



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

PATRÍCIA JOVINO DE OLIVEIRA DIAS

**O REGISTRO DE MATRÍCULAS DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE LONDRINA/PR**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO



Londrina, PR
2014

PATRÍCIA JOVINO DE OLIVEIRA DIAS

**O REGISTRO DE MATRÍCULAS DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE LONDRINA/PR**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa Dra Silvia Márcia Ferreira Meletti.

Londrina
2014

**Catálogo elaborado pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da
Universidade Estadual de Londrina**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

D541r Dias, Patrícia Jovino de Oliveira.

O registro de matrículas de alunos com necessidades educacionais na rede municipal de ensino de Londrina/PR / Patrícia Jovino de Oliveira Dias. – Londrina, 2014.
138 f. : il.

Orientador: Silvia Márcia Ferreira Meletti.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.

Inclui bibliografia.

1. Educação especial – Londrina (PR) – Teses. 2. Censo escolar – Brasil – Teses. 3. Escolas – Matrícula – Teses. 4. Políticas públicas – Brasil – Teses. I. Meletti, Silvia Márcia Ferreira. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 376

PATRÍCIA JOVINO DE OLIVEIRA DIAS

**O REGISTRO DE MATRÍCULAS DE ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE
LONDRINA/PR**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Profa Dra Silvia Márcia Ferreira Meletti
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dr. José Geraldo Silveira Bueno
Pontifícia Universidade Católica de São
Paulo – PUC

Profa Dra Katia Regina Moreno Caiado
Universidade Federal de São Carlos –
UFSCAR

Londrina, 27 de fevereiro de 2014.

*Toda honra e glória seja dada
a Deus!*

AGRADECIMENTOS

A Deus, base da minha vida, meu refúgio nos momentos de aflição, meu auxiliador. Se não fosse pela sua sublime misericórdia não teria possibilidade nenhuma de chegar até aqui. Por toda sabedoria, conhecimento, inteligência, forças, condições, paciência e vitórias dispensadas do céu sobre mim.

Ao meu esposo amado, Henrique, que com sua presença amorosa faz meu dia a dia ser repleto de felicidade. Por todos os conselhos sensatos nos momentos difíceis, por todo carinho, cumplicidade e compreensão nas horas em que mais precisei de vitalidade, foi no seu amor que encontrei inspiração para seguir em frente. Agradeço por ser um modelo de coragem, força e sabedoria para mim, por ter me ajudado a acreditar que eu era capaz. Esta vitória também lhe pertence! Amo muito você.

Ao meu papai Reginaldo e minha mamãe Nadir, que depois de Deus são os pilares que me sustentam. Pessoas magníficas que Deus enviou à minha vida, aos quais observei durante o meu desenvolvimento e serviram-me de modelo para eu ser quem sou hoje, ensinando-me coisas que instituição escolar nenhuma poderia me ensinar. De forma especial, deram-me força e coragem, apoiando-me nos momentos de dificuldade. Se cheguei até aqui, sou lhes grata por isso. Obrigada pelo amor incondicional dedicado a mim. Eu amo muito vocês!

À pessoa sem a qual este trabalho não teria sido realizado, minha orientadora Silvia Meletti, que com sua imensa sabedoria e de forma exemplar soube guiar os meus passos para a construção desta pesquisa. Agradeço de coração a esta pessoa de inteligência admirável, que me inspira desde o início da minha graduação. Obrigado por conduzir meus passos nessa pesquisa e por sua amizade.

Ao Professor Dr. José Geraldo Bueno (PUC - SP), à Professora Dr.^a Kátia Caiado (UFSCAR) e à Professora Karen Rodrigues (UEL), pelas honrosas presenças nesta banca examinadora e pelas ricas contribuições que trouxeram a este trabalho.

Por fim, ao Observatório da Educação (CAPES) e a todos os integrantes do grupo de Estudos e Pesquisa “A escolarização de alunos com

deficiência e rendimento escolar: uma análise dos indicadores educacionais em municípios brasileiros”, pelo auxílio e contribuições nos estudos.

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê.”

(Arthur Schopenhauer)

DIAS, Patrícia Jovino de Oliveira. **O registro de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais na rede municipal de ensino de Londrina/PR**. 2014. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo analisar o procedimento adotado pelas escolas da Rede Municipal de Ensino de Londrina para o preenchimento do Censo Escolar da Educação Básica, no que se refere aos estudantes com necessidades educacionais especiais. Para tanto, realizamos entrevistas com as responsáveis pelo preenchimento do Censo Escolar nas escolas, bem como com a responsável por essa frente na Secretaria Municipal de Educação. As entrevistas seguiram roteiro semi-estruturado, foram gravadas e transcritas. A coleta dos dados da referida pesquisa ocorreu no ano de 2012. Os resultados encontrados indicam: 1) ao contrário do recomendado, os profissionais responsáveis pelo preenchimento das informações e da verificação dessas são os secretários; 2) a exigência de laudo sobre a necessidade educacional especial direciona apenas o lançamento das matrículas na sala de recurso multifuncional, mas não o das salas regulares, possibilitando o registro de alunos que não são população alvo da educação especial; 3) o registro desses alunos é feito em necessidade educacional especial considerada pela escola a mais próxima do que o aluno apresenta, o que altera substancialmente o número de alunos com NEE nas escolas regulares e, conseqüentemente, os índices de inclusão no Brasil.

Palavras-chave: Censo escolar. Necessidade educacional especial. Políticas públicas.

DIAS, Patrícia Jovian de Oliveira. **The record enrollment of students with special educational needs in the municipal schools of Londrina / PR 2014.** 138 f. Dissertation (Master's Degree on Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

ABSTRACT

The objective of the present research is to analyze the procedure adopted by Public Municipal Schools in the city of Londrina, Brazil, to fill out the School Census for the Basic Education, in regard to students with special educational needs (SEN). Therefore, one performed several interviews with the ones responsible for the filling out of the School Census at the schools, as well as with the person in the Municipal Education Secretary, who was responsible for this event. The interviews followed a semi-structured routine, being both recorded and transcript. The data collection of that research occurred in 2012. The respective results indicate: (1) contrarily to what was recommended, the professionals in charge of the information filling process, as well as its verification, are the secretaries; (2) the mandatory requirement of a report on the special educational need leads to the mere recording in the students' registration files for placement in classrooms with multifunctional resources, yet not the regular classrooms, allowing the register of students who are not the population targeted by special education; 3) the registration, by the school, of such students under a certain special educational need is done according to the need which is the closest to the one presented by the student, which changes substantially the number of students with SEN in regular schools and, consequently, inclusion figures in Brazil.

Key words: School census. Special educational need. Public policies.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de estabelecimentos de ensino no Brasil e Paraná por modalidade de atendimento, segundo unidades da federação, dependência administrativa e localização (1974).....	31
Tabela 2 – Número de alunos excepcionais atendidos no Brasil e no Paraná, por dependência administrativa e localização, segundo modalidade de atendimento (1974).....	35
Tabela 3 – Número de alunos excepcionais atendidos no Brasil e no Paraná pela natureza da excepcionalidade, segundo modalidade de ensino, grau de atendimento e sexo (1974)	37
Tabela 4 – Número de estabelecimentos no Brasil e no Paraná por modalidade de atendimento e localização (1987)	41
Tabela 5 – Matrícula inicial de excepcionais por tipo de excepcionalidade e dependência administrativa no Brasil e no Paraná (1987)	43
Tabela 6 – Número de instituições especializadas no Brasil e no Paraná por dependência e localização (1987).....	46
Tabela 7 – Número de Instituições Especializadas no Brasil e no Paraná por tipo de unidade de atendimento e localização (1987)	47
Tabela 8 – Número de excepcionais com atendimento educativo em instituição especializada no Brasil e no Paraná, por tipo de excepcionalidade e dependência administrativa (1987).....	49
Tabela 9 – Número de alunos na rede regular de ensino da Educação Básica brasileira, com e sem NEE, por dependência administrativa (2012).....	53
Tabela 10 – Número de alunos com NEE na rede regular da Educação Básica brasileira, por tipo de deficiência e dependência administrativa (2012).....	54
Tabela 11 – Número de alunos com NEE, em espaços segregados de ensino, na Educação Básica brasileira, por tipo de deficiência e dependência administrativa (2012)	55
Tabela 12 – Número de alunos com e sem NEE na rede regular de ensino da Educação Básica no estado do Paraná, por dependência	

	administrativa (2012).....	57
Tabela 13	– Número de alunos com NEE na rede regular de ensino da Educação Básica no estado do Paraná, por tipo de deficiência e dependência administrativa (2012)	58
Tabela 14	– Número de alunos com NEE, em espaços segregados de ensino, da Educação Básica no Paraná, por tipo de deficiência e dependência administrativa (2012)	59

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
APSDOWN	Associação de Pais e Amigos de Portadores de Síndrome de Down
CAPS-i	Centro de Atenção Psicossocial Infantil
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CGM	Código Geral de Matrícula
COL	Centro Ocupacional de Londrina
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
ILECE	Instituto Londrinense de Educação para Crianças Excepcionais
ILICT	Instituto Londrinense de Instrução e Trabalho para Cegos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEE	Necessidade Educacional Especial
PNAD	Pesquisas Nacionais por Amostra Domiciliar
SAEB	Sistema Nacional de Educação Básica
SEEC	Serviço de Estatística da Educação e Cultura
SERE	Sistema Estadual de Registro Escolar
SESP	Secretaria de Educação Especial
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento
UEL	Universidade Estadual de Londrina

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	14
2	CARACTERÍSTICAS SOCIAIS SOBRE A PESSOA COMDEFICIÊNCIA NO BRASIL	17
2.1	CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL	24
2.2	CARACTERIZAÇÃO EDUCACIONAL DA POPULAÇÃO PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	28
3	PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	63
3.1	ASPECTOS ÉTICOS	63
3.2	LOCAL DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	64
3.3	PARTICIPANTES.....	65
3.4	COLETA DE DADOS.....	65
3.5	ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	68
4	OBJETIVOS	70
4.1	OBJETIVO GERAL	70
4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	70
5	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	71
5.1	CARACTERIZAÇÃO DO ALUNADO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	71
5.2	PERFIL DO ALUNADO CONSIDERADO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	74
5.3	ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE).....	75
5.4	PERFIL DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS MATRICULADOS NA SALA DE RECURSO	80
5.5	ATENDIMENTO ESPECIALIZADO – PROFESSORES DE APOIO PERMANENTE	83
5.6	ALUNOS COM ATENDIMENTO EM INSTITUIÇÕES ESPECIAIS	84
5.7	CARACTERIZAÇÃO DO PREENCHIMENTO DO CENSO ESCOLAR.....	87
5.8	APOIO OFERTADO PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ÀS ESCOLAS PARA PREENCHER O CENSO ESCOLAR	92
5.9	VERIFICAÇÃO DOS DADOS LANÇADOS PELO CENSO ESCOLAR	94

5.10	CARACTERIZAÇÃO DO PREENCHIMENTO DO CENSO ESCOLAR DOS ALUNOS COM NEE	97
5.11	LANÇAMENTO DO ALUNO QUE FREQUENTA A SALA DE RECURSO.....	107
5.12	A QUESTÃO DO DUPLO LANÇAMENTO	110
5.13	CLASSE ESPECIAL – ATENDIMENTO A ALUNOS COM TRANSTORNOS GLOBAIS DE DESENVOLVIMENTO	112
5.14	ALUNOS COM NEE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	114
5.15	LANÇAMENTO DE ALUNOS QUE FREQUENTAM INSTITUIÇÕES ESPECIAIS	116
5.16	CARACTERIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO DO CENSO ESCOLAR.....	117
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	123
	REFERÊNCIAS.....	125
	ANEXOS	128
	ANEXO A – Aprovação do Comitê de Ética	129
	ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	130
	ANEXO C – Termo de Confidencialidade e Sigilo.....	133
	ANEXO D – Declaração de Responsabilidade do Pesquisador	135
	ANEXO E – Roteiro de Entrevista: Coordenadora ou Diretora	136
	ANEXO F – Roteiro de Entrevista: Responsável pelo Censo Escolar na Secretaria de Educação.....	138

1 APRESENTAÇÃO

A presente pesquisa tem por objetivo analisar o procedimento adotado pelas escolas da Rede Municipal de Ensino de Londrina para o preenchimento do Censo Escolar da Educação Básica, no que se refere aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

O interesse para a realização desta pesquisa foi sendo desenvolvido no decorrer da minha graduação no curso de Pedagogia, na Universidade Estadual de Londrina, no ano de 2008. No primeiro ano letivo do curso tive como uma das disciplinas, que compõem a grade curricular, a disciplina “*Educação e Diversidade*” essa despertou meu interesse em aprofundar meus estudos sobre as questões que envolvem a escolarização de pessoas com deficiência.

Outro fator, que intensificou meu interesse pela área da Educação Especial, foi minha inserção no Grupo de Pesquisa Estudos e Pesquisas em Educação Especial, em 2008, por meio da participação no projeto de pesquisa: “Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) no sistema regular de ensino no município de Londrina”. Nesse projeto foram realizadas análises sobre como estava ocorrendo o movimento de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas de educação infantil e ensino fundamental de Londrina. A coleta dos dados foi feita por meio de entrevistas (gravadas em áudio, a fim garantir a fidedignidade dos dados, e posterior transcrição) com gestoras e professoras das instituições de ensino, como também, foi realizado um levantamento do percentual de alunos com NEE nas referidas escolas. As dimensões que guiaram as entrevistas foram: se a escola possuía aluno com NEE e questões pertinentes à educação especial, deficiência e escola inclusiva. Para a análise, os dados foram organizados por: realidade sócio-político-econômica do município; histórico da rede de ensino municipal; caracterização da educação no município de Londrina; indicadores de atendimento no ensino regular e especial; histórico da educação especial no município e; perfil do aluno atendido e tipos de atendimentos ofertados.

No ano de 2010, iniciei a participação no projeto “Escolarização de alunos com deficiência e rendimento escolar: uma análise dos Indicadores Educacionais em municípios brasileiros”, realizado no âmbito do Observatório da

Educação (CAPES). E, nele, desenvolvi meu projeto de Iniciação Científica. Nesse projeto, os objetivos foram: 1º Identificar e analisar o crescimento demográfico da população com deficiência, segundo suas diferentes manifestações e faixa etária; 2º Caracterizar e analisar o atendimento escolar da população com deficiência no estado do Paraná e no município de Londrina; 3º Caracterizar e analisar o crescimento demográfico e o atendimento escolar da população com deficiência, segundo distribuição pelo estado do Paraná e município de Londrina; 4º Caracterizar e analisar as matrículas em educação especial no município de Londrina, segundo distribuição pelas unidades escolares dos sistemas: estadual, municipal e privado; 5º Delimitar critérios para a construção de um Sistema de Indicadores Sociais referente às condições de vida da pessoa com deficiência, segundo a combinação orientada das estatísticas do crescimento demográfico e do acesso ao atendimento educacional dessa população.

Com base nessa trajetória, optei por desenvolver meu Trabalho de Conclusão de Curso por meio da realização de uma pesquisa que teve por objetivo identificar e analisar as alterações quantitativas referentes ao acesso de alunos com deficiência no sistema municipal de ensino de Londrina/PR.

Nessa pesquisa, abordamos questões a respeito da exclusão social, exclusão escolar, escolarização de alunos com NEE, políticas públicas acerca da escolarização desse alunado, bem como a análise dos dados de matrículas dos alunos com NEE, coletados no banco de microdados do INEP, de 2007 a 2010.

Diante das referidas pesquisas e do trabalho com os dados de matrículas, desenvolvido no grupo de pesquisa, vários questionamentos foram surgindo entre eles: como no cotidiano escolar é realizado o lançamento das informações do Censo Escolar, de modo geral sobre a escola e, mais especificamente, sobre o alunado com necessidade educacional especial.

Com o término da graduação, iniciei o Mestrado em Educação o que me possibilitou permanecer no grupo de pesquisa e desenvolver a presente pesquisa a qual foi estruturada da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, estruturamos a apresentação da pesquisa, bem como a trajetória acadêmica da pesquisadora.

No segundo capítulo, apresentamos e analisamos questões concernentes à pessoa com deficiência no Brasil, além de termos como Indicadores

Sociais que demonstram informações sobre a população mediante os Censos (demográfico e educacional); caracterização da população com deficiência no Brasil; e caracterização educacional da população público alvo da educação especial.

No terceiro capítulo, apresentamos o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa.

No quarto capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa, assim como o passo a passo percorrido para a realização das entrevistas.

No quinto capítulo, apresentamos e analisamos os resultados obtidos.

Por fim, apresentamos algumas considerações finais do estudo.

2 CARACTERÍSTICAS SOCIAIS SOBRE A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

Os Indicadores Sociais são apresentados socialmente no Brasil por meio da estatística pública, com informações sobre a população mediante o Censo Demográfico e informações educacionais com o Censo Escolar da Educação Básica.

A escolha por trabalhar com os indicadores educacionais brasileiros reside na relevância que esses possuem na elaboração, implementação e avaliação das políticas públicas da educação, como também na distribuição dos financiamentos destinados à área, principalmente para a educação especial. “Os indicadores sociais são insumos básicos e indispensáveis em todas as fases do processo de formulação e implementação das políticas públicas” (JANNUZZI, 2006, p. 32).

Para tanto, realizamos um levantamento e análise de indicadores sociais acerca das condições de vida da pessoa com deficiência, com base no conceito de Indicador Social apresentado por Jannuzzi (2006).

A construção de um corpo científico sobre Indicadores Sociais é algo recente na área. Essa adquiriu consistência em meados dos anos de 1960, como tentativas de organização de sistemas mais abrangentes do acompanhamento das transformações sociais e conferência do impacto que as políticas sociais estavam desenvolvendo na sociedade.

Com tentativas de melhorias na organização social e aferição do impacto das políticas sociais, esperava-se que a construção de Indicadores Sociais auxiliaria os governantes na orientação de suas ações, “redistribuindo melhor as riquezas geradas e superando as iniquidades do desenvolvimento econômico acelerado” (JANNUZZI, 2006, p. 14). Desta maneira, em meados da década de 1980,

Universidades, sindicatos, centros de pesquisa e as agências vinculadas ao Sistema de Planejamento Público – cada um ao seu tempo e modo – passaram a desenvolver esforços para aprimoramento conceitual e metodológico de instrumentos mais específicos de quantificação e qualificação de vida, da pobreza estrutural e outras dimensões de realidade social. Constituiu-se, assim, um rico e diversificado acervo de Indicadores Sociais que muito têm contribuído para desvelar as iniquidades históricas da Belíndia brasileira (JANNUZZI, 2006, p. 14-15).

De acordo com Jannuzzi (2006), com a consolidação de um recurso metodológico, empiricamente referido como os Indicadores Sociais, os governantes podem com o subsídio, dessa ferramenta, estruturar o desenvolvimento de instrumentos de mensuração do bem-estar e da mudança social e monitoramento da realidade social, para fins de formulação e reformulação de políticas públicas, melhorando assim a qualidade de vida da população. Um indicador é uma poderosa ferramenta para analisar de forma contextualizada e comparativa a realidade que está se processando socialmente.

Um Indicador Social, geralmente, é um dado quantitativo utilizado para quantificar e funcionalizar aspectos sociais, é utilizado nos meios acadêmicos em pesquisas que analisam determinados conceitos da realidade social, assim como por entidades governamentais, para o monitoramento da realidade social, na formulação e reformulação de políticas públicas, outrossim, no direcionamento dos financiamentos.

Um Indicador Social é uma medida em geral quantitativa dotada de significado social substantivo, usado para substituir, quantificar ou operacionalizar um conceito social abstrato, de interesse teórico (para pesquisas acadêmicas) ou programático (para formulação de políticas). É um recurso metodológico, empiricamente referido, que informa algo sobre um aspecto da realidade social ou sobre mudanças que estão se processando na mesma (JANNUZZI, 2006, p. 15).

O Indicador Social evidencia empiricamente os fenômenos sociais observados, contribuindo desta maneira para a composição de um panorama geral das condições de vida da população. Sendo um instrumento funcional para analisar a realidade da sociedade, ele simboliza em valor palpável às dimensões que são relevantes para a realidade social. É dotado de um “conteúdo informacional”, ou seja, de um “valor contextual” presente na informação que ele expõe (JANNUZZI, 2006).

Jannuzzi (2006, p. 26) apresenta as propriedades desejáveis as quais são indispensáveis para legitimar o emprego de um Indicador Social no processo de análise, formulação e implementação de políticas. Dentre elas, destaca: a validade e a confiabilidade de um indicador como sendo os princípios de maior relevância para justificar sua produção.

A validade de um indicador corresponde à ligação do conceito abstrato, da medida quantitativa com a realidade que ele pretende apresentar, “[...]”

corresponde ao grau de proximidade entre o conceito e a medida, isto é, a sua capacidade de refletir, de fato, o conceito abstrato a que o indicador se propõe a ‘substituir’ ou ‘operacionalizar’”.

Já a confiabilidade diz respeito à confiança e qualidade do modo como a coleta dos dados é realizada e usada em seu cômputo. Segundo o autor (2006, p. 27),

Os indicadores calculados a partir das pesquisas amostrais realizadas pelas agências públicas estão entre as medidas mais confiáveis. Os dados destas pesquisas são coletados de forma padronizada, por corpos técnicos qualificados e relativamente estáveis, seguindo um protocolo previamente estabelecido de como obter, registrar e conferir as informações.

Jannuzzi (2006) expõe como exemplo de dados confiáveis aqueles advindos de entidades governamentais, pois os dados que são coletados por esses órgãos conduzem o financiamentos no país, por essa razão possuem mais chances de serem confiáveis, pois se fossem conduzidos por entidades privadas teriam mais oportunidades de serem tendenciosos.

Além da validade e confiabilidade, um Indicador Social idealmente produzido, possui uma cobertura espacial ou populacional, que sejam representativos da realidade que pretende atingir. “[...] Esta é uma das características interessantes dos indicadores sociais produzidos a partir dos Censos Demográficos, e o que os torna tão importantes para o planejamento público no país [...]” (JANNUZZI, 2006, p. 28).

Outra característica relevante na elaboração de um Indicador Social é que tal meio deve conter certa historicidade, a qual permita um cotejamento dos dados do passado com o presente, “bem como inferir tendências e avaliar efeitos de eventuais políticas sociais implementadas” (JANNUZZI, 2006, p. 31). Realizar análises históricas dos valores apresentados nos indicadores demonstram fortes indícios do que está se processando na realidade social atual.

Indicadores sociais são instrumentos para acompanhar a mudança social, avaliar o efeito de programas sociais implementados e analisar o “direcionamento das atividades do poder público” (JANNUZZI, 2006, p. 35).

Cada fase do processo de formulação e implementação da política social requer o emprego de indicadores específicos, cada qual trazendo elementos e subsídios distintos para bom encaminhamento do processo. Cada aspecto de uma política pública – recursos empregados, métodos de alocação de recursos, resultados – deve ser avaliado através de indicadores adequados (JANNUZZI, 2006, p. 32).

No processo de formulação e implementação de uma política social há a necessidade de um conjunto de indicadores específicos a cada aspecto do processo. Desse modo, “uma classificação bastante relevante para a Análise e Formulação de Políticas Sociais é a diferenciação dos Indicadores Sociais quanto à natureza de ente indicado, se recurso (indicador-insumo), realidade empírica (indicador-produto) ou processo (indicador-processo)” (JANNUZZI, 2006, p. 23).

Os **indicadores-insumo** (*input indicators*) correspondem às medidas associadas à disponibilidade de recursos humanos, financeiros ou equipamentos alocados para um processo ou programa que afeta uma das dimensões da realidade social. [...] Os **indicadores-produto** (*outcome ou output indicators*) são aqueles mais propriamente vinculados às dimensões empíricas da realidade social, referidos às variáveis resultantes de processos sociais complexos, como a esperança de vida ao nascer, proporção de crianças fora da escola ou nível de pobreza. [...] Os **indicadores-processo ou fluxo** (*throughput indicators*) são indicadores intermediários, que traduzem em medidas quantitativas o esforço operacional de alocação de recursos humanos, físicos ou financeiros (indicadores-insumo) para a obtenção de melhorias efetivas de bem-estar (indicadores-produto) (JANNUZZI, 2006, p. 23, grifo nosso).

Quando se trabalha com dados com base no Censo é necessário ter especificado o tipo de fonte e da unidade de análise. Os dados são analisados de dois modos: estado ou situação e movimento ou dinâmica.

Ferraro (2013) apresenta a necessidade de se distinguir claramente dados, estatísticas e indicadores do estado educacional de uma determinada população e dados, estatísticas e indicadores do movimento dentro de um determinado sistema educacional, para que assim se possa encontrar uma classificação dos dados segundo o aspecto de seu conteúdo.

As estatísticas do estado da população têm por objeto principalmente *unidades estatísticas concretas* (indivíduos, domicílios, etc.) e permitem descrever o estado da população no momento do levantamento censitário ou amostral, tanto do ponto de vista de sua localização espacial ou distribuição territorial, quanto do de sua estrutura ou repartição segundo determinadas características, como sexo, idade, cor/raça, religião, atividade, instrução, etc.

Já as estatísticas do movimento da população têm por objeto os *eventos demográficos* que tiveram lugar durante determinado período de tempo, geralmente um ano, e permitem descrever a população do ponto de vista de seu movimento ou dinâmica. É importante distinguir aqui dois tipos de movimentos: o natural, cujos componentes são nascimentos, casamentos e mortes, e o migratório, cujos componentes são a emigração e a imigração. De um modo geral, os registros civis limitam-se às informações relacionadas com o movimento natural (FERRARO, 2002, p. 25, grifo do autor).

Estudos que utilizam informações provenientes de dados, estatísticas ou indicadores recorrem a dois tipos de fontes reveladoras do movimento do sistema social. E como exemplo de estatísticas apresentamos os dados originados de fontes como os censos.

[...] Pode-se dizer que os levantamentos censitários e amostrais do IBGE¹, entre outros, retratam o *estado educacional* da população, por meio de dados sobre características como alfabetização, frequência ou não à escola e grau e série frequentados, anos de estudo e grau concluído. Já os dados do SEEC/MEC², originados dos registros escolares, traduzem o *movimento educacional* por meio da consideração dos diferentes eventos registrados – matrícula, aprovação, reprovação, repetência, evasão e, como equivalente do movimento migratório da população, a transferência entre escolas e até entre turmas de uma mesma escola (FERRARO, 2002, p. 25-26, grifo do autor).

As pesquisas conduzidas pelo IBGE, por amostragem, apresentam informações relativas ao estado populacional, por sua vez informações referentes ao movimento da população são obtidas através dos registros civis (nascimentos, mortes e casamento).

Sob o aspecto educacional, os Censos Demográficos e as Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílios (PNAD) coletam informações sobre o *estado* educacional da população (alfabetização, frequência à escola, anos de estudo e grau concluídos). Já os Censos Escolares coletam informações principalmente sobre o movimento do sistema educacional (matrícula, aprovação/reprovação, evasão e conclusão de curso).

¹ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

² Serviço de Estatística da Educação e Cultura / Ministério da Educação e Cultura.

Conforme Sass (2012, p. 130), os conceitos de censo e amostragem empregados nas pesquisas educacionais no Brasil são utilizados de forma ambígua e:

[...] em diversas situações, os dados apresentados não são a rigor frutos obtidos de toda a população bem como se evidencia a recorrência às técnicas estatísticas de amostragem, por vezes, sem respeitar as devidas condições formais estabelecidas para aplicá-las. As consequências sociais e políticas daí advindas não devem ser elididas.

Nas áreas sociais, mais especificamente na educação, há a frequência das críticas sobre a estatística, argumentando que essa área invade a educação ocultando seus reais problemas. Porém, na medida em que as críticas recaem sobre a estatística, educadores e políticos buscam nesse campo, informações que orientem nas proposições de programas e políticas educacionais (SASS, 2012).

Em uma discussão acerca desses dois conceitos, censo e amostragem, Sass aponta essa ambiguidade e para exemplificar apresenta como exemplo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com os dados do Censo Escolar, “saliente-se que o censo escolar, tal como definido e operacionalizado pelo INEP, não caracteriza propriamente o recenseamento porque ele denomina censo aquilo que é de fato amostragem” (2012, p. 138).

O INEP é o órgão responsável pela coleta, sistematização e análise das informações lançadas pelas escolas e Secretarias Municipais de Educação no sistema Educacenso. Desse modo, o INEP não realiza o censo, mas trata as informações sobre cada unidade escolar.

Segundo Sass, como o acesso às informações do censo é indireto, ou seja, é mediado por vários informantes (escolas e Secretarias Municipais de Educação), o INEP realiza o controle de verificação da fidedignidade dos dados lançados no censo por meio de uma amostra de escolas do território nacional, onde há a visita de profissionais contratados especificamente para realizar o controle em campo, verificando assim a fidedignidade das informações. “[...] Portanto, o censo é nacional e abrange toda a população de escolas, públicas e particulares, e o controle das informações é realizado por amostragem” (2012, p. 137-138).

De acordo com o autor, censo é uma contagem de dados de um todo de informações sobre populações naturais ou sociais; o recenseamento é utilizado, geralmente, para apresentar dados referentes a populações de pessoas, igualmente abrangendo um todo de informações; já a amostragem é a seleção de uma amostra para ser examinada como representante de um todo.

Censo, em suma, é definido como a aferição de características específicas de um universo de objetos físicos e sociais, verificadas em todas as unidades ou elementos que compõem tal universo ou população, termos mais usuais em Estatística. [...] Um sinônimo de censo é o termo recenseamento, mais comumente aplicado para fazer referência à população de pessoas, caracterizado como um conjunto de procedimentos operacionais com o objetivo de coletar, sistematizar e divulgar dados demográficos, econômicos e sociais da população (constituída por todos os habitantes de um país ou uma região) em um momento ou vários momentos especificados.

Amostra, por sua vez, pode ser definida como um subconjunto de elementos ou unidades extraído de uma população ou universo bem definido, mediante procedimentos estatístico-matemáticos baseados em critérios operacionais e na teoria das probabilidades com vistas a garantir uma seleção aleatória das unidades populacionais, os quais tornam possível a obtenção de amostras representativas (do ponto de vista estatístico) (SASS, 2012, p. 133-134).

Conforme discutido nas páginas anteriores, as atribuições relativas à educação coordenadas pelo INEP são expressivas em termos de quantidade, pois ele lida com informações sobre fluxo, rendimento, movimento, avaliações em larga escala (Saeb e Prova Brasil) e a composição dessas informações permite a elaboração do IDEB.

Com tal abrangência, notamos o quanto a produção da estatística educacional no Brasil está centrada em um único órgão, concordamos com Sass (2012, p. 140), na questão da “[...] urgência de se discutir a consistência dos procedimentos estatísticos adotados em educação, além das apropriações e dos usos a que estão sujeitos os resultados obtidos”.

Desse modo, Jannuzzi (2006, p. 16) destaca a distinção entre Indicador Social e Estatística pública. A Estatística pública é composta por um dado social, porém em sua forma bruta, é um dado preparado para ser utilizado na interpretação de dada realidade. De modo geral, são a “[...] matéria-prima para a construção de Indicadores Sociais. [...] O que diferencia a estatística pública do indicador social é o conteúdo informacional presente, isto é, o ‘valor contextual’ da informação disponível neste último”.

E como exemplo de Estatística pública sobre deficiência e, por conseguinte, matéria-prima para a elaboração de Indicadores Sociais e informações educacionais, temos as características dessa população. A seguir, apresentamos as características da população coletadas e divulgadas pelo IBGE no Censo Demográfico e apresentamos e analisamos os dados educacionais coletados e divulgados pelo INEP no Censo Escolar da Educação Básica.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA POPULAÇÃO COM DEFICIÊNCIA NO BRASIL

Em uma retrospectiva histórica sobre a coleta estatística realizada no Brasil, a respeito do número de deficientes existentes no país, temos as contribuições de Jannuzzi (2004, p. 14-15), indicando a existência de estatística de cômputo populacional e de deficientes físicos desde 1872, realizada pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

Cotejando os dados apresentados no censo de 1872 observamos que em um universo de 8.419.672 pessoas (contando homens e mulheres livres), havia 0,16% de pessoas cegas (13.399 pessoas), 0,12% de surdos-mudos³ (10.401 pessoas), 0,40% de aleijados (33.479 pessoas), 0,10% de dementes (8.287) e 0,06% de alienados (5.130 pessoas).

Já a população escrava (igualmente somando homens e mulheres), era composta por 1.510.806 de pessoas, destas 0,16% cegas (2.486), 0,09% surdos-mudos (1.318 pessoas), 0,50% de aleijados (7.605 pessoas), 0,08% de dementes (1.160) e 0,05% de alienados (707 pessoas).

Jannuzzi (2004) mostra que o atendimento a esse alunado era “precário, visto que em 1874” recebiam atendimento educacional “35 alunos cegos e 17 surdos”, percebemos que nesta época o atendimento educacional a deficientes não era uma expressão efetiva.

Analisando os dados populacionais do Império, verificamos que no estado do Paraná o índice da população foi de 126.722 pessoas. Dessa população, somando homens e mulheres livres haviam computado 0,09% (110) cegos, 0,14% (175) surdos-mudos, 0,41% (523) aleijados, 0,08% (107) dementes e 0,07% (92) alienados.

³ Preferiu-se manter os termos utilizados na época, por mais que o mesmo pareça inadequado para os dias atuais.

Na população escrava (homens e mulheres), o índice de deficiência é ínfimo se relacionado à população livre, sendo 6 cegos, 6 surdos-mudos, 17 aleijados, 5 dementes e 1 alienado. Examinamos que a maior incidência de pessoas com deficiência tanto na população livre quanto na escrava, encontrava-se na população do sexo masculino.

No Brasil, as informações concernentes à característica populacional e situação socioeconômica das pessoas com deficiência é sistematizada nos Censos Demográficos realizados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).

A partir de 1990, a amostragem do Censo Demográfico incorporou em seus inquéritos questões concernentes à pessoa com deficiência tendo o objetivo de conhecer o número de pessoas portadoras de deficiência no país, em função da disposição contida na Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que demarcava essa questão, sendo ampliada pelo Decreto Presidencial nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamentou a Lei 7.853 e dispôs sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

Segundo Jannuzzi e Jannuzzi (1998), a metodologia de coleta de dados utilizada pelo IBGE constitui-se em um inquérito amostral, respondido pelo chefe do domicílio, que dentre outros quesitos, informava se havia ou não deficientes na residência, dentre a classificação: cegueira; surdez; paralisia de um dos lados; paralisia das pernas; paralisia total; falta de membros ou parte dele(s); deficiência mental; mais de uma; nenhuma das enumeradas; e “sem declaração” para aqueles que não responderam à questão.

Os dados demográficos de 1991 apontaram que 1,50% da população do país apresentam alguma deficiência, destes 0,45% deficiência mental; 0,41% deficiência física; 0,11% deficiência auditiva; 0,09% deficiência visual; e 0,05% deficiência múltipla (MELETTI; BUENO, 2010, p. 6).

Estudiosos da área chamam a atenção para expressivo índice computado na categoria “sem declaração” que chega a atingir 24,16% do total de pessoas que relataram ter alguma deficiência. Segundo os autores, esse elevado índice nessa categoria pode entre muitas causas estar ligado ao “ocultamento da informação em função do preconceito sobre as deficiências no país” (MELETTI; BUENO, 2010, p. 6).

De acordo com Meletti (2010, p. 19), a metodologia adotada pelo IBGE de “auto-declaração foi amplamente criticada, assim como os conceitos e as categorias utilizadas no questionário”.

No nosso entender os dados do IBGE encerram uma grande ambiguidade: se de um lado a pequena taxa de deficiência de 1,50% no país nos faz supor que se refere aos mais lesados, portanto, facilmente identificáveis; de outro lado, face a pesquisas anteriores (Ferreira, 1993; Bueno, 1993) em relação à escolarização dessas pessoas, supomos que devem incluir também um número de alunos com possíveis dificuldades de aprendizagem não resolvidas pela inadequação da escola. Isto porque, como sabemos, os mais lesados estão fora tanto do ensino comum, como também, geralmente, fora das Instituições Especializadas (JANNUZZI; JANNUZZI, 1998, p. 4).

Em 2000, observou-se uma mudança na coleta de dados do Censo Demográfico, ocorrendo uma ampliação da definição de deficiência, permitindo dessa forma, analisar parte da percepção que as pessoas pesquisadas relatam sobre as alterações que a deficiência ocasionou em sua vida social.

No Censo Demográfico de 2000, as deficiências foram computadas de acordo com as seguintes classificações: deficiência mental permanente; deficiência física permanente (tetraplegia, paraplegia ou hemiplegia permanente); falta de membro ou de parte dele; incapaz, com alguma ou grande dificuldade permanente de enxergar; incapaz, com alguma ou grande dificuldade permanente de ouvir; incapaz, com alguma ou grande dificuldade permanente de caminhar ou subir escadas.

Entretanto, os dados indicaram 24.500.000 (14,5% da população brasileira) pessoas com algum tipo de deficiência, sendo 48,1% deficiência visual; 22,9% deficiência motora; 16,7% deficiência auditiva; 8,3% deficiência mental; e 4,0% deficiência física. Os dados de caracterização da população mostram um expressivo aumento número de pessoas com algum tipo de deficiência no período de 1991 a 2000.

Os dados demográficos de 2010 apontam que em um universo de 190.755.799 pessoas, 45.606.048 (23,91% da população total) declararam ter *pelo menos umas das deficiências investigadas*. Dentre esses 23,91% com deficiência, 14,39% encontrava-se no cômputo de deficiência visual; 9,72% deficiência motora; 5,73% deficiência mental; 4,70% deficiência auditiva; e 145.084.976 pessoas

(76,06% da população geral) encontrava-se na categoria “nenhuma das deficiências enumeradas”.

Em virtude dos limites metodológicos da coleta dos dados censitários, já mencionados anteriormente, optamos apenas pelo número de pessoas com deficiência que foram declaradas nas categorias *não consegue de modo algum* e com *grande dificuldade*, por considerarmos que nestas categorias encontram-se as pessoas que possivelmente tenham alguma das deficiências.

Os números apontaram um expressivo aumento da população com deficiência no país, pois, de 1,50% em 1991, em 2010 o patamar elevado para 23,91% da população. Podemos observar que a crítica feita por Jannuzzi e Jannuzzi (1998) na década de 90 permanece legítima, após quase 20 anos do último censo continua havendo limitações na metodologia.

Os números apresentados revelam, uma vez mais, a limitação metodológica, haja vista a grande possibilidade, por exemplo, de pessoas com problemas visuais que, não se enquadram na condição de deficiência visual, terem se declarado como tais. O mesmo ocorre com os outros tipos de deficiência (MELETTI, 2010, p. 20).

Segundo Meletti (2010, p. 19), além das limitações metodológicas há outras causas prováveis sobre os números encontrados, como “o conceito de deficiência adotado pelo IBGE, não reconhecimento da condição de deficiência nas faixas etárias que compreendem o início da vida e dificuldade do pesquisador em identificar a informação”.

Em estudo sobre “A trajetória das taxas de alfabetização do Brasil” mediante dados do Censo demográfico, Ferraro (2011, p. 991) apresenta uma indagação a respeito da pertinência de trabalhar com um indicador tão frágil como esse, que constitui em uma (declaração de) saber ler e escrever um bilhete simples. Não há uma verificação da fidedignidade das informações apresentadas.

A primeira consideração a fazer é que o censo, assim como outras pesquisas conduzidas pelo IBGE, como as PNAD, não testa se a pessoa informante e os membros do domicílio do informante sabem de fato ler e escrever. Vale a resposta sim ou não da pessoa entrevistada à pergunta posta pelo recenseador a respeito de cada membro do domicílio que tenha 5 anos ou mais.

Porém, não podemos desconsiderar que por mais que os dados do IBGE sobre essa população sejam supervalorizados, esses dados constituem-se como referência para a formulação, implementação e avaliação de políticas públicas.

Assim como os dados censitários coletados pelo IBGE apresentam informações sobre a população brasileira, os indicadores educacionais da educação são construídos a partir da base de dados do Censo Escolar. Apresentamos, a seguir, os dados educacionais gerais da educação brasileira e os dados sobre escolarização de alunos com necessidades educacionais especiais⁴.

2.2 CARACTERIZAÇÃO EDUCACIONAL DA POPULAÇÃO PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A partir de 1930, sob a política do presidente Getúlio Vargas, desenvolveu-se um pensamento de que a educação era um poderoso instrumento de transformação social, com isso ocorreu a realização de medidas para a execução dessa nova política educacional, dentre elas a criação do Ministério da Educação (decreto nº 19.402 de 14 de novembro de 1930), órgão este que devia indicar novo rumo à educação, sobre os cuidados do então ministro Gustavo Capanema. Em 1931, houve o estabelecimento do “Convênio Interestadual de Estatísticas Educacionais” para a realização do levantamento censitário nas escolas. Somente em 1939 esse convênio foi transformado no Serviço de Estatística da Educação e Saúde (Decreto-lei nº 1.360 de 20 de julho de 1939).

De acordo com o pensamento da época, mais especificamente do ministro Capanema, a educação precisava de elementos de organização que concedessem um levantamento do panorama ao qual se encontrava, além de informações sistemáticas que permitissem um cotejamento ano a ano do trabalho desenvolvido nas instituições escolares, iniciando-se desta forma os levantamentos estatísticos educacionais.

⁴ Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: I- dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; aquelas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II- dificuldades de comunicação e sinalização diferenciada dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III- altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (CNE/2001).

[...] Só mediante esses dados objetivos poder-se-á abranger o problema da educação nacional em toda a sua magnitude, para chegar-se ao esclarecimento da mentalidade popular, e à conseqüente criação de um clima favorável ao desenvolvimento da campanha de educação que os interesses da Nação estejam a exigir (LOURENÇO FILHO, 1969, p. 7).

O cômputo dos dados relativos à educação foi realizado segundo as variáveis: quantidade de escolas; distribuição das escolas pelos vários graus de ensino; quantidade de alunos; distribuição dos alunos pelos vários graus de ensino; quantidade de professores; distribuição dos professores pelos vários graus de ensino; e que recurso os poderes públicos destinavam ao ensino e mais especificamente à educação pública.

Merece destaque, a questão referente à distribuição de escolas pelos vários graus de ensino e uma divisão do ensino entre comum e especial. O ensino comum era a escolarização primária e secundária, destinada à formação geral do cidadão. Já o ensino especial destinava-se “a dar à criança, ao jovem ou ao adulto, a iniciação ao trabalho ou maior habilitação para ele, revelando as tendências da vida econômica ou social do povo, segundo o desenvolvimento que apresente, em cada modalidade [...]” (LOURENÇO FILHO, 1969, p. 18).

Analizamos que a educação especial mencionada no censo de 1930 não condiz com o formato da educação especial que temos hoje em dia. Destinava-se a uma formação profissional, que conduzisse os jovens à *formação para* trabalho.

Percebemos que o censo de 1930, não mencionava em nenhum momento em seus apontamentos estatísticos informação a respeito de alunos com deficiência, não informava se havia matrículas de alunos com algum tipo de deficiência em escolas públicas ou privadas.

No ano de 1973, o MEC (Ministério da Educação e Cultura) criou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão responsável pela frente da Educação Especial no Brasil.

Com o intuito de desenvolver ações de planejamento e coordenação da Educação Especial, o CENESP evidenciou a inexistência de dados sobre a realidade brasileira, no que se refere ao ensino especial. Desse modo, o CENESP buscou no Serviço de Estatística da Educação e Cultura (SEEC) a realização de um trabalho integrado, com o objetivo de realizar um levantamento estatístico na área da Educação Especial, em nível nacional. Esse levantamento, realizado em 1975, foi

pioneiro no que diz respeito a dados sobre escolarização de pessoas com deficiência no Brasil, no sistema estatístico do MEC.

Os dados apresentados pelo Ministério da Educação se referem às seguintes informações: número de estabelecimentos de ensino, dependência administrativa, unidades da federação (informações de todos os estados do país separadamente), localização das unidades escolares, modalidade de atendimento, tipo da excepcionalidade⁵ do alunado, faixa etária e sexo.

Em 1975, em complemento às informações divulgadas nos dados estatísticos de 1974 (CENESP/SEEC, 1974), o CENESP realizou um levantamento, em todo o território brasileiro, sobre as instituições públicas e privadas que ofertavam serviços a educandos excepcionais. Esse material se constituiu em um completo roteiro informativo que permitiu o conhecimento e a análise da realidade educacional da criança excepcional no país, no período.

Os dados estatísticos de 1974 apresentam informações sobre o número de estabelecimentos de ensino por dependência administrativa e modalidade de atendimento (CENESP/SEEC, 1974).

⁵ Preferiu-se manter os termos utilizados no documento do CENESP, por mais que o mesmo pareça inadequado para os dias atuais.

Tabela 1 – Número de estabelecimentos de ensino no Brasil e Paraná por modalidade de atendimento educacional, segundo dependência administrativa e localização (1974). (continua)

Número de estabelecimentos por modalidade de atendimento educacional	Unidades da Federação por dependência administrativa e localização									
	Federal		Estadual		Municipal		Particular		Total do país	
	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.
Classe Comum	1	*	82	1	5	1	20	1	108	3
Classe comum com consultor	*	*	317	1	2	*	14	*	333	1
Sala de recurso	1	*	36	*	5	*	50	1	92	1
Classe esp. anexa a escola comum	2	*	1.353	35	48	1	45	3	1.448	39
BR Classe esp. anexa a hospital	*	*	17	1	1	*	11	1	29	2
Escola empresa	*	*	1	*	*	*	2	*	3	*
Oficina pedagógica	*	*	20	2	9	*	89	*	118	2
Atend. Itinerante	4	*	139	*	10	*	34	*	187	*
Escola especial	3	*	52	3	40	*	399	12	494	15
Outra	1	*	44	3	25	*	121	5	191	8
Total	12	*	2.061	46	145	2	785	23	3.003	71

Tabela 1 – Número de estabelecimentos de ensino no Brasil e Paraná por modalidade de atendimento educacional, segundo dependência administrativa e localização (1974). (conclusão)

Número de estabelecimentos por modalidade de atendimento educacional	Unidades da Federação por dependência administrativa e localização										
	Federal		Estadual		Municipal		Particular		Total do país		
	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	Urb.	Rur.	
Classe Comum	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Classe comum com consultor	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Sala de recurso	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Classe esp. anexa a escola comum	*	*	14	*	*	*	3	*	17	*	*
Classe esp. anexa a hospital	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Escola empresa	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Oficina pedagógica	*	*	*	*	2	*	5	*	7	*	*
Atend. Itinerante	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Escola especial	*	*	3	*	2	*	33	*	38	*	*
Outra	*	*	*	*	*	*	2	*	2	*	*
Total	*	*	17	*	4	*	43	*	64	*	*

Fonte: MEC/SG/CENESP/Serviço de Estatística da Educação e Cultura, (1974).

Analisando os dados do número de estabelecimentos de ensino por dependência administrativa no Brasil, podemos observar que o índice de maior incidência no cômputo desses estabelecimentos encontravam-se na esfera estadual com um total de 1.654 estabelecimentos, seguida da particular com 581, municipal com 115 e federal 12 estabelecimentos de ensino, sendo esse cotejamento pertencente aos estabelecimentos localizados na zona urbana do país. Se observarmos o índice de estabelecimentos em localizações rurais percebemos que o movimento permanece semelhante aos estabelecimentos localizados na zona urbana, sendo 41 na esfera estadual, 16 na particular, 2 na municipal e não consta registro de estabelecimentos rurais na esfera federal (CENESP/SEEC, 1974).

Se analisarmos esses totais mediante detalhamento de modalidade de atendimento educacional percebemos o seguinte movimento: em localização urbana, os estabelecimentos estaduais estão distribuídos nas seguintes

modalidades de atendimento: 4,9% classe comum, 19% classe comum com consultor, 2% sala de recurso, 81% classe especial anexa à escola comum, 1% classe especial anexa a hospital, 1 escola empresa, 1,2% oficina pedagógica, 8,4% atendimento itinerante, 3% escola especial e 2,6% encontra-se na categoria outras⁶. Em localização rural, os dados mostram que 85% dos estabelecimentos de ensino concentram-se na modalidade de atendimento “classe especial anexa à escola comum”, as demais modalidades possuem praticamente 1 unidade de estabelecimento para cada atendimento e os casos como sala de recurso, escola empresa e atendimento itinerante não constam registro (CENESP/SEEC, 1974).

A segunda dependência administrativa de maior incidência é a esfera particular, onde podemos notar a seguinte distribuição em localização urbana: 3,4% classe comum, 2,4% classe comum com consultor, 8,6% sala de recurso, 7,7% classe especial anexa à escola comum, 1,8% classe especial anexa a hospital, 2 estabelecimentos de escolas empresas, 15% oficina pedagógica, 5,8% atendimento itinerante, 68% escola especial e 20% categoria outras. Notamos um expressivo índice de escolas especiais na categoria privada em localização rural, com um cômputo de 12 unidades em um total de 16 estabelecimentos, demarcando assim 75% do atendimento especializado, pois as demais modalidades, assim como na esfera estadual, é praticamente 1 unidade para cada modalidade (CENESP/SEEC, 1974).

Na esfera municipal, notamos o seguinte movimento em localização urbana: de 115 estabelecimentos de ensino há 5 classes comuns, 2 classes comuns com consultor, 5 salas de recurso, 48 classes especiais anexas à escola comum (sendo 41,7% do total), 1 classe especial anexa a hospital, nenhuma escola empresa, 9 oficinas pedagógicas, 10 atendimentos itinerantes, 40 escolas especiais (sendo 34,7% do total) e 25 na categoria outras (21,7% se comparado ao total de estabelecimentos). Nas unidades localizadas na zona rural há um cômputo de 2 estabelecimentos, sendo 1 na modalidade classe comum e 1 na modalidade classe especial anexa à escola comum (CENESP/SEEC, 1974).

Analisando a esfera federal, percebemos que o número de estabelecimento é ínfimo em relação às demais dependências administrativas, há um total de 12 estabelecimentos na zona urbana divididos nas seguintes

⁶ Não há menção na nota explicativa dos Dados Estatísticos de 1974 do que seja a categorias “outra” referente à modalidade de atendimento educacional.

modalidades: 1 classe comum, 1 sala de recurso, 2 classes especiais anexa à escola comum, 4 atendimentos itinerantes, 3 escolas especiais e 1 na categoria outra, as demais modalidades não constam registro de estabelecimentos de ensino. Assim como na localização rural não há nenhum estabelecimento cadastrado no Censo de 1974 (CENESP/SEEC, 1974).

Cotejando os dados de estabelecimentos por dependência administrativa, em localização urbana no estado do Paraná, percebemos que o movimento no estado é semelhante ao do país, sendo que a maior incidência de estabelecimentos se encontram na esfera particular com 37 unidades, seguida da estadual com 17 unidades e municipal com 2 unidades, no estado analisado não há registro de estabelecimentos na esfera federal. Já na localização rural analisamos que não havia, em nenhuma esfera e em nenhuma modalidade, a presença de estabelecimentos de ensino nesse período de análise (CENESP/SEEC, 1974).

Analisando a distribuição desses estabelecimentos de ensino segundo modalidade de atendimento na esfera particular veremos o movimento: 3 classes especiais anexas à escola comum, 5 oficinas pedagógicas (13,5%), 33 escolas especiais (89%) e 2 na categoria outra. Essas informações eram referentes a estabelecimentos de ensino localizados na área urbana, como já mencionado na área rural não há registro de estabelecimentos de ensino em nenhuma dependência administrativa (CENESP/SEEC, 1974).

Na esfera estadual, em localização urbana, observamos um movimento semelhante: 82% dos estabelecimentos atendem na modalidade classe especial anexa à escola comum e 17% escola especial, as demais modalidades de atendimento não constam registro na esfera estadual (CENESP/SEEC, 1974).

Já na esfera municipal o número de estabelecimentos de ensino é ínfimo de comparado as demais dependências administrativas, havia o cômputo de 2 estabelecimentos, distribuídos da seguinte maneira: 2 oficinas pedagógicas e 2 escolas especiais⁷, as demais modalidades de atendimento não constam informações (CENESP/SEEC, 1974).

O segundo cotejamento de informações, apresentadas pelo SEEC, são os dados referentes ao número de alunos excepcionais⁸ atendidos, segundo

⁷ O total não condiz com a soma porque em um estabelecimento de ensino pode haver mais de uma modalidade de atendimento educacional.

⁸ Manteremos as nomenclaturas originais utilizadas nos levantamentos censitários.

dependência administrativa e modalidade de ensino (ensino regular e instituição especial), no ano de 1974.

Tabela 2 – Número de alunos excepcionais atendidos no Brasil e no Paraná, por dependência administrativa e localização, segundo modalidade de atendimento (1974).

Unidades da Federação por modalidade de atendimento		Número de alunos excepcionais por Dependência administrativa				
		Ensino Regular	Inst. especializada	Total		
Brasil	Federal	Urbano	222	6.261	6.483	
		Rural	*	*	*	
	Estadual	Urbano	34.270	10.593	44.863	
		Rural	570	1.176	1.746	
	Municipal	Urbano	1.227	3.492	4.719	
		Rural	31	*	31	
	Particular	Urbano	1.267	39.081	40.348	
		Rural	193	1.048	1.241	
	Total geral	Urbano	36.986	59.427	96.413	
		Rural	794	2.224	3.018	
	Paraná	Federal	Urbano	*	*	*
			Rural	*	*	*
Estadual		Urbano	214	133	347	
		Rural	*	*	*	
Municipal		Urbano	*	97	97	
		Rural	*	*	*	
Particular		Urbano	57	2.008	2.065	
		Rural	*	*	*	
Total geral		Urbano	271	2.238	2.509	
		Rural	*	*	*	

Fonte: MEC/SG/CENESP/Serviço de Estatística da Educação e Cultura, 1974.

Analisando os dados do Brasil referentes ao ensino regular, observamos que o total de matrículas em áreas urbanas é de 36.192 alunos e em áreas rurais 794 alunos, com maior incidência de matrículas na esfera estadual, seguida da particular, municipal e federal. As matrículas possuem o seguinte cotejamento: na esfera estadual em localização urbana 33.700 alunos (93%), em localização rural 570 (71%); na esfera particular 1.074 alunos (2,9%) na localização urbana e 193 alunos (24,3%) na rural; na esfera municipal há em localização urbana 1.196 alunos (3,3%) e localização rural 31 alunos (3,9%); e na esfera federal 222

alunos (0,6%) na localização urbana e nenhuma matrícula na localização rural (CENESP/SEEC, 1974).

Os dados referentes aos alunos atendidos em instituição especial possuem maior incidência na esfera particular, seguida da estadual, municipal e federal. As matrículas de alunos com localização urbana possuem um total de 57.203 e em localização rural 2.224 alunos. Na esfera particular, em localização urbana, há um total de 38.033 matrículas (66,4%), em localização rural há 1.048 matrículas (47%); na esfera estadual há em localização urbana 9.417 matrículas (16,4%) e em localização rural 1.176 (52,8%); na esfera federal, em localização urbana, há 6.261 matrículas (10,9%) e em localização rural não há nenhuma matrícula; e na esfera municipal há em localização urbana 3.492 matrículas (6%) e em localização rural não há nenhuma matrícula (CENESP/SEEC, 1974).

Analisando os dados do número de alunos excepcionais atendidos por dependência administrativa e modalidade de atendimento no estado do Paraná, observamos que de um total de 271 matrículas no ensino regular e em localização urbana a maior incidência de matrícula encontra-se na esfera estadual com 214, sendo 78,9% das matrículas totais e 57 na esfera particular, 21%. Nas demais dependências administrativas não há nenhuma matrícula registrada, assim como não há matrículas em localização rural (CENESP/SEEC, 1974).

Nos dados das instituições especiais, em localização urbana, notamos que de um total de 2.238 matrículas 133 pertencem à esfera estadual (5,9%), 97 da municipal (4,3%) e 2.008 da particular (89,7%), não há matrículas nas demais dependências administrativas, bem como não há matrículas na localização rural (CENESP/SEEC, 1974).

O terceiro levantamento de dados realizado pelo SEEC é referente ao número de alunos excepcionais atendidos por tipo de excepcionalidade, modalidade de ensino e sexo, no ano de 1974.

Tabela 3 – Número de alunos excepcionais atendidos no Brasil e no Paraná pela natureza da excepcionalidade, segundo modalidade de ensino, grau de atendimento e sexo (1974). (continua)

Unidade da Federação		Número de alunos excepcionais							
Unidade da Federação por modalidade de ensino, grau de atendimento e sexo		Ensino Regular		Creche		Escola Especial			
		Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.		
Brasil	Def. da visão	Cegos	341	187	*	2	736	471	
		Parc. Cegos	311	199	*	*	206	169	
	Def. da audição	Surdos	1.061	757	16	11	1.478	1.124	
		Parc. Surdos	382	281	*	*	341	277	
		Deficientes físicos	680	409	48	53	1.374	1.253	
		Educáveis	17.986	10.680	30	45	6.734	3.596	
	Def. Mentais	Treináveis	723	457	10	5	5.428	3.542	
		Dependentes	51	42	14	13	1.072	792	
		Portador de def. múltipla	299	182	6	8	1.237	840	
		Portador de prob. De conduta	1.117	767	*	*	1.264	463	
		Superdotados	18	10	*	*	1	1	
		Total geral	22.969	13.971	124	137	19.871	12.528	
	Paraná	Def. da visão	Cegos	*	*	*	*	27	15
			Parc. Cegos	*	*	*	*	*	1
Def. da audição		Surdos	*	*	*	*	99	71	
		Parc. Surdos	*	*	*	*	37	49	
		Deficientes físicos	*	1	48	27	*	*	
		Educáveis	164	103	*	*	78	61	
Def. Mentais		Treináveis	*	*	*	*	929	637	
		Dependentes	*	*	*	*	3	1	
		Portador de def. múltipla	1	1	*	*	5	7	
		Portador de prob. de conduta	1	*	*	*	*	*	
	Superdotados	*	*	*	*	*	*		
	Total geral	166	105	48	27	1.178	842		

Fonte: MEC/SG/CENESP/Serviço de Estatística da Educação e Cultura, (1974).

Analisando os dados do Brasil, notamos que no ensino regular há maior predominância de alunos do sexo feminino em todos os tipos de excepcionalidades. Em um total de 22.969 matrículas de alunos do sexo feminino

2,8% são alunos deficientes da visão⁹; 6,2% são de alunos deficientes da audição¹⁰; 2,9% são de alunos deficientes físicos; 81,6% deficientes mentais¹¹; 1,3% portador de deficiência múltipla, 4,8% portador de problema de conduta e 0,07% (18 matrículas) superdotados (CENESP/SEEC, 1974).

Os dados dos alunos do sexo masculino contam com um total de 13.971 matrículas, distribuídas da seguinte maneira: 2,7% deficientes da visão; 7,4% deficientes da audição; 2,9% deficientes físicos; 80% deficientes mentais; 1,3% portador de deficiência múltipla; 5,4% portador de problema de conduta e 0,07% (10 matrículas) superdotados (CENESP/SEEC, 1974).

O Censo de 1974 dividiu as modalidades de ensino de maneira que a creche ficou separada do ensino regular, dessa forma havia a modalidade ensino regular, creche e escola especial.

Na modalidade creche, percebemos um movimento inverso ao ocorrido no ensino regular, pois o grupo de alunos do sexo masculino superou em número de matrícula, o grupo de sexo feminino. Com um total de 137 matrículas os alunos do sexo masculino eram distribuídos por: 2 matrículas de deficientes da visão; 8% deficientes da audição; 38,6% deficientes físicos; 50% deficientes mentais; 5,8% portador de deficiência múltipla e nenhum aluno tanto para portador de problema de conduta, quanto para superdotados (CENESP/SEEC, 1974).

Na modalidade escola especial, voltamos a perceber a predominância do sexo feminino sob o masculino quanto ao número de matrículas computadas, sendo que do sexo feminino havia um total de 19.871 matrículas e do sexo masculino 12.528. No primeiro grupo, temos os seguintes percentuais: 4,7% deficientes da visão; 9% deficientes da audição; 6,9% deficientes físicos; 66,5% deficientes mentais; 6,2% portador de deficiência múltipla; 6,3% portador de problema de conduta e 1 aluno superdotado (CENESP/SEEC, 1974).

No segundo grupo de alunos, temos os seguintes percentuais: 5% deficientes da visão; 11% deficientes da audição; 10% deficientes físicos; 63,2% deficientes mentais; 6,7% portador de deficiência múltipla; 3,7% portador de problema de conduta e 1 aluno superdotado (CENESP/SEEC, 1974).

⁹ Refere-se ao número de matrículas de alunos computados no grupo: cegos e parcialmente cegos.

¹⁰ Refere-se ao número de matrículas de alunos computados no grupo: surdos e parcialmente surdos.

¹¹ Refere-se ao número de matrículas de alunos computados no grupo: deficientes mentais educáveis, treináveis e dependentes.

Analisando os dados do estado do Paraná, percebemos que o estado segue o movimento do país, onde as matrículas do grupo de alunos do sexo feminino predominam as do grupo masculino, em todas as modalidades de ensino. Na modalidade de ensino regular, há um total de 166 alunos do sexo feminino, sendo 98,7% das matrículas de deficientes mentais (na subdivisão educáveis), 1 matrícula de portador de deficiência múltipla e 1 portador de problema de condução, as demais deficiências não apresentam matrículas (CENESP/SEEC, 1974).

Os alunos do sexo masculino possuem um total de 105 matrículas, assim como no grupo anterior a deficiência mental chega a ser computada nessa etapa de ensino quase que a 100%, obtendo um percentual de 98% de matrículas de deficientes mentais educáveis, 1 aluno deficiente físico e 1 portador de deficiência múltipla, as demais deficiências não apresentam número de matrícula (CENESP/SEEC, 1974).

Na modalidade creche, os dados de alunos do sexo feminino e do sexo masculino apresentam todas as matrículas no grupo deficientes físicos, sendo no primeiro grupo de alunos 48 matrículas e no segundo 27 matrículas, as demais deficiências não apresentam matrículas (CENESP/SEEC, 1974).

Por fim, na categoria escola especial há um total de 1.178 matrículas no sexo feminino e 842 no masculino. No primeiro grupo, apresenta os seguintes percentuais: 2,2% deficientes da visão; 11,5% deficientes da audição; 85,7% deficientes mentais e 0,4% portador de deficiência múltipla, as deficiências não mencionadas são categorias que não possuem matrículas (CENESP/SEEC, 1974).

O segundo grupo apresenta os seguintes percentuais: 1,9% deficientes da visão; 14,2% deficientes da audição; 83% deficientes mentais e 0,8% portador de deficiência múltipla, assim como nas matrículas de alunos do sexo feminino, as deficiências não mencionadas não possuem matrículas (CENESP/SEEC, 1974).

Analisando as matrículas de alunos excepcionais atendidos por tipo de excepcionalidade, modalidade de atendimento e sexo, percebemos que em todas as modalidades, isso no Brasil e no estado do Paraná, com exceção da modalidade creche no estado estudado que obteve número de matrículas apenas na deficiência física, a deficiência mental lidera exorbitantemente em número de matrículas, nunca apresentando menos que 50% do total das matrículas, mas sim chegando a quase

99% das matrículas totais na modalidade analisada e isso em cômputo de 11 grupos de excepcionalidades.

A coleta dos dados relativos à situação da Educação Especial no país não seguiu uma continuidade após seu início, em 1974, voltando a ser realizada em 1977 e 1981. Somente em 1984, a coleta dessas informações passou a ser institucionalizada, sendo atividade regular do órgão de estatística do MEC, contando com a colaboração da Secretaria de Educação Especial (SESPE), secretaria que segue o lugar do antigo CENESP.

Em 1989, o SEEC divulgou a Sinopse estatística da educação especial no ensino regular referente aos dados de 1987, com os mesmos indicadores da pesquisa anterior (1974). Os dados são apresentados em duas etapas: a primeira demonstra a presença da Educação Especial no ensino regular e a segunda apresenta a oferta da Educação Especial no âmbito das instituições especializadas, ou seja, em espaços segregados.

Os dois volumes de síntese estatística, apresentam dados referentes ao número de estabelecimentos por dependência administrativa, segundo unidade da federação, localização das unidades escolares, modalidade de atendimento, tipo de atendimento, pessoal docente, matrícula por tipo de excepcionalidade, etapa de ensino, faixa etária e sexo.

Os dados educacionais, de 1987, são apresentados nas Sinopses Estatísticas da Educação Especial, divididas em dois volumes: o primeiro apresenta os dados referentes ao número de alunos com deficiência atendidos no ensino regular e o segundo volume é o índice de atendimento de alunos com deficiência matriculados em instituições especiais.

Tabela 4 – Número de estabelecimentos no Brasil e no Paraná por modalidade de atendimento e localização (1987). (continua)

Estabelecimentos por modalidade de atendimento educativo	Localização		
	Urbano	Rural	Não informado
Brasil			
Classe comum	501	7	*
Classe comum com serviço de apoio esp.	191	3	*
Classe especial	3.490	106	2
Sala de recurso	311	4	1
Atendimento Itinerante	155	7	*
Oficina pedagógica	87	*	1
Total geral	4.735	127	4
Paraná			
Classe comum	251	1	*

Tabela 4 – Número de estabelecimentos no Brasil e no Paraná por modalidade de atendimento e localização (1987). (conclusão)

Estabelecimentos por modalidade de atendimento educativo	Localização		
	Urbano	Rural	Não informado
Classe comum com serviço de apoio esp.	*	*	*
Classe especial	443	5	*
Sala de recurso	*	*	*
Atendimento Itinerante	*	*	*
Oficina pedagógica	*	*	*
Total geral	694	6	*

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/Serviço de Estatística da Educação e Cultura, (1987).

Nota: um mesmo estabelecimento de ensino pode dispor de mais de uma modalidade de atendimento.

Analisando os dados de número de estabelecimentos por modalidade de atendimento e localização do estabelecimento, no ano de 1987, observamos que no Brasil os atendimentos especializados voltados a alunos com deficiência eram divididos nas seguintes modalidades de atendimento educativo: classe comum, com um total de 501 unidades; classe comum com serviço de apoio especializado, com um total de 191 unidades; classe especial 3.490 unidades; sala de recurso 311 unidades; 155 atendimentos itinerantes; e 87 oficinas pedagógicas. Na área rural, observamos o seguinte cômputo: 7 classes comuns; 3 classes comuns com serviços de apoio especializado; 106 classes especiais; 4 salas de

recurso; 7 atendimentos itinerantes; e não havia oficina pedagógica na área rural nesse período (SESPE/SEEC, 1987).

Há uma categoria descrita “não informado”, onde a escola deixou de informar a localização da unidade de atendimento educativo. Nessa categoria, há apenas a presença de atendimento em 2 classes especiais, 1 sala de recurso e 1 oficina pedagógica (SESPE/SEEC, 1987).

No estado do Paraná, o número de estabelecimentos divididos por modalidade de atendimento em localização urbana ocorre da seguinte maneira: 251 classes comuns e 443 classes especiais, as demais modalidades não possuem atendimento. Na área rural, há 1 classe comum e classes especiais. Na categoria “não informado”, não há nenhum estabelecimento registrado no período (SESPE/SEEC, 1987).

Analizando as três categorias de localização agrupadas (urbana, rural e não informado), consideramos a taxa percentual dos estabelecimentos por modalidade de ensino. Desta maneira, no Brasil há uma taxa de 12,4% de classe comum; 4,7% de classe comum com serviço de apoio especializado; 87,9% classe especial; 7,7% de sala de recurso; 3,9% de atendimento itinerante; 2% de oficina pedagógica. No estado do Paraná, a taxa é de 56% de classe comum e 100% de classe especial (SESPE/SEEC, 1987).

O segundo cotejamento apresenta os dados de matrícula de excepcionais no ensino regular por tipo de excepcionalidade e dependência administrativa, no ano de 1987.

Tabela 5 – Matrícula de excepcionais por tipo de excepcionalidade e dependência administrativa no Brasil e no Paraná (1987). (continua)

Tipo de excepcionalidade			Matrícula de excepcionais por dependência administrativa				
			Federal	Estadual	Municipal	Particular	Não informado
Brasil	Def. da visão	Cegos	8	1.035	48	45	*
		Parc. Cegos	31	1.066	59	202	*
	Def. da audição	Surdos	53	6.421	521	645	*
		Parc. Surdos	5	1.260	105	149	*
	Deficientes físicos		20	3.575	140	347	*
	Def. Mentais		568	46.432	3.031	3.002	*
	Portador de def. múltipla		6	1.311	118	291	*
	Portador de prob. de conduta		2	1.482	108	72	*
	Superdotados		*	90	10	*	*
	Não identificados		*	893	145	23	*
	Não informados		*	1.642	44	117	*
	Total geral		693	65.207	4.329	4.893	*
Paraná	Def. da visão	Cegos	*	300	5	4	*
		Parc. Cegos	*	*	*	*	*
	Def. da audição	Surdos	*	809	113	23	*
		Parc. Surdos	*	*	*	*	*
	Deficientes físicos		*	*	*	*	*
Def. Mentais		*	2.412	358	233	*	

Tabela 5 – Matrícula de excepcionais por tipo de excepcionalidade e dependência administrativa no Brasil e no Paraná (1987). (conclusão)

Tipo de excepcionalidade			Matrícula de excepcionais por dependência administrativa				
			Federal	Estadual	Municipal	Particular	Não informado
Portador de def. múltipla	*	44	*	13	*		
Portador de prob. de conduta	*	*	*	*	*		
Superdotados	*	*	*	*	*		
Não identificados	*	*	*	*	*		
Não informados	*	*	*	*	*		
Total geral	*	3.565	476	273	*		

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/Serviço de Estatística da Educação e Cultura, (1987).

Somando as cinco categorias de dependência administrativa classificadas pelo Censo em 1987, juntamente com todos os tipos de excepcionalidade, analisamos um total de 75.122 matrículas, no Brasil. Desse total, 693 matrículas eram pertencentes à esfera federal, destas 5,6% de deficientes da visão; 8,3% deficientes da audição; 2,8% deficientes físicos; 81,9% deficientes mentais; 0,8% portador de deficiência múltipla; 2 matrículas de portador de problema de conduta; nenhuma matrícula para superdotado nas categorias “não identificados” e “não informados” (SESPE/SEEC, 1987).

Na esfera estadual havia 65.207, constituindo a dependência administrativa com maior índice de matrículas, distribuídas da seguinte forma: 3,2% deficientes da visão; 11,7% deficientes da audição; 5,4% deficientes físico; 71% deficientes mentais; 2% portador de deficiência múltipla; 2% portador de problemas de condutas; 1% superdotados; 1,3% “não identificados” e 2,5% “não informados” (SESPE/SEEC, 1987).

Com um total de 4.329 matrículas na esfera municipal possui o seguinte percentual: 2,4% deficientes da visão; 14,4% deficientes da audição; 3,2% deficientes físicos; 70% deficientes mentais; 2,7% portador de deficiência múltipla; 2,4% portador de problema de conduta; 0,2% superdotados; 3,3% “não identificados” e 1% “não informados” (SESPE/SEEC, 1987).

A esfera particular tem 4.893 matrículas, das quais 5% são de deficientes da visão; 16,2% de deficientes auditivos; 7% deficientes físicos; 61,3% deficientes mentais; 5,9% portador de deficiência múltipla; 1,4% portador de problema de conduta; nenhuma matrícula para superdotados; 0,4% “não identificados” e 2,3% “não informados” (SESPE/SEEC, 1987).

A quinta e última categoria de dependência administrativa divulgada pelo Censo é a categoria “não informado”, para registrar os locais que não informaram a dependência administrativa a qual pertencia à unidade educacional, porém no Brasil nesse período não houve nenhuma matrícula registrada nesse campo (SESPE/SEEC, 1987).

No estado do Paraná, a dependência administrativa federal não tem matrícula em nenhum tipo de deficiência. A esfera estadual, assim como no Brasil, é a que possui o maior cômputo de matrículas, com um total de 3.565, destes 8% são

de deficientes da visão; 22,6% de deficientes da audição; 67,6% deficientes mentais e 1,2% portador de deficiência múltipla (SESPE/SEEC, 1987).

Na esfera municipal há um total de 467 matrículas, das quais 5 matrículas são de deficientes da visão; 27,9% de deficientes da audição e 75,2% de deficientes mentais (SESPE/SEEC, 1987).

A esfera particular conta com um total de 273 matrículas, sendo 4 deficientes da visão; 8,4% deficientes da audição; 85,3% deficientes mentais e 4,7% portador de deficiência múltipla. Assim como no país, o estado do Paraná não possui nenhum registro de matrícula na categoria “não informado” (SESPE/SEEC, 1987).

De modo geral, a distribuição percentual de matrícula da educação especial no ensino regular por tipo de excepcionalidade no Brasil segue a seguinte distribuição: deficiência mental 71%; surdos 10%; deficiente físico 5%; parcialmente surdo 2%; cegos 2%; parcialmente cegos 2%; deficiência múltipla 2%; problema de conduta 2%; “não informado” 2%; “não identificado” 1% e superdotados 0%. Podemos observar que a deficiência mental, novamente, é a que lidera em número de alunos matriculados em todas as dependências administrativas, no Brasil e no Paraná (SESPE/SEEC, 1987).

Analisando o segundo volume da Sinopse Estatística da Educação Especial, observamos o número de instituições especiais por dependência administrativa e localização das unidades de atendimento, bem como o índice de alunos atendidos nas instituições, no ano de 1987.

Tabela 6 – Número de instituições especializadas no Brasil e no Paraná por dependência administrativa e localização (1987).

Unidade da Federação/ Dependência administrativa		Instituições Especializadas		
		Localização		
		Urbano	Rural	Não informado
Brasil	Federal	13	*	*
	Estadual	114	3	1
	Municipal	66	*	1
	Particular	817	12	3
	Não informado	4	*	1
	Total geral	1.014	15	6
Paraná	Federal	*	*	*
	Estadual	4	*	*
	Municipal	14	*	*
	Particular	120	1	1
	Não informado	2	*	*
	Total geral	140	1	1

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/Serviço de Estatística da Educação e Cultura, (1987).

No Brasil, em localização urbana, havia um total de 1.014 instituições especiais, 13 pertencentes à esfera federal, 114 estadual, 66 municipal, 817 particular (80,5%) e 4 na categoria “não informado”. Em localização rural, de um total de 15 instituições, 12 são particulares (80%) e 3 estaduais, nas demais dependências administrativas não havia nenhuma instituição cadastrada. Na categoria “não informado” haviam 6 instituições, destas 1 estadual, 1 municipal e 3 (50%) particulares. Dentre as dependências administrativas e nas três localizações definidas pelo Censo, a esfera particular é a que mais possui unidades de instituições especiais, seguida da estadual, municipal, federal e “não informado” (SESPE/SEEC, 1987).

No estado do Paraná de um total de 140 instituições especiais localizadas na zona urbana, 120 (85,7%) pertenciam da esfera particular, 14 municipal, 4 estadual e 2 na categoria “não informado”. Em localização rural havia 1 instituição especial pertencente à esfera particular, assim como na categoria “não informado” apenas 1 instituição particular, nas demais esferas não havia nenhuma instituição especial. Percebemos que o estado do Paraná segue o movimento do Brasil, onde as instituições especiais particulares possuíam o maior número de

estabelecimentos, sempre passando de 50% do total as instituições existentes no período (SESPE/SEEC, 1987).

O segundo cotejamento apresenta os dados de número de instituições especiais por tipo de atendimento e localização dos estabelecimentos, no ano de 1987.

Tabela 7 – Número de Instituições Especializadas no Brasil e no Paraná por tipo de unidade de atendimento e localização (1987).

Instituições especiais / Tipo de unidade de atendimento	Localização		
	Urbano	Rural	Não informado
Brasil			
Escola especial	890	13	4
Centro de reabilitação	386	11	1
Centro de orientação	165	7	*
Hospital	6	*	*
Clínica	169	4	*
Creche	10	*	*
Outra	97	4	2
Total geral	1.723	39	7
Paraná			
Escola especial	120	1	1
Centro de reabilitação	33	*	*
Centro de orientação	9	*	*
Hospital	*	*	*
Clínica	5	*	*
Creche	1	*	*
Outra	14	*	*
Total geral	182	1	1

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/Serviço de Estatística da Educação e Cultura (1987).

Analisando os dados do Brasil em localização urbana, percebemos o seguinte movimento: 890 escolas especiais; 386 centros de reabilitação; 169 clínicas; 165 centros de orientação; 97 na categoria “outra”; 10 creches; e 6 hospitais. Em localização rural havia 13 escolas especiais; 11 centros de reabilitação; 7 centros de orientação; 4 clínicas; e 4 na categoria “outras”. Na categoria “não informado” havia 4 escolas especiais; 1 centro de reabilitação; 2 instituições na categoria “outra” (SESPE/SEEC, 1987).

No estado do Paraná o total de instituições especiais em localização urbana era de 120 escolas especiais; 33 centros de reabilitação; 14 na categoria “outra”; 9 centros de orientação; 5 clínicas; e 1 creche. Em localização rural e na categoria “não informado”, cada uma das localizações tinha 1 instituição especial cada uma, os demais tipos de atendimentos não tinham nenhuma instituição cadastrada (SESPE/SEEC, 1987).

O terceiro cotejamento realizado pelo SEEC/MEC apresenta os dados referentes ao número de excepcionais com atendimento educativo em instituições especiais, por tipo de excepcionalidade e dependência administrativa, no ano de 1987.

Tabela 8 – Número de excepcionais com atendimento educativo em instituição especializada no Brasil e no Paraná, por tipo de excepcionalidade e dependência administrativa (1987).

Tipo de excepcionalidade		Excepcionais com atendimento educativo por dependência administrativa						
		Federal	Estadual	Municipal	Particular	Não informado		
Brasil	Def. da visão	Cegos	189	475	42	990	*	
		Parc. Cegos	102	203	110	607	*	
		Def. da audição	Surdos	551	2.650	317	4.630	7
		Parc. Surdos	29	233	195	1.486	*	
		Deficientes físicos	132	686	431	3.308	4	
		Def. Mentais	Educáveis	279	3.293	976	19.205	19
			Treináveis	425	2.808	1.048	24.124	137
		Portador de def. múltipla	259	1.298	513	9.519	*	
		Portador de prob. de conduta	15	889	16	1.917	*	
		Superdotados	*	27	1	125	*	
		Total geral	1.981	12.562	3.649	65.911	167	
Paraná	Def. da visão	Cegos	*	*	10	134	*	
		Parc. Cegos	*	97	36	117	*	
		Def. da audição	Surdos	*	302	77	430	*
		Parc. Surdos	*	2	12	110	*	
		Deficientes físicos	*	*	*	341	*	
		Def. Mentais	Educáveis	*	*	91	1.324	3
			Treináveis	*	*	184	2.532	16
		Portador de def. múltipla	*	*	9	705	*	
		Portador de prob. de conduta	*	*	1	60	*	
		Superdotados	*	*	*	*	*	
		Total geral	*	401	420	5.753	19	

Fonte: MEC/SG/SEPLAN/Serviço de Estatística da Educação e Cultura (1987).

No Brasil, dentre 84.370 alunos excepcionais atendidos em instituições especiais, 78% (65.911 alunos) estavam matriculados em instituições particulares; 14,8% (12.562) em instituições estaduais; 4,3% (3.649) em instituições municipais; 2,4% em instituições federais (2.081); e 167 alunos na categoria “não informado” (SESPE/SEEC, 1987).

Na dependência administrativa particular de um total de 65.911 alunos 2,4% deficientes da visão; 9,2% deficientes da audição; 5% deficientes

físicos; 65,7% deficientes mentais; 14,4% portador de deficiência múltipla; 2,9% portador de problema de conduta; e 0,18% superdotados (SESPE/SEEC, 1987).

Na esfera estadual de um total de 12.562 alunos 5,3% deficientes da visão; 22,9% deficientes da audição; 5,4% deficientes físicos; 48,5% deficientes mentais; 10,3% portador de deficiência múltipla; 7% portador de problema de conduta; e 0,2% superdotados (SESPE/SEEC, 1987).

Analisando os dados da esfera municipal percebemos que de um total de 3.649 alunos 4,1% deficientes da visão; 14% deficientes da audição; 11,8% deficientes físicos; 55,4% deficientes mentais; 14% portador de deficiência múltipla; 0,4% portador de problema de conduta; e 1 aluno superdotado (SESPE/SEEC, 1987).

Na esfera federal de um total de 2.081 alunos 13,9% deficientes da visão; 27,8% deficientes da audição; 6,3% deficientes físicos; 33,8% deficientes mentais; 12,4% portador de deficiência múltipla; 0,7% portador de problema de conduta; e nenhum aluno superdotado (SESPE/SEEC, 1987).

Por último, na categoria “não informado” de um total de 19 alunos, 93,4% são alunos deficientes mentais; 7 alunos deficientes da audição; e 4 deficientes físicos (SESPE/SEEC, 1987).

Seguindo movimento semelhante ao do país, no estado do Paraná possui o maior índice de matrícula de alunos com deficiência em instituições particulares. De um total de 6.593 alunos em instituições especiais 87,2% estavam em instituições particulares; 6,3% em instituições municipais; 6% em estaduais; 0,2% na categoria “não informado”; e não havia nenhum aluno matriculado em instituições federais (SESPE/SEEC, 1987).

Se analisarmos os dados de matrícula em instituições particulares mediante detalhamento das deficiências, dentre um total de 5.753, teremos o seguinte movimento: 4,3% deficientes da visão; 9,3% deficientes da audição; 5,9% deficientes físicos; 67% deficientes mentais; 12,2% portador de deficiência múltipla; 1% portador de problema de conduta; e nenhuma matrícula de alunos superdotados (SESPE/SEEC, 1987).

Analisando os dados das instituições mantidas pela esfera municipal, com um total de 420 matrículas, verificamos o seguinte percentual: 10,9% deficientes da visão; 21% deficientes da audição; 65,4% deficientes mentais; 2%

portador de deficiência múltipla; 1% portador de problema de conduta; e nenhuma matrícula de alunos com deficiência física e superdotados (SESPE/SEEC, 1987).

Na esfera estadual, com um total de 401 matrículas, encontramos apenas alunos com dois tipos de deficiências: deficientes da visão 24%; e deficientes da audição 75,8% (SESPE/SEEC, 1987).

Na categoria “não informado” de um total de 19 matrículas, 100% das matrículas ou 19 alunos estavam cadastrados na deficiência mental (SESPE/SEEC, 1987).

Desde 1980, as informações referentes à educação básica e educação especial no Brasil passaram a ser construídas a partir de uma base de dados estatístico educacional, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A coleta dos dados é realizada através do sistema on-line Educacenso, em formulário enviado a todas as escolas (públicas e privadas) do país. Este se constitui o principal instrumento de coleta de informações educacionais, denominado Censo Escolar da Educação Básica.

O Censo Escolar é um levantamento de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional realizado todos os anos e coordenado pelo Inep. Ele é feito com a colaboração das secretarias estaduais e municipais de Educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. [...] O Censo Escolar coleta dados sobre estabelecimentos, matrículas, funções docentes, movimento e rendimento escolar (BRASIL, 2013).

Segundo Rigotti e Cerqueira (2004, p. 74), esse sistema de disseminação de dados educacionais tem por objetivo principal,

[...] fornecer informações e estatísticas para a realização de diagnósticos e análises sobre a realidade do sistema educacional do país, subsidiando a definição e a implementação de políticas orientadas para a promoção da equidade, efetividade e qualidade do ensino.

O INEP encaminha às escolas, juntamente com o formulário, um caderno de instruções contendo informações a respeito do preenchimento do Censo Escolar. Neste caderno há as principais instruções a respeito de como deve ocorrer o preenchimento das informações no formulário do Censo. Estão especificados inclusive informações a respeito da educação especial e de cada deficiência (as características de cada deficiência).

Além da atribuição de coordenar a estatística educacional em todas as modalidades (educação regular, educação especial e educação de jovens e adultos – EJA) e em todo o país, o INEP coordena o sistema de avaliação da educação, através do Sistema Nacional de Educação Básica (SAEB) e da Prova Brasil.

Os indicadores relativos ao rendimento escolar dos alunos iniciaram-se em 1990 com o SAEB, pois os dados levantados pelo INEP não apresentavam dados de rendimento, mas principais “informações sobre a educação básica, que abrange suas diferentes etapas e modalidades coletando dados sobre estabelecimentos, matrículas e funções docentes” (MELETTI; BUENO, 2010, p. 8). O SAEB é realizado por amostragem (os alunos são selecionados aleatoriamente) a cada dois anos nas 4ª e 8ª série no ensino fundamental e 3º ano do ensino médio (ENEM).

De acordo com Rigotti e Cerqueira (2004, p. 77), “o SAEB constitui-se em um importante subsídio para a compreensão dos fatores associados ao processo de ensino e aprendizagem, em diversas séries e disciplinas”, constituindo-se em um amplo processo de coleta e análise de dados relativos à educação em nosso país.

Os dados relativos ao rendimento também são coletados na Prova Brasil, que desde 2005 auxilia na amostragem do SAEB, pois divulga os dados não apenas gerais, mas de cada município e cada escola em particular. Como o SAEB, a Prova Brasil é realizada nas séries finais do ensino fundamental 1 (4ª série) e 2 (8ª série).

O sistema nacional de monitoramento da educação estrutura-se mediante as informações desses dois sistemas: as avaliações em larga escala, que medem o desempenho dos alunos por meio da Prova Brasil, e o Censo Escolar da Educação por meio do qual a escola registra os dados de matrícula, turma, docência e escola. A partir dos dados coletados por esses dois sistemas é que o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), principal indicador social da educação brasileira, é formulado e determina a elaboração e implementação das políticas da educação assim como o financiamento da área.

O IDEB é um indicador social que serve de referência para as metas do Plano de Desenvolvimento da Educação, do Ministério da Educação. Foi criado

pelo INEP em 2007 e representa a iniciativa de reunir em um indicador dois conceitos importantes do que tange a análise da qualidade da educação: fluxo escolar (Censo Escolar) e médias de desempenho nas avaliações (Prova Brasil).

Tomando por base os dados educacionais coletados e divulgados pelo INEP no ano de 2012, analisamos o movimento do atendimento educacional de alunos com deficiência a partir do cotejamento dos dados de matrículas da Educação Básica e Educação Especial, no Brasil e no estado do Paraná, por tipo de deficiência e dependência administrativa.

A tabela 9 apresenta o número de alunos da Educação Básica brasileira, com e sem necessidade educacional especial, na rede regular de ensino, no ano de 2012. A delimitação desse ano se deu pelo fato de ser o ano mais recente em termos de coleta de dados divulgado pelo INEP e ter sido o ano da coleta dos dados para elaboração desse estudo.

Tabela 9 – Número de alunos na rede regular de ensino da Educação Básica brasileira, com e sem NEE, por dependência administrativa (2012).

Total	Dependência Administrativa			
	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Não possui NEE	254.854	16.119.232	20.980.289	14.050.236
Possui NEE	1.066	190.387	342.801	36.481
Total geral	255.920	16.309.619	21.323.090	14.086.717

Fonte: Elaboração própria com base nos dados extraídos do banco de Microdados do MEC/INEP. Censo Escolar da Educação Básica. Microdados, (2012).

De acordo com os dados da tabela 9, percebemos que dentre as quatro dependências administrativas estudadas, a esfera municipal é que possui maior número de matrículas, seguida da estadual, privada e federal. Na esfera municipal de um total de 21.323.090 matrículas 1,61% são de alunos com necessidades educacionais especiais. Na esfera estadual de um total de 16.309.619 matrículas 1,17% são de alunos com necessidades educacionais especiais. De um total de 14.086.717 matrículas na esfera privada 0,26% são alunos com necessidades educacionais especiais. Na esfera federal há um total de 255.920 matrículas, sendo 0,42% de alunos com necessidades educacionais especiais.

A tabela 10 apresenta o número de alunos com necessidades educacionais especiais, na rede regular de ensino da Educação Básica brasileira, por tipo de deficiência e dependência administrativa.

Tabela 10 – Número de alunos com NEE na rede regular da Educação Básica brasileira, por tipo de deficiência e dependência administrativa (2012).

Dependência	Tipo de deficiência							
	Total	Cegueira	Baixa visão	Surdez	Def. Auditiva	Def. Física	Def. Mental	Def. Múltipla
Federal	951	50	260	60	114	244	203	20
Estadual	187.788	1.938	20.077	9.881	10.943	23.165	114.547	7.237
Municipal	310.996	2.944	2.594	12.877	15.716	51.094	206.388	19.383
Privada	33.622	432	3.420	1.178	2.513	7.445	16.553	2.081

Fonte: Elaboração própria com base nos dados extraídos do banco de Microdados do MEC/INEP. Censo Escolar da Educação Básica. Microdados, (2012).

O número de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados na Educação Básica, no mesmo período, analisados por tipo de deficiência, mostra que de um total de 310.996 na esfera municipal 0,95% são de alunos com cegueira, 0,83% com baixa visão, 4,14% com surdez, 5,05% deficiência com auditiva, 16,44% com deficiência física, 66,36% com deficiência mental e 6,23% com deficiência múltipla.

Na dependência estadual, constata-se de um total de 187.788 matrículas 1,03% são de alunos com cegueira, 10,69% com baixa visão, 5,26% com surdez, 5,83% com deficiência auditiva, 12,34% com deficiência física, 61,00% com deficiência mental e 3,85% com deficiência múltipla.

Com um total de 33.622 matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais na esfera privada 1,28% são de alunos com cegueira, 10,18% com baixa visão, 3,50% com surdez, 7,47% com deficiência auditiva, 22,15% com deficiência física, 49,23% com deficiência mental e 6,19% com deficiência múltipla.

Já na esfera federal o índice de matrícula é ínfimo se comparado às demais, de um total de 951 matrículas 5,25% são de alunos com cegueira, 27,34% com baixa visão, 6,31% com surdez, 11,99% com deficiência auditiva, 25,66% com deficiência física, 21,35% com deficiência mental e 2,10% com deficiência múltipla.

Percebemos que a deficiência mental continua tendo o maior índice de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais, fato já observado na análise do Censo de 1974. Somente na esfera federal, notamos que o maior percentual de matrículas está na baixa visão com 260 alunos matriculados, as demais dependências administrativas a deficiência mental libera em número de

matrículas chegando a quase 70% do total analisado, sendo 206.388 matrículas na esfera municipal, 114.547 matrículas na estadual e 16.553 na privada.

A tabela 11 apresenta o número de alunos com necessidades educacionais especiais, no Brasil, matriculados em instituições e classes especiais, ou seja, em espaços segregados.

Tabela 11 – Número de alunos com NEE, em espaços segregados de ensino, na Educação Básica brasileira, por tipo de deficiência e dependência administrativa (2012).

Dependência	Tipo de deficiência							
	Total	Cegueira	Baixa visão	Surdez	Def. Auditiva	Def. Física	Def. Mental	Def. Múltipla
Federal	769	105	142	392	101	6	15	8
Estadual	26.367	288	464	2.206	1.138	2.599	16.830	2.842
Municipal	41.756	295	717	2.854	1.424	4.848	27.472	4.146
Privada	184.557	1.071	3.467	2.985	2.573	23.365	127.449	23.647

Fonte: Elaboração própria com base nos dados extraídos do banco de Microdados do MEC/INEP. Censo Escolar da Educação Básica. Microdados, (2012).

Ao contrário das matrículas em espaços regulares cujo maior índice de alunos na esfera municipal, as matrículas em espaços segregados se concentram na esfera privada de ensino. O total de 184.557 matrículas está distribuído por tipo de deficiência com: 0,58% de alunos com cegueira, 1,88% com baixa visão, 1,62% com surdez, 1,39% com deficiência auditiva, 12,66% com deficiência física, 69,06% com deficiência mental e 12,81% com deficiência múltipla.

Na esfera municipal, com um total de 41.756 matrículas, 0,71% eram de alunos com cegueira, 1,72% com baixa visão, 6,83% com surdez, 3,41% com deficiência auditiva, 11,61% com deficiência física, 65,79% com deficiência mental, 9,93% com deficiência múltipla. Já na esfera estadual, 1,09% eram de alunos com cegueira, 1,76% com baixa visão, 8,37% com surdez, 4,32% com deficiência auditiva, 9,86% com deficiência física, 63,82% com deficiência mental e 10,78% com deficiência múltipla, dentre um total de 26.367 matrículas.

Na esfera federal, haviam 769 matriculados, destes 13,65% de alunos com cegueira, 18,47% com baixa visão, 50,98% com surdez, 13,13% com deficiência auditiva, 0,78% com deficiência física, 1,95% com deficiência mental e 1,04% com deficiência múltipla.

Mais uma vez, merece destaque a incidência de matrículas de alunos com deficiência mental: a dependência administrativa privada chega quase 70% das matrículas totais, com 127.449 alunos; na esfera municipal há o cômputo de 65,79% das matrículas, com 27.472 alunos; na esfera estadual, com 16.830 alunos com deficiência mental, as matrículas chegam a 63,82% das matrículas totais de alunos com necessidades educacionais especiais.

Outro fator que muito chamou nossa atenção nos dados de matrículas de alunos com NEE em espaços segregados é o elevado índice de alunos com deficiência física, deficiência mental e deficiência múltipla nas dependências administrativas estadual, municipal e principalmente na privada.

Se analisarmos a soma das três deficiências na esfera estadual teremos um total de 22.271 alunos, na esfera municipal um total de 36.466 e na privada 174.461 alunos matriculados. Cumpre resgatar que em análises realizadas por pesquisadores da área (Bueno; Meletti) a categoria da deficiência física e deficiência múltipla em sua maioria são compostas por alunos com deficiência mental, tendo em vista que na primeira encontram-se o alunado com paralisia cerebral e na segunda os próprios alunos com deficiência mental (por compor uma das deficiências do aluno).

Dessa forma, podemos cogitar a hipótese de que na deficiência física estão à maioria dos alunos com paralisia cerebral, que em grande parte possuem deficiência mental. E, também na categoria deficiência múltipla encontram-se os alunos com mais de uma deficiência, a grande parcela desse alunado tem a deficiência mental como uma das deficiências.

Novamente percebemos que a esfera federal não possui, assim como as demais dependências administrativas, o maior índice de matrículas na deficiência mental, mas nessa análise possui o maior número de matrículas na surdez, com 392 alunos.

Analisando o cômputo das matrículas de alunos com e sem necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino da Educação Básica no estado do Paraná, em 2012, observamos nas matrículas de alunos sem necessidades educacionais especiais um movimento semelhante ao nacional, em que a concentração de alunos está nas escolas da rede municipal de ensino, seguida da privada, estadual e federal. As matrículas de alunos com necessidades

Tabela 13 – Número de alunos com NEE na rede regular de ensino da Educação Básica no estado do Paraná, por tipo de deficiência e dependência administrativa (2012). (conclusão)

Dependência	Tipo de deficiência							
	Total	Cegueira	Baixa visão	Surdez	Def. Auditiva	Def. Física	Def. Mental	Def. Múltipla
Federal	24	4	6	1	0	8	5	0
Estadual	18.268	137	2.443	1.105	546	978	12.774	285
Municipal	17.252	116	1.574	343	420	1.367	13.000	432
Privada	1.325	24	276	71	103	225	572	54

Fonte: Elaboração própria com base nos dados extraídos do banco de Microdados do MEC/INEP. Censo Escolar da Educação Básica. Microdados, (2012).

Na dependência administrativa estadual com um total de 18.268 matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais 0,75% são de alunos com cegueira, 13,37% com baixa visão, 6,05% com surdez, 2,99% com deficiência auditiva, 5,35% com deficiência física, 69,93% com deficiência mental e 1,56% com deficiência múltipla. Na esfera municipal dentre um total de 17.252 matrículas, observou-se o seguinte movimento: 0,67% de alunos com cegueira; 9,12% com baixa visão; 1,99% com surdez; 2,43% com deficiência auditiva; 7,93% com deficiência física; 75,36% com deficiência mental e 2,50% com deficiência múltipla.

Cotejando os dados de matrículas na esfera privada observamos que de um total de 1.325 alunos matriculados em escolas regulares 1,81% eram de alunos com cegueira, 20,83% com baixa visão, 5,36% com surdez, 7,77% com deficiência auditiva, 16,98% com deficiência física, 43,17% com deficiência mental e 4,08% com deficiência múltipla. Já na esfera federal notamos um índice de matrícula ínfimo se comparado às demais dependências administrativas, com um total de 24 matrículas, sendo 16,67% de alunos com cegueira, 25,00% com baixa visão, 4,17% com surdez, 33,33% com deficiência física e 20,83% com deficiência mental, na deficiência auditiva e múltipla não constava nenhum registro de matrícula.

A tabela 14 apresenta o cotejamento dos dados referentes aos alunos com necessidades educacionais especiais matriculados em espaços segregados no estado do Paraná em 2012.

Tabela 14 – Número de alunos com NEE, em espaços segregados de ensino, da Educação Básica no Paraná, por tipo de deficiência e dependência administrativa – 2012.

Dependência	Tipo de deficiência							
	Total	Cegueira	Baixa visão	Surdez	Def. Auditiva	Def. Física	Def. Mental	Def. Múltipla
Federal	0	0	0	0	0	0	0	0
Estadual	139	0	0	10	0	1	92	2
Municipal	7.072	12	116	86	28	225	6.812	288
Privada	32.459	168	989	415	260	4.908	30.947	5.314

Fonte: Elaboração própria com base nos dados extraídos do banco de Microdados do MEC/INEP. Censo Escolar da Educação Básica. Microdados, (2012).

Analisando as dependências administrativas por tipo de deficiência, constatamos que no estado do Paraná a esfera privada é a que possui maior índice de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais em instituições especiais. Com um total de 43.001 matrículas, 0,39% são de alunos com cegueira, 2,30% com baixa visão, 0,97% com surdez, 0,60% com deficiência auditiva, 11,41% com deficiência física, 71,97% com deficiência mental e 12,36% com deficiência múltipla.

Na rede municipal de ensino, com um total de 7.567 matrículas, há o seguinte movimento de alunos: 0,16 com cegueira; 1,53% com baixa visão; 1,14% com surdez; 0,37% com deficiência auditiva; 2,97% com deficiência física; 90,02% com deficiência mental; e 3,81% com deficiência múltipla.

Na esfera estadual, há um total de 105 alunos, sendo 9,53% com surdez, 0,95% com deficiência física, 87,62% com deficiência mental e 1,90% com deficiência múltipla, as demais deficiências não consta registro de matrículas, assim como na esfera federal, no estado no Paraná, não há registro de alunos com necessidades educacionais especiais.

Quando se trata de matrículas na Escolarização Básica notamos que no Brasil e no Paraná a concentração de alunos com necessidades educacionais especiais está em espaços públicos de ensino, no Brasil na esfera municipal e no Paraná na esfera estadual. Ao cotejar os dados de matrículas de alunos com NEE encontramos um alto índice de matrículas em espaços segregados, isso no Brasil e no Paraná.

Outro fator que chamou nossa atenção e que requer muito estudo na área, é que as matrículas de alunos com deficiência mental em espaços segregados atingiu no Brasil 69,06% das matrículas com 127.449 alunos e no Paraná 71,97% das matrículas, com 30.947 alunos. A partir da análise desses dados observamos que a escolarização desse alunado continua quase que exclusivamente ocorrendo em espaços segregados de ensino.

As Sinopses Estatísticas que apresentam os dados do Censo Demográfico do IBGE, bem como o banco de dados de matrículas do INEP, apresentam alguns aspectos imprecisos em sua coleta de dados. Resumidamente classificados em imprecisão na definição da população alvo da educação especial, agravada pelo sistema de avaliação/diagnóstico da deficiência e da reclassificação do próprio alunado, ou seja, classificação dos alunos já matriculados na escola, que anteriormente não possuíam histórico de atendimento especial, mas passam a tê-lo de um ano para outro, situação analisada em estudos da área.

Nesse sentido, é importante o desenvolvimento de estudos que tenham como seus objetos de investigação os dados oficiais da educação brasileira.

Parece-me que a área de educação poderia dar mais atenção às potencialidades, aos limites e aos métodos relacionados com o uso dos dados originados de fontes como os censos [...] e os registros escolares. Temo que, com o argumento de livrar-se do quantitativismo e dos problemas relacionados com a utilização das estatísticas educacionais, tenha-se acabado por jogar fora a criança junto com a água do banho. Se assim foi, talvez se possa ainda recuperá-la... (FERRARO, 2002, p. 44).

Mediante todas as discussões, a respeito do atendimento educacional especializado voltado aos alunos com necessidades educacionais especiais, concordamos com Meletti (2010, p. 17), na questão da necessidade de investigações que priorizem a análise do atendimento educacional para o aluno com deficiência em seus aspectos quantitativos e qualitativos com vistas a conhecer as condições de acesso, permanência e inserção em processos efetivos de escolarização desta população.

As práticas educativas voltadas às crianças com necessidades educacionais especiais cresceram quantitativamente em termos de inclusão escolar. Em análises realizadas por Meletti e Bueno (2011), ficou esclarecido que esse desenvolvimento da inclusão aconteceu principalmente nos últimos dois anos e podem estar relacionados com o estabelecimento em 2008 da Política Nacional de

Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que priorizam a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular e não mais em espaços segregados.

Para transformar esses direitos em ações públicas efetivas é imprescindível trazer alguns dados quantitativos sobre tal questão, que permitam delinear um diagnóstico social das condições de vida a que estas pessoas deficientes estão sujeitas [...] (JANNUZZI; JANNUZZI, 1998, p. 2).

Em pesquisas anteriores (Meletti e Bueno, 2011; Silva, 2011; Gonçalves, 2012; Souza, 2012; Corrêa, 2013; e Silva, 2013) que analisaram os dados de matrículas de alunos com NEE, coletados no banco de microdados do INEP, constataram que os mesmos poderiam estar permeados de imprecisões. Essas imprecisões podem ser referentes a diversos fatores, dentre os quais se destacam:

- ✓ Falta de clareza nas opções de lançamento: O formulário que o INEP encaminha *on-line* às escolas para que essas venham lançar as informações sobre matrícula, função docente, movimento e rendimento escolar, pode não ser de fácil acesso (em termos de compreensão) para quem realiza esse preenchimento. Assim como, o caderno de instruções que é enviado juntamente ao formulário, pode não ser claro a quem realiza essa função na escola. Ocasionalmente desta forma, dúvidas no preenchimento e por consequência dúvida da veracidade desses dados.

Por outro lado, os estudos constataram que as imprecisões podem ser ainda mais recorrentes no preenchimento de informações referentes a alunos com necessidades educacionais especiais. Tais imprecisões se referem a:

- ✓ Alterações constantes no questionário de coleta dos dados, especialmente na nomenclatura e na definição das necessidades educacionais especiais, decorrentes das demandas das políticas públicas da educação especial;
- ✓ Alteração dos tipos de atendimento ofertado em função da implantação das salas de recurso multifuncional, o que acarretou a legitimação da dupla matrícula dos alunos que frequentam este espaço concomitantemente com a sala regular.

Não obstante, cabe frisar que o preenchimento exato do Censo Escolar é de suma importância tanto para a escola quanto para o país, pois este preenchimento influencia diretamente no índice do IDEB, impactando nas políticas públicas educacionais e no direcionamento de recursos financeiros.

Por mais que possa haver limitações na coleta e análise dos dados, estes são oficiais e indicam como estão os processos de escolarização básica no país, segundo Ferraro (2002, p.26) “estatísticas são estatísticas. Boas ou ruins, a sua utilização requer sempre critérios”.

Assim, são necessárias análises mais aprofundadas a respeito do preenchimento das informações escolares dos alunos classificados com necessidades educacionais especiais, realizado pela escola, no Censo Escolar.

Desse modo, o presente estudo se justifica pela necessidade de conhecer e analisar o procedimento adotado pelas escolas no preenchimento do questionário do Censo Escolar. Isso porque é a partir destes dados que a escola será avaliada e terá o direcionamento de seu financiamento.

3 PROCEDIMENTO DE PESQUISA

Para analisar os procedimentos utilizados pelas escolas para o preenchimento das informações escolares, mais especificamente informações relacionadas ao alunado com necessidades educacionais especiais, no Censo Escolar da Educação Básica, entendemos que devemos considerar os significados atribuídos por seus atores ao seu cotidiano, devemos dar voz aos sujeitos envolvidos nesse contexto.

De acordo com Schimidt e Mahfoud (1993, p. 294),

[...] uma via de acesso, privilegiada, à experiência do indivíduo é o relato oral. Isto porque no relato oral os elementos diversos e heterogêneos que dão corpo à experiência encontram uma forma única, singular e integrada de expressão e comunicação.

Embora a pesquisa se volte a uma extensão mais restrita da realidade, informações sobre o modo de lidar com essa questão nesse sistema micro (escolas municipais de Londrina/PR), ao mesmo tempo ela mantém relações com um nível mais amplo da realidade, um nível macro (Brasil). Dessa forma buscamos compreender a relevância dessa função (preenchimento do Censo) às escolas, já que estes são dados oficiais que influenciam o planejamento e o financiamento da educação em nosso país.

3.1 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, obtendo aprovação em dezembro de 2012 (o documento de aprovação encontra-se em anexo).

Após a aprovação pelo Comitê de Ética, encaminhamos o projeto de pesquisa à Secretaria Municipal de Educação para solicitar liberação para realizar a pesquisa nas escolas municipais de Londrina/PR. Apresentamos a pesquisa e seus objetivos, bem como o termo de aprovação do Comitê de Ética, onde foram esclarecidos todos os aspectos referentes a questões éticas e sigilos dos dados coletados, sobre confidencialidade e garantia de anonimatos dos participantes.

Na Secretaria Municipal de Educação, entramos em contato com a responsável pela Educação Especial e pedimos a essa profissional um mapeamento das escolas que possuíam sala de recurso multifuncional, que seriam o campo de estudo da pesquisa.

Liberada a pesquisa pela Secretaria Municipal de Educação, entramos em contato com as escolas que contavam com sala de recursos multifuncional e, novamente, esclarecemos todas as questões referentes à ética e sigilo dos dados coletados e anonimato dos participantes, apresentamos os termos de Consentimento Livre e Esclarecido (em anexo) e o termo de Confidencialidade e Sigilo (em anexo), para firmarem a garantia do sigilo e a voluntariedade na participação da pesquisa. A partir da disponibilidade dos participantes da pesquisa, as entrevistas foram agendadas.

Em virtude do sigilo proposto pela pesquisadora e assegurado no termo de consentimento, as entrevistas serão utilizadas exclusivamente para efeitos dos objetivos dessa pesquisa, não ocorrendo em nenhum momento menção ou divulgação dos nomes dos participantes ou de suas referidas escolas.

3.2 LOCAL DA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

As entrevistas foram realizadas nas seguintes localidades: na Secretaria Municipal de Educação (na sala das entrevistadas) e em 31 escolas da rede municipal de ensino do município de Londrina, distribuídas nas regiões: leste, oeste, norte, sul e central.

As escolas visitadas ofertavam as seguintes etapas de ensino: as 27¹² escolas possuíam ensino fundamental – anos iniciais (refere-se à primeira fase do ensino fundamental, ou seja, da 1ª a 4ª série para sistemas com 8 anos de duração, ou, do 1º ao 5º ano para sistemas com 9 anos de duração); as 27 escolas contavam com atendimento educacional especializado em sala de recurso multifuncional; 24 com educação infantil (pré-escola); e 14 ofertavam educação de jovens e adultos – anos iniciais.

¹² Trabalhos com um total de 27 entrevistas em escolas, pois das 31 escolas com sala de recurso, apenas 27 permitiram a gravação do material em áudio-gravador.

3.3 PARTICIPANTES

A princípio, por orientações existentes no site do INEP, a intenção era realizar as entrevistas nas 31 escolas municipais de Londrina que contam com sala de recurso, as entrevistas seriam realizadas com as diretoras ou com a equipe pedagógica, porém quando entrevistamos a responsável pelo Censo Escolar na Secretaria Municipal de Educação obtivemos a informação de que quem realiza o preenchimento do Censo nas escolas são as secretárias e não a direção como indica o INEP.

Tendo em vista tal informação, quando chegamos às primeiras escolas confirmação tal afirmação, pois a direção pedia que falássemos com as pedagogas e essas orientavam que eram as secretárias quem teriam que responder tais questões. Desse modo, as entrevistas nas escolas foram realizadas com as secretárias e obtivemos um total de 27 entrevistas.

A entrevista na Secretaria Municipal de Educação foi realizada com a responsável pela frente do Censo Escolar, obtendo um total de 1 entrevista.

Dessa forma, para essa pesquisa trabalhamos com um total de 28 entrevistas (27 secretárias de escolas e 1 com a Secretária da Educação responsável pelo Censo).

3.4 COLETA DE DADOS

Foi realizada uma entrevista com cada participante, totalizando 28 entrevistas, todas gravadas em aparelho áudio-gravador, mediante autorização das entrevistadas, permitindo dessa forma a transcrição integral das falas. De acordo com Queiroz (1988, p. 17), a vantagem dessa forma de registro está no fato de poder “conservar com maior precisão a linguagem do narrador, suas pausas (que podiam ser simbolicamente transformadas em sinais convencionais), a ordem que dava às ideias”.

Concordamos com Zago (2011, p. 297), quando argumenta que, “uma das características da entrevista é assegurar informações em maior profundidade do que poderia garantir um instrumento com questões fechadas [...]”. A autora ainda esclarece que,

A gravação do material é de fundamental importância, pois com base nela, o pesquisador está mais livre para conduzir as questões, favorecer a relação de interlocução e avançar na problematização. Esse registro tem uma função também importante na organização e análise dos resultados pelo acesso a um material mais completo do que as anotações podem oferecer e ainda por permitir novamente escutar as entrevistas, reexaminado seu conteúdo (ZAGO, 2011, p. 299).

Para realização das entrevistas, adotamos um roteiro semiestruturado. Segundo Zago (2011), esta opção evita que a entrevista se estenda demasiadamente em todas as direções.

Como recurso que é recriado numa relação interpessoal, a entrevista não se processa numa relação de 'sentido único', não segue uma ordem linear. Esta é a razão pela qual o roteiro, conforme já assinalado, não segue uma estrutura rígida, pois representa um guia e não tem a pretensão de ser conduzido como se fosse um questionário. Seguir um roteiro fechado impede todo o imprevisto e o desencadeamento de uma dinâmica que é própria a cada encontro (BEAUD; WEBER, 1998, p.206 apud ZAGO, 2011, p.305).

As entrevistas foram construídas em uma relação de conversação, não seguindo assim a esquemas estandardizados, mas “uma relação de escuta ativa e metódica, tão afastada da pura não-intervenção da entrevista não dirigida, quanto do dirigismo do questionário” (BOURDIEU, 1997, p. 695 apud MELETTI, 2003, p. 2).

A coleta de dados por meio das entrevistas com a responsável pela frente selecionada para a pesquisa na Secretaria Municipal de Educação foi realizada em data e horário agendados, tendo duração em média de 20 a 30 minutos cada entrevista. O início da conversa com essa profissional se dava com a seguinte indagação: “*Me fale um pouco sobre seu trabalho aqui na Secretaria de Educação*”, a partir da solicitação a entrevistada iniciava sua fala, conforme o desdobramento do assunto à pesquisadora inseria perguntas a respeito de sua pesquisa, relacionava as falas com as questões do roteiro.

As questões do roteiro da pesquisa eram moldadas a cada entrevista de acordo com a necessidade. Dessa maneira, construímos um roteiro padrão e conforme ocorria à mudança do profissional entrevistado adequávamos as questões do roteiro para sua área de atuação.

Como já mencionado, na Secretaria Municipal de Educação ocorreram 1 entrevista, desta forma moldamos o roteiro mediante a atuação da profissional entrevistada. Nas escolas municipais, o roteiro seguia o mesmo padrão,

porém cada entrevista teve um formato próprio com questões a mais dependendo da necessidade observada pela pesquisadora. Por essa razão optamos pelo roteiro semiestruturado, permitindo a flexibilidade na introdução de questões.

No decorrer da entrevista, a entrevistadora se manteve atenta, demonstrando interesse pelos assuntos apresentados pelo entrevistado.

As entrevistas nas escolas municipais foram realizadas a partir do roteiro semiestruturado. Durante as entrevistas, quando surgiram dúvidas referentes à informação que estava sendo apresentada, foi solicitado ao entrevistado que retomasse aquele ponto da conversa. Primeiramente, foram realizadas questões gerais, para um mapeamento da quantidade de alunos com necessidades educacionais especiais na escola e o tipo da necessidade. Posteriormente, foram feitas questões mais específicas a respeito do tipo de atendimento educacional especializado ofertado a esse alunado e como ocorre o lançamento no Censo Escolar das informações referentes a estes alunos.

Em linhas gerais, as entrevistas foram estruturadas seguindo os seguintes temas:

- ✓ Mapeamento da quantidade de alunos com NEE na escola e o tipo da NEE;
- ✓ Tipo e local de atendimento educacional especializado ofertado ao aluno com NEE;
- ✓ Quem realiza o preenchimento do Censo Escolar na escola e qual o procedimento adotado;
- ✓ Apoio recebido para realizar o preenchimento e existência de alguma verificação dos dados antes do envio ao INEP;
- ✓ No que tange ao aluno com NEE, como é realizado o lançamento no Censo Escolar;
- ✓ Necessidade de laudo médico que comprove a NEE para ser lançado no Censo Escolar;
- ✓ Como avalia o Censo Escolar: estrutura do questionário, esclarecimentos necessários, quantidade de informações e modo de coleta.

3.5 ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para análise dos dados obtidos, optamos pelas transcrições das entrevistas na íntegra de modo a permitir uma análise minuciosa dos relatos.

Após as transcrições, os relatos foram divididos em falas, formadas a partir dos assuntos manifestados nas entrevistas, tendo como base o roteiro da pesquisa e selecionados de acordo com temas escolhidos.

As falas que não apresentavam aspectos relacionados aos conteúdos selecionados para a pesquisa foram colocadas à parte, porém não foram desprezadas, pois quando necessário serviram de apoio para a análise dos relatos.

Esse procedimento de organização dos dados foi realizado em cada entrevista separadamente.

Após a separação dos trechos das entrevistas em falas, iniciamos as leituras das falas com o objetivo de identifica-las e agrupa-las nas questões do roteiro da pesquisa. O movimento ocorrido foi semelhante ao preenchimento de um questionário, a pesquisadora “respondia” as questões do questionário de acordo com as falas das entrevistadas, ou seja, em uma questão do roteiro havia “resposta” de todas as entrevistadas. Por essa razão que separamos as falas com uma numeração (*Secretária escola – 2.2. Significa: entrevistada 2, fala 2*).

Com o roteiro e as entrevistas divididas em falas, iniciamos a análise e interpretação dos dados, sempre tendo as transcrições das entrevistas na íntegra como suporte.

Optamos por realizar uma análise qualitativa do material coletado nas entrevistas, por permitir o trabalho com os vários elementos que compõem as falas dos participantes. Para tanto utilizamos como procedimento a “Análise de Conteúdo” que possibilitam a descrição analítica de aspectos de uma mensagem com o objetivo de reinterpretá-la de acordo com os pressupostos da investigação, também por obter indicadores que permitam a interpretação inferencial de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (Bardin, 1977; Giordano, 1994).

Isso reforça a necessidade de se considerar o quanto o lidar com as informações do Censo Escolar, quanto à participação do aluno com necessidade educacional especial realmente está se efetivando na escola e o quanto esses

aspectos são relevantes para escola, tendo em vista que esse preenchimento impacta diretamente nas formulações de políticas públicas e nos financiamentos da educação.

4 OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GERAL

Analisar o procedimento adotado pelas escolas da Rede Municipal de Ensino de Londrina para o preenchimento do Censo Escolar da Educação Básica, no que se refere aos estudantes com necessidades educacionais especiais.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Identificar os procedimentos utilizados pela escola para o preenchimento do questionário do Censo Escolar;
- ✓ Identificar o número de estudantes com necessidades educacionais especiais matriculados na rede municipal de ensino de Londrina;
- ✓ Analisar o modo como os dados referentes aos estudantes com necessidades educacionais especiais são lançados no questionário do Censo Escolar.

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De acordo com o objetivo proposto por essa pesquisa de analisar o procedimento adotado pelas escolas da Rede Municipal de Ensino de Londrina/PR para o preenchimento do Censo Escolar da Educação Básica no que se refere aos estudantes com necessidades educacionais especiais, assim como mediante os objetivos específicos já descritos anteriormente, os resultados obtidos juntamente com suas análises serão apresentados a seguir, divididos em subitens para uma melhor visualização das categorias definidas para análise dos dados.

A entrevista com a responsável pelo Censo Escolar na Secretaria Municipal de Educação iniciou-se com a pesquisadora realizando a seguinte indagação: *“Me fale sobre seu trabalho na Secretaria de Educação no que se refere ao Censo da educação básica”*, na sequência e conforme o desenvolvimento do assunto ocorreu a introdução das questões do roteiro.

As entrevistas com os Secretários das escolas municipais de Londrina/PR foram divididas em dois blocos: o primeiro consiste em um mapeamento do total de alunos com necessidades educacionais especiais na escola, o tipo da necessidade educacional especial e o tipo de atendimento educacional especializado que está sendo ofertado a esse alunado; o segundo bloco referia-se ao modo como a escola lida com o preenchimento do censo escolar da educação básica.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DO ALUNADO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Quando indagado aos participantes a respeito da presença na escola de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) houve uma diversidade de respostas sobre a presença desse alunado na escola.

Alguns dos entrevistados não possuíam conhecimento sobre necessidade educacional especial, ou seja, quem lança os dados no Censo, em algumas escolas, não sabiam sobre necessidades educacionais especiais. No momento da entrevista sempre questionavam sobre essas necessidades, nesse caso foi preciso modificar a questão da entrevista perguntando a respeito da presença na escola de alunos com deficiência, somente assim afirmavam que tinha

sim alunos na escola e apontavam rótulos que identificam esse alunado, que passam a ser caracterizados na escola como alunos da inclusão (AMARAL, 1995). “Destaca-se o fato da necessidade educacional especial ser identificada com determinada condição do aluno e não com o apoio necessário para acesso à escola, permanência e inserção em processos efetivos de escolarização” (MELETTI, 2009, p. 5).

Outro aspecto a ser destacado é a frequência com que os alunos com necessidade educacional especial são identificados como ‘os alunos da inclusão’ em oposição aos ‘nossos alunos’ da sala regular. O sentido apreendido no discurso é o de que os alunos da inclusão são aqueles da Educação Especial e os ‘nossos alunos’ são aqueles de responsabilidade da escola (MELETTI, 2009, p. 7).

Um dos entrevistados não possuía conhecimento se havia aluno com NEE na escola, no momento da referida questão afirmou que não sabia da existência da aluna e que soube a partir do momento que ouviu a pedagoga da escola respondendo a entrevista. Por essa razão, provavelmente a aluna da escola com síndrome de down não foi lançada no Censo de 2012.

Houve aqueles que sabiam o que era necessidade educacional especial e já respondiam se havia ou não na escola alunos com NEE e também informavam a quantidade.

Tem 14 [...] alguns com mais necessidades que outros né? (Secretário escola – 9.1)¹³

[...] hoje, onze, aqui da escola [...] porque nós temos depois a sala de recurso e nós atendemos alunos de outra escola [...] mas da escola hoje são onze (Secretário escola – 18.2).

Matriculados eu tenho oito [...] né? Oito matriculados no sistema SERE¹⁴ web, (Secretário escola – 20.2).

Mas eu tenho dois que são atendidos em outras instituições [...] não dois não, tenho uma só a (nome da aluna) só é [...] que tem surdo-cegueira, o outro menino no caso, que eu tô pensando já é da sala (de recurso) (Secretário escola – 20.3).

¹³ Secretário escola – 9.1 – Significa: Entrevistado 9, fala 1. Para uma melhor organização das entrevistas, estas foram separadas por falas – Entrevistado 9, Fala 1 (9.1) e categorizadas de acordo com as entrevistas – Secretários das escolas municipais de Londrina (Secretário escola) e Secretária da Secretaria Municipal de Educação (Secretária de Educação).

¹⁴ O SERE é um “Sistema de Informação do Registro Escolar” do Estado do Paraná, que possibilita as escolas realizarem os seguintes registros: cadastro do aluno, matrícula, movimentação, avaliações, emissão de documentos, etc. (disponível em: <http://www.sere.pr.gov.br/sere/>).

Percebemos que nas escolas municipais há subdivisão de dois grupos de alunos com necessidades educacionais especiais, aqueles que possuem um laudo médico e aqueles em que a escola desconfia da presença de alguma deficiência, porém não há comprovação dessa necessidade educacional especial. Esses alunos estão presentes no cômputo de alunado na educação especial das escolas e são atendidos pela sala de recurso.

A maioria dos entrevistados perguntava se eram os alunos oficiais, ou seja, os alunos que foram diagnosticados pela equipe psicopedagógica da prefeitura e avaliados pela professora da sala de recurso.

Você fala comprovado pela secretária? Passado pela avaliação do psico né? (Secretário escola – 11.2)

Se eu não me engano 17, com laudo deve dar quase uns 15, de 15 a 17 com laudo já [...] sem laudo a gente vai pra uns 30, bem isso mesmo [...] que estão em processo de avaliação (Secretário escola – 10.4).

Tem, sete com laudo, tem crianças que ainda não estão com laudo pronto, entendeu? (Secretário escola – 21.1).

[...] então nós temos outras crianças na escola que são tratadas de uma forma diferente né? Tem as professoras né? Mas que não tem laudo pronto, esses são só os que têm laudo (Secretário escola – 21.3).

Mas efetivamente matriculados são quatro [...] da escola, são alunos da escola que também frequentam a sala de recurso (Secretário escola – 4.5).

Também havia a divisão entre os alunos da sala de recurso e os demais, porém a maioria dos alunos informados possuía atendimento especializado em sala de recurso, alguns em instituições especiais.

Tem, são 24 na sala de recurso né? (Secretário escola – 13.1)

Necessidade especial que você fala o que seria? O que tem atendimento na sala de recurso? (Secretário escola 25.38)

O segundo bloco de análise foi sobre o perfil dos alunos com necessidade educacional especial na escola, ou seja, quantidade de alunos e o tipo da NEE.

5.2 PERFIL DO ALUNADO CONSIDERADO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Quando indagados a respeito do tipo da necessidade educacional especial dos alunos, os entrevistados respondiam qual a deficiência que o aluno tem. A maioria não sabia quais eram essas deficiências e consultavam no SERE quais eram os alunos e suas respectivas NEE.

Em grande parte das escolas a deficiência que possui maior número de matrículas é a deficiência intelectual.

Percebemos que há nas escolas o cômputo de alunos que não são público alvo da educação especial, mas que são contados e atendidos nas escolas juntamente com os alunos com NEE. São alunos com déficit de aprendizagem, considerados deficientes mentais limítrofes, hiperativos, transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) e foi mencionada por um entrevistado uma aluna com diabetes.

Déficit de aprendizagem tem criança que tem problema de visão, baixa visão, temos criança ah, agora tem uma aluna com problema de visão, baixa visão [...] e mais é déficit de aprendizagem mesmo (Secretário escola – 5.2).

A maioria é DI, deficiente intelectual e nós temos casos que não entra que são os limítrofes, (Secretário escola – 10.5).

[...] e as outras duas crianças, um deles é adulto, que é da EJA, que é limítrofe, na verdade tem problema intelectual pequeno, (Secretário escola – 17.6).

E a outra tem é, diabetes, é controlado e tudo, mas tem sempre que estar com aparelhinho né? Então de repente no meio da aula ela tem que fazer o, ela faz o exame sozinha, de sangue né? Pra ver a dosagem [...] tem nove anos, uma menina, a alimentação é separada, e de vez enquanto a gente tem correr para o hospital com ela (Secretário escola – 17.7).

[...] síndrome de down, baixa visão, intelectualmente deficiente, TDAH, mielomeningoceli com hidrocefalia e altas habilidades [...] tem uma menina com altas habilidades (Secretário escola 18.3).

Aqui agora, esse é meu também, o (nome do aluno) é transtorno de déficit de atenção e hiperatividade [...] ele tem atendente, tem currículo adaptado, material (Secretário escola – 20.51).

[...] eu tenho dois com asperger [...] deixa eu verificar direitinho [...] essa aqui é suspeita X frágil, sabe o que é isso? [...] então DI, déficit intelectual, deixa eu ver, dez alunos com DI, tenho três limítrofes, esses todos são de sala de recurso tá? Três DI de outra escola, que

vem da outra escola pra cá, tenho uma da tarde é só altas habilidades [...] e tenho um com síndrome de down que tem atendimento fora [...] em instituição (Secretário escola – 25.49).

Eu tenho isso anotado (risos) é na sala de recurso tem dois com físico, deficiente físico, uma com baixa visão, um condutas típicas e dois com deficiência mental, DI que fala né? E nós temos a sala especial, de TGD com, acho que é [...] com nove alunos tá? (Secretário escola – 27.7).

A criança limítrofe, eu não sou especialista da área de educação especial então eu só estou dando um exemplo, a criança limítrofe não é considerada uma criança da educação especial, ela sim pode frequentar a sala de recurso e tal, mas porque ela é uma criança que tem alguma limitação, mas ela não tem uma deficiência mental (Secretária de Educação – 1.30).

Destacamos a recorrência da indicação da hiperatividade e da deficiência mental limítrofe, nas falas dos entrevistados, há também a indicação de uma aluna com diabetes como aluna com NEE. Nas escolas o que vemos é a identificação de inúmeras rotulações de alunos com condições que não se enquadram na população alvo da educação especial, e mesmo sem a matrícula oficial ou o registro no Censo, esse alunado é incluso na soma de alunos com NEE das escolas, tratados e rotulados como alunos da Inclusão.

Significa dizer que a condição de deficiência é apenas uma dentre tantas outras que acarretam necessidades educacionais especiais. Por outro lado, é possível apreender nos discursos o sentido de que todos os alunos com necessidade educacional especial constituem a população alvo da Educação Especial (MELETTI, 2009, p. 6).

Desde 2009, em estudo realizado no município de Londrina, podemos observar esse movimento nas escolas de classificação de alunos que não possuem NEE como alunos da Educação Especial; é evidente o quanto não há um consenso sobre a caracterização do aluno com NEE.

5.3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Quando indagado aos entrevistados sobre o tipo de atendimento educacional especializado ofertado aos alunos com necessidade educacional especial, há a indicação desse atendimento em sala de recurso multifuncional e do acompanhamento de professor de apoio em sala regular.

Como não são todas as escolas que possuem a referida sala, os alunos se deslocam às escolas mais próximas a suas residências para realizar esse atendimento, por essa razão as escolas ofertam atendimento a seus alunos e a alunos de escolas da região.

Então nós temos turmas de manhã e turmas à tarde [...] são atendidos duas vezes por semana cada criança, eles são de fora, da região [...] (Secretário escola – 4.4).

Mas nem todos frequentam a sala de recurso [...] oficialmente (Secretário escola – 9.3).

Sim, todos eles recebem, é frequentam a sala de recurso, por sorte nós temos no nosso próprio prédio né? (Secretário escola – 16.4).

Nós temos a professora psicopedagoga que faz o atendimento e temos atendimento mais atencioso da professora né? (Secretário escola – 16.5).

Tem uma auxiliar em sala de aula [...] um atendimento mais individualizado já pensando nessa questão da necessidade que ele tem né? (Secretário escola – 16.6).

Sim, eles têm os dois né? Ele tem o horário de aula, horário de escolaridade e tem o horário da sala de recurso em horário inverso [...] dois atendimentos (Secretário escola – 16.7).

Outra peculiaridade, que acontece no atendimento desse alunado, é que os entrevistados informaram sobre os alunos que eram oficialmente matriculados. Quando questionado a respeito desse atendimento oficial informavam que se referia a alunos que possuem matrícula e laudo médico.

Matrícula isso [...] porque ainda não foram avaliados pelas psicopedagogas da secretaria de educação [...] tá? (Secretário escola – 9.4)

A (nome da aluna) que é [...] a aluna que está no 1º ano que tem professora de apoio, ela não frequenta oficialmente a sala de recurso, ela frequenta, mas ainda não está matriculada [...] porque não veio o relatório aprovando essa matrícula [...] tá? (Secretário escola – 9.6)

Porque a sala de recurso antes ela atendia vários alunos [...] hoje não, hoje tem que ter alguma deficiência, não é qualquer aluno, por exemplo, TDAH não pode ser atendido oficialmente pela sala de recurso, (Secretário escola – 14.10).

Mesmo porque quando eu faço a matrícula no sistema [...] o sistema não aceita [...] eu não tenho a opção pra por o TDAH, por exemplo,

então ou é um deficiente físico ou é um deficiente intelectual, eu só tenho algumas opções e aí a matrícula ficou restrita pra esses alunos (Secretário escola – 14.11).

Os demais alunos da escola são aqueles que não possuem laudo, porém há a desconfiança de uma possível deficiência, deste modo esses alunos são atendidos na sala de recurso no contra turno, como reforço escolar, sem serem matriculados. A sala de recurso passa a ser utilizada por outros alunos, provavelmente com problemas escolares.

Observamos já nessa questão sobre o AEE (pois a questão sobre sala de recurso foi aprofundada na entrevista e a discutiremos a seguir) que a sala de recurso nas escolas municipais tem duas funções, uma de atender os alunos com NEE que é a sua real função, isto é, atender os alunos público alvo da educação especial, mas ela também passa a atender extra oficialmente¹⁵ os alunos com problemas escolares.

A Resolução CNE/CEB nº4/2009 trás em seu artigo 1º quem é o alunado que tem direito ao AEE e por consequência ser matriculado na sala de recurso:

[...] os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

De acordo com o referido documento, o AEE deve “prioritariamente” ser ofertado em SRM da própria escola ou de outra escola conforme demanda de ensino, no turno inverso ao da escolarização regular do aluno “não sendo substitutivo às classes comuns” e ser oferecido a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação como menciona a Resolução (CNE/CEB nº4/2009).

Esse atendimento ofertado a alunos que não são público alvo da educação especial ocasiona problemas na escola como: redução de tempo de atendimento aos alunos com NEE, matriculados no AEE; rotulação do aluno que não possui NEE como deficiente (AMARAL, 1995); aumento do número de alunos

¹⁵ Chamamos de atendimento extra oficial aquele atendimento ofertado aos alunos na sala de recurso que não possuem registro de matrícula, que não são lançados no Censo Escolar da Educação Básica.

considerados (e tratados como) com NEE. Vale destacar que, mesmo sem serem oficialmente diagnosticados e matriculados no AEE, os alunos com outros problemas que não os vinculados à população alvo da educação especial são lançados no censo pelas escolas. Assim, temos o aumento do número de alunos com NEE a partir da classificação do próprio alunado da escola, ou seja, aumenta-se o índice de inclusão com a estigmatização de sujeitos com problemas escolares (AMARAL, 1995).

[...] a Educação Especial apoia muito mais a consolidação de mecanismos de exclusão no interior da própria escola que processos de inclusão. A análise dos processos de avaliação e de encaminhamentos evidencia que a inclusão é amplamente sustentada pela classificação de alunos já inseridos no sistema regular de ensino (MELETTI, 2009, p. 10).

Outro aspecto encontrado em algumas escolas sobre a matrícula em salas de recurso multifuncional se refere aos alunos com NEE que frequentam a EJA ou a pré-escola. Como ambas as etapas de ensino não fazem parte do período de escolarização obrigatória, tais alunos não têm o atendimento especializado na escola, ocorrendo em alguns casos a dupla matrícula em instituições especiais.

[...] é porque assim a sala de recurso nem todos aqui, por exemplo, EJA não participa, EJA não, então aqui [...] três alunos participam da sala de recurso, tá? (Secretário escola – 14.3).

A (nome da aluna) não participa porque ela ainda é pré e ela é síndrome de down [...] eu não sei se ela tem direito a sala de recurso, mas só a partir do primeiro ano, então a partir do ano que vem, tá? Pré não é incluso, tá? (Secretário escola – 14.4).

Dois dos entrevistados relataram que na escola os alunos com NEE não possuem nenhum atendimento educacional especializado, apenas uma atenção maior do professor em sala regular. Em uma dessas escolas a sala de recurso se encontrava desativada, pois a professora estava em licença maternidade e não havia ninguém para substituí-la. Na outra escola não tinha sala de recurso, havia sido transferida para outra escola de localidade próxima.

[...] não nenhum deles [...] o que eles recebem assim, no tocante assim a uma atenção maior por parte dos professores da sala, mas não chega a ser um atendimento especializado, que seria uma pessoa que tem formação específica né? (Secretário escola – 17.9)

Só a que tem a síndrome do P, ela tem professor de apoio, porque ela precisa de alguém pra ir ao banheiro, pra carregar ela, pra dar atenção o tempo todo, mas não é assim pedagogicamente um atendimento especializado (Secretário escola – 17.10).

No momento não porque nós não temos a sala de recurso, eles só têm a professora de apoio que atende eles no horário normal de aula, (Secretário escola – 26.7).

Mas aqui pela escola no momento nós não temos, nossa sala de recurso está desativada em função de que a professora está de licença maternidade e no período da manhã não teve ninguém pra poder [...] tá substituindo ela (Secretário escola – 26.10).

Houve também um relato que em uma escola não havia alunos matriculados na sala de recurso, as matrículas que havia pertencia a alunos de outras escolas. Por outro lado, há escolas que não recebem alunos de outras escolas, todas as matrículas da sala de recurso são de alunos da própria escola.

É [...] é eles tão matriculados na nossa escola, porém eles frequentam na escola deles, a professora vai até a escola deles pra facilitar o acesso deles, pra ficar perto da casa deles (Secretário escola – 1.10).

Não vem nenhum de fora [...] não tem nenhum de fora, todos são da escola (Secretário escola – 9.2).

[...] nós atualmente temos, pera lá [...] vamos ver sala de recurso [...] nós temos é quatro alunos à tarde e um aluno de manhã, nós temos cinco alunos sendo atendidos, desses três são nossos e dois de fora, (Secretário escola – 14.9).

Tem aluno na sala de recurso, mas não é meu aluno [...] ele vem, é matriculado na sala de recurso (Secretário escola – 23.17).

Atende aluno, mas que tem laudo pra ser matriculado só tem um [...] e na verdade o aluno que está matricula nem é o meu [...] é o que vem de fora, (Secretário escola – 23.27).

[...] então eu tenho síndrome down, mais eu matriculei essa semana, ainda vai passar por avaliação [...] entendeu? Aí que vai ver [...] que é um processo (Secretário escola – 23.28).

O atendimento em sala de recurso ocorre de duas a três vezes por semana com duração de mais ou menos uma hora, em horário inverso ao da escolarização regular. As professoras formam pequenos grupos de acordo com necessidade especial dos alunos.

Em 2012, das 83 escolas municipais de Londrina, apenas 31 escolas possuíam sala de recurso multifuncional, dessa forma ocorre uma readequação de alunos para que todos possam ter atendimento especializado. Dois dos entrevistados mencionaram que ao invés dos alunos de outras escolas virem até a sua escola para receber atendimento na sala de recurso é a professora quem vai até a escola dos alunos, segundo os mesmos se a professora permanecesse em sua escola as crianças não viriam até ela, assim ela se desloca até as escolas de origem dos alunos, porém os mesmo são matriculados na escola ao qual pertence à sala de recurso.

Sobre os alunos atendidos pela sala de recurso a quantidade variava em torno de um, dois, três até vinte e quatro alunos matriculados.

5.4 PERFIL DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS MATRICULADOS NA SALA DE RECURSO

Quando indagado sobre o tipo da necessidade educacional especial dos alunos matriculados na sala de recurso, os entrevistados informaram as seguintes deficiências e condições: deficiência intelectual¹⁶, transtornos globais do desenvolvimento (TGD)¹⁷, transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH)¹⁸, altas habilidades¹⁹, deficiência auditiva²⁰, deficiência visual²¹, deficiência física²², síndrome de down²³, síndrome de asperger²⁴, baixa visão²⁵, síndrome do

¹⁶ Caracteriza-se por alterações significativas, tanto no desenvolvimento intelectual como na conduta adaptativa, na forma expressa em habilidades práticas, sociais e conceituais.

¹⁷ Alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação e/ou estereotípias motoras. Fazem parte dessa definição estudantes com autismo infantil, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância.

¹⁸ O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é um problema de ordem neurológica, que traz consigo sinais evidentes de inquietude, desatenção, falta de concentração e impulsividade. Hoje em dia é muito comum vermos crianças e adolescentes sendo rotulados como DDA (Distúrbio de Déficit de Atenção), porque apresentam alguma agitação, nervosismo e inquietação, fatores que podem advir de causas emocionais.

¹⁹ Caracteriza-se pelo potencial elevado da criança nas diferentes áreas de seu interesse, isoladas ou combinadas entre si, tais como: realização de operações lógicas, talento para as artes plásticas e a música, habilidades de liderança e comunicação, capacidade de autopercepção e empatia, entre outras.

²⁰ Consiste na perda bilateral, parcial ou total, de 41 dB até 70 dB, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1000Hz, 2000Hz e 3000Hz.

²¹ Consiste na perda total ou parcial de visão, congênita ou adquirida, variando o nível ou a acuidade visual da seguinte forma: Cegueira – Ausência total de visão até a perda da percepção luminosa. Visão subnormal ou baixa visão – Comprometimento do funcionamento visual de ambos os olhos, depois da melhor correção. Possui resíduos visuais que permitem a leitura de textos impressos ampliados ou com o uso de recursos ópticos.

²² Consiste na alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou

P26, síndrome de sotos²⁷, paralisia cerebral²⁸, transtornos mentais do comportamento²⁹, deficiência múltipla³⁰, X frágil³¹, déficit de aprendizagem³², alunos considerados deficientes mentais limítrofes³³ e hiperativos³⁴.

Ficou evidente nas entrevistas que várias características dos alunos são classificadas como NEE e, conseqüentemente com deficiência. Merece destaque a indicação do TDAH como deficiência e a frequência na sala de recurso multifuncional como apoio pedagógico.

A Educação Especial no município de Londrina, segundo a Gerência de Educação Especial, é definida como modalidade transversal que perpassa todos os níveis, etapas e modalidade de ensino. É entendida como proposta pedagógica que organiza recursos e serviços educacionais para apoiar a escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais e realizar o atendimento educacional especializado.

ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzem dificuldades para o desempenho das funções.

²³ A síndrome de Down (SD) é uma alteração genética produzida pela presença de um cromossomo a mais, o par 21, por isso também conhecida como *trissomia do cromossomo 21*. Esta alteração genética afeta o desenvolvimento do indivíduo, determinando algumas características físicas e cognitivas, sendo mais comum a deficiência mental.

²⁴ Síndrome relacionada ao autismo, diferenciando-se deste por apresentar alterações formais na linguagem e na interação social. Causa prejuízo qualitativo na interação social, nos relacionamentos com seus pares, na reciprocidade social ou emocional.

²⁵ Consultar nota de rodapé explicativa da deficiência visual.

²⁶ Consiste em uma desordem genética que afeta o cromossomo 15. As manifestações podem incluir: Hiperfagia, que é a sensação de fome constante, que surge entre os 2 aos 5 anos de idade; Hipotonia, levando ao atraso nas fases de desenvolvimento psicomotor da criança; Dificuldade de aprendizagem e fala; Instabilidade emocional; Baixa estatura; Alterações hormonais; Pés e mãos pequenos; Boca pequena, apresentando lábio inferior delgado, voltado para baixo nas comissuras da boca; Redução da sensibilidade à dor; Fronte estreita; Olhos com formato amendoado; Estrabismo.

²⁷ Caracteriza-se por atraso mental (que varia de leve a grave) associado a aspecto facial característico e tamanho grande ao nascimento. A síndrome apresenta padrão de herança autossômico dominante, ou seja, um afetado tem 50% de risco de transmitir a síndrome a seus filhos.

²⁸ O termo paralisia cerebral (PC) é usado para definir qualquer desordem caracterizada por alteração do movimento secundária a uma lesão não progressiva do cérebro em desenvolvimento. O cérebro comanda as funções do corpo. Cada área do cérebro é responsável por uma determinada função, como os movimentos dos braços e das pernas, a visão, a audição e a inteligência. Uma criança com PC pode apresentar alterações que variam desde leve (in) coordenação dos movimentos ou uma maneira diferente para andar até inabilidade para segurar um objeto, falar ou deglutir.

²⁹ Condições caracterizadas por alterações mórbidas do modo de pensar e/ou do humor (emoções), e/ou por alterações mórbidas do comportamento associadas à angústia expressiva e/ou deterioração do funcionamento psíquico global. Os Transtornos Mentais e Comportamentais não constituem apenas variações dentro da escala do "normal", sendo antes, fenômenos claramente anormais ou patológicos.

³⁰ Consiste na associação de dois ou mais tipos de deficiência (intelectual/visual/auditiva/física).

³¹ A Síndrome X Frágil (SXF), também conhecida como Síndrome Martin-Bell, é uma doença genética considerada a causa mais comum de retardo mental herdado, com uma incidência estimada em 1/4000 homens e 1/6000 mulheres. Essa síndrome ocorre em virtude de uma mutação no gene FMR1 (*Fragile Mental Retardation 1*), localizado no cromossomo X.

³² Consultar nota de rodapé explicativa sobre TDAH.

³³ Termo utilizado (nas escolas visitadas) para indicar os alunos com possível deficiência mental, porém não possuem um diagnóstico ou laudo médico indicando tal condição.

³⁴ Consultar nota de rodapé explicativa sobre TDAH.

Nos dados da pesquisa de 2008 (MELETTI, 2009, p. 4) notamos que a estrutura da educação especial no município se configurava da seguinte maneira:

[...] a rede municipal de ensino contava com 68 unidades escolares na zona urbana do município. Destas, 30 ofertavam atendimentos especializados distribuídos da seguinte forma: 17 salas de recursos; 05 classes especiais de condutas típicas; 14 classes especiais para deficiência mental e; 01 classe especial denominada “EJA (educação de jovens e adultos) especial”. Conta também com o trabalho de Professores de Apoio Permanente em Sala de Aula [...].

O município de Londrina em 2012 contava com um total de 83 escolas da rede municipal de ensino, divididas em: 72 unidades escolares na zona urbana e 11 unidades escolares na zona rural, sendo que desse total de escolas 31 contam com atendimento educacional especializado em sala de recurso multifuncional; 3 escolas contam com classe especial para transtornos globais do desenvolvimento (totalizando 5 turmas, pois duas escolas atendem alunos na sala de TGD nos dois períodos); 1 escola conta com EJA especial (educação de jovens e adultos) e; há professores de apoio em sala de aula regular para os casos que necessitam desse apoio.

Desta forma, a Secretaria de Educação distribui o número de alunos que necessitam do atendimento em sala de recurso, separando de acordo com a região de suas residências, assim uma criança pode estudar o ensino regular em determinada escola e receber o AEE em outra escola.

Até o ano de 2009, a estrutura do AEE no município de Londrina contava com atendimento em classe especial para deficientes mentais, classes especiais para condutas típicas e salas de recursos. Os alunos que frequentavam a sala de recurso estavam matriculados em uma das séries iniciais do ensino fundamental e eram matriculados no turno oposto na sala de recurso, que podia se localizar em outra unidade escolar. Os alunos matriculados em classes especiais (de deficiência mental e condutas típicas) não frequentavam turmas regulares.

Com a nova configuração do AEE no município de Londrina, após 2009, as classes de condutas típicas passaram a ser denominadas classes para transtornos globais do desenvolvimento, as classes especiais para deficiência mental foram fechadas e esse atendimento passou a ser ofertado na atual sala de recurso multifuncional. Assim o alunado que hora era atendido pelas classes especiais passou a receber atendimento em um novo espaço. Novo, mas não a

ponto de mudar, porque o que se modificou foi o modo de se efetivar as matrículas, pois o aluno que antes era permitido ser matriculado (os limítrofes), hoje recebe atendimento no mesmo espaço sem matrícula, ou seja, o aluno é atendido na sala de recurso, porém não tem uma matrícula efetivada como as demais crianças.

Desta maneira, “é possível afirmar que o atendimento educacional para a pessoa com deficiência ainda não é uma expressão de ações públicas efetivas condizentes com os direitos assegurados a esta população” (JANNUZZI; JANNUZZI, 1998).

5.5 ATENDIMENTO ESPECIALIZADO – PROFESSORES DE APOIO PERMANENTE

Houve também o relato dos entrevistados que informaram que além do atendimento em sala de recurso, tem alunos que tem acompanhamento com professor de apoio em sala de aula regular.

Os participantes da pesquisa informaram que os profissionais que atuam como professores de apoio não são registrados no Censo Escolar, pois somente são lançados os professores regentes de cada turma, assim os professores de apoio permanente ficam sem nenhuma indicação de atendimento.

Segundo a Secretaria Municipal de Educação o município de Londrina conta com 30 professores de apoio que atuam na função de atender na sala de aula regular os alunos com NEE.

Profissional de apoio permanente em sala de aula que presta atendimento educacional ao aluno no contexto do ensino regular, auxiliando o professor regente e a equipe técnico-pedagógica da escola. Pressupõe-se um atendimento mais individualizado, subsidiado com recursos técnicos, tecnológicos e/ou materiais, além de códigos e linguagens mais adequadas às diferentes situações de aprendizagem (Secretaria Municipal de Educação, 2013).

Questionado quanto às necessidades educacionais especiais desses alunos os secretários mencionaram deficiência física, TGD35, paralisia cerebral, deficiência múltipla, deficiência intelectual e síndrome de down.

³⁵ Esse aluno com transtorno global do desenvolvimento está matriculado em uma escola que não possui sala de transtornos, dessa forma o aluno tem atendimento em sala de recurso e professor de apoio.

Dois, os dois com deficiência física tem professor de apoio [...] uma professora cada um (Secretário escola – 4.9).

Nós temos dois alunos que tem professor de apoio, que é a (nome da aluna 1), que é do 4º ano (Secretário escola – 19.51).

A (nome da aluna) deficiência múltipla, o (nome do aluno) é deficiência intelectual, o outro é uma deficiência física, a (nome da aluna) é síndrome de down, tá faltando alguém? [...] só (Secretário escola – 19.53).

Ah, e tem um com TGD, quem tem apoio é ele e as crianças com paralisia cerebral porque eles usam cadeira de rodas (Secretário escola – 22.4).

Em 2012, na rede municipal de Londrina havia um total de 711 matrículas de alunos com NEE, destes 195 possuíam atendimento em sala de recurso multifuncional, o restante desse alunado (516) deveria estar recebendo atendimento com professores de apoio, mas como já mencionado o município tem apenas 30 profissionais que atuam nessa função, em tese esses alunos estão sem receber nenhum tipo de atendimento educacional especializado (INEP/MEC, 2012).

O número de professores de apoio para a quantidade de alunos que deveria ser acompanhado por eles é muito pequeno. A escassez de professores de apoio é explicitada na fala de um entrevistado, que indica que o professor de apoio em sua escola fica de sala e sala para conseguir atender todos os alunos. Considerando que essa situação ocorre em uma escola que tem sala de recurso, questionamos como se encontra a situação das demais escolas que não possuem a sala de recurso.

5.6 ALUNOS COM ATENDIMENTO EM INSTITUIÇÕES ESPECIAIS

No quesito atendimento em instituição especial alguns dos entrevistados informaram que os alunos recebiam sim atendimento em instituições especiais, mas que esse atendimento era de questões clínicas como fisioterapia, fonoaudiologia e psicologia.

As instituições mencionadas foram a APAE³⁶, o ILECE³⁷, o ILICT³⁸, a APSDOWN³⁹, a Flávia Cristina⁴⁰, CAPS-i⁴¹, COL⁴² e a UEL⁴³.

³⁶ Associação de pais e amigos dos excepcionais (Instituição Especial privado-filantrópica);

³⁷ Instituto Londrinense de Educação para crianças excepcionais (Instituição Especial privado-filantrópica);

³⁸ Instituto Londrinense de Instrução e Trabalho para cegos (Instituição Especial privado-filantrópica);

A maioria dos alunos que está em instituições especiais são alunos com síndrome do down e que recebem atendimento na APSDOWN.

[...] só tem uma que recebe é atendimento de fono, mas não em [...] mas por questão clínica, de fono no hospital universitário, mas mais por questão clínica (Secretário escola – 4.10).

Só a menina que tem baixa visão, isso é [...] o ILICT (Secretário escola – 5.5).

A síndrome de down frequenta né? [...] na APSDOWN (Secretário escola – 10.10).

Frequenta a APSDOWN, têm psicólogos, tem fisioterapeuta, tem atendimento particular fora da escola (Secretário escola – 14.7).

[...] nós encaminhamos um agora, há pouco tempo, mas a única, aliás, ela nem tá mais frequentando, ela tá no ILECE, saiu da escola e foi pra lá, que o caso dela era assim severo né? (Secretário escola – 17.15).

Os demais vão na APSDOWN especificamente, vão no Flávia Cristina [...] e vão na UEL (Secretário escola – 18.5).

Porque mesmo as crianças que tem baixa visão elas vão no ILICT [...] tá? Os que têm síndrome de down ou vão na APSDOWN ou vão na Flávia Cristina [...] tá? O intelectualmente deficiente recebe apoio aqui na escola e lá no COL, centro ocupacional de Londrina, a outra criança que tem mielomeningoceli e hidrocefalia [...] ela recebe atendimento aqui na sala de aula, não é na sala de recurso, ela tem apoio permanente na sala de aula e vai na Flávia Cristina [...] né? E as altas habilidades que daí é só aqui [...] ela ainda não participa do núcleo de altas habilidades⁴⁴ (Secretário escola – 18.8).

[...] ah, tem uns que recebem no Flávia Cristina, outro na APSDOWN [...] tem no ILECE? [...] no ILECE (Secretário escola – 19.4).

[...] nós percebemos que tinha algo errado com essa criança, aí a gente foi investigar, pedir pra mãe levar no neuro, aí a mãe levou primeiro no psicólogo do próprio poste de saúde que encaminhou direto para o CAPS-i, mas nós aqui já começamos a instigar a mãe a procurar ajuda, e o caso é seriíssimo né? Alguns casos mais sérios são levados lá, mas casos mentais mesmo né? Mas no geral eles atendem tudo (Secretário escola – 1.45).

³⁹ Associação de pais e amigos de portadores de síndrome de down (Instituição Especial privado-filantrópica);

⁴⁰ Escola de Educação Especial Flávia Cristina;

⁴¹ Centro de Atenção Psicossocial Infantil (Centro de apoio público/municipal) – Atende crianças e adolescentes portadores de sofrimento mental moderado ou grave;

⁴² Centro Ocupacional de Londrina (Centro de apoio privado);

⁴³ A entrevistada mencionou que o aluno recebe atendimento clínico na Universidade Estadual de Londrina (Atendimento público/estadual).

⁴⁴ NAAH/S – Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação, polo em Londrina/Paraná.

Observamos que alunos com deficiência visual e alunos com deficiência intelectual o atendimento educacional especializado não ocorre em sala e recurso, mas prioritariamente em Instituições Especiais.

Um secretário relatou que havia uma aluna na escola em que a mãe estava tentando matricular a criança apenas na APAE, ou seja, tira-la da escola regular e matricula-la apenas na instituição especial.

A mãe tá tentando né? [...] a mãe na verdade, esse que é meu a mãe na verdade, queria colocar ele só lá na APAE, só né? Em escola especial [...] ele veio de outra cidade, então eu acho que ela vai procurar agora pra ele ir (Secretário escola – 23.29).

As crianças podem estar na sala regular e no contra turno ir para a sala de recurso ou estarem na sala regular e no contra turno ir para instituição especial.

Destacamos que na rede municipal de ensino de Londrina ainda ocorre o encaminhamento dos alunos de escolas regulares para Instituições Especiais, seja por iniciativa da própria escola, seja por iniciativa da família. Percebemos que essas Instituições ainda possuem muito força, o que demonstra a hegemonia das Instituições Especiais no Paraná.

Houve também aqueles que não sabiam informar essa questão, dizendo que quem teria essa informação era a professora da sala de recurso, a diretora ou a própria mãe da criança.

[...] ah, é que nem eu te falei, tinha que tá vendo com a professora da sala de recurso né? Que é ela que tá mais em contato (Secretário escola – 13.6).

[...] aí eu já não sei [...] porque, aí é com a mãe né? [...] eu não sei a (nome da aluna), quem saberia te dizer mesmo é a diretora, que ela cuida mais dessa parte, conversa com os pais (risos) (Secretário escola – 22.8).

Notamos que os entrevistados não possuíam informação a respeito do local que ocorre o atendimento especializado, quando o mesmo não acontece na própria escola, como que não fosse de responsabilidade da escola esse alunado.

E alguns disseram que não havia alunos que recebiam atendimentos nesses locais porque a maioria do alunado na escola com NEE era limítrofe.

Que eu me recorde assim, não [...] porque a maioria não, são mais é limítrofe né? [...] não é tipo [...] tem 1 síndrome de down, mas acho que ela não frequenta não, que eu me lembre assim não, a gente teve caso sim, mas ela já saiu daqui também (Secretário escola – 13.7).

Porque tá fechando esses centros né? Na verdade tá acabando, eles tão mandando pro ensino regular, pras escolas, mas nós agora não temos, (Secretário escola – 26.32).

Eu acho que esse aluno que tá no noturno, da EJA, ele eu acho que já veio com laudo mais ou menos encaminhado, pronto de um lugar desses, não sei se era ILECE, quê que era, onde ele recebia atendimento (Secretário escola – 26.33).

Um fato que merece destaque na discussão sobre Instituições Especiais é que o aluno que a frequenta fica apenas com uma matrícula na escola regular e a segunda matrícula na instituição, porém há instituições como o CAPS-i e a UEL que não ofertam atendimento educacional, apenas clínico, assim esses locais não realizam matrícula desses alunos, pois não contam com atendimento pedagógico. O aluno que recebe atendimento nesses locais não participa da sala de recurso de sua escola. Dessa forma, esse aluno fica sem receber atendimento educacional especializado. O aluno frequenta essas Instituições para ter atendimento clínico, no entanto esse aluno que é identificado como aluno da educação especial tem atendimento de fonoaudiologia e fisioterapia, mas fica sem o atendimento pedagógico especializado.

5.7 CARACTERIZAÇÃO DO PREENCHIMENTO DO CENSO ESCOLAR

O preenchimento do Censo ocorre em todas as escolas da rede pública (federal, estadual e municipal) e privada do país. As informações do Educacenso sobre rendimento e movimento escolar juntamente com as avaliações do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) compõem o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), assim como é realizado o planejamento da distribuição dos recursos para as escolas (alimentação, transporte escolar e livros didáticos).

Conforme discutido anteriormente, nosso primeiro contato na escola foi com a direção e com a equipe pedagógica, foi unânime a constatação de que quem preenche o Censo Escolar nas escolas municipais são os secretários.

De acordo com as orientações do INEP, quem deve preencher o Censo é a direção ou a equipe pedagógica da escola. “Segundo a Portaria nº 316, de 04 de abril de 2007, é de responsabilidade dos (as) gestores (as) escolares e dirigentes dos estabelecimentos escolares públicos e privados o preenchimento das informações do Censo Escolar” (INEP/MEC, 2013).

Na página do INEP, na *internet*, encontramos inúmeras orientações sobre o preenchimento do Censo Escolar, bem como indicações de quem deve realizar esse lançamento. Analisamos os materiais “Caderno de Instruções”, o *link* “Perguntas Frequentes” e vídeos informativos onde há a explicação para os diretores das escolas sobre a importância da coleta do Censo.

As escolas e, conseqüentemente, os gestores das suas respectivas redes de ensino são responsáveis pela exatidão dos dados declarados e pela guarda dos documentos administrativos e pedagógicos que comprovem a matrícula e a frequência do aluno na escola (INEP/MEC, 2013).

Quando informados os dados do Gestor Escolar, o sistema fará o cadastro automático de usuário do sistema Educacenso. Assim, o INEP garante que todos os Gestores Escolares das escolas possam acompanhar o preenchimento dos dados e assegurar a fidedignidade das informações (INEP/Perguntas Frequentes, 2013).

No entanto, como indicado pela Secretaria Municipal de Educação, nas escolas municipais de Londrina quem realiza esse preenchimento são os secretários, também podemos constatar isso nos seguintes trechos das entrevistas.

Oh, geralmente é a secretária da escola [...] a diretora é quem assina, a diretora é a responsável tá? Tudo que é colocado ali no censo, tudo que sai de uma escola a diretora que é responsável tá? **(Secretária de Educação – 1.54).**

Mas geralmente quem preenche, quem faz todo o preenchimento, quem faz toda a conferência é a secretária [...] **(Secretária de Educação – 1.55).**

A diretora também tem conhecimento porque ela tem obrigação de saber o que está acontecendo né? **(Secretária de Educação – 1.56)**

Mas aí a forma de preenchimento [...] tudo isso aí é a secretária **(Secretária de Educação – 1.57).**

[...] oh, aqui na escola a gente faz o cadastro do aluno e o cadastro dos professores [...] faz da escola toda, é os funcionários, todo mundo cadastrado [...] **(Secretário escola – 6.1).**

Aí terminou o cadastro tudo certinho, cada professor tá na sua sala, na série que ele trabalha né? Tudo, (Secretário escola – 6.2).

Daí a gente passa pra prefeitura [...] e aí a prefeitura que encaminha, não sei se pro núcleo ou pro MEC, mas eles mandam direto pra alguém [...] então é só isso (Secretário escola – 6.3).

Então, na verdade a gente faz através do SERE, um programa do Estado, ele tem todo o formulário que pede o preenchimento dos dados ali [...] então, pede informações sobre os professores, docentes né? Alunos, alunos que dependem de transporte da prefeitura, no caso público, (Secretário escola – 24.1).

Esse formulário tem uma série de questões que a gente vai procurando, inclusive questões que eu tenho elas aqui impressa já, que a gente faz uma cópia, (Secretário escola – 24.2).

[...] são informações sobre a escola né? A legalização da escola, dados sobre prédio que ocupa, o tipo de instalação (Secretário escola – 24.3).

Então todos os dados relacionados à quantidade de aluno, a questão de [...] a gente também pontua a questão de alunos especiais, professores que estão regentes, auxiliares, se recebem apoio especializado né? É pessoal de [...] limpeza, de merenda [...] é de apoio, então preenche tudo isso (Secretário escola – 1.14).

O ano letivo dele é de maio a maio, não é igual o ano letivo nosso [...] que é a realidade né? Não tem como [...] encaixar no mesmo período porque no começo do ano é quando a gente está fazendo matrícula, tá ajeitando nosso sistema, então não tem como fazer no mesmo tempo [...] tá? Eu acredito que seja por isso (Secretário escola – 9.13).

Eu que faço o preenchimento do censo em é agosto? Eu que cadastro é [...] eu que faço o preenchimento só que tudo de acordo com que as professoras falam [...] sala especial, se usa algum material diferenciado, é tudo elas que falam (Secretário escola – 11.12).

Então a prefeitura me manda a data, me manda o prazo que eu tenho que tá com o censo preenchido pra gerar o arquivo pra Curitiba (Secretário escola – 18.12).

Olha, aqui na escola por mim né? A secretária da escola (Secretário escola – 20.10).

Na questão sobre o preenchimento do Censo os secretários relataram que é um formulário preenchido *on-line* no programa estadual SERE (Sistema Estadual de Registro Escolar).

O período do preenchimento é de junho a agosto com as informações referentes a 31 de maio, toda a movimentação que acontece na escola

até dia 31 de maio é lançada no Censo, as que passaram dessa data ficam para o próximo Censo.

Então o SERE on-line vai, os dados vão direto pro censo e a gente só faz uma revisão [...] conferindo né? Vê se tá tudo certinho, como foi feito [...] somente assim (Secretário escola – 9.10).

Eu preencho no SERE, aí [...] quem preenche no Educacenso é a secretaria de educação né? Os responsáveis pelo Educacenso tá? (Secretário escola – 8.25).

Eu que preencho, geralmente é maio, junho que faz referente a 31 de maio (Secretário escola – 5.11).

Daí a gente faz, confere [...] se dá errado a gente tem que mandar e-mail pra secretaria da educação, que às vezes acontece algumas divergências né? [...] aí a gente tem que arrumar, pedi pra eles arrumarem lá, (Secretário escola – 3.12).

Mais é assim, que a maior parte a gente faz no começo do ano e em maio a data base a gente só confere, mais é conferir mesmo, aí ajeita um professor ou outro que ficou fora [...] mas o sistema puxa já, é bem mais fácil (Secretário escola – 13.11).

Então você manda depois tira um relatório e manda pra secretaria de educação e eles fazem uma estatística [...] mais é tudo feito on-line, do INEP (Secretário escola – 27.15).

Tem o corte em maio, tudo que você vai lançar né? É até dia 31 de maio [...] é o que aconteceu na escola até dia 31 de maio, se a criança transferiu, se chegou criança nova né? Depois disso fica pro outro censo (Secretário escola – 21.20).

Vai ficar para o próximo censo [...] todas as verbas que vem pra escola é referente a 31 de maio (Secretário escola – 24.8).

Os dados são lançados no SERE e enviados a Secretaria Municipal de Educação, após o envio todas as informações cadastradas no sistema são automaticamente migradas para o Educacenso, onde irão compor o banco de dados do Censo Escolar.

[...] o Educacenso vem sempre em setembro, agosto, setembro, por aí, pra gente acabar de preencher, se alguma coisa que não foi preenchida no censo que é até maio [...] nós preenchemos no Educacenso (Secretário escola – 25.6).

No primeiro momento do lançamento das informações, as escolas não possuem acesso ao Educacenso, somente após a migração dos dados é que as

escolas têm acesso ao instrumento de coleta para uma conferência dos dados lançados e possível correção de erros.

E aí esse ano [...] eu tive acesso, esse ano pra conserto, só que como é muitas escolas então eles abriram o Educacenso pras secretárias pra gente conferir o que a gente tinha mandado, pra ver se tinha algum erro [...] e arrumar, tá entendendo? (Secretário escola – 8.26)

A gente entrou no SERE, no censo escolar, preenchemos tudo que ele pedia, geramos um arquivo, enviamos, aí três meses depois cadastramos uma nova senha no Educacenso pra gente entrar, aí imprimimos o relatório, conferimos tudo e enviamos novamente né? [...] aí só os erros a gente encaminha pra secretaria de educação (Secretário escola – 16.18).

Automático [...] a gente só confere depois pelo Educacenso se está todos os dados corretos (Secretário escola – 5.23).

Quem realiza o lançamento dos dados no Censo nas escolas não tem acesso ao INEP e ao Educacenso, conseqüentemente isso pode significar que ele não tem acesso diretamente com as orientações passadas pelo INEP. A escola não entra em contato direto com o INEP, e sim com um intermediário que é a Secretaria de Educação.

O preenchimento do Censo é um processo moroso de idas e vindas onde eles lançam, verificam, corrigem, imprimem relatórios, assina que conferiu e envia para a Secretaria de Educação. Esse é um trabalho solitário, onde o secretário da escola é integralmente responsável pelas informações do Censo.

Dessa maneira podemos indagar que a probabilidade de erro no lançamento desses dados é altíssima, porque os secretários das escolas preenchem os dados em um sistema Estadual, o funcionário na Secretaria de Educação faz a transferência desses dados para o Educacenso do INEP e após um período o Censo retorna as escolas para conferência da informação lançadas anteriormente.

Vale ressaltar que o ano de 2012 foi o primeiro ano em que as escolas tiveram acesso ao Educacenso para realizar a conferência dos dados, conforme observamos no relato de um participante, a Secretaria somente abriu o Educacenso às escolas por falta de funcionários lá na Secretária de Educação.

5.8 APOIO OFERTADO PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ÀS ESCOLAS PARA PREENCHER O CENSO ESCOLAR

Quando indagados a respeito do apoio no período do preenchimento os entrevistados disseram que a Secretaria Municipal de Educação realiza uma reunião anterior ao preenchimento do Censo com todos os secretários das escolas municipais. A gerência responsável pelo Censo é quem ministra essa orientação. Também há manuais que são passados para as escolas com informações a respeito de como deve ocorrer o lançamento dos dados. E no próprio sistema do Censo tem o Caderno de Instruções com explicações do lançamento.

No momento do preenchimento a Secretaria disponibiliza um telefone direto onde há um responsável que fica o tempo todo do Censo tirando dúvidas dos secretários, também há um *e-mail* onde eles podem estar enviando suas dúvidas.

Eles pegam o guia e esmiúçam lá com os secretários, pra que todos possam estar fazendo da mesma forma né? Pra não gerar erros né? De interpretação diferentes de escolas pra escolas (Secretário escola – 1.18).

Tem uma reunião onde eles comentam se tem alguma coisa nova, alguma coisa diferente [...] e dá orientação, porque tem secretária nova, então dá uma geral e depois a gente faz (Secretário escola – 7.13).

Uma por ano [...] todas às vezes que a gente começa um ano letivo a gente tem uma reunião de como proceder com as matrículas, aí em maio antes de começar o Educacenso, que ele é em junho né? A gente faz outra reunião específica (Secretário escola – 14.86).

Temos, temos sim, é um apoio bem junto mesmo [...] mesmo porque está sempre mudando, sempre com novos dados, novas aplicativos, eles estão sempre é aperfeiçoando o que já tem (Secretário escola – 17.19).

No próprio sistema tem lá também informações pra você está tirando, mas a secretaria de educação acompanha sempre (Secretário escola – 19.18).

Além disso, tem as orientações por telefone, por e-mail, está sempre acontecendo, eu mesmo pego o telefone constantemente e ligo pra lá né? [...] eles estão sempre ajudando, estão em contato (Secretário escola – 17.23).

É nós fazemos sempre através de uma reunião com a [...] geralmente com a secretária né? Com a pessoa que trabalha né? Com a usuária né? Com a pessoa que faz [...] (Secretária de Educação – 1.50).

Os entrevistados mencionaram que as orientações são passadas do INEP para a Secretaria de Educação e posteriormente para as escolas, não há um contado direto entre INEP e as escolas.

[...] porque é assim, a secretaria de educação ela é um intercâmbio entre o MEC, o estado e a gente [...] então eles vão, eles recebem, eles também recebem de Curitiba todo treinamento aí eles passam pra gente todo treinamento e a gente aplica na escola [...] todo ano é assim, que todo ano tem mudança, tem alteração (Secretário escola – 14.87).

No INEP nós não recebemos nenhuma orientação, eles mandam para a secretaria de educação e a secretaria envia para a gente, terceirizam as informações (Secretário escola – 15.15).

O apoio recebido para o preenchimento do Censo nas escolas é apenas da Secretaria de Educação, destacamos o fato que a escola não tem acesso às informações disponibilizadas pelo INEP. Nas falas dos participantes podemos notar que eles não leem o “Caderno de Instrução”, não conhecem o *link* “Perguntas Frequentes”; e não tem conhecimento sobre vídeos informativos que o INEP disponibiliza em sua página. Esses são recursos que habitualmente permanecem na Secretaria de Educação, não chegando às escolas para quem de fato realiza o preenchimento dos dados no Sistema do Censo.

Grande parte dos entrevistados relatou que não há nenhuma reunião para instruções sobre o Censo, apenas são enviadas as escolas os manuais com informações sobre o preenchimento, além das instruções no próprio sistema. Disseram que essas reuniões ocorriam quando o preenchimento do Censo não era *on-line*.

Quando eram aqueles formulários [...] deve fazer uns dois anos atrás, ainda tinha uma orientação, eles reuniam as secretárias e faziam (Secretário escola – 15.11).

[...] faz uns dois anos que a gente não recebe essa orientação em reuniões tá? (Secretário escola – 15.12)

Mas agora depois dessa informatização a gente recebe orientação por e-mail [...] assim, é uma orientação bem simples mais sobre as datas de entrega e qualquer dúvida que a gente tenha a gente liga lá e pergunta (Secretário escola – 15.14).

Não, normalmente não, normalmente eles já mandam por e-mail todas as informações (Secretário escola – 19.19).

Um fato que chama nossa atenção, referente ao apoio ofertado pela Secretaria de Educação para o preenchimento, é que das 27 escolas que estivemos apenas em 2 foi relatado que a Secretaria não realiza nenhum tipo de reunião para instruir as secretárias no preenchimento do Censo, que não há o repasse de informação, nas demais 25 escolas foi unânime a resposta de sim a Secretaria oferece todo o apoio no período do lançamento das informações. Desta maneira cabe-nos a seguinte indagação: essa contradição é um problema no sistema ou na formação do pessoal responsável pelo Censo?

5.9 VERIFICAÇÃO DOS DADOS LANÇADOS NO CENSO ESCOLAR

Quando perguntamos a respeito da conferência dos dados do Censo, os entrevistados responderam que existe uma verificação dos dados por parte da escola antes de serem enviados à Secretaria de Educação. Essa verificação é realizada por secretários e em algumas escolas por direção junto. Elas lançam todas as informações no SERE e enviam.

A gente verifica depois se tá tudo certinho, se tiver tudo certinho o quê que a gente faz? Manda um ofício encaminhando pro núcleo [...] né? Com o meu nome e assinatura e dizendo que eu conferi e que eu vi que está tudo certinho (Secretário escola – 9.18).

[...] verificamos muito bem (risos), porque se mandar coisa errada dá problema né? A gente verifica bem (Secretário escola – 12.5).

Tem, é eu quem faço, passo junto com a outra secretária, geralmente com a direção e também principalmente no que se refere alunos com necessidades educacionais especiais com a professora da sala de recurso (Secretário escola – 15.16).

No dia a diretora me ajuda, ela gosta de sentar e acompanhar, saber se [...] é bom saber, porque às vezes a gente não percebe umas falhas que tem né? E uma outra pessoa vendo ela contribui nesse sentido (Secretário escola – 17.25).

Sim, depois que a gente faz a gente imprime todos os formulários porque é uma [...] orientação da secretaria também, essa orientação vem por escrito e também no dia dessa reunião [...] a gente imprime todos os formulários, confere eu a diretora, aí envia (Secretário escola – 23.7).

Das 27 escolas municipais visitadas na pesquisa, apenas em 5 a conferência dos dados lançados no Censo é feita com a direção ajudando os

secretários. Analisando o Caderno de Instrução sobre esse aspecto, notamos que há lacunas no texto que podem causar divergências de ações, pois em todas as divulgações do INEP há a indicação de quem deve preencher o Censo são os diretores das escolas, porém quando chegamos na parte sobre conferência da veracidade das informações percebemos que não há uma indicação precisa de quem deve ser esse responsável.

As autoridades do Poder Executivo dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, de acordo com suas competências, são os responsáveis pela exatidão e pela fidedignidade das informações prestadas ao Censo Escolar, juntamente com o informante, cujo CPF é obrigatoriamente registrado no sistema Educacenso (INEP/MEC, 2013).

Em um segundo momento, o Censo retorna às escolas e eles imprimem os formulários preenchidos e verificam item por item no Educacenso, se ocorrer algum erro enviam um e-mail à Secretaria pedindo para alterar a informação do Censo, pois o erro é corrigido pelo pessoal responsável pela documentação escolar.

E se tem algum erro a gente encaminha um e-mail para secretaria de educação informando quais são as divergências e eles corrigem por lá, por que a gente não consegue alterar por aqui os dados (Secretário escola – 15.18).

É eles ligam, se tiver algum erro eles ligam [...] depois que retornando eu analiso [...] se houver algum erro eu tenho que passar pra secretaria, que eles fazem a correção (Secretário escola – 21.25).

Alguns dos entrevistados mencionaram que quando o Censo retorna para a escola para a conferência elas podem fazer as alterações no Educacenso, que foi a primeira vez que a própria escola quem realizava as modificações necessárias. Porém, informaram que quando há erro no Censo o procedimento para conserto é extremamente criterioso, é necessário o envio de vários ofícios à Secretaria, somente assim é que ocorre a liberação para correção do erro.

Então tudo tem concerto, mas [...] é tudo mais difícil depois tem que explicar o porquê foi errado, onde está o erro, escrever várias atas de correção, vários ofícios de encaminhamento pedindo pra analisar (Secretário escola – 9.20).

[...] a correção é no Educacenso, que é do governo federal, aonde a gente teve que conferir todos os dados do censo, pra ver se batia mesmo né? [com os dados lançados no SERE] (Secretário escola – 24.14).

Segundo alguns dos entrevistados, quando o Censo chega à Secretaria eles também verificam todos os dados lançados e se ocorrer algum erro entram em contato com a escola para solucionar o problema.

Vai pra secretaria de educação e a secretaria faz uma correção [...] eu não sei te dizer como é essa correção (Secretária escola – 8.32).

Então a secretaria de educação também ajuda a fazer essa verificação antes de mandar [...] eu sei que eles têm essa preocupação de oh dá uma olhada aí pra ver se está tudo ok [...] se tiver alguma coisa errada a gente já arruma, já altera (Secretário escola – 18.20).

Outra parte dos secretários informou que não há verificação dos dados na Secretaria, apenas a escola que confere os dados antes do envio.

Ah, nossa há, agora deles não, a gente envia e eles [...] do jeito que tá vai (Secretário escola – 10.23).

Na verdade eles conferem se nós fizemos tudo, aí eles enviam, agora, se tiver alguma parte que a gente não fez, eles ligam pra gente e fala pra fazer (Secretário escola – 10.25).

Como discutido anteriormente (SASS, 2012, p. 137) o INEP é o órgão responsável pela coleta, sistematização e análise das informações lançadas pelas escolas e Secretarias Municipais de Educação no sistema Educacenso. Dessa forma, tudo que é lançado no Censo, todas as informações cadastradas são realizadas por intermediários, as escolas e Secretarias de Educação. O INEP, por sua vez, sendo o responsável por todas essas informações deve realizar a verificação da fidedignidade de tudo que foi cadastrado, mas como percebemos nos relatos dos entrevistados, a própria escola, ou melhor, a secretária que realiza o preenchimento e a mesma pessoa que faz toda a conferência das informações lançadas, em nenhum momento foi mencionado o INEP faz a conferência dessas informações.

5.10 CARACTERIZAÇÃO DO PREENCHIMENTO NO CENSO ESCOLAR DOS ALUNOS COM NEE

No momento em que foram questionados a respeito de como acontecia o lançamento no Censo do aluno com necessidades educacionais especiais, os entrevistados disseram que é da mesma maneira dos demais alunos, que no próprio Censo há um item para preencher se o aluno tem NEE, qual a necessidade especial, se recebe apoio especializado, se o mesmo ocorre na própria escola ou em outra instituição, se tem professor de apoio e se o aluno precisa de material diferenciado.

Tem um item no próprio censo escolar que pede, qual é a necessidade especial dele e se tem o apoio pedagógico na escola ou fora da escola (Secretário escola – 2.18).

Tem um campo específico [...] que a gente lança todas as salas no censo e sala de recurso vai junto, aí pergunta qual a necessidade que a criança tem aí a gente assina as deficiências dele (Secretário escola – 10.29).

Normal, eles são alunos na sala de aula e eles são inclusões né? (Secretário escola – 14.33)

[...] é porque as crianças de inclusão elas estão todas inseridas no ensino regular [...] e elas fazem parte da listagem, da relação nominal do ensino regular (Secretário escola – 14.35).

No ato da matrícula eu digo se ele tem alguma necessidade educacional especial e se ele tem algum atendimento na escola, algum atendimento especializado ou professor de apoio, isso no ato do cadastro dele, (Secretário escola – 15.27).

[...] e se ele tem atendimento, que tipo de atendimento que ele tem, por que nós temos alguns alunos com necessidades educacionais especiais, mas que eles não têm, não tem nenhum atendimento [...] né? (Secretário escola – 15.29).

Para lançar um aluno com NEE é necessário ter um laudo médico indicando qual a deficiência que o aluno tem, assim como para ser matriculado na sala de recurso também é necessário à criança possuir um laudo.

Então eu só posso lançar, e isso é uma orientação da secretaria de educação pra todas as escolas, então é igual pra todo mundo, criança que tenha laudo (Secretário escola – 3.26).

Se a criança não tiver laudo feito pelo setor de psicopedagogia da prefeitura não pode tá lançando (Secretário escola – 3.27).

Porque eles só estão na sala de recurso quando eles têm laudo e no laudo já vem né? A caracterização do que é a especialidade dele (Secretário escola – 7.20).

Só pode colocar uma criança, é informar que ela tem necessidade educacional especializada se ela tem um laudo médico, sem o laudo médico a gente não pode porque a gente não tem esse poder pra definir se uma criança é especial ou não é (Secretária de Educação – 1.28).

Houve secretários que não sabiam responder as questões sobre alunos com NEE, não se lembravam como era o preenchimento ou como haviam realizado o lançamento desses alunos.

[...] eu acho que é igual [...] eu acho que é a mesma coisa porque a gente tem que fazer até dos alunos da sala de recurso (Secretário escola – 20.22).

Os entrevistados mencionaram que a sala de recurso passou por modificações tanto em sua nomenclatura quanto no público alvo, ou seja, houve mudanças no grupo de alunos que podem ser matriculados na sala. Até pouco tempo eles matriculavam crianças com dificuldade de aprendizagem, limítrofes, TDAH, entre outros, recentemente esses alunos não fazem mais parte do grupo que pode ser matriculados, por essa razão segundo as secretárias das escolas o número de crianças com NEE reduziu bastante.

Por exemplo, até ano passado, ano retrasado quem tinha transtorno de déficit de atenção (TDAH) entrava como necessidade especial, agora não entra mais (Secretário escola – 3.28).

Inclusive esse ano mudou o nome da sala e mudou a classificação das deficiências [...] quem tem direito a matrícula na sala de recurso (Secretário escola – 4.21).

É, antigamente até uns dois anos atrás [...] todos os alunos que frequentavam a sala de recurso eram colocados, tinha criança que ela não tinha laudo de DI, mas ela tinha laudo, na avaliação feita ela tinha problema de aprendizagem [...] então eu lançava como criança com problema né? De aprendizagem, mas não tinha um laudo de DI, tá? (Secretário escola – 8.37)

Era lançado assim, a partir do ano passado, ano retrasado eles falaram que só podia lançar quem tinha laudo de DI, por isso que reduziu muito [...] né? (Secretário escola – 8.38)

Então a sala de recurso continua atendendo essas crianças, mas sem laudo não pode colocar no censo (Secretário escola – 8.39).

Quando o aluno é matriculado na sala de recurso em sua matrícula regular já aparece qual a deficiência que ele tem, de acordo com os secretários já aparece se ele é aluno de inclusão ou não.

Porque daí a gente matrícula, vamos supor, matrícula ele na sala recurso e ele já na sala normal já entra com a deficiência que foi matriculado na sala de recurso, uma puxa a outra (Secretário escola – 10.32).

Interrogamos os entrevistados a respeito de como acontece o lançamento do aluno com NEE que a deficiência não tenha no Censo, como o participante que mencionou da aluna com diabetes e o aluno com síndrome de sotos. Os secretários responderam que quando ocorre isso eles entram em contato com a Secretaria de Educação e que na maioria das vezes é lançada uma deficiência mais próxima, que tenha equivalência. No caso da aluna com diabetes o lançamento foi dificuldade de aprendizagem e o aluno com síndrome de sotos o lançamento foi deficiência intelectual.

Como eu te disse tem uma parte no censo que você especifica a necessidade especial, então eu coloco essa informação [...] porque essa aluna precisa de cuidados especiais, a alimentação dela é separada [...] como te falei às vezes temos que correr com ela para o hospital, então é isso (Secretário escola – 17.60).

[...] coloquei dificuldade de aprendizagem [...] mas, não lembro direito (Secretário escola – 17.62).

A gente ligou na secretaria de educação e eles recomendam que seja uma opção que tenha uma equivalência, (Secretário escola – 19.73).

A gente coloca às vezes é distúrbio de aprendizagem, às vezes é esse transtorno mental de comportamento, mas a professora da sala de recurso confirmou que é intelectual essa síndrome (sotos), é deficiência intelectual (Secretário escola – 19.75).

[...] eu sei que o nome da doença dele não tinha no censo, transtorno afetivo bipolar, (Secretário escola – 21.28).

Mas segundo o pessoal lá (Secretaria de Educação) não tinha o campo pra preencher sobre esse aluno, daí a orientação foi colocar no mais próximo (Secretário escola – 21.30).

Durante todas as falas dos participantes, identificamos que eles não afirmam em momento nenhum o lançamento do hiperativo e do chamado limítrofe no

Censo, porém o que percebemos na análise das falas que esses alunos são lançados no Censo e como não há essas categorias no questionário deduzimos que esse lançamento seja feito na categoria deficiência intelectual, pois o maior problema relatado na escola sobre esse alunado é o fracasso escolar.

A nova configuração da sala de recurso não impediu a rotulação do alunado com fracasso escolar como deficientes mentais, pois ter ou não ter o laudo não impede que o aluno seja classificado como deficiente e passe a frequentar a sala de recurso.

No cotidiano escolar, o aluno com fracasso escolar é rotulado e classificado como deficiente, e a crítica não recai somente sobre as escolas, mas a toda uma constituição e institucionalização das políticas que foram cristalizadas ao longo dos anos no sistema escolar em uma forma perversa de repassar à criança a causa de seu próprio insucesso, livrando a escola de suas responsabilidades.

Com a amplitude da definição do público alvo da educação especial a partir da década de 1990, o termo deficiência ficou diluído no conceito de necessidades educacionais especiais. De acordo com análises realizadas por Bueno (1997) percebe-se que essa amplitude do termo ao mesmo tempo em que auxilia na diminuição da estigmatização e do preconceito em relação aos alunos atendidos pela educação especial, perde na questão precisão, pois não se sabe ao certo quem são os alunos que realmente necessitam desse atendimento especializado, podendo assim ocorrer rotulações em massa.

Assim, se a amplitude do alunado da educação especial pode gerar o risco da inclusão de alunos sem qualquer evidência de prejuízos intrínsecos no âmbito da educação especial, a sua restrição à incorporação pelos sistemas regulares também pode produzir uma massa de mal escolarizados (BUENO; MELETTI, 2011).

Com a ampliação do termo necessidades educacionais especiais e sem uma definição clara de quem seja essa população alvo, de quem sejam os alunos que se enquadram no grupo composto pela educação especial, favoreceu-se a rotulação de alunos com históricos de fracasso escolar como “alunos especiais”, como alunos alvo da educação especial.

Segundo os participantes, o lançamento do aluno com NEE no Censo e a matrícula na sala de recurso só podem ser realizados se o aluno possuir um laudo médico que comprove sua deficiência e a especifique. Segundo os

secretários, sem o laudo a escola não pode nem fazer a readequação da sala de aula, pois na sala de um aluno incluso a escola pode diminuir dois alunos, e se o aluno com deficiência não tiver o laudo a escola não pode fazer essa adequação.

Ele tem que ter laudo [...] sem laudo não é lançado, nem frequenta a sala de recurso (Secretário escola – 5.26).

É preciso o laudo [...] nem na sala de recurso eles tão autorizando sem laudo, tem que passar por avaliação do psico né? Antes até pegava sem as avaliações e tudo, agora não, tem que ter um laudo, tem que ter que criança tem problema (Secretário escola – 11.20).

É preciso ter laudo, nós temos crianças na escola que a gente sabe que tem necessidade especial [...], por exemplo, no pré, nós temos acho que duas crianças no pré que tem síndrome de down, mas não existe ainda um laudo oficial, então ela não é considerada inclusão, não é considera necessidades especiais (Secretário escola – 27.29).

Por exemplo, uma sala de inclusão, cada aluno de inclusão é duas vagas a menos [...] na sala de aula, a gente diminui o número de alunos, agora se a gente não tem o laudo eu não posso, perante a lei eu não posso [...] né? (Secretário escola – 14.41).

Enquanto a criança não é diagnóstica ela não pode ser lançada como NEE, dessa forma ela permanece sem nenhuma indicação de deficiência. O laudo de um aluno é o que garante sua inclusão, sem o laudo ele não tem atendimento especializado, professor de apoio ou adaptação curricular.

É obrigatório ter laudo, se a criança é especial, mas ela não tem laudo ela não é inclusão [...] ela é preenchida no censo como aluno comum, não como da inclusão tá? (Secretário escola – 14.39).

[...] a escola pode ter suspeitas [...] mas enquanto ele não passa por um neuro, por uma psicóloga, pelo pessoal do psicopedagogo e vem o laudo pra gente, a gente não lançar (Secretário escola – 15.31).

Porém, percebemos nas falas dos entrevistados que mesmo sem o laudo fechado, estando ainda em processo de avaliação, a escola já atende o aluno na sala de recurso, pois segundo os participantes mesmo sem o fechamento do laudo a escola já possui a desconfiança, por essa razão é que atende o aluno sem matriculá-lo.

Observamos que nas escolas municipais o laudo é acatado como a comprovação da deficiência do aluno. Por outro lado, em estudo realizado na

mesma rede, Corrêa (2013) apresenta discussões a respeito dos testes psicológicos realizados com as crianças com NEE e sobre os laudos advindos dessas avaliações. Segundo a pesquisadora, o laudo enfatiza muito o psicológico em detrimento do pedagógico, não aprofundando possíveis resultados para que o professor possa construir sua ação educativa, além de rotular a criança e trazer em seus diagnósticos concepções preconceituosas e excludentes.

Os testes de Inteligência utilizados para a avaliação de crianças no Ensino Municipal, são centrados no desempenho escolar, predizendo o sucesso ou o fracasso dos alunos avaliados, por meio de seu diagnóstico rotulador de “portadores de problemas de aprendizagem”. [...] Tais relatos também acompanham possíveis medidas interventivas para as dificuldades da criança em questão, porém, não as dirigem para um auxílio mais efetivo das mesmas (CORRÊA, 2013, p. 100-101).

De acordo com link “Perguntas Frequentes”, do INEP, não há a necessidade de um aluno possuir um diagnóstico clínico para ser informado no Censo como aluno com NEE. Demarcamos a contradição exposta nas falas dos entrevistados, que afirmam que o aluno só pode ser registrado no Censo quando possuir um laudo médico.

O Censo Escolar exige que os dados informados possam ser comprovados. Assim, para cadastro de estudantes público alvo da educação especial, é necessário que o professor do atendimento educacional especializado - AEE elabore o plano de AEE para, a partir disso, organizar e ofertar o devido atendimento ao estudante público alvo da educação especial. A elaboração do plano de AEE deve contar com a participação do professor da sala de aula comum e da família do estudante. *É importante notar que o Censo Escolar é base de dados da educação, cujas ações não necessitam de laudo médico para serem efetivadas* (INEP/Perguntas Frequentes, 2013, grifo nosso).

Na questão sobre o lançamento do alunado com NEE destacamos a dificuldade que os secretários apresentaram no momento de escolher em qual categoria irá lançar o aluno.

Identificamos possíveis razões que afetam o lançamento das NEE: há uma dificuldade por parte de quem realiza o preenchimento pelo não conhecimento do que sejam as NEE; há uma extrema dependência do laudo, eles ficam muito presos no que o laudo tem a “dizer” para eles, e como vimos anteriormente o laudo não diz muita coisa, os laudos apresentam a origem da deficiência do aluno, sendo que no Censo deve ser registrado o tipo da deficiência;

quando surge qualquer dificuldade em relação ao preenchimento do aluno com NEE, os secretários recorrem à professora da sala de recurso para esclarecimentos de dúvidas e não à equipe pedagógica da escola e muito mesmo ao INEP. Por fim, destacamos a recomendação dada pela Secretaria de Educação de quando a NEE do aluno não tiver no questionário do Censo o lançamento deve ser realizado na deficiência mais similar possível e como já descrito o que os secretários terão em mãos são as causas das deficiências dos alunos e não o tipo dela, por esse e tantos outros motivo é que as duvidas surgem na hora de lançar o aluno com NEE.

Houve um dos entrevistados que respondeu não ter conhecimento se é preciso o laudo para lançar alunos com NEE. Segundo o secretário, não tem uma opção no Censo que exija a necessidade de um diagnóstico.

Outro apontamento que apresentamos sobre o lançamento dos alunos com NEE é que este ocorre de maneira indiscriminada, pois a recomendação da necessidade do laudo é imposta apenas para a dupla matrícula, para se efetivar a segunda matrícula de um aluno, mas não impede que alunos que não tem a condição de NEE sejam lançados no Censo como tais.

O controle anunciado do laudo é restrito ao aluno da sala de recurso para obtenção da segunda matrícula, o que não se aplica aos alunos que estão fora da sala. Tendo o laudo, o aluno será matriculado no regular e na sala de recurso, não tendo o laudo o aluno será matriculado no regular, mas frequentará a sala de recurso como apoio pedagógico. Dessa forma, os alunos da sala de recurso e aqueles que não possuem matrícula na sala são lançados como alunos com NEE.

No momento em que interrogamos os secretários a respeito do lançamento no Censo do aluno que tem mais de uma deficiência, se era lançado as duas e múltiplas ou apenas múltiplas, novamente ocorreu uma diversidade de respostas.

Alguns dos entrevistados disseram que assinalavam apenas as deficiências que o aluno tem, ou seja, uma, duas ou três, que dependia do caso.

A gente assinala as duas [...] múltiplas não, múltipla é se eu não me engano, a professora falou pra mim que múltipla é outra coisa [...] não é aluno que tem mais de uma (Secretário escola – 20.35).

Coloca só as duas, tem que colocar (Secretário escola – 25.21).

Outros relataram que não se lembravam de como haviam realizado o lançamento, porque não tinha mais esse caso na escola. E aqueles que têm aluno com esse caso, mas não sabiam informar como havia preenchido, porém achava que foi em múltipla.

[...] agora se me pegou, eu não lembro [...] se é preenchido as duas ou múltiplas? Que nós não temos esse caso aqui na escola, eu não sei te dizer (Secretário escola – 2.49).

Se eu tivesse o caso eu teria que ligar pra ver qual a orientação da secretaria sobre isso (Secretário escola – 8.60).

Houve também aqueles que tentaram lançar duas deficiências, mas o sistema não aceitou, e tiveram que assinalar em múltiplas.

Eu preencho as duas e coloco em múltiplas porque o sistema exige, ele não fecha se não colocar em múltiplas [...] tá? (Secretário escola – 9.37)

Se a gente colocar múltipla tem que colocar as outras senão o sistema não aceita [...] tem que colocar o que é (Secretário escola – 19.56).

Alguns informaram que quando a criança tiver mais de uma deficiência e umas dessas deficiências não estiver especificada no Censo, ou seja, quando uma das deficiências não tiver no Censo, daí assinala múltipla.

Se tem, se tá especificando, a gente vai no que tá especificando, se não tem a gente vai em múltipla lógico (Secretário escola – 7.28).

A gente vai no mais agressivo que tem [...] quando não tem aí vai na múltipla (Secretário escola – 7.29).

É, dependendo você marca os dois ou dependendo se você não tem uma resposta você marca em múltiplas deficiências (Secretário escola – 14.59).

[...] tudo depende às vezes no modo como a gente vai interpretar na hora de lançar [...] múltiplas são deficiências que não tem no Censo, aí vai em múltipla (Secretário escola – 15.69).

Oh, esse aluno tem, a outra deficiência é aquela atiler, aquiler, alquiler [...] por isso que é cegueira, mental e múltipla, porque a aquiler não tem no censo [...] é, se uma deficiência não tem no censo é múltipla mesmo (Secretário escola – 15.83).

Porém, as respostas que mais obtivemos a essa questão foi que os secretários preenchem no Censo, apenas múltiplas, que o aluno pode ter duas deficiências, mas o que vai ao sistema é somente deficiência múltipla, mesma indicação dada pela secretária de Educação. E aqueles que assinalam as duas que o aluno tem mais múltiplas, no sistema o registro é de três tipos de deficiência.

Até eu conversei com a professora da sala de recurso pra marcar certinho as necessidades certas [...] é física, intelectual e múltipla (Secretário escola – 12.26).

[...] na verdade seria múltipla, mas você está digamos discriminando quais são elas, daí você coloca os três campos (Secretário escola – 16.47).

Três, quatro, cinco (risos), o tanto que o aluno tiver mais a múltipla (Secretário escola – 19.57).

Isso anota as duas e coloca em múltiplas [...] por exemplo, auditiva e física, daí fica as duas e múltiplas [...] você especifica a dificuldade da criança (Secretário escola – 27.55).

Daí a gente ponha só em múltipla que já engloba tudo, tá? (Secretário escola – 26.27)

[...] todas são orientadas a assinalar múltiplas é mais de uma vai para múltiplas como, por exemplo, ela tiver a tem criança que tem surdo-cegueira esse tem e aí tem criança que tem a mental e além da mental nós temos um caso é a criança tem a mental e também não enxerga então é deficiências múltiplas [...] né? (Secretária de Educação – 1.37)

As falas dos entrevistados apontam uma multiplicidade de formas de registro, eles tanto podem lançar a deficiência múltipla e especificar quais são essas deficiências, isso irá gerar mais de dois lançamentos por aluno no Censo, como podem apenas especificar as deficiências não marcando em múltipla, quanto podem apenas lançar em múltiplas, não especificando quais foram os demais lançamentos.

Quando o secretário assinala os tipos de deficiências que o aluno tem e assinala a deficiência múltipla, ocorre um fato que observamos nos dados oficiais do Censo Escolar, onde o número de possui ou não NEE não bate com a soma dos tipos das deficiências.

Porém, lendo as falas dos entrevistados indagamos que se o lançamento for apenas às deficiências que o aluno tem e não houver o lançamento em múltipla, oficialmente na análise do Censo, ocorre a perda da categoria múltipla,

e quando isso acontece, ocasiona a perda do direito de apoio específico a essa condição.

Analisamos que essa multiplicidade de formas de lançamentos da categoria deficiência múltipla, não é erro de preenchimento de quem está realizando o Censo Escolar, porque o próprio questionário do INEP permite essa divergência de lançamentos. O secretário da escola pode lançar todas as opções de deficiência que há no Censo, que o sistema irá permitir esses registros.

A depender do modo como essa informação é lançada no Censo, isso irá afetar o dado oficial sobre a deficiência múltipla, no entanto o “Caderno de Instrução” e o *link* “Perguntas Frequentes” do INEP não direcionam sobre como marcar essa opção. A Secretaria de Educação que é o apoio que a escola procura, não esclarece esse lançamento e no “Glossário da Educação Especial” do Educacenso o modo como se deve realizar o preenchimento também não fica claro, “*deficiência múltipla – consiste na associação de dois ou mais tipos de deficiência (intelectual/visual/auditiva/física)*” (SECADI/MEC, 2012).

Em todo material analisado dos Censos Escolares apresentados anteriormente, o único Censo que orienta essa questão sobre o lançamento da deficiência múltipla é o Censo de 1974, “*portadores de deficiência múltipla – são os educandos que apresentam mais de uma deficiência nas áreas sensorial, física ou mental (educandos incluídos nesta categoria não deverão ser computados em quaisquer das demais)*” (CENESP/SEEC, 1975).

5.11 LANÇAMENTO DO ALUNO QUE FREQUENTA A SALA DE RECURSO

De acordo com os entrevistados, no sistema SERE não há um campo específico para lançamento do aluno em sala de recurso, há no cadastro do aluno informações referentes se o aluno tem NEE, qual a NEE e o tipo de atendimento especializado que o aluno recebe. Desta maneira, se o atendimento especializado for realizado na escola este ocorrerá na sala de recurso.

Se o aluno com NEE for da própria escola, porque a sala de recurso atende alunos de outras escolas, e participar da sala de recurso ele é lançado no sistema duas vezes, esse aluno possui duas matrículas, uma no ensino regular e a outra na sala de recurso.

Quando a gente tá preenchendo a criança, aí fala a criança tem necessidade especial? Sim, aí abre as lacunas pra colocar as deficiências dele e o atendimento (Secretário escola – 5.28).

Lá pede assim se o apoio pedagógico é feito dentro da escola ou fora da escola, no nosso caso é dentro da escola (Secretário escola – 2.26).

Tem que ter laudo [...] tem que ter a indicação pra frequentam a sala de recurso (Secretário escola – 4.23).

Se ele é aluno da escola e frequenta uma classe normal, ele é lançado duas vezes [...] é lançado na sala regular e na sala de recurso [...] tá? (Secretário escola – 4.24).

Lançada duas vezes [...] como aluna de sala regular e aluno de sala de recurso [...] porque é o único curso que permite pra nós duas matrículas né? Em turnos separados (Secretário escola – 27.34).

Por exemplo, se ele não tem laudo, mas o professor percebe que ele está tendo dificuldade, daí vai pra avaliação, (Secretário escola – 7.37).

Conversa com os pais e vai atrás, se for o caso de detectar algum problema, se for ao médico e tiver laudo aí sim, se não ele vai pro contraturno, pra recuperação, pra ter um reforço (Secretário escola – 7.38).

Daí esse aluno sem laudo ele tem a sala de recurso, mas ele não vai ao SERE [...] ele vai ter o atendimento na sala de recurso, mas apenas com uma matricula só no regular, entendeu? (Secretário escola – 7.40).

Nós temos várias aqui em Londrina que é assim porque nós temos acho que é 31 escolas que tem sala de recurso e criança com necessidade tem em todas as escolas, então as crianças são cadastradas tá? (Secretária de Educação – 1.14).

[...] então essa criança estuda num período a escolaridade e no outro período ela frequenta a sala de recurso (Secretária de Educação – 1.15).

Dessa forma, quando é lançado no Censo que o aluno tem NEE abre um campo para informar qual a deficiência e qual o atendimento especializado que o aluno recebe. Quando esse atendimento é ofertado na própria escola o aluno terá um duplo lançamento, pois ele será matriculado na sala regular e na sala de recurso. E para ser cadastrado como aluno de sala de recurso é preciso ser diagnosticado pela equipe psicopedagógica da prefeitura e avaliado pela professora da sala de recurso.

Cumpra resgatar a análise feita anteriormente de que a sala de recurso é dividida entre os alunos que estão matriculados e os alunos que as frequenta como reforço escolar. O lançamento desse reforço é realizado juntamente com o lançamento desse aluno que é oficialmente matriculado. Por essa razão que destacamos que o laudo determina apenas a dupla matrícula e não direciona o atendimento. Tanto é que alunos considerados deficientes mentais limítrofes e os hiperativos estão sendo atendidos na sala de recurso.

Vale retomar trabalho realizado por Corrêa (2013), que indica a complexidade da avaliação, da elaboração desses laudos, pois ainda que haja o laudo é possível questionar se o aluno é ou não deficiente. O laudo controla a dupla matrícula, mas ele não controla a não rotulação dos alunos, a exigência de um laudo profissional deveria impedir a rotulação do aluno com fracasso escolar.

Quando um aluno é cadastrado no Censo automaticamente é gerado um número de identificação (CGM) que irá permanecer o mesmo até seu último ano escolar.

Só tem um código de matrícula [...] o CGN é um só pra toda a vida escolar do aluno, (Secretário escola – 15.44).

[...] é o mesmo na sala regular e na sala de recurso, porque se ele tem números diferentes supõe-se que sejam pessoas diferentes, duas pessoas [...] são duas matrículas com o mesmo número (Secretário escola – 15.45).

Só que no censo ele é contado como uma pessoa só que recebe dois atendimentos [...] mesmo código, duas matrículas (Secretário escola – 16.33).

O aluno que estuda na sala de recurso, por mais que tenha duas matrículas, esse código de identificação permanece um só, para que o aluno não venha ser contado duas vezes pelo sistema.

Quando indagado aos entrevistados a respeito dos alunos que frequentam a sala de recurso, mas que são de outras escolas obtemos a informação de que esses alunos também possuem duas matrículas, ao contrário do caso anterior onde o aluno frequenta a sala de recurso na mesma escola que estuda o regular, nesse caso o aluno faz o regular em uma escola e o atendimento especializado em outra.

Ele só aparece aqui uma vez na matrícula, ele aparece com a outra matrícula lá na sua escola (Secretário escola – 3.42).

No sistema ele tem duas do mesmo jeito, só que em escolas diferentes, porque a escola que ele está no regular não tem o atendimento, daí ele é matriculado aqui na sala de recurso, ele vem só em horário inverso aqui na escola, pra poder fazer esse atendimento (Secretário escola – 26.29).

Então ele é lançado lá regular e aqui a sala de recurso [...] lá consta que ele recebe atendimento em outro lugar e aqui está apenas o da sala de recurso (Secretário escola – 5.32).

Assim, o secretário da escola de origem do aluno ao realizar o cadastro dele no Censo informa que esse aluno tem NEE, mas que o atendimento especializado ocorre fora da escola. O outro secretário lança esse aluno no sistema apenas como aluno de sala de recurso, há matrícula, mas apenas na modalidade atendimento especializado. Dessa maneira, o aluno terá duas matrículas em escolas diferentes e será especificado nas duas escolas que o aluno tem NEE.

É porque não tem sala de recurso em todas as escolas municipais, só em algumas, geralmente são encaminhados pra cá os que estudam em escolas mais próximas, daí eles estão vindo pra cá, (Secretário escola – 3.38).

Aí também é no horário contrário, se ele estudar lá de manhã ele vem aqui à tarde ou se estuda lá a tarde vem pra cá de manhã (Secretário escola – 3.41).

Vale ressaltar que esse atendimento em duas escolas somente ocorre quando a escola de origem do aluno não possuir sala de recurso, pois no município de um total de 83 escolas municipais (urbanas e rurais), apenas 31 escolas possuem sala de recurso. Por essa razão, os alunos devem se deslocar a escolas mais próximas de sua moradia para receber atendimento especializado.

5.12 A QUESTÃO DO DUPLO LANÇAMENTO

De acordo com os entrevistados, não há como ocorrer o duplo lançamento, se ocorrer gera um erro que vai ter que ser consertado no período de correção.

Olha não tem como fazer duplo lançamento, se acontecer dá auditoria depois, na hora de fazerem a conferência lá [...] então você tem que fazer a correção (Secretário escola – 2.37).

A auditoria é uma revisão no caso tá? [...] você vai arrumar aquilo que tá errado (Secretário escola – 2.40).

Perguntamos sobre os alunos com NEE e os entrevistados informaram que quando o aluno tem NEE é matriculado em duas modalidades, a regular e a especial, o próprio sistema já cruza as informações não permitindo considerar que sejam dois alunos, pois são modalidades diferentes em horários diferentes.

[...] ele entra como uma sala especial mesmo, em um horário invertido para num dá crítica de consistência que eles falam né? Para não dá erro [...] mas não tem problema ele ser lançado duas vezes (Secretário escola – 10.37).

Duas matrículas com o mesmo número porque é a mesma criança, então os dados cruzam, no educa-censo todos os dados se cruzam (Secretária de Educação – 1.6).

Dessa forma, os secretários disseram que há sim o duplo lançamento, apenas para alunos com NEE, pois se por algum erro eles matricularem outro aluno duas vezes o sistema não irá aceitar uma matrícula, mas o aluno com NEE o sistema permite ser lançado duas vezes. E mesmo o aluno da própria escola que frequenta a sala de recurso quanto o aluno de outra escola, ambos devem ter o laudo para ser cadastrado no SERE como aluno de sala de recurso.

Permite, é o único caso em que o sistema permite que seja lançado duas vezes (Secretário escola – 4.27).

É o mesmo número [de registro], só muda a matrícula [...] modalidade da matrícula (Secretário escola – 5.33).

Sim, eu não posso, por exemplo, matricular uma criança no fundamental duas vezes, mas na sala de recurso permite, porque é um atendimento especializado (Secretário escola – 8.45).

A única condição de ele permitir essa duplicidade de matrícula é no caso da sala de recurso (Secretário escola – 15.36).

São crianças que estão matriculadas em [...] em duas unidades escolares né? A criança está matriculada no ensino fundamental e tá matriculada numa escola onde ela vai receber um atendimento educacional especializado tá? (Secretária de Educação – 1.3).

Dois entrevistados mencionaram que o sistema aceita sim você preencher um aluno duas vezes, que na hora do lançamento que a pessoa que está lá preenchendo informar tudo que o sistema pede, ele vai cadastrar o aluno sim.

Sim permite só que daí dá erro e no final do ano você tem que assinar, você tem que fazer um relatório, tem que fazer ata explicando o que aconteceu por isso você tem que verificar tudo e não deixar erro, (Secretário escola – 25.33).

Você tem que fazer, dá um trabalho danado, são três atas, tem que fazer relatório, tem que fazer um ofício, entendeu? Então a gente procura não deixar erro, pra não dar isso final do ano (Secretário escola – 25.34).

Pode até permitir, se você lançou tudo que ele pedir ali ele vai matricular, (Secretário escola – 27.46).

Então você tem que ter certeza absoluta da criança que foi, que tem laudo, que é da sala de recurso, senão o SERE aceita [...] o SERE não lê o papel né? (risos) se você puser lá que ele é, ele passa, tá? (Secretário escola – 27.47).

Por essa razão, que para esse secretário é preciso ser bem cuidadoso na hora de realizar os lançamentos, porque passa sim duas matrículas, mas no final do ano quando o Educacenso retornar as escolas para correção, o secretário vai ter que enviar várias atas pedindo a anulação de uma matrícula que passou como duplicidade.

Cumpramos retomar discussão realizada anteriormente a respeito da validade e confiabilidade de um Indicador Social. Segundo Jannuzzi (2006) a validade e a confiabilidade de um Indicador são os princípios de maior relevância para justificar sua elaboração. Para o autor os Indicadores advindos de entidades governamentais são dados confiáveis por ser coletados de maneira padronizada e por técnicos altamente qualificados, e também por conduzir os financiamentos no país.

Destacamos o fato que se manifestou em nossa pesquisa, onde não há um padrão para o preenchimento do Censo. Quando o secretário está na escola lançando as informações no sistema o movimento ocorrido é como se ele procedesse na forma mais viável possível, pois como observado nos relatos não há um fio condutor que permita todas as escolas lançarem as informações no Censo da mesma maneira.

5.13 CLASSE ESPECIAL – ATENDIMENTO A ALUNOS COM TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO

Como na rede municipal de Londrina há três escolas⁴⁵ que ofertam atendimento especializado em classe especial para transtornos globais do desenvolvimento, dessa forma, não poderíamos deixar de conversar com os entrevistados sobre esse atendimento que é ofertado a esse alunado, por mais que as questões não fizessem parte do roteiro inicial.

Interrogamos as entrevistadas a respeito de como ocorre o lançamento dos alunos que frequentam essa classe.

Os alunos com TGD é como alunos especiais em escola regular, ele é lançado só nessa sala, só uma vez, porque daí não tem seriação, não tem avaliação, não tem nenhum tipo de coisa formal, tá? (Secretário escola – 27.42).

O SERE permite o duplo lançamento só na sala de recurso, a sala de TGD não, porque o TGD existe uma matrícula especial pra eles (Secretário escola – 27.45).

É, porque ela entra como educação especial, tá? Ela não é ensino regular [...] ela é educação especial, (Secretário escola – 14.73).

A sala de recurso é um atendimento especializado, ela atende as crianças do ensino regular, (Secretário escola – 14.74).

[...] a sala de TGD ela não é um ensino especializado dentro do ensino regular, ela é uma sala especial, ela é um ensino separado [...] apesar de estar junto o atendimento, ela é uma sala especial mesmo (Secretário escola – 14.75).

Segundo os secretários, esses alunos são lançados no sistema como os demais, a única diferença é que esses alunos não possuem duas matrículas como os demais alunos com NEE, eles são matriculados apenas na turma de TGD, pois está não é um atendimento especializado e sim uma classe especial, dessa forma o sistema permite que o aluno seja matriculado apenas no atendimento especial, sem a matrícula no regular.

⁴⁵ Em Londrina há três escolas que contam com sala de TGD, tendo atendimento em dois períodos, dessa forma há o cômputo de seis turmas de TGD no município.

Só nessa turma [...] só porque o problema deles é um pouco mais sério e aí precisam de atendimentos especiais, não é um atendimento só de reforço, de ajuda né? Atendimento especial, tanto é que cada uma dessas salas nós temos dois professores [...] embora seja poucos alunos [...] porque tem dias que eles estão agressivos, eles batem, eles xingam, então tem que controlar, por isso dois professores (Secretário escola – 27.10).

A composição da classe especial para TGD é realizada de maneira que são permitidos apenas cinco alunos por vez, com duas professoras regendo a turma. Nessa turma não há seriação escolar, de maneira que os alunos não são avaliados por série, a avaliação ocorre no processo e quando a professora percebe que esse aluno está apto a retornar para o ensino regular é realizada uma nova avaliação para identificar a série a qual o aluno será matriculado. A partir do momento que o aluno retornar para o ensino regular, ele terá direito a uma vaga na sala de recurso, então de uma matrícula que ele tinha antes, ele passa a ter duas matrículas, como os demais alunos com NEE da escola.

Como é feito a avaliação lá? A professora quando percebe que o aluno já tem condições de voltar pra uma sala normal, ela chama o pessoal especializado, aplica um teste e aí dá um outro laudo dizendo que ele tem condição de frequentar um regular e em tal série, aí é por classificação (Secretário escola – 27.44).

[...] é o caso de um aluno que ele tem deficiência intelectual, ele vai voltar para o 1º ano, a partir do momento que ele sair da sala especial de TGD e volta para o ensino regular, ele tem direito a sala de recurso daí ele vai ter dupla matrícula, uma no 1º ano e uma na sala de recurso (Secretário escola – 14.77).

A sala de transtorno tem cinco alunos à tarde e quatro de manhã, nove crianças (Secretário escola – 27.9).

Segundo os entrevistados, não é regra que esses alunos com TGD retornem para o ensino regular, tudo irá depender do desenvolvimento que apresentarem no decorrer do atendimento.

[...] eles podem com o tempo voltar a ser incluso no ensino regular e aí passa a ter o atendimento especializado [...] tá? Mas não necessariamente eles vão voltar para o ensino regular (Secretário escola – 14.76).

Vale retomar que a exigência do laudo é apenas para controlar a dupla matrícula, tanto é que na Classe Especial como não há o atendimento no ensino regular o aluno só fica com uma matrícula, em nenhuma escola foi mencionado à exigência do laudo para esse atendimento, mesmo sem o laudo há a identificação desses alunos como TGD e sequer é cogitada a necessidade de comprovação por diagnóstico. Fato não analisado na sala de recurso, que a todo o momento é citado pelos entrevistados que a matrícula somente é efetivada mediante o laudo médico.

No sistema Educacenso, no questionário de Cadastro de Turma, há como realizar o lançamento de alunos com NEE apenas na Classe Especial, o sistema do INEP permite que o aluno seja matriculado apenas nessa turma. A modalidade de atendimento da Classe Especial é “*Educação Especial – modalidade substitutiva*” (EDUCACENSO, 2012).

5.14 ALUNOS COM NEE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Quando o aluno de Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem NEE ele não possui nenhum atendimento especializado, ele frequenta a educação de jovens e adultos no período noturno, é lançado no Censo que ele tem uma NEE, mas não recebe atendimento especializado. Segundo os entrevistados o aluno só tem atendimento especializado se ele frequentar uma instituição especial, porém não fica registrado no Censo que o aluno recebe esse atendimento.

Não esse do EJA não, porque na verdade ele já tem 44 anos, ele não é mais criança, ele não faz sala de recurso junto com as crianças, ele tem matrícula só no EJA, à noite, (Secretário escola – 26.37).

[...] e ele não tem condição de frequentar uma sala normal porque primeiro ele não se senta em carteira, ele vem num carrinho, ele tem um carrinho, não é nem uma cadeira de rodas, foi um carrinho que foi construído adaptado pra ele, com pedal, ele fica com as pernas assim bem esticadas, é igual uma bicicleta, ele pedala né? (Secretário escola – 26.39).

E aí ele vem, a gente coloca uma rampa aqui, abre a porta da biblioteca que são duas grandes, onde ele passa e ele recebe atendimento sozinho, individual, da professora em horário diferenciado, antes de começar, porque a aula começa as sete, ele vem cinco e meia, ele fica das cinco e meia às seis e meia, aí ele usa ali computador, eu ponho aquela comeia né? Um teclado especial

pra ele e tal, quando ela vai usar computador, (Secretário escola – 26.40).

Então ele não tem condição de frequentar a sala junto dos alunos, mesmo porque o maior problema dele, além do físico é a comunicação, ele não consegue se comunicar, ele se comunica assim por [...] sinais, por grunhidos, ele não fala [...] ele resmunga, (Secretário escola – 26.41).

Então é difícil em uma sala de aula comum, como é que você vai dar atendimento pra ele no meio dos outros alunos, primeiro que o carrinho dele nem entra na sala, ele não consegue sentar em uma carteira né? Então tem ser nesse horário, foi combinado com a família assim (Secretário escola – 26.42).

Quando indagado sobre o lançamento desse alunado da EJA no Censo os participantes responderam que o preenchimento desse aluno no sistema é semelhante aos demais.

É aquilo que eu te falei tudo que tá no SERE, no sistema ele migra pro Educacenso, então eu vou abrir lá, eu vou conferir aluno, eu vou abrir lá EJA, eu tenho todas as minhas turmas no sistema, eu tenho no Educacenso [...] então eu só confirmo, se ele frequenta, se ele não frequenta, na verdade abre a relação nominal da EJA e daí na frente tá lá desistente, aprovado, reprovado (Secretário escola – 14.54).

Percebemos que o aluno que está na EJA não tem o direito de frequentar a sala de recurso e a escola não possui conhecimento se o aluno recebe algum atendimento especializado, dessa forma podemos analisar que esse alunado em muitos casos fica sem receber nenhum atendimento educacional especializado.

5.15 LANÇAMENTO DE ALUNOS QUE FREQUENTAM INSTITUIÇÕES ESPECIAIS

Quando perguntamos como era lançado no Censo o aluno que frequentava uma instituição especial, houve uma divergência de respostas.

Parte dos secretários respondeu que somente assinalam que o atendimento especializado ocorria fora da escola, que não há no sistema a opção de lançar em qual local esse aluno recebe o atendimento especializado.

Preenche no campo que ele recebe apoio especializado fora da escola (Secretário escola – 1.31).

Tem [...] uma coluna pra preencher que é em outro local o atendimento do aluno (Secretário escola – 5.34).

Outros disseram que havia como informar que o atendimento especializado ocorria em outro local, fora da escola, no caso em uma instituição especial, porém não tinha como definir em qual instituição o aluno estava matriculado.

Tem a opção no sistema, uma escola especializada, aí você coloca lá, entendeu? Tem a opção também (Secretário escola – 8.49).

Tem apoio especializado em instituição especial [...] se ele tem atendimento especializado fora da escola, (Secretário escola – 15.53).

Por exemplo, tem a [instituição] Flávia Cristina, então eu só digo que ele tem atendimento especializado fora da escola né? Em uma instituição especializada, mas eu não defino qual (Secretário escola – 15.54).

Eu só marco lá que ele tem a necessidade especial e que recebe apoio especializado em outra instituição (Secretário escola – 18.36).

Houve também aqueles que informaram que não tinha caso na escola de crianças que frequentam instituições e não saberiam responder. Que não havia essa opção no sistema, que nunca tinham visto isso no SERE.

A criança que frequenta uma instituição especial ela fica apenas com matrícula na escola. Na escola é marcada a deficiência que o aluno tem.

Olha, ele está matriculado normalmente com a gente e no período inverso ele faz acompanhamento na escola especial (Secretário escola – 6.19).

A criança que está em uma Instituição Especial ela não frequenta a sala de recurso da sua escola porque o contraturno está sendo realizado em Instituição, ela é lançada no Censo da escola como aluno com NEE, mas não há a informação do tipo de atendimento ofertado a ela. Nos dados oficiais, se analisarmos os dados de matrícula em escolas regulares, essa criança será computada como um

aluno que não recebe nenhum atendimento especializado. Por isso, o aluno pode estar matriculado em uma Instituição e a escola não tem acesso a essa informação.

O aluno que recebe atendimento especializado em Instituição Especial, ele é matriculado na escola regular e a dupla matrícula fica na Instituição, dessa forma esse alunado também possui dupla matrícula, uma em cada local.

5.16 CARACTERIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO DO CENSO ESCOLAR

Na questão “Como você avalia o modo de coleta do Censo”, os secretários foram unânimes em responder que o modo como está à coleta do Censo hoje em dia melhorou muito, porque segundo os participantes quando a coleta não era on-line, ficava mais complicado para eles, pois tinham que preencher as informações no SERE e no período do Censo preencher tudo outra vez no Educacenso e após 2010 quando o SERE passou a ser *on-line* os dados migram automaticamente de um sistema para o outro, dessa forma, de acordo com os entrevistados, isso facilitou muito o trabalho deles, eles apenas lançam as informações no começo do ano no SERE e no meio do ano realizam a conferências daquelas informações no Educacenso.

Melhorou muito, eu prefiro, pra nós no caso, a escola na parte da documentação [...] o on-line foi a melhor coisa pra nós, eu achei que fica bem mais fácil, bem mais tranquilo você preencher (Secretário escola – 2.53).

Eu acho que [...] facilitou bastante, como a gente tem que preencher pro SERE todos os alunos todo começo de ano, então na hora de fazer o censo já fica mais fácil, só tem que puxar os dados, (Secretário escola – 8.65).

A minha preocupação é fazer corretamente, os dados são muita responsabilidade (Secretário escola – 8.66).

[...] eu acho que é uma forma bastante acertada de fazer levantamento, eu acho interessante porque me dá impressão que eles têm condição de bater vários dados, em momentos diferentes e consegue ter uma visualização do todo, eu acho interessante, eu acho que é uma forma acertada de fazer (Secretário escola – 17.43).

Faz mais de 20 anos que estou de secretária e eu que faço o censo em todas as escolas que eu trabalhei [...] tá bem melhor, eu acho que tá melhor porque dá menos erro, a gente demora menos pra fazer, dá menos problema [...] eu acho (Secretário escola – 20.38).

Segundo os entrevistados, o Censo do jeito que está ele é claro, rápido de realizar o preenchimento, muito objetivo, não há dúvidas para lançar e quando surge alguma dificuldade há o apoio da Secretaria de Educação. Informaram que todas as informações necessárias para a escola já estão contempladas no sistema.

Clareza e utilidade [...] acho que antes era maior e mais burocrático, hoje ele está sendo mais simples e objetivo [...] então tá bem melhor (Secretário escola – 7.50).

Quanto aos esclarecimentos, disseram que há sim um suporte bem estruturado, que no momento que surgiam as dúvidas, elas se recorriam ao pessoal responsável pelo Censo na Secretaria de Educação e eles esclareciam todas às dúvidas, se por um acaso eles também tinham dificuldades em tais assuntos, eles pediam um tempo, se informavam e depois ligavam na escola para responder a questão pendente. Mas, de acordo com os secretários, eles nunca ficaram sem respostas, sempre houve o suporte, tanto em reuniões, quanto por telefonema ou e-mail.

Se você tem dúvida, tem onde você ligar, esclarecimentos, a gente sempre liga na secretaria de educação (Secretário escola – 2.57).

A gente liga pra Secretaria e liga também para as secretárias das outras escolas pra tirar dúvidas, essas coisas, uma ajuda à outra né? (risos) (Secretário escola – 5.40).

[...] nunca tive problema porque a gente tem uma via ótima que é a secretaria de educação, (Secretário escola – 9.55).

Então se eu tenho algum problema eu me comunico com eles [...] e aí eles vão atrás da resposta se eles não tiverem no momento [...] depois eles passam (Secretário escola – 9.56).

A secretária de educação procura esclarecer isso, você tem telefones disponíveis pra nessa época do censo [...] a gente liga 200 vezes pra eles, olha fulano eu to com dúvida em tal coisa e eles orientam (Secretário escola – 27.63).

Houve um dos secretários entrevistado que relatou que o Censo do modo em que está ele é falho, pois não há clareza nas opções de lançamento e que não há suporte para eles referente ao preenchimento, que faltam esclarecimentos.

Ele é deficiente, ele falta opções, ele é confuso né? Às vezes pode permitir outro tipo de interpretação, que nem essa mesmo das múltiplas [...] falta clareza, vamos dizer (Secretário escola – 15.111).

Falta orientação [...] principalmente pra gente seguir uma linha só, pra padronizar (Secretário escola – 15.112).

Quando indagamos se os entrevistados pudessem alterar alguma coisa no Censo o que seria, quase que em um acordo comum a resposta foi sobre a lentidão do sistema. A recomendação passada foi que se eles alterassem a data do envio do Censo, aumentando o período do preenchimento, já iria ajudar, por todas as escolas preenchendo no período o sistema não aguenta e fica extremamente congestionado. Por essa razão, que a maioria dos secretários levava o Censo para preencher em suas casas fora do horário de trabalho, só assim é que conseguiram enviar os dados a tempo.

O único problema foi o congestionamento né? Porque daí não depende do nosso caso porque a gente usa o SERE web que é estadual [...] então você imagina 499 municípios registrando ao mesmo tempo [...] é uma lentidão, um congestionamento e não vai, não dá (Secretário escola – 16.50).

Problema do sistema sobrecarregar [...] daí a diretora fala que tem prazo não pode demorar e me manda ir pra casa (risos), daí na minha casa eu consigo, em outro lugar né? Eu chegava batia meu ponto e corria pra casa e depois voltava [...] foi assim, em casa eu comecei a perceber que o negócio começava a render, era hora de almoço, onde todo mundo parou, daí eu tive que trabalhar fora do meu horário (Secretário escola – 21.56).

A minha sugestão é aumentar um pouco o tempo (risos) eu acho que é isso só o resto tá bem dentro do que é feito (Secretário escola – 27.65).

Alguns disseram que não mudariam nada, que da maneira que o Censo foi desenvolvido está ótimo, novamente mencionaram que é rápido, prático e objetivo, que realmente não há nada para alterar.

Por enquanto eu não mudaria nada não [...] pra mim tá muito bom (Secretário escola – 6.30).

Ah, eu acho que eu não alteraria nada não (Secretário escola – 23.25).

Um participante relatou que mudariam a data, mas não o período de preenchimento e sim de coleta, pois toda a verba e tudo que vem para a escola, como material didático, é referente aos dados cadastrados no início do ano. Então fica com uma grande defasagem essa questão, pois tudo que vem pra escola é no início do ano letivo seguinte ao do preenchimento.

Única coisa que eu fico pensando é que o Censo fecha dia 31 de maio, então qualquer coisa que eles vão fazer pra escola pra 2013, eles trabalham com os dados do dia 31 de maio [...] e às vezes 31 de maio eu tinha 500 alunos e eu vou fechar 2012 com 600 [...] e tudo que eles me mandam, livro didático, dinheiro [...] a verba né? Tudo é em cima do censo de 31 de maio, (Secretário escola – 18.52).

[...] então assim, a sugestão, não sei se é viável ou não, seria o quê, alguma atualização a hora que eu fechar o final do ano com relatório final, eu sei que seria mais um trabalho pra nós, mais um trabalho pra todo mundo, mas é uma sugestão, vaga eu não sei, eu nunca comentei isso né? Com ninguém, então no final do ano ele receber uma atualização pelo menos de número de alunos, (Secretário escola – 18.53).

Eu não sei se é falha, né? Será que alguém já falou isso pra eles, alguém já deu essa ideia, né? (Secretário escola – 18.62)

Talvez hoje eles estejam trabalhando assim tem dado certo, talvez só eu que sinta né? Talvez eles não se deterão pra isso [...] porque tem outras coisas que pra eles podem estar como prioridade (Secretário escola – 18.63).

No quesito tem alguma informação que considere relevante que não consta no questionário no Censo, os secretários disseram que nunca havia parado para pensar nessa questão e alguns relataram que como já havia passado muito tempo do preenchimento eles não se lembravam.

Eu dizer pra você assim agora, eu teria que analisar pra te responder entendeu? [...] eu teria que verificar o sistema, o que eu gostaria como uma pesquisadora pra melhorar, pra contribuir na melhora [...] eu não tenho essa visão, entendeu? (Secretário escola – 1.54)

Porque eu estou aqui como uma simples é preenchedora de dados [...] eu não estou analisando o sistema pra melhorar o censo, entendeu? (Secretário escola – 1.57)

Ah, eu acho que tem tudo [...] é que é difícil lembrar agora né? Têm informações da escola, cadastro do aluno, é pra mim não falta nada não [...] que tudo que tem no SERE tem lá no censo, eu acho que pra mim não tá faltando nada (Secretário escola – 13.34).

Aí agora no momento eu não vou lembrar o quê que é [...] eu acho que se você tivesse vindo no período (risos) a gente ia falar olha isso aqui tá ruim, mas, agora assim tá bem longe né? Porque foi em maio, então eu não me lembro (Secretário escola – 27.68).

Ele abrange uma gama bem considerada né? [...] creio que não há nada pra acrescentar não (Secretário escola – 16.63).

Porque já vem até a parte da saúde, já vem tudo né? É um questionário a parte só de saúde, então ele é bem amplo (Secretário escola – 2.60).

Essa parte específica do censo não, ela né? Tá perfeita [...] ele dá conta do objetivo dele, que é mapear mesmo a parte da estatística, eu acho que ele tá perfeito, tá bom (Secretário escola – 17.53).

Em linhas gerais disseram que o Censo é bem completo, abrange tudo da escola, há informações sobre a estrutura do prédio, sobre professores, funcionários e alunos.

O modo como o Censo está nas escolas retira o que é extremamente importante, essa forma de preenchimento transformou a coleta dos dados em uma tarefa burocrática e completamente administrativa para a escola. Um registro totalmente burocrático que é cumprido não para o INEP, mas para a Secretaria Municipal de Educação e dos 27 participantes da pesquisa, apenas um indicou o reconhecimento da importância do Censo para a escola.

Ninguém questiona essa estrutura do questionário, a estrutura da coleta do Censo em si; ninguém questiona o fato da Secretaria de Educação ser totalmente mediadora das informações enviadas pelo INEP; ninguém questiona o não acesso ao INEP, simplesmente o INEP não faz parte do preenchimento do Censo Escolar nas escolas. Todos esses levantamentos nos faz entender que o preenchimento do Censo Escolar da Educação Básica é uma tarefa cumprida para Secretaria de Educação.

O que chamou nossa atenção também, é que nas falas percebemos que para os participantes o Censo melhorou muito, porque ele era um trabalho quase que braçal, e a coleta *on-line* facilitou muito o trabalho dos secretários das escolas. O problema do Censo para eles é extremamente relacionado a questões operacionais.

O que eles indicam e que nós interpretamos como problema são questões da esfera pedagógica e da esfera da estrutura do Censo no INEP e essas questões não são percebidas como problemas para os secretários.

Dessa maneira, destacamos a ausência de reconhecimento dos problemas, por mais que anteriormente eles tenham indicado inúmeros problemas no questionário e no modo de coleta, os secretários não percebem onde estão esses problemas, no momento de mencioná-los na entrevista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve por objetivo analisar o procedimento adotado pelas escolas da Rede Municipal de Ensino de Londrina para o preenchimento do Censo Escolar da Educação Básica, no que se refere aos estudantes com necessidades educacionais especiais. Para tanto, entrevistamos os responsáveis pelo preenchimento das informações nas escolas que possuíam salas de recursos multifuncionais.

Os dados coletados e analisados nos permitem tecer algumas considerações: Em relação ao Preenchimento do Censo da Educação Básica, constatamos que o preenchimento do Censo, no que se refere aos alunos com necessidades educacionais especiais, é feito de um modo que não atende às recomendações do Ministério da Educação. Primeiro, pela responsabilidade do preenchimento ser de profissionais administrativos e não da equipe pedagógica que, em tese, deveria ter mais esclarecimentos sobre as condições dos alunos. Destaca-se o fato do procedimento utilizado ser uniforme para toda rede de ensino e coordenado pela Secretaria Municipal de Educação.

Por meio da análise dos relatos, é possível afirmar que a probabilidade de acontecerem erros no lançamento das informações é grande. Não só por limitações dos secretários das escolas para identificar os alunos com necessidades educacionais especiais, mas também pelos problemas apresentados no questionário do Censo e nas possibilidades de registro. Destaca-se do lado da escola, o registro de diversas condições (como dificuldade de aprendizagem, diabetes, problemas psiquiátricos) como deficiência ao identificar semelhanças. Ao registrar, por exemplo, o TDAH como deficiência intelectual, por ser o que mais se aproxima, a escola não só altera o resultado do Censo como também rotula o aluno como da Educação Especial.

As consequências dessa prática podem ser verificadas no número de alunos que são matriculados nas salas de recurso (por possuírem diagnóstico oficial) e naquele de alunos que são registrados como necessidades educacionais especiais e que não possuem atendimento educacional especializado. Corroborando com outros estudos, já citados neste trabalho, podemos inferir que o cômputo da inclusão abrange alunos que não são população alvo da educação especial e, o que

é mais grave, prejudica o acesso e a permanência na escola regular daqueles que efetivamente o são. Isso porque se evidenciou o baixo número de alunos matriculados em salas de recurso multifuncional e o número expressivo de alunos não matriculados, mas que frequentam este espaço como reforço escolar.

O modo como os dados do Censo são registrados e conferidos, as dificuldades apresentadas pelos entrevistados deste estudo, os procedimentos adotados pela Secretaria de Educação e pelas escolas do município nos permite questionar a fidedignidade dos dados oficiais de escolarização de alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino.

No que tange o Atendimento Educacional Especializado (AEE), outro aspecto a ser destacado, refere-se ao fato da sala de recurso multifuncional ter sido indicada como o espaço oficial do aluno com necessidade educacional especial. O questionamento: “você quer saber só dos alunos da sala de recurso”, indica que o apoio pedagógico especializado se restringe a este espaço e isso indica que estamos diante de divisões já encontradas em outros momentos: alunos da classe especial, alunos da inclusão... Agora, temos aqueles que frequentam a sala de recurso, mas que não são oficialmente lançados; e aqueles que são identificados e rotulados, porém não estão na sala de recurso.

De todo modo, alunos que são ou não população alvo da educação especial são registrados como tal e compõem o quadro de mais de 700.000 alunos com necessidades educacionais especiais no Brasil. O que constatamos é que o registro dos dados censitários é considerado pelas escolas como tarefa burocrática a ser entregue à Secretaria de Educação e o modo como é feito influencia sobremaneira na fidedignidade dos dados oficiais sobre a Educação Especial brasileira e sobre a escolarização de alunos com necessidades educacionais especiais.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, L. A. **Conhecendo a deficiência (em companhia de Hércules)**. São Paulo: Robe Editorial, 1995.
- BARDIN, J. G. S. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. INEP/MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Educacenso – Perguntas Frequentes**, 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/educacenso/situacao-do-aluno/perguntas-frequentes>>. Acesso em: 03 abr. 2013.
- _____. INEP/MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica – Caderno de Instrução**, 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-questionarios>>. Acesso em: 03 abr. 2013.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. **Portaria 316 de 4 de abril de 2007**. Disponível em: <<http://www.educacao.al.gov.br>>. Acesso em: 03 abr. 2013.
- _____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopse Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 2012**. Brasília: MEC/INEP, 2012.
- _____. SECADI/MEC. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Educacenso – Glossário de Educação Especial**, 2012. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-questionarios>>. Acesso em: 03 abr. 2013.
- BUENO, J. G. S. Práticas institucionais e exclusão social da pessoa deficiente. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA. **Educação Especial em Debate**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997. p. 37-54.
- CEDEPLAR. Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional/Núcleo de Pesquisa em História Econômica e Demográfica. **Recenseamento Geral do Império do Brasil de 1872**. Disponível em: <<http://www.nphed.cedeplar.ufmg.br/pop72/index.html>>. Acesso em: 04 jul. 2013.
- CENESP/SEEC. Centro Nacional de Educação Especial/ Serviço de Estatística da Educação e Cultura (Brasil). **Sinopse estatística da educação especial, 1974**. Brasília/DF: SEEC, 1975.
- CNE/CEB Nº 2. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Ministério da Educação e Secretária de Educação Especial, 11 de Setembro de 2001.
- CORRÊA, C. T. **Avaliação, diagnóstico e encaminhamento de crianças com necessidades educacionais especiais no sistema municipal de ensino de Londrina**. 2013. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

FERRARO, A. R. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: o que dizem os censos? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 21-47, dez. 2002.

_____. **Análise de indicadores educacionais do Brasil**: aspectos teóricos e metodológicos. In: III ENCONTRO INTERINSTITUCIONAL DE PESQUISA: POLÍTICAS PÚBLICAS E ESCOLARIZAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, 3., 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2013.

_____. A trajetória das taxas de alfabetização no Brasil nas décadas de 1990 e 2000. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 989-1013, 2011. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 03 jul. 2013.

GIORDANO, B. W. **(D)eficiência**: uma análise das representações sociais do trabalho e do ser trabalhador com deficiência mental. 1994. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1994.

GONÇALVES, T. G. G. L. **Escolarização de alunos com deficiência na educação de jovens e adultos**: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros. 2012. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

JANNUZZI, P. M. **Indicadores Sociais no Brasil**: conceitos, fontes de dados e aplicações. Campinas: Alínea/PUC-Campinas, 2006.

JANNUZZI, G.; JANNUZZI, N. **Incidência de deficientes no Brasil segundo Censo Demográfico de 1991**: resultados empíricos e implicações para políticas. In: XI ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS DA ABEP, 11., 1998, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 1998.

JANNUZZI, G. S. M. Primeiras iniciativas de encaminhamento da questão. In: _____. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

LOURENÇO FILHO, M. B. INEP. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. **O Ensino no Brasil**: no quinquênio de 1932 - 1936. Rio de Janeiro, 1939.

MELETTI, S. M. F. **A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no município de Londrina – PR**. Londrina, UEL, Relatório de pesquisa, 2009.

_____. **A escolarização de alunos com deficiência e rendimento escolar**: uma análise dos indicadores educacionais em municípios brasileiros. Projeto de Pesquisa Observatório da Educação. Londrina, 2010.

_____. (no prelo). **Indicadores educacionais sobre a educação especial no Brasil e no Paraná**. Londrina, 2013.

_____. O relato oral como recurso metodológico em educação especial. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. **Colóquios de pesquisa em educação especial**. Londrina: EDUEL, 2003.

MELETTI, S. M. F.; BUENO, J. G. S. Educação Infantil e educação especial: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros. **Contrapontos**, Itajaí, 2011.

_____. Escolarização de alunos com deficiência: uma análise dos indicadores sociais no Brasil (1997-2006). In: XXXIII REUNIÃO ANUAL DA ANPED: EDUCAÇÃO NO BRASIL: O BALANÇO DE UMA DÉCADA, 33., 2010. **Anais...** ANPED, v. 1, p. 1-17, 2010. Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 20 mar. 2011.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do indizível ao dizível. In: SIMSON, O. M. **Experimentos com histórias de vida: Itália - Brasil**. São Paulo: Vértice, 1988.

RIGOTTI, J. I. R.; CERQUEIRA, C. A. As bases de dados do INEP e os indicadores educacionais: conceitos e aplicações. In: RIOS-NETO, E. L. G.; RIANI, J. L. R. (Org.). **Introdução à demografia da educação**. Campinas: Associação Brasileira de Estudos Populacionais – ABEP, 2004.

SASS, O. **Sobre os conceitos de censo e amostragem em educação, no Brasil**. Estatística e Sociedade, Porto Alegre, n. 2, p. 128-141, nov. 2012.

SCHMIDT, M. L. S.; MAHFOUD, M. H. Memória coletiva e experiência. **Revista Psicologia-USP**, v. 4, n. 1/2, 1993.

SEEC. Serviço de Estatística da Educação e Cultura (Brasil). **Sinopse estatística da educação especial: ensino regular, 1987**. Brasília: SEEC, 1989.

_____. Serviço de Estatística da Educação e Cultura (Brasil). **Sinopse estatística da educação especial: instituições especializadas, 1987**. Brasília: SEEC, 1989.

SILVA, M. C. V. **Avaliação em larga escala de alunos com necessidades educacionais especiais no município de Londrina - PR**. 2013. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

SILVA, P. O. **A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em escolas da rede municipal de Londrina (2007 a 2010)**. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

SME. Secretaria Municipal de Educação. **Política de Educação Inclusiva**. Londrina, 2013. Disponível em: <<http://www.londrina.pr.gov.br>>. Acesso em: 02 maio 2013.

SOUZA, S. R. C. **Educação especial e a escolarização de pessoas com deficiência que residem no campo: uma análise dos indicadores educacionais brasileiros**. 2012. 65 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2012.

ZAGO, N. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, N.; CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T. (Org.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. 2.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

ANEXOS

ANEXO A

Aprovação do Comitê de Ética



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS
 Universidade Estadual de Londrina
 Registro CONEP 5231

Parecer CEP/UEL:	190/2012
CAAE:	08985512.4.0000.5231
Processo:	27182/2012
Pesquisador(a):	Patrícia Oliveira da Silva
Unidade/Órgão:	CECA – Programa de Mestrado em Educação

Prezado(a) Senhor(a):

O "Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina" (Registro CONEP 5231) – de acordo com as orientações da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/MS e Resoluções Complementares, avaliou o projeto:

"INDICADOR SOCIAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: UMA ANÁLISE DO CENSO ESCOLAR E DA PROVA BRASIL"

Situação do Projeto: **Aprovado**

Informamos que deverá ser comunicada, por escrito, qualquer modificação que ocorra no desenvolvimento da pesquisa, bem como deverá ser encaminhado ao CEP/UEL relatório final da pesquisa, conforme prevê a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/MS e Resoluções Complementares.

Londrina, 12 de dezembro de 2012.

Profa. Dra. Alexandrina Aparecida Maciel Cardelli
 Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos
 Universidade Estadual de Londrina



ANEXO B

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título da pesquisa:

“INDICADOR SOCIAL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A ESCOLARIZAÇÃO DE ESTUDANTES COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: UMA ANÁLISE DO CENSO ESCOLAR E DA PROVA BRASIL”

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) a participar da pesquisa **“Indicador Social da educação brasileira e a escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais: uma análise do Censo Escolar e da Prova Brasil”**, realizada em **“escolas da rede municipal de Londrina que contam com Sala de Recurso Multifuncional”**. O objetivo da pesquisa é **“Analisar o procedimento adotado pelas escolas da Rede Municipal de Ensino de Londrina para o preenchimento do Censo Escolar da Educação Básica e para a aplicação da Prova Brasil, no que se refere aos estudantes com necessidades educacionais especiais”**. A sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma (O primeiro passo para a realização dessa pesquisa, será o contato direto com responsável pela Educação Especial na Secretária de Educação do município, para lhe apresentar a pesquisa e os objetivos sugeridos para seu desenvolvimento. Mediante a permissão, entraremos em contato com as escolas para agendamento das visitas. As entrevistas serão registradas em áudio gravador. Posteriormente, ocorrerão as transcrições das entrevistas na íntegra de modo a permitir uma análise minuciosa dos relatos).

Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

(No término da pesquisa os materiais coletados – gravação das entrevistas – serão destruídos de modo a não correr o risco de sofrer usos indevidos).

Os benefícios esperados são: O sistema nacional de monitoramento da educação estrutura-se mediante as informações de dois sistemas: as avaliações em larga escala, que medem o desempenho dos alunos por meio da Prova Brasil, e o Censo Escolar da Educação por meio do qual a escola registra os dados de matrícula, turma, docência e escola. A partir dos dados coletados por esses dois sistemas é que o IDEB, principal indicador social da educação brasileira, é formulado e determina, como já descrito, a elaboração e implementação das políticas da educação assim como o financiamento da área. Nesse sentido, é importante o desenvolvimento de estudos que tenham como seus objetos de investigação os dados oficiais da educação brasileira.

Informamos que o(a) senhor(a) não pagará nem será remunerado por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação na pesquisa.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode nos contactar (**Patrícia Oliveira da Silva. Rua Carolina Vendrame Vaz Primo, 225 – Jd. Continental, Londrina/PR. Fone: (43) 3348-8474 / (43) 9986-5585. E-mail: patricia.jovino@hotmail.com**), ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, na Avenida Robert Kock, nº 60, ou no telefone 33712490.

Londrina, 20 de Setembro de 2012.

Pesquisador Responsável

RG: _____

_____, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura: _____

Data: _____

ANEXO C

Termo de Confidencialidade e Sigilo

Eu **Patrícia Oliveira da Silva, brasileira, solteira, pedagoga, inscrita no CPF 070.422.549-29**, abaixo firmado, assumo o compromisso de manter confidencialidade e sigilo sobre todas as informações técnicas e outras relacionadas ao projeto de pesquisa intitulado **“Indicador Social da educação brasileira e a escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais: uma análise do Censo Escolar e da Prova Brasil”**, a que tiver acesso nas dependências das escolas da rede municipal de Londrina, que contam com Sala de Recurso Multifuncional em suas dependências.

Por este termo de confidencialidade e sigilo comprometo-me:

1. A não utilizar as informações confidenciais a que tiver acesso, para gerar benefício próprio exclusivo e/ou unilateral, presente ou futuro, ou para o uso de terceiros;
2. A não efetuar nenhuma gravação ou cópia da documentação confidencial a que tiver acesso;
3. A não apropriar-se para si ou para outrem de material confidencial e/ou sigiloso da tecnologia que venha a ser disponível;
4. A não repassar o conhecimento das informações confidenciais, responsabilizando-se por todas as pessoas que vierem a ter acesso às informações, por seu intermédio, e obrigando-se, assim, a ressarcir a ocorrência de qualquer dano e / ou prejuízo oriundo de uma eventual quebra de sigilo das informações fornecidas.

Neste Termo, as seguintes expressões serão assim definidas:

Informação Confidencial significará toda informação revelada através da apresentação da tecnologia, a respeito de, ou, associada com a Avaliação, sob a forma escrita, verbal ou por quaisquer outros meios.

Informação Confidencial inclui, mas não se limita, à informação relativa às operações, processos, planos ou intenções, informações sobre produção, instalações, equipamentos, segredos de negócio, segredo de fábrica, dados, habilidades especializadas, projetos, métodos e metodologia, fluxogramas, especializações, componentes, fórmulas, produtos, amostras, diagramas, desenhos de esquema industrial, patentes, oportunidades de mercado e questões relativas a negócios revelados da tecnologia supramencionada.

Avaliação significará todas e quaisquer discussões, conversações ou negociações entre, ou com as partes, de alguma forma relacionada ou associada com a apresentação da tecnologia “gravação em áudio-gravador das entrevistas”, acima mencionada.

A vigência da obrigação de confidencialidade e sigilo, assumida pela minha pessoa por meio deste termo, terá a validade enquanto a informação não for tornada de conhecimento público por qualquer outra pessoa, ou mediante autorização escrita, concedida à minha pessoa pelas partes interessadas neste termo.

Pelo não cumprimento do presente Termo de Confidencialidade e Sigilo, fica o abaixo assinado ciente de todas as sanções judiciais que poderão advir.

Londrina, **20/09/12**

Pesquisador(a) Responsável

ANEXO D

Declaração de Responsabilidade do Pesquisador

Local, 20 de Setembro de 2012.

Ilma. Sra. Profa. Dra. Alexandrina Aparecida Maciel Cardelli
Coordenadora do CEP/UEL

Senhora Coordenadora

Declaro estar ciente e de acordo com a resolução CNS 196/96, responsabilizando-me pelo andamento, realização e conclusão do projeto de pesquisa (Indicador Social da educação brasileira e a escolarização de estudantes com necessidades educacionais especiais: uma análise do Censo Escolar e da Prova Brasil), protocolado para análise deste Comitê.

Comprometo-me a enviar ao CEP/UEL relatório do projeto quando da sua conclusão, ou a qualquer momento, se o estudo for interrompido.

Patrícia Oliveira da Silva

ANEXO E

Roteiro de Entrevista: Coordenadora ou Diretora

1- A escola tem alunos com necessidades educacionais especiais (NEE)?

Quantos?

Que tipo?

2- Esses alunos recebem atendimento educacional especializado?

Onde? (sala de recurso multifuncional – SRM? Só sala de regular? Instituição especial?)

Quantos alunos frequentam a SRM?

Tem algum aluno com NEE que não está frequentando a SRM? Se sim, que tipo de acompanhamento recebe?

- ✓ Apresentar objetivos da pesquisa contemplando o modo como lida com o Censo e Prova Brasil.

1º Bloco: Censo

3- Como é feito o preenchimento do Censo?

Quem?

Quando?

Tem apoio ou orientação da secretária de educação; INEP?

Existe alguma verificação por parte da escola ou da secretária dos dados lançados antes do envio ao INEP? Como isso é feito?

4- No caso de alunos com NEE, como é feito o lançamento?

É preciso ter diagnóstico para ser lançado?

Como é feito o lançamento do aluno que frequenta a SRM? É lançado duas vezes?

E se o aluno vem de outra escola?

Como o duplo lançamento é feito (código de matrícula)?

Como é feito o lançamento de alunos desta escola que frequentam instituições especiais ou SRM em outra escola?

5- Como avalia o Censo Escolar no que refere:

Modo de coleta (on-line)?
Estrutura do questionário?
Clareza nas opções de lançamento?
Esclarecimentos necessários?

6- Se você pudesse alterar qualquer coisa no Censo, o que seria?

Que sugestões daria?

Tem alguma informação que acha relevante e que não consta no questionário do INEP?

2º Bloco: Prova Brasil

7- A escola participa da Prova?

8- Me fale sobre a Prova:

Aplicação;

Quem aplica;

Como é.

9- Em 2011, quantos alunos fizeram a Prova?

10- Quantos com NEE?

Se nenhum, porque não fizeram?

Se fizeram, como foi?

Que tipo de NEE?

11- Recebeu algum apoio durante a Prova, qual?

Houve alguma adaptação da Prova? Quais?

12- O aluno com NEE é incentivado a participar?

13- Tem informações sobre o rendimento?

14- Como avalia a participação desse aluno?

15- Como avalia a Prova Brasil?

ANEXO F

Roteiro de Entrevista: Responsável pelo
Censo Escolar na Secretária de Educação**1º Bloco: Censo**

16-Me fale sobre seu trabalho na Secretária no que se refere ao Censo da educação básica.

2º Bloco: Censo

17- Tem apoio ou orientação do INEP?

Existe alguma verificação da secretária dos dados lançados pelas escolas antes do envio ao INEP? Como isso é feito?

18- No caso de alunos com NEE, como é feito o lançamento?

É preciso ter diagnóstico para ser lançado?

Como é feito o lançamento do aluno que frequenta a SRM? É lançado duas vezes?

E se o aluno vem de outra escola?

Como o duplo lançamento é feito (código de matrícula)?

Como é feito o lançamento de alunos com NEE que frequentam instituições especiais ou SRM em outra escola?

Aluno que possui mais de uma deficiência: a escola lança as duas ou assinala “deficiência múltipla”? Como isso é feito?

19- Como avalia o Censo Escolar no que refere:

Modo de coleta (on-line)?

Estrutura do questionário?

Clareza nas opções de lançamento?

Esclarecimentos necessários?

20- Se você pudesse alterar qualquer coisa no Censo, o que seria?

Que sugestões daria?

Tem alguma informação que acha relevante e que não consta no questionário INEP?