso é, voltar a um estado original que seria próprio do mundo e, bem por isso, da própria natureza dos seres humanos". (VEIGA-NETO; LOPES, 2011, p.122).

Por fim, é lícito inferir que a ascendente escolarização de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades, faz com que o tema 'educação especial' deixe de ser um assunto de interesse dos profissionais especialistas e passe a ser, tendencialmente, uma demanda do conjunto de sujeitos da educação básica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 9. 394**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996.

BRASIL Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008.

BRASIL. **Lei 13.005.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2020**: resumo técnico. Brasília, DF: INEP, 2021.

DECHICHI, C.; SILVA, L. C.; FERREIRA, J. M. (Org.). Educação especial e inclusão educacional: formação profissional e experiências em diferentes contextos. Uberlândia: EDUFU, 2011.

GATTI, B. A. Pesquisar em educação: considerações sobre alguns pontos-chave. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. 25-35, set./dez. 2006.

MENDES, E. G. Sobre alunos "incluídos": reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. *In*: VICTOR, S. L.; VIEIRA, A. B.; OLIVEIRA, I. M. (Org.). **Educação especial inclusiva**: conceituações, medicalização e políticas. Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2018. p. 58-81.

REBELO, A. S.; KASSAR, M. C. M. Indicadores educacionais de matrículas de alunos com deficiência no Brasil (1974-2014). **Est. Aval. Educ**., São Paulo, v. 29, n. 70, p. 276-307, jan./abr. 2018.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M. C. Inclusão, exclusão, in/exclusão. **Verve**, n. 20, p. 121-135, 2011.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014.

VOLTOLINI, R. Interpelações Éticas à Educação Inclusiva. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, e84847, 2019.