



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
REGIONAL CATALÃO
CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *Stricto Sensu* em EDUCAÇÃO

AGDA LOVATO TEIXEIRA

**O FINANCIAMENTO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM GOIÁS – 2010 a
2013**

CATALÃO (GO)
2015

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS (TEDE) NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: ☒ **Dissertação** ☐ **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação

Autor (a):	Agda Lovato Teixeira		
E-mail:	agda.lovato@gmail.com		
Seu e-mail pode ser disponibilizado na página?	<input checked="" type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não	
Vínculo empregatício do autor	Instituto Federal Goiano – Câmpus Catalão		
Agência de fomento: FAPEG		Sigla:	
País:	BRASIL	UF:GO	CNPJ:
Título:	FINANCIAMENTO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM GOIÁS – 2010 a 2013		
Palavras-chave:	Financiamento da Educação Especial. Políticas Públicas. FUNDEB. Rede estadual de ensino. Goiás.		
Título em outra língua:	PUBLIC FINANCING OF SPECIAL EDUCATION IN GOIÁS - 2010-2013		
Palavras-chave em outra língua:	Special Education Funding. Public Policies. FUNDEB. State education network. Goiás		
Área de concentração:	EDUCAÇÃO		
Data defesa: (15/04/2015)			
Programa de Pós-Graduação:	PPGEDUC- Regional Catalão		
Orientador (a):	Profª. Drª. Maria Marta Lopes Flores		
E-mail:	mmlopesflores@brturbo.com.br		
Co-orientador (a):*			
E-mail:			

*Necessita do CPF quando não constar no SisPG

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF ou DOC da tese ou dissertação.

O sistema da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações garante aos autores, que os arquivos contendo eletronicamente as teses e ou dissertações, antes de sua disponibilização, receberão procedimentos de segurança, criptografia (para não permitir cópia e extração de conteúdo, permitindo apenas impressão fraca) usando o padrão do Acrobat.

Agda Lovato Teixeira
Assinatura do (a) autor (a)

Data: 12 / 06 / 2015

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

AGDA LOVATO TEIXEIRA

**O FINANCIAMENTO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM GOIÁS – 2010 a
2013**

Dissertação apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação/Departamento de Educação da Regional Catalão da Universidade Federal de Goiás como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Linha de Pesquisa: Práticas educativas, políticas educacionais e inclusão

Orientadora: Prof^ª. Dra. Maria Marta Lopes Flores

**CATALÃO (GO)
2015**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob orientação do Sibi/UFG.

TEIXEIRA, Agda Lovato
O FINANCIAMENTO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM GOIÁS –
2010 a 2013 [manuscrito] / Agda Lovato TEIXEIRA. - 2015.
CIV, 104 f.: il.

Orientador: Prof. Maria Marta Lopes FLORES.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Regional
Catalão, Catalão, Programa de Pós-Graduação em Educação, Catalão,
2015.

Bibliografia.

Inclui abreviaturas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Financiamento da Educação Especial. 2. Políticas Públicas. 3.
FUNDEB. 4. Rede estadual de ensino. 5. Goiás. I. FLORES, Maria
Marta Lopes, orient. II. Título.

AGDA LOVATO TEIXEIRA

**O FINANCIAMENTO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
EM GOIÁS – 2010 A 2013**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Defendida e aprovada em 17/04/2015

BANCA EXAMINADORA

Maria Marta Lopes Flores

Prof^ª. Dr^ª. Maria Marta Lopes Flores – PPGEDUC/UFG/Regional Catalão. Orientadora
Presidente da Banca

Cristiane da Silva Santos

Prof^ª. Dr^ª. Cristiane da Silva Santos – IBIOTEC/UFG/Regional Catalão

Dulcécia Tartuci

Prof^ª. Dr^ª. Dulcécia Tartuci – PPGEDUC/UFG/Regional Catalão

A minha formação profissional ocorre devido aos meus pais João Teixeira e Manoelina, que, no decorrer da minha vida, proporcionaram-me, além de carinho e amor, o conhecimento, a integridade, a perseverança e a procura sempre por Deus como força maior para o meu desenvolvimento como ser humano. Por essa razão, gostaria de dedicar e reconhecer a vocês minha imensa gratidão e sempre amor.

AGRADECIMENTOS

A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a finalização desse trabalho.

A minha orientadora, Maria Marta Flores, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos, pelo respeito ao tempo que necessitei para me compreender enquanto pesquisadora, enfim, foi maravilhoso tê-la como orientadora.

Às professoras Dulcéria e Selma, pelos questionamentos durante as apresentações dos seminários, que aguçaram a curiosidade em respondê-los, fazendo-me apaixonar pelo tema.

Ao Clayton, Lucas e Leandro pela paciência, compreensão e incentivo durante todo o processo.

Ao Rafael Monteiro, Caio Frauzino e Cleusa Maria pela disponibilidade em contribuir com o processo de revisão desse trabalho.

A todos meus irmãos, que sempre me apoiaram, fortalecendo-me em períodos de indecisão.

Aos amigos que estiveram comigo durante todo o processo, Cleber Cezar, Mônica Canuto, Rusbilei, Silvia Issa, que auxiliaram na travessia do percurso.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG) pela bolsa de estudo.

E a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

O que resta fazer é interrogar os silêncios reais, através do diálogo do conhecimento. E, à medida que esses silêncios são penetrados, não cosemos apenas um conceito novo ao pano velho, mas vemos ser necessário reordenar todo o conjunto de conceitos. (THOMPSON, 1981, p. 185).

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo compreender o deslocamento de recursos via Fundo de Desenvolvimento do Ensino Básico e Valorização do Magistério (Fundeb) para a garantia do acesso e permanência do público alvo da Educação Especial do/no estado de Goiás entre os anos de 2010-2013. Este recorte temporal se justifica pelo fato de que foi este período que efetiva a totalização de impostos vinculados ao Fundeb, outrossim, à implantação da matrícula dupla-vis (homologada pelo Parecer nº 13 do Conselho Nacional da Educação (CNE) e Câmara da Educação Básica(CEB)/2009, que regulamentou o Decreto nº 6.571/2008 e a Resolução CNE/CEB nº 4/2009), que definiu o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em turno contrário ao da escolarização, como forma de garantir não apenas o acesso, mas a permanência do aluno na escola. Para alcançar o objetivo central desta pesquisa, torna-se necessário: analisar o processo de deslocamento de recursos via Fundeb e sua contribuição para o aumento do número de matrículas na Educação Especial em Goiás; observar se houve um processo de municipalização da Educação Especial no Estado; verificar se ocorreu um aumento do número de matrículas nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e se, nesse processo, aconteceu também o aumento da privatização da Educação Especial em Goiás. Metodologicamente, esta pesquisa se pauta na análise qualitativa/quantitativa, englobando revisão bibliográfica e pesquisa documental. De modo geral, indica-se que a política de fundos possibilitou o acesso à Educação Especial, intensificando o processo de municipalização das matrículas no estado de Goiás, efeito dos recursos recebidos pelos municípios na cesta do Fundeb. Verificou-se, ainda o aumento de matrículas no ensino fundamental (anos finais) e ensino médio, evidenciando a permanência do público alvo da educação especial no ensino básico. Assim, entende-se que se faz necessária a revisão/transparência em relação as etapas e modalidades da distribuição financeira do Fundeb e da política educacional do país para a adoção de padrão de equidade na colaboração entre os entes federados.

Palavras-chave: Financiamento da Educação Especial. Políticas Públicas. FUNDEB. Rede estadual de ensino. Goiás.

ABSTRACT

This research is targeted at understanding the public special education funding focusing on the Funds Policies, contemplating the movements and impacts of Fundo de Desenvolvimento do Ensino Básico e Valorização do Magistério (FUNDEB) in the State education network in the state of Goiás. In this way, we begin from the problem that is the access democratization and stay through the years of 2007 to 2013. Therefore, we infer that we have to verify the FUNDEB distribution at a government level; both state and counties in Goiás. Following this path, the discussion proposed presents itself divided into two parts: a) at a first moment, the goal is to know the historical funding process of Basic and Special education, which pervades by the right principle present in the Federal Constitution. That is a reason why, it is indispensable to characterize the formulation process of FUNDEB, trying to understand the debate about the Basic Education funding policies reformulation that occurred because of that fund; b) Secondly, we will analyze educational and financial data to evaluate the impacts on enrollment in the fund's special education in the state of Goiás and its counties. Methodologically, this research is based on the quantitative/qualitative analysis, including documental and bibliographic research. Altogether, it is indicated that the funding policies enabled the access to special education, intensifying the municipalization of enrollments in the state of Goiás, mainly in the cities with bigger population, an effect of the resources received by the counties from FUNDEB. On the other hand, there were resource losses in the smaller cities, due to the small number of enrollments. Therefore, it is ought a review in the financial distribution of FUNDEB and national education policies, and adopt a quality standard and collaboration regime between the states.

Keywords: Special Education Funding. Public Policies. FUNDEB. State education network. Goiás.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 -	Principais alterações da EC 14/96 proporcionadas pela EC 53/2006.....	33
Quadro 2 -	Segmentos da educação básica considerados como fatores de ponderação.	35
Quadro 3 -	Critério de consideração dos alunos na distribuição dos recursos Fundeb...	36
Quadro 4 -	Filtro de matrícula no Atendimento Educacional Especializado (AEE) – uma matrícula na escolarização e uma AEE.....	50
Quadro 5 -	Filtro de matrículas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) – uma matrícula escolarização e duas (ou mais) matrículas no AEE.....	50
Quadro 6 -	Filtro de matrículas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) – duas matrículas escolarização e uma matrícula no AEE.....	51
Quadro 7 -	Filtro de matrículas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) – duas matrículas escolarização e duas (ou mais) matrículas AEE.....	52
Gráfico 1 -	Comparação do total de matrículas na educação especial no Brasil e em Goiás.....	62
Gráfico 2 -	Comparação entre o total de matrículas da educação básica no estado de Goiás e o total de matrículas na educação especial desse mesmo estado....	63
Gráfico 3 -	Matrícula inicial na educação especial no Brasil – 2010 a 2013.....	68
Gráfico 4 -	Permanência com matrículas na educação especial.....	71
Gráfico 5 -	Matrícula na educação especial em Goiás – etapas de ensino.....	73
Gráfico 6 -	Matrículas na educação especial em Goiás – etapas de ensino.....	77
Gráfico 7 -	Matrícula em classe comum do público alvo da educação especial.....	78
Gráfico 8 -	Recursos do Fundeb no estado de Goiás – 2010 e 2013.....	86
Gráfico 9 -	Coeficiente de distribuição dos recursos Fundeb no estado de Goiás / 2010/2012.....	88
Gráfico 10-	Comparação de dados do censo escolar e Fundeb na educação especial.....	92

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Impostos vinculados ao Fundeb de acordo com a lei 11.494/2007.....	37
Tabela 2 -	Fatores de ponderação para todos os segmentos (2010 – 2013)	46
Tabela 3 -	Fatores de ponderação computados como matrículas no segmento Educação especial do Fundeb.....	47
Tabela 4 -	Matrículas finais da educação básica por dependência administrativa (2010 – 2013).....	59
Tabela 5 -	Comparação entre o total das matrículas da educação básica no Estado de Goiás e o total de matrículas na educação especial desse mesmo estado.....	63
Tabela 6 -	Número de matrículas finais na educação especial/dependência administrativa – Goiás (2010/13).....	65
Tabela 7 -	Matrículas iniciais na educação especial de todos os estados e Distrito Federal de 2010 a 2013.....	65
Tabela 8 -	Matrícula inicial na educação especial em Goiás – 2010 a 2013.....	68
Tabela 9 -	Matrícula inicial na educação especial na dependência administrativa municipal no estado de Goiás – 2010 a 2013.....	73
Tabela 10 -	Matrícula inicial na educação especial na dependência administrativa estadual no estado de Goiás – 2010 a 2013.....	75
Tabela 11 -	Matrículas finais no Atendimento Educacional Especializado (AEE): 2010 a 2013.....	80
Tabela 12 -	Matrícula por dependência administrativa no Atendimento Educacional Especializado.....	81
Tabela 13 -	Matrículas em atividades complementares na educação especial em Goiás.....	83
Tabela 14 -	Matrícula em atividades complementares por dependências administrativas no ensino especial 2010 a 2013.....	84
Tabela 15 -	Recurso Fundeb – 2010 e 2013 – Consolidado MEC/Fazenda (R\$ 1,00).....	85
Tabela 16 -	Recurso de Imposto e Contribuição do Fundeb – estado de Goiás 2010 a 2013 (valores em R\$, a preços de dezembro de 2013, corrigidos pelo IPCA).....	86
Tabela 17 -	Fator de ponderação e valor aluno/ano no estado de Goiás – 2010/2013 – (valores em R\$, a preços de maio de 2013, corrigidos pelo IPCA).....	90
Tabela 18 -	Filtro nas matrículas em educação especial em relação ao fator ponderação – Goiás (valores em R\$, a preços de maio de 2013, corrigidos pelo IPCA).....	91
Tabela 19 -	Matrículas ponderadas na Educação Especial – Fundeb.....	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADCT	-	Ato das Disposições Constitucionais e Transitórias
AEE	-	Atendimento Educacional Especializado
Apaes	-	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BM	-	Banco Mundial
CACS	-	Conselho de Acompanhamento e Controle Social
Cademe	-	Campanha de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais
CAEE	-	Centro de Atendimento Educacional Especializado
CAQi	-	Custo Aluno Qualidade Inicial
CEB	-	Câmara de Educação Básica
CF	-	Constituição Federal
Cenesp	-	Centro Nacional de Educação Especial
CIDE	-	Contribuição sobre Intervenção no Domínio Econômico
CNE	-	Conselho Nacional de Educação
CNTE	-	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
Conae	-	Conferência Nacional de Educação
Cofins	-	Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social
Consed	-	Conselho Nacional dos Secretários do Estado de Educação
Corde	-	Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
CPMF	-	Contribuição Provisória sobre Movimentação ou Transmissão de Valores e de Créditos e Direitos de Natureza Financeira
DOU	-	Diário Oficial da União
DRU	-	Desvinculação das Receitas da União
EC	-	Emenda Constitucional
EJA	-	Educação de Jovens e Adultos
FHC	-	Fernando Henrique Cardoso
Fmmde	-	Fundo Municipal de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
FNDE	-	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FPE	-	Fundo de Participação do Estado
FPM	-	Fundo de Participação dos Municípios
Funcad	-	Fundação da Criança, do Adolescente da Integração do Deficiente do Estado de Goiás

Fundeb	- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
Fundef	- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICM	- Imposto sobre Circulação de Mercadoria
ICMS	- Imposto Sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual, Intermunicipal e de comunicação e de serviço
Ideb	- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	- Índice de Desenvolvimento Humano
IDHM	- Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IMB	- Instituto Mauro Borges
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPCA	- Índice Nacional de Preços ao Consumidor
IPI	- Imposto sobre Produtos Industrializados
IPIexp	- Imposto sobre Produtos Industrializados para Exportação
IPTU	- Imposto Predial e Territorial Urbano
IPVA	- Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores
IR	- Imposto de Renda
ITCMD	- Imposto de Transmissão <i>Causa Mortis</i> e Doação
ITR	- Imposto Territorial Rural
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDE	- Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MEC	- Ministério da Educação
MP	- Medida Provisória
NEE	- Necessidades Educativas Especiais
OMS	- Organização Mundial de Saúde
ONU	- Organização das Nações Unidas
PDE	- Plano de Desenvolvimento da Educação
Pdde	- Programa Dinheiro Direto na Escola
PEE	- Programa Institucional de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais.
Peedi	- Programa de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva
PIB	- Produto Interno Bruto

PNE	-	Plano Nacional de Educação
PNEE	-	Portadores de Necessidade Educacionais Especiais
PNUD	-	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PUC	-	Pontífice Universidade Católica
SEE	-	Secretaria Estadual de Educação
Secadi	-	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
Siope	-	Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação
SUEE	-	Superintendência de Ensino Especial
SUPEE	-	Superintendência de Ensino Especial
TCE	-	Tribunal de Contas do Estado
TCM	-	Tribunal de Contas dos Municípios
TCU	-	Tribunal de Contas da União
UEE	-	Unidade de Ensino Especial
Undime	-	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
VMAA	-	Valor Médio Aluno Ano

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: AVANÇOS E RETROCESSOS	22
2.1 De onde partimos?	22
2.2 Percurso histórico da política de financiamento da educação básica	22
2.3 O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)	34
3 O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	39
3.1 O financiamento ao Atendimento Educacional Especializado (AEE)	48
4 O ESTADO DE GOIÁS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL	55
4.1 Análise das matrículas na Educação Especial na rede estadual de Goiás	58
4.2 Matrículas no ensino especial em atividades complementares	82
4.3 Recursos Fundeb – Estado de Goiás e Municípios	85
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	96

1 INTRODUÇÃO

Traga dúvidas e incertezas, doses de ansiedade, construa e desconstrua hipóteses, pois aí reside a base do pensamento científico do novo século. Um século cansado de verdades, mas sedento de caminhos.
(Cláudia Werneck)

A educação foi estabelecida como um direito social por meio da promulgação da Constituição Federal no ano de 1988, ocasião em que se tinha como preocupação eliminar e/ou atenuar as desigualdades socioeconômicas por meio da garantia do acesso da população ao processo educativo. Nesse sentido, oito anos depois da promulgação da CF instituir-se o mecanismos de financiamento para a educação básica brasileira com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), instituído pela Emenda Constitucional (EC) nº 14/1996. Após dez anos de seu funcionamento, o Fundef foi substituído, via Medida Provisória (MP) nº 339/2006, pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

Desse modo, a destinação do Fundo para a educação básica propicia assegurar o acesso à educação das classes populares. Sua operacionalização acontece por etapas: a) inicialmente, há a retenção e a incorporação ao Fundo de percentuais fixos de impostos recebidos/coletados por Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios; b) em seguida, há uma distribuição do montante destes recursos financeiros. O coeficiente desta distribuição obedece ao critério do número de alunos matriculados na educação básica pública, de acordo com dados do censo escolar (sempre do ano anterior) e o fator ponderação diferenciado para a distribuição, a depender da modalidade, da etapa, do tipo de unidade administrativa e localização da escola de ensino da educação básica a que se vincula a matrícula. Estes “filtros” são determinados pela Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade (BRASIL, 2007). Assim, o Fundeb emergiu como um novo padrão de financiamento para a educação básica brasileira, inclusive na modalidade da educação especial.

No que tange o estudo em questão, não foram encontradas até a presente data dissertações de mestrado ou teses de doutorado que versassem sobre o assunto, apenas artigos que analisam o financiamento na educação especial. Dentre os artigos encontrados, o intitulado “Financiamento da Educação Especial no Brasil na Arena do Público e do Privado” (SOTO et al., 2012) discute a aplicação de recursos financeiros que viabilizem o

acesso e a manutenção do atendimento aos alunos com deficiência, diante disso, o trabalho busca compreender a gestão dos gastos com a educação especial. O artigo “Política educacional e inclusão” (FERREIRA, 2002), analisa o crescimento de matrículas nas redes públicas e privada, como base nos dados dos censos educacionais complementados com dados financeiros aprovados, pela Câmara dos Deputados. Em relação ao artigo “Financiamento da Educação Especial no município de Vitória: primeiras aproximações” (França, 2013), analisa ação do Poder Público no provimento de recursos à educação especial no município de Vitória, verificando a aplicação de recursos nessa modalidade de ensino.

O artigo “A educação especial no âmbito da política de fundos no financiamento da educação” (Viegas; Bassi, 2009) analisa o Fundef e constata que o desempenho das matrículas na educação especial foi fortemente influenciado pelo financiamento. Este foi o único trabalho destinado à análise de dados sobre financiamento. Nesse contexto, observa-se que há uma necessidade de estudos que busquem investigar os impactos na oferta educacional, nos indicadores educacionais e na valorização do magistério (carreira do docente, planos de cargos e salários e nas condições de trabalho). Por isso, o trabalho ora proposto pode contribuir com o “[...] avanço da análise das políticas públicas a partir do exame da implementação de uma política pública orquestrada em âmbito federal, mas que está sendo executada nas administrações estaduais e, principalmente, nas gestões municipais”. (LEITE, 2014 p. 19). Nesse sentido, estudos sobre a implementação de políticas públicas para o público alvo da educação especial representam um avanço importante para a análise das políticas de inclusão

Presume-se, desta feita, que o Fundeb estabelece um novo padrão de financiamento para a educação básica com repercussão em toda a educação brasileira, visando a universalização da mesma. Assim, a problematização que norteou esta pesquisa pode ser assim descrita: A política de financiamento favoreceu a permanência com a implantação do Fundeb e da dupla matrícula para o atendimento educacional especializado em Goiás nos anos de 2010 a 2013?

Nesse sentido, a pesquisa teve como objetivo compreender o deslocamento de recursos via Fundeb para a garantia do acesso e permanência do público alvo da Educação Especial do/no estado de Goiás entre os anos de 2010-2013. Este recorte temporal se justifica pelo fato de que foi este período que efetiva a totalização de impostos vinculados ao Fundeb, outrossim, à implantação da matrícula dupla-vis (homologada pelo Parecer nº 13 do Conselho Nacional da Educação (CNE) e Câmara da Educação Básica(CEB)/2009, que

regulamentou o Decreto nº 6.571/2008 e a Resolução CNE/CEB nº 4/2009), que definiu o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em turno contrário ao da escolarização, como forma de garantir não apenas o acesso, mas a permanência do aluno na escola.

Para alcançar o objetivo central desta pesquisa, foram elaborados os seguintes objetivos específicos:

- Analisar o processo de deslocamento de recursos via Fundeb e sua contribuição para o aumento do número de matrículas na Educação Especial em Goiás;
- Observar se houve um processo de municipalização da Educação Especial no Estado;
- Verificar se ocorreu um aumento do número de matrículas nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e se, nesse processo, aconteceu também o aumento da privatização da Educação Especial em Goiás.

Para viabilizar a análise foram usados dados quantitativos e qualitativos, uma vez que a compreensão ampliada do objeto exige a utilização de informações estatísticas sobre a política de financiamento por fundos específicos em todo o país e, particularmente, no Estado de Goiás e nos municípios pelo presente estudo. A pesquisa, propriamente dita, foi efetivada mediante pesquisas bibliográficas e documentais. Conforme May (2004, p. 146),

[...] ao avaliar esses diferentes métodos, deveríamos prestar atenção, [...], não tanto aos métodos relativos a uma divisão quantitativa-qualitativa da pesquisa social – como se uma destas produzisse automaticamente uma verdade melhor do que a outra –, mas aos seus pontos fortes e fragilidades na produção do conhecimento social. Para tanto é necessário um entendimento de seus objetivos e da prática.

A união dessas duas abordagens vem sendo colocada como a saída para os problemas encontrados quanto ao uso isolado de uma delas. Para que se pudesse obter um entendimento mais acurado do tema, que é complexo, foi necessária essa busca em fontes variadas. Sendo assim, acredita-se ter conseguido abarcar fontes de naturezas diversas e, em razão disso, chegar a um conhecimento do objeto pesquisado. A partir desta compreensão, a pesquisa se dividiu em dois eixos: a) pesquisa teórica/bibliográfica; e b) pesquisa documental.

A revisão bibliográfica permitiu conhecer o contexto acerca do debate sobre financiamento da educação básica no Brasil. Para Gil (2002, p. 71), “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Autores como Machado (1972), Monlevade (1997, 2001, 2012), Arelaro (1999), Furtado (2000), Pinto (2000), Silva (2008), Saviani (2010), Militão (2011), Santos (2013), Leite (2014) e

outros propiciaram a contextualização do financiamento na educação básica no Brasil. Além dos autores pesquisados, esse trabalho se balizou nas Constituições Federais e nas principais leis sobre financiamento, buscando analisar o percentual de vinculação dos recursos. Esta análise possibilitará uma visão macro das lutas pelo financiamento no Brasil presentes nas Constituições Federais.

A revisão bibliográfica sobre o financiamento da educação especial se realizou por meio da análise da política de Educação Especial e da legislação sobre a mesma vigente no país e que regulamenta a escolarização das pessoas com deficiência e se constituiu pela leitura de autores como: Kassar (1998), Bueno (1993), Martins (1997), Vieira (2000), Mantoan (2002), Januzzi (2005), Mendes (2006, 2012), dentre outros. As leis, decretos, pareceres, resoluções e notas técnicas sobre a temática se constituem como parte da análise documental para verificação da institucionalização do direito ao acesso via financiamento à educação especial.

A pesquisa documental corresponde a uma modalidade de estudo que utiliza fonte ampla de documentos considerados primários ou matérias-primas, ou seja, documentos que não passaram por um tratamento analítico. Nesta perspectiva, a pesquisa documental do presente estudo foi desenvolvida por meio de consultas ao Portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e Tesouro Nacional. Sendo um documento fabricado pela correlação de poder, o cartulário necessita ser estudado enquanto documento-monumento, pois, conforme Le Goff (1990, p. 548), “[...] um cartulário, deve ser estudado numa perspectiva econômica, social, jurídica, política, cultural, espiritual, mas, sobretudo enquanto instrumento de poder. É preciso ir mais longe. Ele é o testemunho de um poder polivalente e, ao mesmo tempo, cria-o.”

Dessa maneira, nesta pesquisa empreendeu-se uma análise estatística do censo escolar da educação básica brasileira devido à sua utilização para a efetivação de diversas políticas¹ e programas educacionais. O censo escolar se apresenta como fonte de dados educacionais de âmbito nacional, realizado anualmente, que funciona por meio de coleta de dados em todas as escolas públicas e privadas do país, sendo feito o preenchimento de

1 Fundeb; distribuição de livros e uniformes; implantação de bibliotecas; instalação de energia elétrica; Dinheiro Direto na Escola; transferência de recursos públicos para merenda e transporte escolar, entre outros.

formulários pelo *site* do Educacenso². Estes dados são coletados e agrupados em quatro variáveis: escola, turma, matrícula e docente.

Para compor o banco de dados do INEP é realizado o censo escolar. Todas as informações sobre o sistema escolar são postadas no Sistema Educacenso (a data de referência para os dados postados é 29 de maio até 31 de julho)³. A postagem no Sistema é de responsabilidade dos diretores da unidade de ensino, que estão habilitados a acessarem e fornecerem as informações sobre os estudantes e a unidade de ensino. Depois das correções, o Inep envia ao Ministério da Educação (MEC), até o dia 29 de novembro, as informações finais oriundas das correções e análises do censo. Em seguida, os dados são publicados pelo *site* Inep/estatística/microdados.

No processo de coleta foram acessados os bancos de dados no *site* do INEP/informações/estatística/microdados em formato ASCII⁴. Foi coletado o conjunto de dados referente ao total de matrículas no Estado de Goiás e recortou-se do subconjunto educação especial os dados do estado referentes às matrículas na educação especial. Os termos utilizados seguem literalmente os empregados no microdados do Censo Escolar: Manual do usuário. A coleta ocorreu na categoria matrícula e se respaldou em seis variáveis: a) escola; b) turma; c) matrícula; d) dependência administrativa, e) tipo de dependência administrativa; e f) localização, no período de 2010 a 2013.

É importante ressaltar que, para Ludke e André (2012, p. 11):

A análise documental tem o objetivo de identificar, em documentos primários, informações que sirvam de subsídio para responder alguma questão de pesquisa. Por representarem uma fonte natural de informação, documentos não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surge num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. A análise documental deve ser adotada quando a linguagem utilizada nos documentos constitui-se elemento fundamental para a investigação.

Por sua vez, Godoy (1995, p. 21) destaca que “o estudo de documentos enquanto possibilidade da pesquisa qualitativa pode, à primeira vista, parecer estranha, uma vez que este tipo de investigação não se reveste de todos os aspectos básicos que identificam os trabalhos dessa natureza”. Todavia, é importante ponderar que “a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente

2 Site do Educacenso: <http://educacenso.inep.gov.br/>

3 De acordo com o site do Inep.

4 **ASCII** é uma sigla para “American Standard Code for Information Interchange” (Código Padrão Norte-americano para Intercâmbio de Informações). Esse código foi proposto por Robert W. Bemer, visando padronizar os códigos para caracteres alfanuméricos (letras, sinais, números e acentos).

estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques”. (GODOY, 1995, p. 21).

Para Gil (2002, p. 63),

A pesquisa documental apresenta algumas vantagens por ser “fonte estáveis de dados” não implica altos custos, não exige contato com os sujeitos da pesquisa e possibilita uma leitura aprofundada das fontes. Ela é semelhante à pesquisa bibliográfica e o que a diferencia é a natureza das fontes, sendo material que ainda não recebeu tratamento analítico, ou ainda pode ser reelaborado de acordo com os objetivos da pesquisa.

Para a extração/organização dos dados utilizou-se o *software* IBM SPSS 13,0 *Statistics (Statistical Package for the Social Science)*. Priorizou-se os dados referentes às matrículas de alunos que são o público alvo da educação especial no estado de Goiás. A organização das informações ocorreu mediante a estatística descritiva, tabelas de referências cruzadas para agrupar os dados referentes à modalidade de ensino (regular, especial e particular), às etapas de ensino, à modalidade (ensino regular, educação especial e Educação de Jovens e Adultos/EJA) e às dependências administrativas que englobam quatro variáveis: federal, estadual, municipal e privada.

A coleta de dados sobre financiamento foi realizada no portal do FNDE/Financiamento/Fundeb/estatística, sendo as variáveis selecionadas: matrículas ponderadas, coeficientes de distribuição de recursos e receita anual prevista por Estado e Município, valor aluno/ano e estimativa de receita do Fundeb com repasse consolidado, no período de 2010 a 2013. Embora o acesso aos dados tenha sido facilitado por meio da *internet*, dificilmente as informações coincidem ou se apresentam completas no intervalo pesquisado, conforme o nível de detalhamento que a pesquisa requer e tampouco seguem uma mesma padronização na organização das informações como determina o Ministério Público Federal, Portaria nº 48/2007, Art. 1º:

Estabelecer, para os Estados, Distrito Federal e Municípios, os procedimentos contábeis para registro dos recursos destinados ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, bem como aqueles originários do Fundo. (BRASIL, 2007).

A transparência se efetivou apenas na codificação (numeração usada para identificar a fonte do recurso recebido) presente na prestação de contas, mas não nos dados da mesma. Os problemas e dificuldades encontrados, conforme ressalta Cruz (2009), são enfrentados pelos pesquisadores da área do financiamento da educação, seja porque a organização dos sistemas de informações é precária, seja porque existe a necessidade de

cautela em relação à confiabilidade dos dados sistematizados pelos órgãos públicos. Na maioria das vezes, segundo a autora, “os esforços daqueles que lidam com a avaliação de políticas públicas têm como limite essa realidade objetiva, sendo necessário, muitas vezes, definir opções de tratamento para que se viabilizem as pesquisas”. (CRUZ, 2009, p. 34)

Diante das dificuldades de acesso aos recursos do Estado de Goiás, procurou-se o Tribunal de Contas do Estado de Goiás. No mesmo não constam dados detalhados sobre a educação, além do *site* ser de difícil navegação. Quanto ao acesso presencial ao Tribunal de Contas do Estado de Goiás, o acesso ocorreu apenas aos dados de valores totais do recebido pelo Fundeb, sem detalhamento das contas, durante o período de 2010 a 2013.

Em 2013, foram realizadas pesquisas no *site* do Tribunal de Contas da União para conferência de dados e preenchimento das lacunas nas informações sobre financiamentos, sistematizadas na dissertação, no intuito de responder, de maneira mais aprofundada, aos objetivos da pesquisa.

A justificativa para o estabelecimento do Fundeb como o marco da pesquisa é que este Fundo garantiu financiamento a toda educação básica, além do acesso ao ensino básico, elevando os índices educacionais e, de certa forma, diminuindo as desigualdades de oportunidade à matrícula.

A vinculação de recursos financeiros para a educação é tema consensual entre os intelectuais, pesquisadores, governantes e políticos, em sua maioria, formadores de opinião, educadores, em expressivo número de membros da sociedade civil, em especial àqueles dos setores organizados, da área da educação, além de parte da imprensa. (SANTOS, 2013, p. 12).

Esse consenso ocorre pela impossibilidade de se garantir o direito à educação sem evidenciar o recurso financeiro para a efetivação da mesma, visto que até a Constituição Federal de 1988 essa era a prática presente nas políticas educacionais, ou seja, efetivar a universalidade da educação básica na legislação, mas cerceando a mesma ao não instituir a fonte dos recursos. Esses ideários reforçam a necessidade de vinculação legal de recursos financeiros para a educação especial como forma política e econômico-financeira de garantir o direito à educação básica para todos em idade escolar.

Assim, este trabalho se estrutura em cinco capítulos (incluindo esta Introdução e excetuando-se as Considerações Finais). O segundo capítulo, intitulado “Financiamento da Educação Básica: avanços e retrocessos”, apresenta o contexto histórico do financiamento da educação básica no Brasil, discutindo a institucionalização do financiamento para a educação básica a partir da Constituição Federal; o terceiro capítulo, sob a denominação

“Financiamento da Educação Especial”, discute os principais estudos produzidos no Brasil sobre o processo de inclusão na educação básica das pessoas com deficiência, bem como analisa as fontes de financiamento, especialmente o Fundeb; o quarto, denominado “O estado de Goiás e a Educação Especial”, realiza uma comparação entre os dados de matrícula na educação básica em Goiás e na Educação especial para verificar o acesso à educação especial, também apresenta os dados relativos às dependências administrativas e às matrículas na educação especial para verificar a municipalização da mesma, além de analisar as matrículas na educação especial no Brasil e em Goiás para compreender como ocorre o processo de inclusão no estado de Goiás em relação às etapas e localização, e verificar o acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular, como forma de direito à escolarização de alunos com e sem deficiência ao ensino regular, e, por fim, analisa se a matrícula dupla via financiamento favorece o acesso e a permanência na educação especial como garantia de permanência na educação formal por meio do atendimento educacional especializado.

O processo de financiamento na educação pública é parte fundamental da reestruturação do Estado brasileiro e, ao longo da história brasileira, obtém avanços na medida que há uma maior participação social, mas também sofre retrocesso em determinados momentos em que a participação popular é cerceada. Nessa perspectiva, a política educacional deve ser pensada e analisada no contexto das políticas públicas que a sociedade estabelece como projeto e que se implementam por meio da ação do Estado

2 FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: AVANÇOS E RETROCESSOS

Nenhuma pluralidade pode conduzir-se sem uma direção, sem uma certa ordem e agrupamento. Mas, por outro lado, não tem razão de imaginar possível somente uma ordenação única, encadeadora, perpétua, para a multiplicidade [...] (HESSE, 1973, p. 174).

2.1 De onde partimos?

O itinerário histórico do financiamento público para a educação básica no Brasil se inicia com a experiência de vinculação e subvinculação de imposto, legalizada pela Constituição Federal de 1934, reafirmada pela de 1946 e consolidada pela de 1988, e pelas Emendas Constitucionais nº 14/1996 (Fundef) e nº 53/2006 (Fundeb), com intervalos de interrupção no financiamento durante o Estado Novo, no Governo de Getúlio Vargas (1937), e na Ditadura Militar (1967), permanecendo a restrição na Emenda Constitucional (EC) de 1969, mas voltando à pauta com a EC nº 24 de 1983, conhecida por Emenda Calmon e se concretizando na Constituição Federal (1988), com a vinculação de receitas destinadas ao financiamento da educação básica no Brasil.

Essa investigação sobre o financiamento da educação especial via Fundeb se constitui em um caso particular que será relacionado às questões gerais do financiamento da educação pública no Brasil. Nesse sentido, o presente capítulo explica/apresenta o contexto do financiamento da educação básica no Brasil com base em autores como Machado (1972), Monlevade (1997; 2001; 2012), Furtado (2000), Pinto (2000), Silva (2008), Saviani (2010) e outros.

2.2 Percurso histórico da política de financiamento da educação básica

Numa colônia de exploração da corte portuguesa, as atividades educativas eram desenvolvidas por “[...] diferentes congregações religiosas de forma dispersa e intermitente, sem apoio e proteção oficial, dispondo de poucos recursos humanos e materiais e contando apenas com o apoio das comunidades e, eventualmente, das autoridades locais”. (SAVIANI, 2010, p.14). Sobre isso, Monlevade (2012, p. 3) explica que:

[...]embora não houvesse educação escolar formal (com instituições e profissionais

específicos) nos séculos anteriores à chegada dos portugueses, as populações indígenas contavam com poderosos processos educativos, que asseguraram a reprodução cultural de muitas centenas de comunidades, etnias e línguas a custo escolar zero.

No período de 1500 a 1549 as atividades educativas e catequéticas eram viabilizadas pela Coroa Portuguesa interessada na aculturação e pacificação dos povos nativos. Para Monlevade (1997), não eram necessárias leis que especificassem e vinculassem recursos para a conquista dos indígenas, pois essa educação ocorria pela fé e pela língua portuguesa como arma poderosa da colonização, em outras palavras, para uma economia mercantil predatória e para uma sociedade iletrada para quê escolas?

No Brasil colônia, de acordo com Saviani (2010, p. 41), “[...] os jesuítas vieram com conseqüência do rei de Portugal, sendo apoiados tanto pela Coroa portuguesa como pelas autoridades da colônia”. A educação ministrada pelos jesuítas não necessitava de leis que detalhassem ou garantissem recursos para esse fim, pois, conforme ressalta Furtado (2000, p. 75), a exploração servil da mão de obra indígenas “[...] constituíram fator decisivo da enorme expansão territorial que se efetua na primeira metade do século” e “[...] o sistema jesuítico, cuja produtividade aparentemente chegou a ser elevada - a Ordem não pagava impostos - entrou em decadência com a perseguição que sofreu na época de Pombal” (FURTADO, 2000, p. 91).

Portanto, a ordem jesuítica no Brasil se tornou autossuficiente financeiramente. Com esse crescimento econômico as atividades dos jesuítas em terras brasileiras incomodaram a Coroa, transformando-se num problema econômico e político para o governo de Portugal. Com a expulsão dos jesuítas pela Coroa portuguesa, por intermédio do primeiro ministro Marquês de Pombal, procurou-se substituir o modelo de educação jesuítico por outro financiado na própria colônia. A partir da Carta Lei de 6 de novembro de 1772 foram constituídas novas mudanças na esfera do financiamento da educação básica, com o objetivo de centralizar o pagamento dos professores, bem como regularizar sua profissão. No mesmo ano, o ministro Marquês de Pombal “mandou abolir todos os outros impostos direcionados para a educação e estabelecer apenas o subsídio literário.” (SILVA, 2008, p. 26). Pombal queria organizar os recursos das reformas e, para isso, definiu uma estrutura de recolhimento para o pagamento dos mestres e o financiamento das aulas públicas. Segundo Machado (1972, p. 114), a cobrança do subsídio literário ocorria da seguinte forma:

No Reino e ilhas: 1 real em cada canada de vinho consumido; 4 réis em cada canada de aguardente; 160 réis em cada pipa de vinagre. Na América e na África: 1 real em cada arrátel de carne da que se cortar nos açougues; 10 réis em cada canada de

aguardente. Na Ásia: 10 réis em cada canada de aguardente, das que se fazem naquelas terras, debaixo de qualquer nome, que se lhe dê, ou venha a dar.

A legislação brasileira vinculou, pela primeira vez, o financiamento da educação à arrecadação do subsídio literário, como aponta Monlevade (2012, p. 4):

O tributo chamado “subsídio literário” – pequena contribuição arrecadada de açougueiros e de produtores de vinho e de cachaça. A receita era mínima e, assim mesmo, sonegada. Mal dava para pagar os “honorários” dos mestres de escolas primárias e algumas aulas secundárias, obrigados a ter outras fontes de renda para sobreviver, segundo depoimentos da época. Percebe-se que os bois dos jesuítas continuaram a financiar a educação, cada vez mais minguada.

Os recursos do subsídio literário foram insuficientes para manter as escolas em funcionamento. A iniciativa foi um estigma na área educacional brasileira, configurando-se como uma política de resolver a demanda pela desresponsabilização do poder central, pela descentralização e compartilhamento da oferta da educação básica com o poder local e iniciativas particulares, por meio das aulas régias.

A Carta Magna de 1822 em seu Artigo 179, inciso XXXII, reza: “A Instrução primária é gratuita a todos os cidadãos.” (BRASIL, 1822, p. 17). O direito efetivado na lei não se constituiu na prática, pois não determinou como seria efetivado o financiamento da mesma. O crescimento populacional impulsiona a demanda escolar nas várias províncias em busca da viabilização do acesso da população à educação. O Governo Central, endividado externamente/internamente, transfere para as províncias a obrigação de manter e financiar, o ensino através do Ato Adicional de 1834, assim, o ensino primário e o secundário se tornam responsabilidade das províncias, que passam a ter o encargo de criar e custear a educação pública. (MONLEVADE, 2012).

A demanda por escolas primárias havia crescido com o crescimento populacional e a Corte não dispôs de recursos financeiros para bancar este primeiro esforço de “universalização” do ensino primário, imitando o que acontecia na Europa pós-Revolução Francesa. A saída encontrada foi a responsabilização das províncias em relação ao financiamento das escolas públicas primárias e dos poucos liceus secundários e cursos normais que se iam fundando em suas capitais. Desse modo, em 1834, aprovou-se o Ato Adicional à Constituição do Império, pelo qual se dava, ao mesmo tempo, autonomia às províncias para cobrarem impostos sobre o consumo e a faculdade de disporem com os gastos para a educação. A única exceção eram as escolas da Corte (então no Rio de Janeiro), que continuavam a depender de verbas do Governo Central. “Com a descentralização orçamentária em que liberava às províncias a cobrança de impostos sobre a produção e o

comércio de mercadorias (ICM), não resultou no crescimento da oferta de vagas nas regiões mais pobres.” (MONLEVADE, 2012, p. 4).

Proclamada a República, os municípios – principalmente as capitais – começaram a suprir a falta de recursos dos seus respectivos Estados na oferta de ensino primário, pré-primário e até secundário, “sacrificando” outras políticas públicas com a aplicação de parte de suas receitas de impostos. Segundo Cury (2001, 306), as condições para a satisfação da educação como “[...] um direito de cidadania ficará por conta dos estados federados”, que “determinarão a natureza, o número e a abrangência da educação pública”.

Com a urbanização crescente devido à decadência das formas de produção no campo e à intensificação do processo de industrialização, aumenta a demanda social por educação no início do século XX. A intensificação do modelo urbano-industrial aponta para novas e crescentes necessidades de formação de recursos humanos exigidos pelo modelo econômico emergente. Nesse contexto, a sociedade civil reivindica políticas educacionais que viabilizem a universalização da educação pública, irrompendo por vários anos a luta do movimento educacional que se intensificou entre os anos de 1920 e 1930, como o Manifesto dos Pioneiros da Educação (1932), que propugnava a universalização e a democratização da educação pública:

Toda a impotência manifesta do sistema escolar atual e a insuficiência das soluções dadas às questões de caráter educativo não provam senão o desastre irreparável que resulta, para a educação pública, de influências e intervenções estranhas que conseguiram sujeitá-la a seus ideais secundários e interesses subalternos. Daí decorre a necessidade de uma ampla autonomia técnica, administrativa e econômica, com que os técnicos e educadores, que têm a responsabilidade e devem ter, por isto, a direção e administração da função educacional, tenham assegurados os meios materiais para poderem realizá-la. Esses meios, porém, não podem reduzir-se às verbas que, nos orçamentos, são consignadas a esse serviço público e, por isto, sujeitas às crises dos erários do Estado ou às oscilações do interesse dos governos pela educação. A autonomia econômica não se poderá realizar, a não ser pela instituição de um "fundo especial ou escolar", que, constituído de patrimônios, impostos e rendas próprias, seja administrado e aplicado exclusivamente no desenvolvimento da obra educacional, pelos próprios órgãos do ensino, incumbidos de sua direção. (AZEVEDO, 1958, p. 47)

O projeto de educação proposto pelo Manifesto de 1932 foi sistematizado na Constituição Federal de 1934, em que a educação é reconhecida como direito público, como afirma o artigo 156: “A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos”. (BRASIL, 1934), constituindo, assim, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE).

As diretrizes propostas para o financiamento da educação pública na Constituição

de 1934 se esmaecem na Constituição Federal de 1937, pois, de acordo com o artigo 129, o dever do Estado se restringia à “[...] infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituição particulares”, estabelecendo que “o ensino primário é obrigatório e gratuito” (Artigo 130), mas no mesmo artigo é atribuída restrição ao financiamento, “não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar”. Para Bourdieu (2007 p. 245):

É aí que se descobre e experimenta sob a forma de incessantes conflitos com a hierarquia e de dolorosas tensões pessoais, a intenção contraditória de uma instituição profundamente dividida contra si mesma: a mão direita - o Ministério Público - não quer saber o que faz a mão esquerda, ou seja, os agentes e organismos encarregados do que é designado por “social”. Se chamamos (*sic*) má-fé, com Sartre, a mentira de si a si mesmo, podemos falar de má-fé institucional para designar a propensão constante das instituições do Estado para refutar ou recusar, por uma espécie de duplo jogo e de dupla consciência coletivamente assumidos, as medidas ou ações realmente conformes à vocação do Estado.

A má-fé institucional engendra um padrão baseado na expansão da ordem competitiva e na generalização, minimamente necessária, do trabalho assalariado, que organizam uma economia de mercado de bases monetárias e capitalistas (FERNANDES, 2005). Porém, a burguesia brasileira e as camadas senhoriais promoveram ajustamentos políticos egoísticos e autoritários, os quais, nas circunstâncias, configuravam-se como formas de impedir a regressão econômica, a perda do poder e a inviabilização do Estado Nacional. O Estado foi construído sob as bases da burocratização da dominação patrimonialista e não havia forças políticas adversárias capazes de se oporem à regalia política das camadas senhoriais.

Fracionado no texto constitucional de 1937 o erário oficial da educação pública retira a possibilidade de universalização da educação como direito, ficando apenas na letra da lei pela insuficiência de recurso a lei então se torna “letra morta”. Saviani (2009, p. 17),

A não efetivação da educação pública mobiliza a luta pela mesma na Conferência Interestadual de Educação (1940), em que a proposta de criação do Fundo Nacional do Ensino Primário foi instituída pelo Decreto-lei nº 4.958 de 1942, juntamente com o Convênio Nacional do Ensino Primário, mas, sobre isso, Lourenço Filho (1944, p. 382) adverte que:

A dependência recíproca, entre o programa referido e o da educação nacional, torna-se evidente à menor reflexão. A educação pública é empreendimento que requer somas muito consideráveis e, em país de rápido crescimento demográfico, como o nosso, dotações crescentes cada ano. Os que malsinam a situação brasileira,

encarando o problema tão somente em termos de necessidade, deverão meditar sobre este outro aspecto da questão, de importância decisiva. Nenhum vasto e eficiente plano poderá ser tentado e mantido sem que as forças de produção do país sejam aumentadas, de molde a oferecerem os recursos necessários à plena execução dos serviços educacionais.

Com o processo de redemocratização a Constituição Federal de 1946 fixa o percentual de recursos para a educação, estabelecendo que a União deve aplicar nunca menos de 10% e os Estados, Municípios e Distrito Federal nunca menos de 20% das receitas resultantes de impostos na “manutenção e desenvolvimento do ensino” (Art. 169). Ainda em matéria financeira, é de se observar que a União deve colaborar com o desenvolvimento dos sistemas de ensino, prestando “auxílio pecuniário”⁵, que, no caso do ensino primário, “provirá do respectivo Fundo Nacional” (Art. 171, parágrafo único).

Na organização da educação escolar se mantém a orientação de que os Estados e o Distrito Federal organizem seus “sistemas de ensino” (Art. 171), cabendo à União organizar o “sistema federal de ensino e o dos Territórios, tendo este um caráter supletivo, estendendo-se a todo o País nos estritos limites das deficiências locais” (Art. 170). Como se vê, prevalece a organização escolar que remonta à origem das primeiras determinações legais sobre a administração da educação, característica que permanece ao longo da construção de um sistema de ensino no País.

Entre 1940 e 1960, a maior parte das matrículas no ensino urbano, em especial no ciclo secundário, não era gratuita, sendo mantida pela iniciativa privada. Esse fato motivou, entre 1947 e 1961, uma “guerra” política entre “privatistas” e “publicistas”, para se determinarem os rumos da educação brasileira por meio de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação, materializada na Lei nº 4.024, de 1961. Data também desse período a primeira onda de expansão da educação superior, dividida entre a oferta pública, a cargo do governo federal e de alguns governos estaduais (em particular o de São Paulo, por meio da Universidade de São Paulo), e instituições privadas, entre as quais se destacaram as faculdades católicas e de várias denominações evangélicas. (MONLEVADE, 2012, p. 5).

Corroborando com essa ideia, Teixeira (1957, p. 80) afirma que:

Obrigatória, gratuita e universal, a educação só poderia ser ministrada pelo Estado. Impossível deixá-la confiada a particulares, pois estes somente podiam oferecê-la aos que tivessem posses (ou a protegidos), e daí operar antes para perpetuar as desigualdades sociais, que para removê-las. A escola pública, comum a todos, não seria, assim, o instrumento de benevolência de uma classe dominante, tomada de generosidade ou de medo, mas um direito do povo, sobretudo das classes trabalhadoras.

A luta pela universalização da educação pública se concretiza por meio da

5 Auxílio pecuniário – auxílio em dinheiro, pagamento de “bolsa”.

aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 4024/1961, gestada a partir da mobilização dos educadores e da sociedade, e que amplia o percentual de recurso previsto na Constituição de 1946, alterando o percentual da União de 10% para 12%. Essa alteração significou um ganho do ponto de vista do direito, pois houve a destinação na lei 4.024/196 de nove décimos (9/10) para a constituição do Fundo Nacional do Ensino Superior, sendo que os recursos deveriam ser aplicados, preferencialmente, na manutenção e desenvolvimento do sistema de ensino público.

A Constituição Federal promulgada em 1967 justifica a má-fé-institucional do regime militar, pois revogou a vinculação do percentual destinado à educação, ocorrendo um retrocesso no financiamento da mesma. Essa Constituição, no artigo 168, reza que a “educação é um direito de todos e será dada no lar e na escola, assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e dos ideais de liberdade e de solidariedade humana”. Acrescenta-se, no §1º, que o ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos e merecerá o amparo técnico e financeiro dos mesmos, inclusive de bolsa de estudo. Dessa forma, nenhuma menção é feita à destinação de percentuais para a educação.

A Carta de 1967 avança visivelmente no terreno do subsídio privado, onde foi criado uma fonte adicional de financiamento vinculada a folha de pagamento das empresas, importantes para implementação de políticas suplementares;

Ao tempo que o golpe militar, pela Constituição de 1967, aboliu a vinculação de impostos federais (conservando, entretanto, a dos estaduais e municipais), criou uma fonte adicional de financiamento para o ensino fundamental obrigatório, que passou logo adiante (1972) a ser de oito anos de duração: a contribuição social do salário-educação, cobrada na folha de pagamento das empresas. Essa nova receita, embora representasse menos de 10% do que se gastava de recursos públicos em educação à época, foi importante para firmar políticas suplementares da União, de assistência às redes estaduais e municipais de ensino, tais como os programas de construção de escolas rurais, alimentação escolar, material didático, capacitação de professores e outros, reclamados pela universalização do ensino fundamental. Além disso, mais da metade da receita do salário-educação revertia para “quotas estaduais”, que os respectivos Estados usavam principalmente para construções escolares e repasses de verbas a municípios que se propusessem a assumir a oferta de educação. (MONLEVADE, 2012, p. 5).

Ao restabelecer o financiamento da educação pública – manutenção e desenvolvimento do ensino – o senador João Calmon propõe a Emenda Constitucional 24, aprovada pelo Congresso em 1985, com o nome de Emenda Calmon, ou Lei nº 7.348, de 24 de julho de 1985. Essa lei estabelece que a União deveria investir em educação 13% da receita de impostos para os estados e Distrito Federal e os municípios deveriam aplicar 25% da

receita de impostos e transferências. Esse percentual significou um ganho considerável no sentido de garantir a universalização da educação. Conforme destaca Cury (2005, p. 6):

[...] o direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação.

O direito à educação e a universalização da educação básica depende de fluxo contínuo de recursos para as despesas, que proporcionam viabilidade quanto ao planejamento, pois há garantia de um valor mínimo para os gastos, necessário à educação, e importante instrumento de apoio à manutenção e desenvolvimento do ensino.

A Emenda Calmon, em vigor a partir de 1986, conseguiu restaurar os recursos vinculados aos impostos da União para a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), sendo sistematizada na Constituição Federal de 1988, em parte, pela alteração na forma de seu financiamento com a instituição das políticas de fundos vinculadas à educação (ALERARO, 1999). A vinculação de fundos como política pública causa uma disputa no campo político/econômico, pois, uma parcela considera positiva, outra não acredita que engessar o financiamento à vinculação de fundos possibilite recursos mínimos para a educação pública. A Constituição Federal (1988, p. 119), em seu artigo 212, determina que:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino (EC no 14/96, EC no 53/2006 e EC no 59/2009).

§ 1º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º Para efeito do cumprimento do disposto no *caput* deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação.

§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei.

§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino.

Vale ressaltar que na educação formal o modelo de financiamento, ou seja, o orçamento no sistema educacional é colocado como limitador das garantias dos direitos de acesso, mas, se o erário público não é apenas destinado a escolas públicas, a possibilidade de

universalização do ensino fica comprometida, pois, segundo a Constituição Federal (1988):

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I – comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II – assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

Quanto à garantia da educação em diferentes níveis e modalidades, definidos pela LDB 9.394/96, apresenta jogo de interesses presente no Congresso Nacional – grupos conservadores e progressistas – aliados ao embate do financiamento público e privado.

Com a aprovação da política de Fundos na Constituição Federal de 1988, definiu-se a política de financiamento da educação básica a ser adotada em todo território brasileiro, de forma equitativa. Para Monlevade (2007, p. 36):

Contudo, a prática dos anos seguintes desmentiu essa avaliação. Ampliaram-se assustadoramente as diferenças entre disponibilidade de recurso entre Estados ricos e pobres e, dentro de cada um, entre Municípios de maior e menor arrecadação. Pior; nos Municípios mais pobres dos Estados mais pobres cresciam as matrículas em ritmo maior que as demais.

A Lei 9.424, de 14 de dezembro de 1996, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), foi criada como sendo uma reforma tributária, um mecanismo de redistribuição e aplicação dos recursos financeiros destinados à educação. Isso significa que os estados/municípios que têm mais alunos recebem mais verbas e os que possuem menos alunos recebem menos verbas, o que possibilitaria corrigir as distorções apresentadas até então no financiamento da educação. A EC nº 14/1996 e a Lei nº 9.424/1996 garantiram também a suplementação da União, prometida aos estados cujos custos-alunos-ano não atingissem a quantidade inicial de R\$ 300,00, fixada para o ano de 1997.

Sobre a institucionalização de recursos ininterruptos para os gastos com a educação, Bastos e Cardozo (2010) destacam que não é por vontade política, mas é uma conquista, advindas de correlações e disputas no campo político:

É certo, que a vinculação e a determinação de alíquotas são questões fundamentalmente de “opção política”. Primeiro a vinculação sempre esteve atrelada às questões de conquistas democráticas tensionadas a modelos e vertentes mais sociais. Segundo, a defesa da vinculação exclusivamente para a educação é feita para dar-lhe a devida preeminência entre as diferentes opções de políticas sociais, particularmente quando se pensa num projeto de desenvolvimento econômico e de construção da cidadania, numa perspectiva de universalização do saber, da cultura e da riqueza social. É por isso que no momento de abertura democrática as forças do poder hegemônico são colocadas em questão por meio da organização de classe, fato esse fundamental ao estabelecimento de uma correlação de forças necessária ao equilíbrio no jogo das contradições da sociedade de classes. (BASTOS; CARDOZO, 2010, p. 6).

Portando a vinculação como conquista democrática de universalização para todos a educação instituída pela Constituição Federal de 1988 e ampliada por emenda em 1996, garantindo 60% de impostos a que estão obrigados os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para a educação básica:

[...] não logrou atingir o objetivo de sua universalização com qualidade. Esse dispositivo desaparece da legislação, instituindo-se, a rigor, um regime de concorrência entre as etapas e modalidades de ensino, pelos poucos recursos da educação, sem que se estabeleçam prioridades pensadas do ponto de vista sistêmico. (CALLEGARI, 2010, p. 17).

O projeto econômico do Governo Collor (1990) e do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995 a 2002) intensificou a política de desregulamentação na administração pública, rumo à descentralização na gestão das políticas sociais. Assim, a descentralização administrativa, financeira e pedagógica, marca desses governos, resultou em repasse de responsabilidades para os municípios. Outrossim, no que tange à descentralização financeira, os referidos governos ludibriaram as exigências da Constituição Federal ao criarem novas fontes de receita, retirando o nome “imposto” e passando a utilizar o termo “contribuição”, dessa forma o dinheiro arrecadado com as contribuições não compuseram a cesta do Fundef e Fundeb.

A atual Constituição, promulgada em 1988, restabeleceu a vinculação fixando 18% para a União e 25% para estados e municípios. E, como o texto constitucional estabelece esses percentuais mínimos em relação à “receita resultante de impostos”, além do desrespeito contumaz à norma estabelecida na Carta Magna, encontrou-se, especialmente a partir do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), um outro mecanismo de burlar essa exigência: passou-se a criar novas fontes de receita nomeando-as, porém, não com a palavra “imposto”, mas utilizando o termo “contribuição”, como são os casos da Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (COFINS), Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira (CPMF), Contribuição sobre Intervenção no Domínio Econômico (CIDE). A essas receitas, como não recebem o nome de impostos, não se aplica a vinculação orçamentária constitucional dirigida à educação. Além disso, também a partir do governo FHC, instituiu-se a Desvinculação das Receitas da União (DRU) que permite subtrair 20% das vinculações orçamentárias. (SAVIANI, 2009, p. 18).

Para efetivação do financiamento foi implantado em todo território nacional o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) em 1996 onde se efetivou as políticas de fundos.

O Fundef teve um impacto importante na universalização do ensino fundamental e introduziu a preocupação com a equidade ao nivelar as disponibilidades de recursos para serem despendidas aos alunos das redes estadual e municipal no âmbito de cada Estado, mas com ficou restrito apenas ao ensino fundamental, não promoveu a universalização da educação básica.

Observamos que à medida que as reivindicações sociais são atendidas as classes dominantes se rearticulam de forma que, para além das questões legais, o desafio econômico vinculado ao financiamento permaneça. Uma das ideias centrais do Fundef consistia em definir um valor mínimo para o custo aluno/ano, visando corrigir as distorções regionais geradas pela diversidade de arrecadação de recursos nos estados e municípios, e, assim, buscar uma distribuição equitativa dos mesmos, mas:

[...] a metodologia utilizada pelo governo para definir o valor mínimo anual por aluno, deveria levar em consideração, como está previsto na Lei nº 9.424/96, o somatório das receitas do Fundef e a matrícula total no Ensino Fundamental público, no ano anterior ao de referência, acrescida do total estimado de novas matrículas. No entanto, o Governo Federal não executou tal metodologia, fixando valores mínimos por aluno sempre inferiores ao previsto naquela Lei. Essa metodologia deveria ser utilizada até 2001 (cinco anos a partir da vigência da Emenda Constitucional 14/96), tempo de transição para que houvesse um ajuste progressivo do valor mínimo anual por aluno para um valor que correspondesse ao custo do padrão mínimo de qualidade do ensino. (FARENZENA, 2005, p. 134).

Podemos dizer que o “calcanhar de Aquiles” do Fundef foi colocar o Ensino Fundamental como epicentro do financiamento, o que favoreceu o enfraquecimento e a desarticulação dos sistemas públicos de oito anos de ensino como um todo, além de provocar uma municipalização às pressas, sistema conhecido por “prefeiturização”. Dentre os autores que realizam esta leitura, Andrade (1996, p. 145) ressalta que:

Ao invés de municipalização – um processo que supunha a participação do poder local, em todas as suas vertentes, na tomada de decisões –, ocorre uma prefeiturização, pela força que a tradição política local tem sobre as estruturas político-administrativas. Se há um projeto novo, diferenciado, para os governos locais, no momento atual da história política do Brasil, não há ainda uma consciência e uma aceitação desse novo modelo. Enquanto isso, o velho sobrevive e se reproduz a despeito da nova modelagem institucional.

Ao garantir a obrigatoriedade do financiamento apenas ao ensino fundamental

desobriga o Estado de garantir a universalização da educação infantil e ensino médio, e priva aqueles que não estão na idade “certa” da escolarização. De acordo com Pinto (2002, p. 114), “[...] ao retirar a obrigatoriedade para os alunos, por consequência, o Estado também acaba se desobrigando da oferta àqueles que não reivindicam a matrícula.”

Nesse contexto, a discussão sobre a efetividade do Fundef em prol de uma mudança no financiamento da educação pública se intensifica: embora as oportunidades de acesso à educação fundamental tenham aumentado isso não significou que a escolarização da população tenha ocorrido conforme as políticas legalizadas a partir de 1990, nesse contexto, a demanda por outra forma de financiamento entra em debate a partir de 2004. Em 2006, por meio da Emenda Constitucional (EC) nº 53, de 19 de dezembro, foi criado o Fundeb, que incorporou algumas das críticas apontadas ao Fundef e outras não (Quadro 1):

Quadro 1 - Principais alterações da EC 14/96 proporcionadas pela EC 53/2006

(continua)

Categoria	Alteração proporcionada pela EC 53/06
Prioridade para o investimento dos recursos do Fundeb	Incluiu o Parágrafo 5º no artigo 211 da CF/88, deixando claro que a prioridade pública é o ensino regular, ou seja, todas as etapas da educação básica. No parágrafo 5º, do artigo 212, o texto é alterado e substituiu-se a referência ao Ensino Fundamental pela Educação Básica no recebimento do salário-educação. No mesmo artigo, a inclusão do Parágrafo 6º estabelece cotas estaduais e municipais proporcionais ao número de alunos na distribuição do salário-educação. A inclusão do financiamento da Educação Infantil, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) ocorre gradativamente, sendo financiada um terço no primeiro ano, dois terços no segundo e a totalidade a partir do terceiro ano.
Artigo 60 do ADCT (Ato das Disposições Constitucionais Transitórias)	Altera-se o período de duração, bem como a composição do Fundo. Os impostos que compunham o Fundef têm seu percentual aumentado de 15% para 20% em três anos, sendo no primeiro 16,66% e no segundo 18,33%, até atingir os 20% no terceiro ano. Outros impostos são incluídos com participação de 6,66% no primeiro ano, 13,33% no segundo, até atingir 20% no terceiro ano.
Complementação da União	No inciso VII do artigo 60 do ADCT, é estabelecida a complementação da União em R\$ 2.000.000.000,00 no primeiro ano, R\$ 3.000.000.000,00 no segundo ano, R\$ 4.500.000.000,00 no terceiro ano e 10% do valor total dos recursos que comporão o Fundo a partir do quarto ano.
Valor por aluno do ensino fundamental	A EC 53/06 previa que o valor por aluno do Ensino Fundamental em cada Estado e no Distrito Federal não poderia ser inferior àquele praticado pelo Fundef em 2006.
Vinculação de percentual para pagamento dos profissionais do magistério	Mantém a vinculação de 60% para o pagamento “dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício” (inciso XII do artigo 60 do ADCT).

Fonte: Emenda Constitucional nº 53 de 19 de dezembro de 2006

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Dez anos depois da efetivação da EC 53/2006 e sob o mesmo propósito de repartir impostos face à demanda crescente por direito à educação, a Emenda Constitucional nº 53, de

2007, institui o Fundo da Educação Básica, alterando o parágrafo 5º do art. 212 Constitucional, alcançando não só o ensino fundamental, mas, de igual modo, todas as etapas da educação básica.

[...] a realidade educacional pós-Fundef não é tão positiva assim como nos apresenta o MEC, pois as ponderações sobre os prejuízos para a educação básica, nos termos da LDBEN feitas pelas entidades que compõem o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, confirmam que dentre as mais graves consequências estão o congelamento ou diminuição do atendimento em educação infantil, um resultado da retirada acelerada da participação dos estados neste nível de ensino, na maioria das vezes, feita sem negociação com os municípios, aliada à perda da capacidade destes em ampliar seu atendimento, em que pese a ágil e positiva ação destes na aplicação dos recursos do FUNDEB (ARELARO, 1999, p. 30).

Com o fim da vigência do Fundef, em 2006, e realizado o balanço de seus avanços e retrocessos, abriu-se possibilidade para a adoção de uma política que organizasse o financiamento em todas as etapas da educação básica, uma vez que o Fundef se limitou ao ensino fundamental. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), criado pela EC nº 53/06, vem com a finalidade de suprir as lacunas do Fundef.

2.3 O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) é um fundo formado pela arrecadação de impostos dos 26 estados, mais o Distrito Federal e municípios, sendo que 20% do que é arrecadado de diferentes impostos é depositado diretamente no fundo contábil estadual. Cada um dos 26 estados e o Distrito Federal têm seu fundo próprio, contabilizando 27 fundos. O art. 1º da Medida Provisória 339/06 institui o Fundo em cada estado e município. O Fundeb, para cada ente federado, é representado pela conta específica (aberta no Banco do Brasil) em que são creditados/movimentados os recursos. A retenção, repartição e distribuição dos recursos se processam de forma automática, por meio de mecanismos de padrão único de operacionalização. O Fundeb é implantado automaticamente e seus recursos devem ser geridos pela Secretaria ou órgão equivalente de educação.

O Fundeb ampliou o percentual e a base de financiamento, desse modo, a taxa hoje atinge 20% das transferências que constituem o Fundef, acrescidas do Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores (IPVA), do Imposto de Transmissão “*Causa Mortis*”

(ITCMD) e da quota-parte municipal do Imposto Territorial Rural (ITR).

O Fundeb atenderá não só o Ensino Fundamental, como também a Educação Infantil, o Ensino Médio, a Educação Especial e a Educação de Jovens e Adultos⁶, destinada àqueles que ainda não possuem escolarização. É importante destacar que estes níveis e modalidades de ensino não eram contemplados pelo processo de distribuição de recursos do Fundef.

O valor que cada estado e município receberão depende do número de alunos matriculados na rede pública, que é definido pelo censo escolar do ano anterior. O total de matrículas de cada rede de ensino é multiplicado por um fator de ponderação para se chegar a um valor dos coeficientes individualizados (estado e municípios), que será enviado às contas de cada estado e/ou município.

Para a efetivação do Fundeb são necessários: o censo escolar (a partir dos dados coletados em todas as escolas do território brasileiro, estaduais, municipais e privadas, através do Educacenso) e o fator de ponderação de cada etapa e modalidade definido pela comissão intergovernamental⁷ que determina um valor aluno/ano. Nos estados onde os recursos arrecadados no fundo não são suficientes para atingir o valor mínimo nacional o governo federal faz uma complementação para esse fundo contábil estadual.

Nesse sentido, uma política pública é o resultado de uma teia intrincada de decisões de diferentes atores. Nesse emaranhado de inter-relações, a política original, da forma que foi posta na concepção, é indubitavelmente relevante, pois no processo de tomada de decisões, as opções alternativas são descartadas. A formulação é apenas uma das etapas da política pública. (LEITE, 2014, p. 20).

Esse fator de ponderação representa o valor de cada matrícula por segmento. Há dezenove fatores de ponderação (Quadro 2):

Quadro 2 – Segmentos da educação básica considerados como fatores de ponderação

(continua)

Segmentos da educação básica considerados como fatores de ponderação	
1)	Creche pública em tempo integral
2)	Creche pública em tempo parcial
3)	Creche conveniada em tempo integral
4)	Creche conveniada em tempo parcial

6 A Medida Provisória nº 339/06 define que a modalidade de EJA não poderá comprometer mais que 10% do montante de recursos depositados no Fundeb.

7 A comissão é composta por onze membros, sendo cinco representantes dos estados (indicados pelo Conselho de Secretários Estaduais de Educação – Consed), cinco representantes dos municípios (indicados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime) e um representante do MEC. Suas atribuições são: 1) definir os fatores de ponderação aplicáveis entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino (item 2.2 do presente manual); 2) fixar anualmente o limite de apropriação de recursos pelas etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino (item 2.5 do presente manual); e 3) fixar a parcela de complementação da União a ser distribuída por meio de programas direcionados para a melhoria da qualidade da educação básica.

5) Pré-escola em tempo integral
6) Pré-escola em tempo parcial
7) Anos iniciais do ensino fundamental urbano
8) Anos iniciais do ensino fundamental no campo
9) Anos finais do ensino fundamental urbano
10) Anos finais do ensino fundamental no campo
11) Ensino fundamental em tempo integral
12) Ensino médio urbano
13) Ensino médio no campo
14) Ensino médio em tempo integral
15) Ensino médio integrado à educação profissional
16) Educação especial
17) Educação indígena e quilombola
18) Educação de jovens e adultos com avaliação no processo
19) Educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo

Fonte: TEIXEIRA, A. L. (2015)

De acordo com o Manual do Fundeb (2013, p. 16), após definição do número de alunos e dos coeficientes de distribuição de recursos utilizados, está vedada qualquer modificação, alteração ou atualizações de dados.

Os coeficientes de distribuição dos recursos do Fundeb representam a participação de cada ente governamental no montante de recursos do Fundo no âmbito do Estado de sua localização. O coeficiente, portanto, multiplicado pelo total de recursos do Fundo de um determinado Estado, resulta no valor financeiro que cada governo, municipal e estadual, irá receber do montante total de recursos do Fundo daquele Estado.

Os coeficientes de distribuição são calculados mediante a matrícula e os fatores de ponderação, observando-se o peso relativo de cada modalidade de ensino básico, ou seja, a matrícula a ser financiada, incluindo nos mesmos níveis e modalidades de ensino não apenas as instituições públicas, mas também as escolas especiais ou especializadas (Quadro 3).

Quadro 3 – Critério de consideração dos alunos na distribuição dos recursos Fundeb⁸

Segmento da educação básica	Matrículas nas Escolas			
	Estadual	Distrital	Municipal	Conveniada
Educação Infantil (creche)	Não	Sim	Sim	Sim
Educação Infantil (pré-escola)	Não	Sim	Sim	Sim* [2008; 2011]
Ensino fundamental regular	Sim	Sim	Sim	Não
Ensino Médio	Sim	Sim	Não	Não
Educação Especial	Sim	Sim	Sim	Sim
Educação de Jovens e Adultos (Ensino Fundamental)	Sim	Sim	Sim	Não
Educação de Jovens e Adultos (Ensino Médio)	Sim	Sim	Não	Não

Fonte: Dados coletados da Lei 11.494/2007 – Manual FUNDEB

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

⁸ Esse critério possui correspondência com a competência de atuação de cada ente governamental no atendimento à educação básica, conforme previsto no art. 211, §§ 2º e 3º, da Constituição Federal.

De acordo com a Constituição Federal (1988), serão computados os alunos matriculados nos respectivos âmbitos de atuação prioritária (art. 211). Ou seja, os municípios receberão os recursos do Fundeb com base no número de alunos da educação infantil e do ensino fundamental matriculados em sua rede de ensino, o mesmo acontecendo com os estados em relação aos seus alunos do ensino fundamental e médio. Assim, as matrículas estaduais de educação infantil, bem como as matrículas municipais de ensino médio não serão contadas para efeito de distribuição dos recursos do Fundo. Da mesma forma, a aplicação desses recursos pelos gestores estaduais e municipais deve ser direcionada levando-se em consideração a responsabilidade constitucional que delimita a atuação dos estados e municípios em relação à educação básica.

Esse Fundo de natureza contábil terá vigência de 14 anos (2007 a 2020) e ampliou o atendimento para toda educação básica. O Fundeb, de acordo com Monlevade (2007, p. 11), está “respondendo a direitos, não a privilégios. Respeitando demandas científicas e objetivas, não a esdrúxulas distorções históricas”, e provocando mudanças na universalização da educação básica consubstanciando a redistribuição de tributos entre os estados, o Distrito Federal e os municípios.

Conforme o Manual do Fundeb (2013), este Fundo é composto em sua quase totalidade por recursos dos próprios estados, Distrito Federal e municípios, sendo constituído (a partir do 3º ano de implementação) por 20% dos impostos vinculados ao Fundo. (Tabela 1):

Tabela 1 - Impostos vinculados ao FUNDEB de acordo com a lei 11.494/2007

RECEITA/ANO	2007	2008	2009	2010 a 2020
FPE	16,66%	18,33%	20%	20%
FPM	16,66%	18,33%	20%	20%
ICMS	16,66%	18,33%	20%	20%
IPIEXP	16,66%	18,33%	20%	20%
DESONERAÇÃO/EXPORTAÇÕES	16,66%	18,33%	20%	20%
ITCMD	6,66%	13,33%	20%	20%
IPVA	6,66%	13,33%	20%	20%
ITR – COTA MUNICIPAL	6,66%	13,33%	20%	20%
COMPLEMENTAÇÃO DA UNIÃO	R\$ 2 bilhões	R\$ 3,2 bilhões	R\$ 5,1 bilhões	10% da contribuição de estados e municípios

Fonte: Dados coletados da Lei 11.494/2007 – Manual FUNDEB

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Para Callegari (2010), quanto à implantação gradativa do Fundeb, para efeito do depósito e recebimento dos recursos os entes federados seguem a transição de 2007 a 2009, visto que o Fundeb se totaliza na vinculação dos recursos em 2010. Todavia, não altera a maneira como os municípios e estados aplicarão os recursos recebidos, podendo ser utilizados indistintamente entre as etapas e modalidades, dentro do que estabelece o artigo 211 da

Constituição Federal, 1988.

A retenção, na fonte, dos impostos do Fundo faz parte da composição da receita do estado ou município. Dessa forma, o valor, para todos os efeitos, comparece na aplicação mínima da União, Estado e Município. Consequentemente, não é possível fazer despesa/contribuição ao Fundeb sem que exista a receita de suporte.

No contexto histórico do financiamento da educação básica no Brasil a vinculação de recursos para a educação básica foi prevista pela primeira vez na Constituição Federal de 1934, mas apenas efetivada pela Lei de 1988 com a proposta da criação de Fundos, vivificados a partir de 1996 com o Fundef e, em 2007, com o Fundeb. As políticas educacionais de financiamento mostram o protagonismo ou a ausência do Estado em determinados momentos históricos, fazendo com que apenas no final do século XX se vincule o financiamento aos impostos como forma de garantir a educação para todos. Em busca do desvelamento desse “todo” é que, no capítulo seguinte, discutir-se-á o processo de financiamento da Educação Especial.

3 O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

No decorrer do século XX se intensifica a luta dos movimentos sociais em defesa do respeito à diversidade e pela busca de garantia da institucionalização de leis. Na Declaração Universal dos Direitos do Homem, em seu artigo XXVI, proclamou-se que: “Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito”. (ONU, 1948).

De acordo com Machado e Oliveira (2001), ao garantir a instrução como um direito universal a toda pessoa, reafirma-se o princípio intrínseco de cidadania, pois “além de ser um direito social, a educação é um pré-requisito para usufruir-se dos demais direitos civis, políticos e sociais emergindo como um componente básico dos Direitos do Homem”. (MACHADO; OLIVEIRA, 2001, p. 57)

Como a educação é fundamento para cidadania, pré requisito para os direitos civis e direito de todas as pessoas, compete ao poder público assumir a educação especial. De acordo com Mantoan (2002, p. 2. Destaque do autor), “[...] a educação especial só foi assumida pelo poder público em 1957 com a criação das ‘Campanhas’ que eram destinadas especificamente a cada uma das deficiências.” Sobre isso, Mendes (2006, p. 397) explica que: “Durante a década de 1950, a escassez de serviços e o descaso do poder público deram origem a movimentos comunitários que culminaram com a implantação de redes de escolas especiais privadas filantrópicas para aqueles que sempre estiveram excluídos das escolas comuns.”

As Campanhas realizadas na área da deficiência vão articulando interesses de diferentes grupos sociais e, segundo Jannuzzi (2006, p. 90):

Era uma forma conveniente de o governo baratear sua atuação, uma vez que aceitava voluntariado, verba vinda de donativos nacionais e estrangeiros ou de serviços prestados pela própria campanha, o que poderia amortecer os gastos públicos com o setor, sem que se pudesse afirmar completa ausência de seu envolvimento.

A posição de ausência no ensino especial do poder público se institui na LDB 4.024/61 em seu artigo 88: “A educação de excepcionais, deve, no que fôr possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. No artigo 89 estabeleceu o financiamento a iniciativa privada: “Tôda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas (*sic*) de estudo,

empréstimos e subvenções”. (BRASIL, 1961).

A LDB 4.024/61, de acordo com Mazzotta (1996), não facilitou a estruturação da Educação Especial, cuja responsabilidade foi repassada para os estados, ao mesmo tempo, transferiu a “educação de excepcionais” para a iniciativa privada quando ofereceu empréstimo e subvenções. Há um processo de transferência de responsabilidade por parte do Estado para a sociedade civil no que se refere à educação para o público alvo da educação especial.

As ações voltadas ao acesso das pessoas com deficientes à educação especial ocorreram a partir da lei 5692/1971, que definiu “tratamento especial” para alunos com deficiências físicas e mentais que se encontrassem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e para os superdotados, não se promoveu a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais, reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais. Segundo Mendes (2006, p. 397):

Foi apenas na década de 1970 que surgiu uma resposta mais contundente do poder público a essa questão [...]. Possivelmente esse avanço foi decorrência da ampliação do acesso à escola para a população em geral, da produção do fracasso escolar e da conseqüente (*sic*) implantação das classes especiais nas escolas básicas públicas, na época predominantemente sob a responsabilidade dos sistemas estaduais.

Nesse período, o estado aumentou o número de classes especiais, principalmente para deficientes mentais, nas escolas públicas. Sobre isso, Ferreira (1989) e Jannuzzi (1992) esclarecem que na educação especial para indivíduos que apresentam deficiência mental há uma relação diretamente proporcional entre o aumento de oportunidades de escolarização para as classes mais populares e a implantação de classes especiais para deficiência mental leve nas escolas regulares públicas.

Com a institucionalização da educação especial por meio do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), iniciam-se as bases para a organização da educação especial a nível nacional, extinguindo as Campanhas Nacionais, com centralidade do financiamento.

O CENESP (Centro Nacional de Educação Especial) foi criado em 1973, com a finalidade de promover em todo território nacional, a expansão e melhoria do atendimento às pessoas com deficiência. Com sua criação, foram extintas a Campanha Nacional de Educação de Cegos e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais. O novo órgão reverteu o acervo financeiro e patrimonial das campanhas anteriores. O CENESP passou a fazer parte integrante do acervo financeiro, pessoal e patrimonial dos IBC e INES. Em 1986 o CENESP foi transformado na SEESPE. (Secretaria de Educação Especial). Criada na estrutura básica do Ministério da Educação Especial manteve basicamente as competências e a estrutura do CENESP, sendo extinto apenas o Conselho Consultivo. Com a criação da SEESPE, a Educação Especial, a nível nacional, teve sua coordenação geral

transferida do Rio de Janeiro, onde sempre estivera localizada, para Brasília. Aos poucos, entretanto, alguns integrantes do mencionado grupo transferiram-se para Brasília e mantiveram-se ligados à educação de portadores de deficiência em órgãos do MEC (Ministério da Educação) e na CORDE (Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência). (MAZZOTA, 1996, p. 59).

É interessante observar a “modernização do arcaico” haja vista que elaboraram um discurso de centralização que figurava entre interesses e classes, clivagens sociais que presumivelmente se transferiam e tinham eficácia no jogo econômico e político, visto que houve a centralização do acervo patrimonial e financeiro, e que alguns agentes integrantes da educação de “portadores” de deficiência permaneceram ligados a órgãos do MEC, modificando a sua nomenclatura de acordo com as relações de poder que estão presente no MEC, em 2013 a organização da educação especial está na pasta da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Sicadi).

[...] o plano estrutural, é que as crises entre as frações da classe dominante acabam sendo superadas mediante processos de rearticulação do poder da classe burguesa, numa estratégia de conciliação de interesses entre o denominado arcaico e o moderno. Trata-se, para o autor, de um processo que reitera, ao longo de nossa história, a “modernização do arcaico” e não a ruptura de estruturas de profunda desigualdade econômica, social, cultural e educacional. (FRIGOTTO, 2007, p. 1.132).

Ao se estabelecer na Constituição Federal de 1988 que a educação é direito social de todo cidadão brasileiro, o artigo 208 prevê como dever do Estado “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Esse dispositivo legal aparece revisto, posteriormente, na Lei nº 9.394/96, e reafirma ser dever do Estado promover “o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos portadores de necessidades educativas especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (Art. nº 4º, inc. III). Essa mesma lei prevê serviços de apoio especializado e abre possibilidades ao atendimento em classes, escolas ou serviços especializados quando não houver possibilidade de integração na classe comum.

Em relação à competência material, a Constituição Federal de 1988, no art. 23, inciso V, atribuiu poder comum a todas as pessoas políticas, para “proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência”. Fixou, no artigo 211, a competência das pessoas políticas para a realização da atividade educacional, devendo os municípios atuarem prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil, conforme indicado no parágrafo 2º, que determina que estados e Distrito Federal criem e mantenham, prioritariamente, o ensino fundamental e médio. De acordo com o parágrafo 3º, é responsabilidade da União o sistema de ensino federal e dos territórios, além da realização de

atividade supletiva e redistributiva, que garanta o padrão de qualidade do ensino, nos moldes do parágrafo 1º.

Ainda ficou estabelecido pelos parágrafos 4º e 5º do referido artigo, respectivamente, o regime de colaboração entre as pessoas políticas para a organização e manutenção de seus sistemas de ensino, de modo a possibilitar a universalização do ensino obrigatório e a prioridade no atendimento do ensino regular pela educação básica pública.

A análise de estudos e as constatações relacionadas às legislações e mudanças na Educação Especial, na década enfocada, permitem reforçar o posicionamento de Mazzota (1989, p. 15) quando explica que “a elaboração de leis, planos educacionais e políticas sociais dentro de gabinetes, ainda que de ‘iluminados’ sem a participação da coletividade, não tem lugar nem valor numa sociedade que busca posturas e meios democráticos.”

O país dispõe de um representativo número de legislações sobre o tema, entretanto, o fato de existirem não significa que elas estejam sendo cumpridas. O problema que enfrenta o público alvo da educação especial não é a ausência do amparo legal. Sob o ponto de vista da validade há leis que seriam perfeitamente aplicáveis aos casos concretos. O grande problema é que a vigência da legislação é imediata, mas a eficácia é mediata, sendo que o reforço do estigma, da marginalização, do preconceito atua de forma contundente. Quanto às entidades privadas em busca dos erários destinados ao ensino público, principalmente dos alunos dessa modalidade de ensino,

Art. 14. Admitir-se-á, a partir de 1º de janeiro de 2008, para efeito da distribuição dos recursos do Fundeb, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o poder executivo competente.

§ 2º Serão consideradas, para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas. (BRASIL, 2007)

A discussão retira do centro a escolarização quando abre a possibilidade para o atendimento apenas em classes, escolas ou serviços públicos comunitários a alunos para os quais não seja possível a integração em escolas regulares. Outro retrocesso aspecto relativo ao financiamento se refere ao pacote do programa “Viver sem limites”, com a revogação do Decreto 6.571/2008, pois se concede o caráter de complementar ao atendimento feito por escolas e classes especiais, como as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAES).

Observa-se, portanto, um crescimento na matrícula na educação especial, reativando o debate entre aqueles que defendem a matrícula na escola regular como um

direito fundamental e os que apontam a falta de infraestrutura das escolas públicas, que seriam incapazes de atender o público alvo da educação especial, visto que cada matrícula significa financiamento educacional. De acordo com Mendes (2012, p. 409):

A modalidade de ensino que apresentou crescimento mais significativo foi a educação especial, com aumento do número total de vagas de 105,57% em termos nacionais. Em termos regionais, a ampliação mais considerável ocorreu nas regiões Norte e Nordeste do país, que apresentaram percentuais de crescimento de 154,82% e 181,16%, respectivamente. As demais regiões também apresentaram crescimento, com percentuais de: 109,20% no Centro-Oeste; 110,61% no Sudeste; e 35,71% no Sul. Com isso, percebemos que a única região que não acompanhou a média nacional foi o Sul, com ampliação muito abaixo dos valores nacionais (69,86%).

Sobre o crescimento significativo da modalidade especial, Mendes (2012) aponta um crescimento de 109,20% no estado de Goiás, movendo a necessidade de pesquisas para compreender como se efetiva e é distribuído o Fundeb via matrícula.

A Constituição Federal de 1988 estabelece o direito das pessoas deficientes a receberem educação, preferencialmente na rede regular de ensino (artigo 208, III). A diretriz é a da plena integração dessas pessoas em todas as áreas da sociedade. Trata-se, portanto, de dois direcionamentos principais: o direito à educação a todas as pessoas e o direito de receber essa educação, sempre que possível, junto às demais pessoas, nas escolas comuns.

Conforme argumenta Bobbio (1992, p. 10):

Uma coisa é proclamar esse direito outra é desfrutá-lo efetivamente. A linguagem dos direitos tem indubitavelmente uma grande função prática, que é emprestar uma força particular às reivindicações dos movimentos que demandam para si e para os outros a satisfação de novos carecimentos materiais e morais; mas ela se torna enganadora se obscurecer ou ocultar a diferença entre o direito reivindicado e o direito reconhecido e protegido.

Em relação ao direito reivindicado e ao legislado o atendimento educacional ao público alvo da educação especial, preferencialmente na rede regular de ensino, segue a orientação dos documentos internacionais relativos a essa modalidade de ensino. Destaca-se no texto da Lei a proposição de que sejam utilizados convênios com entidades da sociedade civil para dar conta de complementar o atendimento às pessoas com deficientes, seguindo o expresso no artigo 213 da Constituição Federal 1988. Tal artigo define os termos para a utilização de recursos públicos por entidades comunitárias que realizem trabalho filantrópico voltado à Educação Especial. Assim, a sociedade civil se co-responsabiliza, juntamente com o poder público, pela escolarização das crianças e jovens com deficientes.

Ao transferir o financiamento para a rede particular, mediante o artigo 89, o Estado se exime da responsabilidade. Para Viera (2000), é uma ação de mercantilização dos direitos sociais mínimos da população, o que é confirmado por Kassir (1998, p. 18), que

ressalta que “ao mesmo tempo que propõe o atendimento ‘integrado’ na rede regular de ensino, delega às instituições sob administração particular a responsabilidade de parte do atendimento, através da ‘garantia’ de apoio financeiro”. O artigo 89 torna-se *caput* norteador das políticas de financiamento para essa modalidade de ensino *a posteriori*.

Com a transferência do atendimento da educação especial para as instituições especializadas (CARVALHO, 2000), a Lei retira o caráter instrucional e enfoca o tratamento clínico e terapêutico, reforçando a conotação do adjetivo “especial”, relacionando-o ao tipo de alunado a que se destinavam os atendimentos prestados por essa modalidade de educação: pessoas que apresentam alterações orgânicas, estruturais ou funcionais, que as impedem de ter uma vida “normal” em sociedade. Nesse contexto, Martins (1997, p. 16-17. Destaques do autor) esclarece que:

O rótulo acaba se sobrepondo ao movimento que parece empurrar as pessoas, os pobres, os fracos, para fora da sociedade, para fora de suas “melhores” e mais justas e “corretas” relações sociais, privando-as dos direitos que dão sentido a essas relações. Quando, de fato, esse movimento as está empurrando para “dentro”, para a condição subalterna de reprodutores mecânicos do sistema econômico, reprodutores que não reivindicam nem protestem em face de privações, injustiças, carências.

Ao estigmatizar o aluno que possui alterações orgânicas, estruturais e funcionais como aluno “especial” (BUENO, 1993) se proliferaram as classes especiais nas escolas regulares, como forma de absorver a crescente demanda de alunos com dificuldades de aprendizagem, em sua maioria oriundos das camadas populares, e que não se adaptavam às práticas homogeneizadoras, voltadas ao aluno ideal, realizadas nas escolas. Com o direito ao acesso conquistado pelas reivindicações e pelos movimentos populares da educação como direito e não como “benesse”, um novo perfil de aluno passou a compor o público-alvo dessa modalidade educacional, incorporando as chamadas deficiências não acentuadas, ou leves, e os distúrbios de aprendizagem, o que evidenciou as contradições de um sistema educacional despreparado para lidar com os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. Esses conflitos foram amenizados pela Constituição Federal de 1988, em seu artigo 227, inciso II, que recomenda a:

[...] criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação.

Todavia, Mazzotta (1996) salienta que a educação foi sendo ofertada para as

classes populares de acordo com a necessária subsistência do sistema capitalista, assim, as disputas se fortaleceram no momento em que se estruturaram movimentos populares que passaram a reivindicar a educação como um direito, pois: “[...] a condição de excluído é o resultado do processo de produção social de múltiplas formas e modalidades de exclusão. Como processo, como relação social, a exclusão não desaparece quando se “atacam” os seus efeitos, mas sim as causas.” (GENTILI, 2001, p. 40).

De acordo com Viegas e Bassi (2009), ao estabelecer a vinculação da receita dos impostos destinada à manutenção e desenvolvimento do ensino, conforme a Constituição Federal de 1988, houve um aumento nas matrículas das etapas e modalidades da educação básica e uma expansão do atendimento à Educação Especial, pois os recursos estavam condicionados pela política de fundos contábeis, Fundef (1996⁹ a 2006) e Fundeb (2007 a 2014):

[...] políticas inclusivas, assim, podem ser entendidas como estratégias voltadas para a universalização de direitos civis, políticos e sociais. Elas buscam, pela presença interventora do Estado, aproximar os valores formais proclamados no ordenamento jurídico dos valores reais existentes em situações de desigualdade. [...] Assim, essas políticas públicas não são destinadas a grupos específicos enquanto tais por causa de suas raízes culturais, étnicas ou religiosas. Isso não impede a iniciativa de medidas gerais que, na prática, acabam por atingir numericamente mais indivíduos provindos das classes populares. E elas têm como meta combater todas e quaisquer formas de discriminação que impeçam o acesso a maior igualdade de oportunidades e de condições. (CURY, 2005, p. 15).

Ao instituir a política de fundos foi/é previsto o valor destinado à educação. O Estado, por meio do ordenamento jurídico, proporciona a universalidade de direitos, assim, mesmo não sendo destinada prioritariamente a grupos excluídos, ela auxilia o acesso do público alvo da educação especial às instituições públicas como garantia de condições igualitárias.

No Fundeb, a contemplação de toda a educação básica recupera o sentido do direito à educação. Os fatores de ponderação com diferentes pesos, por sua vez, procuram estender o estímulo à ampliação do atendimento às outras etapas e modalidades. Contudo, a insuficiência de recursos destinados atualmente ao financiamento da educação, a limitada complementação da União e a forma como foram definidos os fatores de ponderação e os valores por aluno, que não levam em conta os custos reais de manutenção de cada etapa e modalidade da educação básica, impedem o efetivo atendimento das demandas educacionais e do direito à educação da população brasileira. (BASSI; FERMINO, 2012, p. 348).

As matrículas na categoria educação especial, indígena e quilombola efetivadas no

9 O período em que passou a vigorar a política de fundos no financiamento da educação em nível nacional, primeiro o Fundef, vigente entre 1998 e 2006. (BASSI; FERMINO, 2012).

Censo Educação recebem tratamento de acordo com filtros¹⁰ seletivos dos dados de matrículas condicionados ao fator de ponderação de cada segmento. O primeiro filtro corresponde ao de maior ponderação. No caso de um aluno ser identificado em mais de um segmento ele será considerado na situação de maior fator de ponderação.

As matrículas serão consideradas de acordo com as Notas Técnicas conjuntas (SEB/SECADI/FNDE), observando-se o § 4º, Art. 8º da Lei 11.494/2007, que determina que as matrículas na educação infantil em instituições conveniadas exclusivamente com municípios ou com o Distrito Federal podem ser conveniadas simultaneamente com os estados e municípios, sendo consideradas somente as matrículas no âmbito da esfera do governo municipal ou do Distrito Federal.

Em relação às matrículas em instituições conveniadas com o município, estado e Distrito Federal no ensino fundamental e EJA fundamental, serão consideradas apenas na respectiva esfera do governo conveniente. Para as matrículas em instituições conveniadas com estado e município simultaneamente serão distribuídos 50% para cada esfera do governo conveniente. Para o ensino médio e EJA Médio constam as matrículas no estado e Distrito Federal. As matrículas efetuadas simultaneamente serão validadas apenas no nível estadual ou do Distrito Federal. Fatores de ponderação distintos são utilizados para estabelecer valores financeiros por aluno/ano diferentes considerados na distribuição dos recursos do Fundo. (Tabela 2):

Tabela 2 – Fatores de ponderação para todos os segmentos (2010-2013)

(continua)				
Matrículas de acordo com o segmento ¹¹	2010	2011	2012	2013
1 Creche em tempo integral pública	1,10	1,20	1,30	1,30
2 Creche em tempo integral conveniada	0,80	0,80	0,80	0,80
3 Pré-Escola em tempo integral (pública e conveniada)	1,10	1,10	1,10	1,10
4 Creche em tempo parcial pública	0,80	0,80	0,80	0,80
5 Creche em tempo parcial conveniada	1,25	1,30	1,30	1,30
6 Pré-escola em tempo parcial (pública e conveniada)	1,00	1,00	1,00	1,00
7 Anos iniciais do ensino fundamental urbano	1,00	1,00	1,00	1,00
8 Anos iniciais do ensino fundamental no campo	1,15	1,15	1,15	1,15
9 Anos finais do ensino fundamental urbano	1,10	1,10	1,10	1,10

10 Os filtros de matrícula seguem as seguintes legislações: Lei nº 110.494/2007; Lei nº 12.695/2012; Lei nº 8.069/1990, Decreto nº 6.253/2007 (com a redação alterada pelo Decreto nº 6.278/2007; Decreto nº 7.611/2011, Portaria MEC nº 43/2008; Resolução/MEC nº 8/2012).

11 O termo **segmento** é utilizado nas notas técnicas conjuntas.

10 Anos finais do ensino fundamental no campo	1,20	1,20	1,20	1,20
11 Ensino fundamental em tempo integral	1,25	1,30	1,30	1,30
12 Ensino médio urbano	1,20	1,20	1,20	1,20
13 Ensino médio no campo	1,25	1,25	1,30	1,30
14 Ensino médio em tempo integral	1,30	1,30	1,30	1,30
15 Ensino médio integrado a educação profissional	1,30	1,30	1,30	1,30
16 Educação especial	1,20	1,20	1,20	1,20
17 Educação escolar indígena e quilombola	1,20	1,20	1,20	1,20
18 Educação de jovens e adultos com avaliação no processo	0,80	0,80	0,80	0,80
19 Educação de jovens e adultos integrada a educação profissional de nível médio, com avaliação no processo	1,00	1,20	1,20	1,20

Fonte: Dados do Ministério da Educação (Portaria nº 777/2009, Portaria nº 873/2010, Portaria nº 1322/2011, Resolução nº 8/2012)

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

De acordo as notas técnicas conjuntas (SEB/SECADI/FNDE), os filtros ocorrem mediante os fatores de ponderação, assim, para a “educação especial” a ponderação é 1,20, os fatores iguais ou maiores referentes a esta modalidade de ensino não serão computados nesse segmento. Caso o valor do fator de ponderação seja inferior a 1,20 as matrículas serão computadas para educação especial. Portanto, a distribuição de matrículas para a educação especial é considerada na tabela de estimativa do Fundeb de acordo com a tabela 3:

Tabela 3 – Fatores de ponderação computados como matrículas no segmento Educação Especial do Fundeb

Segmentos	Fatores de Ponderação (anuais)				Pública		
	2010	2011	2012	2013	M	E	DF
Pré-Escola em tempo integral pública	1,10	1,10	1,10	1,10	X	-	X
Creche em tempo parcial pública	0,80	0,80	0,80	0,80	X	-	X
Pré-escola em tempo parcial pública	1,00	1,00	1,00	1,00	X	-	X
Anos iniciais do ensino fundamental urbano	1,00	1,00	1,00	1,00	X	X	X
Anos iniciais do ensino fundamental no campo	1,15	1,15	1,15	1,15	X	X	X
Anos finais do ensino fundamental urbano	1,10	1,10	1,10	1,10	X	X	X
Educação de jovens e adultos com avaliação no processo	0,80	0,80	0,80	0,80	X	X	X

Fonte: Dados da Nota Técnica Conjunta nº 2009¹²

¹² Toma-se como referência a Nota de 2009, pois como segue a lei do Fundeb

Sobre as matrículas em educação básica que recebem recurso via Fundeb, de acordo com a receita anual publicada no *site*, são publicizadas apenas as matrículas com fator ponderação menor que um inteiro e vinte centésimo (1,20), já as matrículas que possuem fator ponderação maior que um inteiro e vinte centésimo (1,20) ficam diluídas nas etapas, dificultado para um leitor comum a vinculação do financiamento da mesma, uma vez que, na disponibilização da estimativa de matrículas anual do Fundeb, não consta essa informação.

Caso o recurso seja menor em relação ao fator ponderação, um inteiro e vinte centavos, a matrícula é alocada para a educação especial, esta forma de prestação de conta oculta as políticas de direito sob o discurso de igualdade. O filtro nada mais é que a garantia do direito fracionário.

3.1 O financiamento ao Atendimento Educacional Especializado (AEE)

O financiamento ao atendimento educacional especializado é definido pelo Decreto nº 6.571/2008, art. 6º: “estabelecendo que serão contabilizados duplamente, para fins de distribuição dos recursos do FUNDEB, os alunos público alvo da educação especial matriculados nas escolas públicas de ensino regular e no atendimento educacional especializado (AEE).” (BRASIL, 2008).

De acordo com a Nota Técnica SEESP/GAB/Nº 09/2010: “O centro de atendimento educacional especializado efetivará a matrícula no AEE dos alunos público alvo da educação especial, regularmente matriculados na educação básica, conforme o disposto na alínea “d” do Parágrafo único do art. 8º da Resolução CNE/CEB nº 4/2009.” (BRASIL, 2010, p. 2).

Ainda sobre financiamento, esclarece como as instituições privadas/conveniadas sem fins lucrativos poderão se organizar para receberem os recursos do Fundeb.

As instituições de educação especial, públicas ou privadas sem fins lucrativos conveniadas para o atendimento educacional especializado – AEE, deverão prever a oferta desse atendimento no Projeto Político Pedagógico e submetê-lo à aprovação da Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, do Distrito Federal ou dos Municípios, conforme art. 11 da Resolução CNE/CEB nº 4/2009. (BRASIL, 2010, p. 6).

O financiamento foi garantido pelo Decreto nº 6.253/2007, retificado no Decreto nº 6.571/2008, mas, para a efetivação desse recurso, delimitou-se a distribuição do mesmo ao §1º, Art. 9º da Lei 11.494/2007. Portanto, a filtragem das matrículas no atendimento educacional especializado segue as normas da nota técnica conjunta, editada a cada final de

ano, e esse filtro ocorre *a priori* por meio de quatro formas diferentes de matrícula, assim sendo, segundo a nota técnica conjunta (BRASIL, 2010):

- a) Uma matrícula escolarização e uma matrícula no AEE;
- b) Uma matrícula escolarização e (duas) ou mais matrículas AEE;
- c) Duas matrículas escolarização e uma matrícula AEE;
- d) Duas matrículas escolarização e (duas) ou mais matrículas AEE.

O filtro em relação às dependências administrativas, etapas e modalidade de ensino serão representados para a visualização do leitor (Quadro 4):

Quadro 4 – Filtro de matrícula no Atendimento Educacional Especializado (AEE) – uma matrícula na escolarização e uma AEE

1 (uma) Matrícula Escolarização	1 (uma) Matrícula AEE	Quem recebe o AEE?
Educação Infantil		
Pública Municipal	Pública Municipal	Município
Pública Municipal	Conveniada com Município	Município
Pública Municipal	Conveniada com Ambos	Município
Qualquer outra situação	Qualquer outra situação	Não é Pago
Ensino Fundamental		
Público Municipal	Público Municipal	Município
Público Municipal	Público Estadual	Estado
Público Municipal	Conveniada com o Município	Município
Público Municipal	Conveniada com o Estado	Não é Pago
Público Municipal	Conveniada com Ambos	Município
Público Estadual	Público Municipal	Município
Público Estadual	Público Estadual	Estado
Público Estadual	Conveniada com o Município	Não é Pago
Público Estadual	Conveniada com o Estado	Estado
Público Estadual	Conveniada com Ambos	Estado
Ensino Médio		
Público Estadual	Público Estadual	Estado
Público Estadual	Conveniada com Estado	Estado
Público Estadual	Conveniada com ambos	Estado
Qualquer outra situação	Qualquer outra situação	Não é pago

Fonte: Construção dos dados a partir das Notas Técnicas Conjuntas

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Quanto à matrícula na escolarização e na sala de AEE, no ensino infantil, quem recebe o recurso do Fundeb é o município. Em relação ao Ensino fundamental, se a matrícula na escolarização for no município e o atendimento educacional especializado for municipal, este recebe o recurso, mas, se a frequência no AEE for estadual, receberá essa matrícula o Estado. Caso o AEE seja conveniado com o município, recebe o recurso o município, mas se o convênio for com o Estado, não há recebimento do Fundeb, em caso de convênio duplo (estado e município) o município recebe.

No caso de matrícula na escolarização Estadual, se o atendimento no AEE for oferecido pelo município, este recebe o recurso. Caso a matrícula AEE seja na administração Estadual, o recurso é pago para o Estado. Em relação às matrículas no AEE em escolas conveniadas, recebe a matrícula o Estado. As matrículas de escolarização no ensino médio são reponsabilidade do Estado e o atendimento do AEE é pago pelo Fundeb apenas para o Estado. (Quadro 5):

Quadro 5 – Filtro de matrículas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) – uma matrícula escolarização e duas (ou mais) matrículas no AEE

1 (uma) Matrícula Escolarização	2 (duas) ou mais Matrícula em AEE	Quem recebe o AEE?
Obs: O AEE é pago apenas uma vez por aluno, mesmo que o aluno tenha mais de uma matrícula em AEE		
Educação Infantil		
Pública Municipal	Pelo menos uma Pública Municipal	Município
Pública Municipal	Pelo menos uma conveniada c/ Município	Município
Pública Municipal	Pelo menos uma conveniada c/ Ambos	Município
Qualquer outra situação	Qualquer outra situação	Não é pago
Ensino Fundamental (filtros excludentes e executados em ordem)		
Pública Municipal	Pelo menos uma Pública Municipal	Município
Pública Municipal	Pelo menos uma Pública Estadual	Estado
Pública Municipal	Pelo menos uma conveniada c/ Município	Município
Pública Municipal	Pelo menos uma conveniada c/ Ambos	Município
Pública Municipal	Apenas conveniadas com Estado	Não é pago
Pública Estadual	Pelo menos uma Pública Estadual	Estado
Pública Estadual	Pelo menos uma Pública Municipal	Município
Pública Estadual	Pelo menos uma conveniada c/ Estado	Estado
Pública Estadual	Pelo menos uma conveniada c/ Ambos	Estado
Pública Estadual	Apenas conveniadas c/ Município	Não é pago
Ensino Médio		
Pública Estadual	Pelo menos uma Pública Estadual	Estado
Pública Estadual	Pelo menos uma conveniada c/ Estado	Estado
Pública Estadual	Pelo menos uma conveniada c/ Ambos	Estado
Qualquer outra situação	Qualquer outra situação	Não é pago

Fonte: Construção de dados a partir das Notas Técnicas Conjuntas

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

O filtro em relação a uma matrícula na escolarização e duas ou mais matrículas na sala de AEE, no ensino infantil, quem recebe o recurso do Fundeb é o município. Em relação ao Ensino fundamental, se a matrícula na escolarização for no município, e existem duas ou mais matrículas no atendimento educacional especializado municipal, este recebe o recurso, mas, se a frequência no AEE for estadual, receberá essa matrícula o Estado. Caso o AEE seja conveniado com o município, recebe o recurso o município, mas, se o convênio for com o estado, não há recebimento do Fundeb, e, em caso de convênio duplo (estado e município), o município recebe.

Quanto à matrícula na escolarização Estadual, se houver duas ou mais matrículas no atendimento educacional especializado e este for oferecido pelo município, o município

recebe o recurso. Caso as matrículas AEE sejam na administração Estadual, o recurso é pago para o Estado. Em relação às matrículas no AEE em escolas conveniadas, recebe a matrícula o Estado.

As matrículas na escolarização ensino médio são reponsabilidade do Estado, e, quando houver duas ou mais matrículas no AEE, estas são pagas pelo Fundeb apenas para o Estado, sendo que o Fundeb paga apenas uma única matrícula no atendimento educacional especializado. (Quadro 6):

Quadro 6 – Filtro de matrículas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) – duas matrículas escolarização e uma matrícula no AEE

2 (duas) Matrícula Escolarização	1 (uma) Matrícula AEE	Quem recebe o AEE?
Educação Infantil		
Pelo menos uma matrícula municipal	Pública Municipal	Município
Pelo menos uma matrícula municipal	Conveniada com Município	Município
Pelo menos uma matrícula municipal	Conveniada com Ambos	Município
Qualquer outra situação	Qualquer outra situação	Não é pago
Ensino Fundamental		
Todas matrículas município	Publica Municipal	Município
Todas matrículas município	Publica Estadual	Estado
Todas matrículas município	Conveniada com Município	Município
Todas matrículas município	Conveniada com Estado	Não é pago
Todas matrículas município	Conveniada com Ambos	Município
Todas matrículas estado	Publica Municipal	Município
Todas matrículas estado	Publica Estadual	Estado
Todas matrículas estado	Conveniada com Município	Não é pago
Todas matrículas estado	Conveniada com Estado	Estado
Todas matrículas estado	Conveniada com Ambos	Estado
Uma matrícula no estado e outra no município	Publica Municipal	Município
Uma matrícula no estado e outra no município	Publica Estadual	Estado
Uma matrícula no estado e outra no município	Conveniada com Município	Município
Uma matrícula no estado e outra no município	Conveniada com Estado	Estado
Uma matrícula no estado e outra no município	Conveniada com Ambos	50% estado e 50% município
Ensino Médio		
Pelo menos uma matrícula estadual	Publica Estadual	Estado
Pelo menos uma matrícula estadual	Pelo menos uma conveniada c/ Estado	Estado
Pelo menos uma matrícula estadual	Pelo menos uma conveniada c/ Ambos	Estado
Qualquer outra situação	Qualquer outra situação	Não é pago

Fonte: Construção de dados a partir das Notas Técnicas Conjuntas

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

O filtro em relação a duas matrículas na escolarização, sendo uma matrícula sob a dependência municipal e uma na sala de AEE, no ensino infantil, quem recebe o recurso do Fundeb é o município. Em relação ao Ensino fundamental, se há dupla matrícula na escolarização todas no município, e o atendimento educacional especializado também for municipal, este recebe o recurso, mas, se a frequência no AEE for estadual, receberá essa matrícula o Estado. Caso o AEE seja conveniado com o município, recebe o recurso o município, mas, se o convênio for com Estado, não há recebimento do Fundeb e, em caso de convênio duplo (estado e município), o município recebe.

Com relação à dupla matrícula toda na escolarização Estadual no ensino fundamental, se o atendimento AEE for oferecido pelo município, este recebe o recurso. Caso a matrícula AEE seja na administração Estadual, o recurso é pago para o Estado. Em relação às matrículas no AEE em escolas conveniadas, recebe a matrícula o Estado. Se o convênio for com o município, não ocorre pagamento.

No caso de dupla matrícula no ensino fundamental, quando uma for na dependência estadual e outra na municipal, o filtro ocorre da seguinte forma: o atendimento educacional especializado sendo municipal, o município recebe o recurso; sendo o AEE oferecido em dependência estadual, quem recebe o recurso é o Estado; em relação às instituições conveniadas, se for com município, este recebe o recurso, se for estadual, o Estado recebe o recurso, se for duplo convênio, a verba é dividida ao meio, cinquenta por cento para o Estado e cinquenta por cento para o município.

As matrículas na escolarização ensino médio são responsabilidade do Estado, e o atendimento do AEE é pago pelo Fundeb apenas para o Estado. (Quadro 7):

Quadro 7 – Filtro de matrículas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) – duas matrículas escolarização e duas (ou mais) matrículas AEE

(continua)

2 (duas) Matrícula Escolarização	2 (duas) ou mais Matrícula em AEE	Quem recebe o AEE?
Obs: O AEE é pago apenas uma vez por aluno, mesmo que o aluno tenha mais de uma matrícula em AEE		
Educação Infantil		
Pelo menos uma matrícula municipal	Pelo menos uma Pública Municipal	Município
Pelo menos uma matrícula municipal	Pelo menos uma conveniada com Município	Município
Pelo menos uma matrícula municipal	Pelo menos uma conveniada com Ambos	Município
Qualquer outra situação	Qualquer outra situação	Não é pago

Ensino Fundamental (Filtros excludentes e executados em ordem)		
Todas as matrículas município	Pelo menos uma Pública Municipal	Município
Todas as matrículas município	Pelo menos uma Pública Estadual	Estado
Todas as matrículas município	Pelo menos uma conveniada com Município	Município
Todas as matrículas município	Pelo menos uma conveniada com Ambos	Município
Todas as matrículas município	Apenas conveniadas com Estado	Não é pago
Todas as matrículas do estado	Pelo menos uma Pública Estadual	Estado
Todas as matrículas do estado	Pelo menos uma Pública Municipal	Município
Todas as matrículas do estado	Pelo menos uma conveniada com Estado	Estado
Todas as matrículas do estado	Pelo menos uma conveniada com Ambos	Estado
Todas as matrículas do estado	Apenas conveniadas com Município	Não é pago
Uma matrícula no Estado e outra no Município	Uma Pública Estadual e outra Pública Municipal	50% Estado 50% Município
Uma matrícula no Estado e outra no Município	Pelo menos uma Pública Estadual	Estado
Uma matrícula no Estado e outra no Município	Pelo menos uma Pública Municipal	Município
Uma matrícula no Estado e outra no Município	Uma conveniada com Estado e outra com Município	50% Estado 50% Município
Uma matrícula no Estado e outra no Município	Apenas Conveniadas c/ Estado	Estado
Uma matrícula no Estado e outra no Município	Apenas Conveniadas c/ Município	Município
Uma matrícula no Estado e outra no Município	Uma conveniada c/ Ambos	50% Estado 50% Município
Ensino Médio		
Pelo menos uma matrícula estadual	Pelo menos uma Pública Estadual	Estado
Pelo menos uma matrícula estadual	Pelo menos uma conveniada c/ Estado	Estado
Pelo menos uma matrícula estadual	Pelo menos uma conveniada c/ Ambos	Estado
Qualquer outra situação	Qualquer outra situação	Não é pago

Fonte: Construção de dados a partir das Notas Técnicas Conjuntas

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

O filtro seleciona as matrículas para o recebimento do Fundeb da seguinte forma: quando ocorrem duas matrículas na escolarização, sendo pelo menos uma matrícula sob a dependência municipal e duas ou mais na sala de AEE, no ensino infantil, quem recebe o recurso do Fundeb é o município.

Em relação ao Ensino fundamental, se há dupla matrícula na escolarização, sendo todas no município, duas ou mais no atendimento educacional especializado, todas municipais, o município recebe o recurso, mas, se a frequência no AEE for estadual, receberá essa matrícula o Estado. Caso o AEE seja conveniado com o município, recebe o recurso o município, mas, se o convênio for com o Estado, não há recebimento do Fundeb; em caso de convênio duplo (estado e município), o município recebe.

Quanto à dupla matrícula, sendo todas na escolarização Estadual, no ensino fundamental, se o AEE for oferecido pelo município, este recebe o recurso. Caso a matrícula

AEE seja na administração Estadual, o recurso é pago ao Estado. Em relação às matrículas no AEE em escolas conveniadas, recebe a matrícula o Estado. Se o convênio for com o município, não ocorre pagamento.

No que tange à dupla matrícula no ensino fundamental, quando uma for na dependência estadual e outra na municipal, o filtro ocorre da seguinte forma: em relação a duas ou mais matrículas no atendimento educacional especializado, se o AEE for municipal e estadual destina-se cinquenta por cento para cada dependência administrativa; caso seja uma matrícula no AEE estadual, o Estado recebe o recurso, se ocorre de uma das matrículas ser municipal, o município recebe o recurso, se for em instituição conveniada com o Estado, este recebe o recurso, se o convênio for municipal, o município recebe o valor da matrícula e, se for duplo convênio, a verba é dívida ao meio, cinquenta por cento para o Estado e cinquenta por cento para o município.

As políticas de inclusão têm feito parte da (re)produção dos (des)iguais, nesse sentido, a universalização para todos, no coletivo, padece na forma histórica de desigualdade. Ao instituir o Fundeb, coloca-se à primeira vista que os direitos ao financiamento serão disponibilizados de forma igualitária, mas, na efetivação do mesmo, ignora-se o coletivo ao instituir fatores ponderação diversificados e filtros que classificam e reclassificam o valor que deverá ser pago a cada matrícula. Outrossim, como forma de financiamento subvinculado aos impostos, não se pode negar o avanço nas políticas de inclusão e é essa efetivação do direito à educação especial, via financiamento, que esta pesquisa procurará analisar no próximo capítulo, tendo como foco o Estado de Goiás.

4 O ESTADO DE GOIÁS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Por que foi que cegámos, Não sei, talvez um dia se chegue
a conhecer a razão, Queres que te diga o que penso, Diz,
Penso que não cegámos, penso que estamos cegos, Cegos
que vêem, Cegos que, vendo, não vêem. Se podes olhar,
vê. Se podes ver, repara.
(Saramago, 1995, p.183)

Neste capítulo, analisar-se-á as interfaces do direito à educação especial, tecendo-se uma comparação entre o impacto do Fundeb nas taxas de matrícula e de atendimento escolar referente a essa modalidade em Goiás e as singularidades do montante investido em manutenção e desenvolvimento da Educação Especial no Estado de Goiás. Toma-se como marco o ano de 2010, palco da instituição da dupla matrícula no Fundeb. Os dados sobre as trajetórias escolares foram coletados no *site* do INEP e os dados do financiamento, no portal do FNDE, apresentando “panorama” do financiamento da Educação Especial em Goiás.

O atendimento às pessoas com deficientes no âmbito da educação especial no estado de Goiás, segundo Almeida (2003), iniciou-se em 1953, com a criação do Instituto Pestalozzi de Goiânia, que objetivava o atendimento aos alunos em situação de deficiência e era incentivado pelo Governo Federal.

O direito à Educação Especial volta ao debate a partir de 1970, com o processo de integração das pessoas em situação de deficiência ao sistema regular de ensino. Segundo Almeida (2003), o processo de integração responsabilizava o indivíduo por sua condição que, consequentemente, influenciaria em seu sucesso ou insucesso no ensino regular, no entanto, esse processo de inserção o excluía do meio sócio-educacional, “uma vez que se exige apenas do aluno sua preparação e adaptação ao sistema escolar, sem modificações do próprio sistema para recebê-los”. (DÉROULÈDE, 2002, p. 32)

No início da década de 1980 foi criada a Unidade de Ensino Especial (UEE), ligada à Superintendência de Assuntos Educacionais (SEE). No contexto do fortalecimento das reivindicações de especialistas da área de educação especial e das próprias pessoas em situação de deficiência, houve a mudança na “adoção de um modelo educacional e não mais clínico, como até então”. (ALMEIDA, 2003, p. 20). Portanto, a mudança no modelo educacional e na educação especial ocorre quando há organização social:

Portanto, tal concepção revela que o processo educativo é mediado pelo contexto sociopolítico e cultural mais amplo, pelas condições em que se organiza a sociedade e pelos processos de regulamentação e regulação em que se realizam a institucionalização do direito social à educação, as dinâmicas organizacionais e, consequentemente, as políticas de acesso, permanência e gestão, que não se

dissociam dos marcos estruturais da sociedade brasileira, fortemente marcados por uma tradição histórica, cujo ethos patrimonial não foi totalmente superado, onde a desigualdade social se faz presente num modelo societário desigual e combinado. (DOURADO, 2010, 679,680).

Tendo como objetivo ampliar o ensino especial por todo o estado de Goiás a partir de 1987, houve a abertura de escolas especiais com classes especiais, salas de recursos e de apoio, além da capacitação de professores. Nesse mesmo ano foi criada a Superintendência de Ensino Especial (SUEE) com o objetivo de ampliar o ensino especial por todo o estado.

A partir de 1995, em Goiás, de acordo com Almeida (2003), o atendimento ao público alvo da educação especial seria oferecido em nove modalidades de ensino especial (escola especial; classe especial; classe comum; classe integradora; sala de recursos; classe comum com apoio especializado; oficina pedagógica; sala de estimulação essencial; atendimento hospitalar e domiciliar), dentre elas, cinco estavam no ensino regular. Dessa forma, cabia à secretaria de ensino especial o acompanhamento da modalidade oferecida, a responsabilidade pela formação docente e o diagnóstico seguido de acompanhamento do aluno.

A Superintendência de Ensino Especial (SUEE), em 1999, estabelece parcerias com a Superintendência de Ensino Profissional, Secretaria Estadual de Saúde e Secretarias Municipais de Saúde. Nessa mesma época, as escolas especiais e conveniadas passam a integrar as Unidades de Referência, redimensionando-as nos seguintes setores:

Setor I – Atendimento clínico não-hospitalar, em parceria com as Secretarias Estaduais e/ou Municipais de Saúde; Setor II – Apoio à Inclusão, visando às ações de cunho educacional para dar suporte à cultura compartilhada de inclusão; Setor III – Ensino Especial, para atender a alunos com deficiências severas e profundas, mediante currículo adaptado. (ALMEIDA, 2003, p. 37).

Numa expectativa de escola regular, cabia a cada Unidade de Referência escolher dois dos setores citados para receberem auxílios e orientações voltados à inclusão. Na implantação do Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva a educação especial em Goiás apresentava o seguinte panorama (GOMES, 2005, p. 67):

Iniciou-se o Programa Estadual recebendo a seguinte situação real: Dos 242 municípios goianos da época (hoje são 246), apenas 77 ofereciam algum tipo de atendimento educacional às pessoas com deficiência. Havia em todo o estado 52 escolas especiais, sendo 12 na capital e 40 no interior, que atendiam 5.767 alunos. Havia 138 classes especiais, sendo 31 na capital e 107 no interior, 7 que atendiam 1.283 alunos. Havia 159 salas de recursos pedagógicos, sendo 34 na capital e 125 no

interior, que atendiam 2.469 alunos. Portanto, estavam envolvidos no conjunto desses atendimentos cerca de 9.000 educandos. Era um número extremamente pequeno em relação à demanda estimada (100.000 alunos).

De acordo com Pereira (2010), o PEEDI foi uma proposta que surgiu durante o “Fórum Estadual de Educação de Goiás”, realizado no município de Goiânia em 1998, por iniciativa da extinta Fundação da Criança, do Adolescente e da Integração do Deficiente (Funcad), em parceria com a Universidade Católica de Goiás, atual Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC), e com a Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, além de outros órgãos e toda comunidade. Durante este fórum, as discussões tiveram como foco principal novos caminhos a serem traçados para a efetivação da Educação para Todos, fundamentando os princípios da inclusão escolar (GOMES, 2005). Para Pereira (2010, p. 17-18):

Sua implantação foi dividida em quatro etapas (prevista para quatro anos): 1999 – Fase de Sensibilização – Constituiu na elaboração do programa, capacitação de agentes multiplicadores, reestruturação de escolas especiais, realização de seminários, reuniões e ciclo de estudos regionais e escolha das unidades escolares que iniciariam o processo; 2000 – Fase de Implantação – Constou do lançamento do programa e implantação em 17 escolas da capital e 38 no interior (...); 2001 – Fase da Expansão do PEEDI – Acréscimo de 315 escolas inclusivas no estado (30 na capital e 285 no interior), criação de setores de apoio à inclusão. Esta fase também consistiu na capacitação profissional através de 13 cursos oferecidos; 2002 - Fase de Consolidação – Estabelecimento da parceria com municípios para implantação de escolas inclusivas, cursos de capacitação continuada (29 de LIBRAS e 5 de Braille e Sorobã), além de seminários para implantação do programa nos municípios, encontros regionais e encontros pedagógicos para o fortalecimento da ação pedagógica das escolas inclusivas.

A proposta do PEEDI nessas indicações visava refazer a política estadual de ensino especial, valorizando a diversidade em busca de uma educação para todos, contribuindo para o acesso à educação especial no estado de Goiás.

Merece ser destacado também, que os documentos não apresentam aspectos como paradigma que norteia a Educação Especial; conceito de inclusão; como se expressam nos documentos temas como equidade, diferença, diversidade; orientação para a formação continuada dos docentes, financiamento, infraestrutura, entre outras, bem como para a prática pedagógica (currículo, metodologia, avaliação, conteúdo, materiais adaptados, dentre outros) que são indispensáveis para consolidar e implementar uma escola inclusiva. (PROCÓPIO, 2010, p. 20).

Em Goiás, de acordo com o diagnóstico realizado sobre a Educação Especial para a elaboração do Plano Estadual de Educação (PEE), verificou-se em pesquisa que “as redes públicas e a iniciativa privada atendiam 8.301 estudantes”. (GOIÁS, 2008, p. 96), ou seja, não houve aumento do acesso à educação especial pós Fundef, visto que, em 1999, quando se

iniciou o PEEDI, havia cerca de 9.000 educandos público alvo da educação especial. Portanto como ocorreu em estudo sobre as matrículas pós Fundef, um relativo aumento na modalidade, segundo Viegas e Bassi (2009 p. 60), “A expansão do atendimento à Educação Especial, assim como as demais etapas e modalidades da educação básica, passou a ser condicionada pela política de fundos contábeis implantada a partir de 1996”, no estado de Goiás essa expansão n. Sobre isso, Silva (2014, p. 98-99) ressalta que:

A iniciativa de Goiás de reformular a política estadual de ensino na perspectiva da educação inclusiva foi, na verdade, uma forma de acompanhar e se adequar aos pressupostos da política neoliberal²⁸ imposta pelo governo federal, representado pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, que governou o país de 1995 a 2003, e pelo governador do Estado, Marconi Ferreira Perillo Júnior, também com duplo mandato de 1999-2006.

Destarte, percebe-se que, apesar da institucionalização via estado, a educação especial em Goiás nas análises presentes no PEE (2008) se mostram incipientes no que se refere ao atendimento aos educandos, pois, segundo o documento em questão, não se possibilitou o acesso das pessoas com deficiência, outrossim, no período em questão, 1999 a 2006, esteve em vigor o Fundef como forma de financiamento da educação básica.

4.1 Análise das matrículas na Educação Especial na rede estadual de Goiás

No Brasil, de acordo com o IBGE (2012), no Censo Populacional de 2010, 45.606.048 brasileiros (23,9% da população total) possuíam algum tipo de deficiência – visual, auditiva, motora e mental ou intelectual. Deste montante, 25.800.681 (26,5%) são mulheres e 19.805.367 (21,2%) são homens; 38.473.702 pessoas vivem em áreas urbanas e 7.132.347 em áreas rurais. A prevalência da deficiência variou de acordo com a natureza específica de cada uma. A deficiência visual apresentou a maior ocorrência, afetando 18,6% da população brasileira. Em segundo lugar, está a deficiência motora, ocorrendo em 7% da população, seguida da deficiência auditiva, em 5,10%, e da deficiência mental ou intelectual, em 1,40%. Consideram-se, aqui, apenas os dados numéricos, sem entrar nas questões da avaliação da forma de atendimento.

Ainda conforme os dados do Censo do IBGE¹³ do ano de 2010, o estado de Goiás possui mais de 6 milhões de habitantes, sendo que mais de 90% da população reside na zona urbana. De acordo com dados do Instituto Mauro Borges (IMB/2014), o Produto Interno

13 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: Mar. 2014.

Bruto (PIB) de 2013 foi de R\$ 133 bilhões e há projeções de alcançar R\$ 144 bilhões em 2014, o que representa um aumento de 8,27%. A análise realizada pelo IMB (2014, p. 10) mostra que o:

Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), divulgado em 2013 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), revela que Goiás exibiu elevação nas últimas décadas, partindo de um valor de 0,487 em 1991 para 0,615 em 2000, por fim, alcançando o valor de 0,735 em 2010. Ao desagregar o IDH nos seus três componentes (educação, longevidade e renda), observa-se que o componente que mais evoluiu foi a educação que era de 0,273 em 1991, saltando para 0,646 em 2010.

Nos aspectos econômicos e sociais, tendo como base o Censo Populacional do IBGE¹⁴ do ano de 2010, Goiás apresenta a seguinte realidade: PIB geral de mais de 75,2 bilhões e PIB *per capita* de 12.879 reais. O IDH é de 0,776 e a taxa de alfabetização é de 92,68%. Conta com 246 municípios que detêm PIB *per capita* entre 3.271 e 107.065 reais. A cidade de Goiânia possui o maior IDH - 0,799 - e o menor é o da cidade de Cavalcante, com 0,584. Em relação ao Índice de Desenvolvimento na Educação o município com maior índice é Goiânia, com 0,739, e o menor é Cavalcante, com 0,415. Em relação à Educação Especial (CENSO DO IBGE, 2010), 1.393.540 goianos (o que representa 23,21% da população) possuem algum tipo de deficiência.

A garantia de educação para todos requer investimento e fontes de recursos variados, sendo que algumas estão sendo objeto de estudo para complementação do novo PNE (2011-2020). A garantia de acesso e permanência no sistema educacional, e como consequência a manutenção da escolaridade obrigatória de 0 a 17 anos, depende do investimento público em educação, dentre eles o PIB.

Em Goiás, as matrículas por dependência administrativa (Tabela 4) reúnem dados de acesso no intervalo temporal 2010 a 2013. Observa-se o aumento de matrículas na educação básica no período observado.

Tabela 4 – Matrículas finais¹⁵ da educação básica por dependência administrativa (2010 - 2013)

(continua)

	Fundeb
--	--------

14 Neste caso, identificou-se, sobretudo, a problemática da metodologia autodeclaratória adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Aparentemente, esta metodologia cria um distanciamento entre a realidade

Total – Estado de Goiás	2010	2011	2012	2013
	1.558.413	1.555.564	1.581.147	1.585.658
Base 100 (2010)	100	99,81	101	102
Matrícula por dependência administrativa				
Federal	6.579	7.470	8.019	8.433
Estadual	624.299	591.037	577.474	553.458
Municipal	669.149	692.951	720.146	728.506
Privada	258.386	264.106	275.508	292.261
Percentual na matrícula total (%)				
Federal	0,4%	0,5%	0,5%	0,5%
Estadual	40%	38%	36%	35%
Municipal	42%	44%	46%	46%
Privada	17%	17%	17%	18%
Base 100				
Federal	100	113	122	128
Estadual	100	95	92	87
Municipal	100	104	108	109
Privada	100	102	106	113

Fonte: Consulta ao site do MEC/INEP - Microdados dos Censos Escolares

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Dentro do período observado, notou-se que em 2013 foram realizadas 27.245 matrículas a mais que em 2010. Feita a comparação entre os anos de 2010 e 2012, foi realizado em 2012 um volume de 22.734 matrículas a mais. Contudo, em 2011, ocorreu um decréscimo de 0,2% no total de matrículas da educação básica equivalente a 2.849. Segundo o Censo da Educação Básica 2011 – resumo técnico, esta situação:

[...]decorre, principalmente, da acomodação do sistema educacional, em especial na modalidade regular do ensino fundamental, com histórico de retenção e, conseqüentemente, altos índices de distorção idade-série. Além disso, as matrículas na educação de jovens e adultos (EJA) mantiveram a tendência dos últimos anos e apresentaram queda de 5,6%, representando menos 241 mil matrículas no período 2010-2011. (BRASIL, 2011, *online*).

Em relação à matrícula na educação básica, a Tabela 4 mostra que no Estado de Goiás as matrículas na rede federal tiveram uma significativa ascensão se comparadas à matrícula própria: de 2010 a 2013 houve um aumento de 28% advindo da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia pela Lei nº 11.892/2008, ocorrendo uma expansão em nível nacional; em Goiás estão funcionando treze Institutos Federais. (BRASIL/MEC, ano, *online*)

Quanto ao total de matrícula por dependência de matrícula em Goiás, há preponderância da dependência administrativa municipal, recebendo 46% das matrículas no Estado. Para Flores (2007), é uma tendência intensificada a partir de 1980, por meio de políticas descentralizadoras. A municipalização tem sido uma forma de implementar a

descentralização do ensino e de promover a responsabilização dos diferentes entes federados pela oferta de ensino.

Nas décadas de 80 e 90 a descentralização do ensino, via municipalização foi intensificada. Tanto a vertente descentralizadora neoliberal como a vertente democrática ganham fôlego. A Constituição Federal de 1988, a Emenda Constitucional 14/96, sua regulamentação pela Lei 9424/96 e a LDB possibilitaram aos Municípios a construção dos seus sistemas de 3º ensino ou a realização de parcerias com o Estado para assumir o Ensino Fundamental. Documentos estaduais baseados na LDB, na regulamentação do FUNDEF e o Plano Plurianual também abriram caminho em Goiás, para a descentralização do ensino. (FLORES, 2007, p. 94).

Esses dados evidenciam o processo de municipalização do ensino básico, e, por outro lado, revelam um crescente processo de privatização por meio do crescimento da educação particular. Analisando as matrículas nessa dependência privada, tendo 2010 como base (100), em três anos ocorreu um aumento de 33.875 matrículas, correspondendo a um percentual de 13%. Segundo Saviani (2007, p. 22):

Este movimento se constitui como um aglomerado de grupos empresariais com representantes e patrocínios de grandes entidades, que firmam um compromisso para com a educação, mas que ao mesmo tempo [...] deixa transparecer a tendência dominante entre os empresários de considerar a educação como uma questão de boa vontade e de filantropia, que seria resolvida pelo voluntariado, ficando subjacentes os interesses mais específicos que alimentam o desejo de ajustar os processos formativos às demandas de mão-de-obra e aos perfis de consumidores postos pelas próprias empresas.

De acordo com Saviani (2007), mesmo que os números de matrículas em instituições privadas pareçam inexpressivos em relação ao volume de matrículas na rede estadual e municipal, é necessário perceber que há uma tendência privatizante se consolidando no país com a implantação dos Fundos.

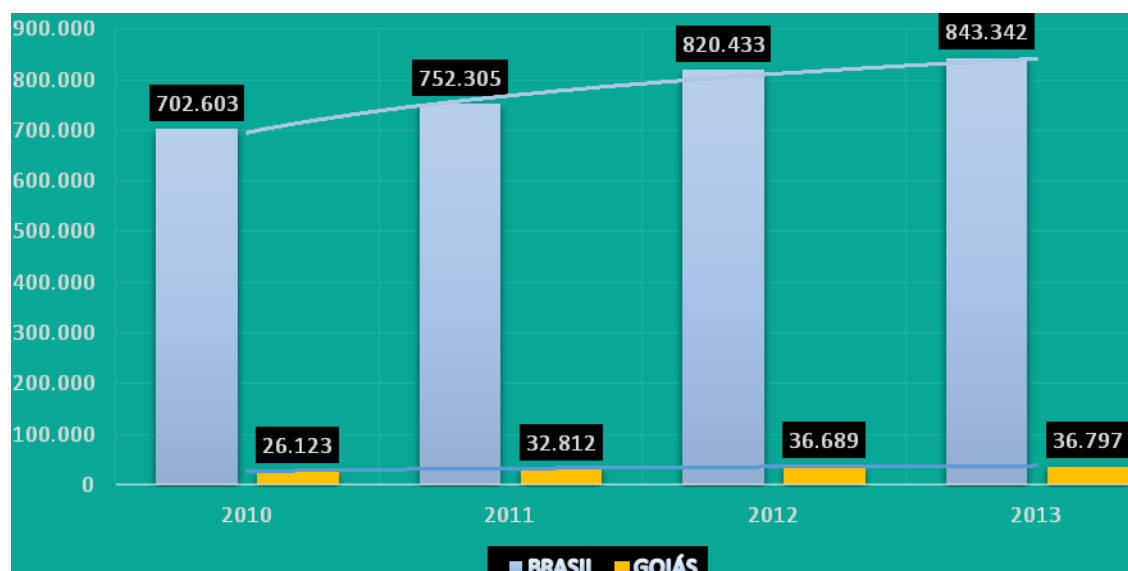
Em relação ao cumprimento do objetivo compreender a importância do deslocamento de recursos via Fundeb na garantia do acesso e permanência de educandos na Educação Especial do/no estado de Goiás entre os anos de 2010-2013, não se pode prescindir da comparação entre o contingente total de matrículas na educação especial atendido pelo sistema educacional no País e as matrículas na mesma modalidade ofertadas pelo estado de Goiás, verificando as semelhanças/diferenças. De acordo com o gráfico 1 (página 62), esta comparação se torna indispensável para a compreensão do acesso em relação às matrículas na educação especial no Brasil e em Goiás.

Na educação especial do país estão matriculados 843.342 alunos em 2013, se comparado ao ano de 2010 houve um aumento de 20%, o que equivale a 140.739 alunos. Nesse contexto, verifica-se que o crescimento a partir de 2010 segue uma curva ascendente.

Em relação às matrículas no estado de Goiás, observa-se que, de 2010 a 2013, o aumento das matrículas foi de 40,8%, perfazendo um total de 10.674 matrículas.

Ao mesmo tempo, vale destacar que, ao se comparar o comportamento do total de matrículas na educação especial no Brasil e em Goiás, observa-se que as matrículas em educação especial no Estado de Goiás correspondiam a 3,1% das matrículas na mesma modalidade no Brasil em 2010 e nos anos seguintes houve um crescimento, sendo: 2011 (4,4%); 2012 (4,5%); e 2013 (4,4%). Verificou-se, portanto, que o acesso à educação especial em Goiás se comparado à ofertada no país apresenta um crescimento até 2012, em 2013 (4,4%) há uma queda aproximada de 0,1% em relação à 2012.

Gráfico 1 – Comparação do total de matrículas na educação especial no Brasil e em Goiás



Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Evidencia-se um esforço realizado por agentes de vários campos: social, político, econômico, educacional em prol das conquistas “Educação para Todos”, “[...] marco na conquista do direito a educação para todos e representou a tentativa de um novo rumo para as reformas educacionais dos países com menos desenvolvimento do mundo” (FLORES; TARTUCI, 2010, p. 10). Esse direito obtido por meio da Constituição Federal 1988 se traduziu em um significativo aumento dos recursos financeiros destinados à educação, expresso na criação de fundos (Fundef e Fundeb) específicos de destinação de recursos à educação básica. A aplicação destes recursos está condicionada à matrícula. Nesse sentido, a verificação do acesso pode ser mensurada a partir da comparação entre as matrículas totais da educação básica no Estado de Goiás e o total de matrículas na educação especial, conforme tabela 5.

Tabela 5 - Comparação entre o total de matrículas da educação básica no Estado de Goiás e o total de matrículas na educação especial¹⁶ desse mesmo estado

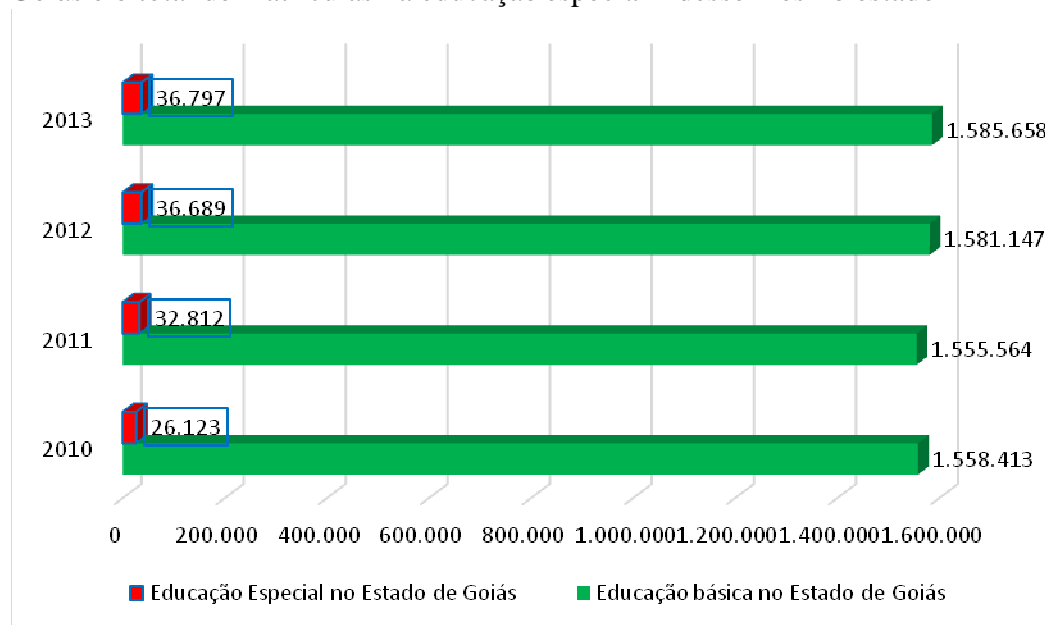
Total Matrículas	2010	2011	2012	2013
Educação básica no Estado de Goiás	1.558.413	1.555.564	1.581.147	1.585.658
Educação Especial no Estado de Goiás	26.123	32.812	36.689	36.797
Matrícula em educação básica / Estado de Goiás (%)				
E.B/E.E Δ%	1,7	2,1	2,3	2,3
2010 base (100)	100	99	101	102
2010 base (100)	100	125	140	141

Fonte: Consulta ao site do MEC/INEP - Microdados dos Censos Escolares

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Observa-se na tabela 5 o crescimento se comparadas as matrículas na educação básica no Estado de Goiás com o acesso do público alvo à educação especial. Verifica-se um crescimento no período de 2010, com 26.123 matrículas, e, em 2013, 36.797, com aumento percentual de 41% nesse período analisado. Ocorreu um crescimento nas matrículas da educação especial em relação ao total de matrículas na educação básica, esse aumento está em torno de 2,3% em 2013, sendo que das 4.511 matrículas no ensino básico, 108 delas estão na educação especial. O gráfico 2 ilustra o acesso à matrícula na educação especial.

Gráfico 2 - Comparação entre o total de matrículas da educação básica no Estado de Goiás e o total de matrículas na educação especial¹⁷ desse mesmo estado



Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

As matrículas na educação básica e educação especial, de acordo com gráfico 2 expressa o acesso à educação básica no estado de Goiás, bem como na educação especial no

¹⁶ Inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).

¹⁷ Inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).

período de 2010 a 2013. Ressalte-se que, para compreensão do financiamento dessas matrículas, é necessário desvelar a participação de cada dependência administrativa na dinâmica de evolução das matrículas nessa modalidade de ensino (Tabela 6):

Tabela 6 – Número de matrículas finais na Educação Especial¹⁸/Dependência Administrativa – Goiás (2010-2013)

	Fundeb			
	2010	2011	2012	2013
Total	18431	21414	23594	23985
Base 100 (2010)	100	116	128	130
Matricula por dependência administrativa				
Federal	13	17	24	35
Estadual	6436	6984	7981	7758
Municipal	9805	11946	13375	13671
Privada	2177	2467	2214	2521
Percentual na matrícula total (%)				
Federal	0,1	0,1	0,1	0,1
Estadual	34,9	32,6	33,8	32,3
Municipal	53,2	55,8	56,7	57,0
Privada	11,8	11,5	9,4	10,5
2010 Base 100				
Federal	100	130	185	269
Estadual	100	109	124	121
Municipal	100	122	136	139
Privada	100	113	102	116

Fonte: MEC/INEP – Microdados dos Censos Escolares

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Quanto ao atendimento, as redes federal e municipal houve crescimento contínuo, enquanto nas dependências administrativas federais o crescimento ocorreu a partir da Lei nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, observa-se que, em relação ao total de matrículas nessa modalidade, permanece o mesmo 0,1%, mas, se comparado o total de matrícula na educação especial na própria rede, tendo o ano de 2010 como base, em 2013 houve um total de 169% de aumento.

Em relação à municipalização em Goiás, instituída pelo Decreto nº 5.035/99, firmou-se um pacto de cooperação estado-município para a oferta de educação de qualidade. O documento reza que o município se responsabilizaria pela totalidade da educação infantil, pelo ensino fundamental anos iniciais, dividindo com o Estado a incumbência do ensino fundamental anos finais. Portanto, as matrículas na educação especial seguem hegemônicas na rede municipal, atingindo o percentual de 57% em relação às outras dependências administrativas.

¹⁸ Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).

Assim, pode-se inferir que a educação especial em Goiás está sob a responsabilidade da rede municipal, no contexto do Fundeb, como se evidencia nos dados apresentados pela tabela 7. No que se refere à rede estadual, esta reduziu a oferta, em 2012, em aproximadamente 3 pontos percentuais (p.p.), em relação à 2012 e 2010, a rede particular, tomando-se 2010 como parâmetro, apresentou um aumento de 13% em 2011, mas com uma retração em 2012 de 2%, voltando a crescer 16% em 2013, quando comparado a 2010.

Ao vincular parte significativa dos recursos do financiamento da educação às matrículas, os Fundos (Fundef e Fundeb) fizeram com que os alunos “[...] matriculados nas redes públicas de ensino fundamental passassem a figurar, também, como uma espécie de “unidade monetária”, proporcionando um per capita ao governo, municipal ou estadual, encarregado de sua educação escolar.” (CALLEGARI, 2010, p. 25).

No cômputo das matrículas, para efeito do cálculo dos coeficientes determinantes da distribuição de recursos do FUNDEB entre Estado e Municípios, no âmbito de cada Estado, aplicam-se fatores de ponderação diferenciadores de custo aluno/ano em relação às etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino. (CALLEGARI, 2010, p. 75).

Para detalhamento do acesso e permanência do público alvo da educação especial, optou-se por confrontar as matrículas na educação especial em todo território brasileiro, em relação às etapas, dependência administrativa e localização, para *a posteriori* verificar qual a participação do estado de Goiás na oferta da educação em questão. Assim, a tabela 7 reúne matrículas iniciais na educação especial de todos os estados e distrito federal de 2010 a 2013.

Tabela 7 - Matrículas iniciais¹⁹ na educação especial de todos os estados e Distrito Federal de 2010 a 2013

continua						
Brasil total de matrícula por dependência administrativa (Estado e Município.)						
			2010	2011	2012	2013
			528.261	584.124	636.451	659.162
Educ. Infantil	Creche	Parcial	3.567	3.564	3.538	3.842
		Integral	3.385	3.960	4.102	4.586
		Total				
	Pré Escola	Parcial	27.717	26.839	25.501	26651
		Integral	1.857	2.030	2.242	2712
	Ensino Fundam.	Anos iniciais	Parcial	282.407	304.452	316.204
Integral			17.267	22.353	24.687	33.169
Anos Finais		Parcial	115.359	132.934	156.919	164.649
		Integral	5.838	6.767	9.030	13.799
Médio		Parcial	25.400	30.228	38.479	42.577
		Integral	356	651	932	1.308

19 Primeira etapa de coleta de matrículas do Censo Escolar - matrícula inicial. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/educacenso>>.

EJA	Fund.	Parcial	41.356	45.905	49.751	50.706
		Integral	366	346	421	186
	Médio	Parcial	3.386	4.095	4.643	5.245
		Integral	0	0	2	2
Percentual de matrículas por etapa em relação ao todo%						
Edu. Infantil	Creche	Parcial	1,0	0,7	0,6	0,6
		Integral	1,0	0,7	0,6	0,7
	Pré Escola	Parcial	5,2	4,6	4,0	4,0
		Integral	0,4	0,3	0,4	0,4
Ensino Fundam	Anos iniciais	Parcial	53,5	52,1	49,7	47,0
		Integral	3,3	3,8	3,9	5,0
	Anos Finais	Parcial	21,8	22,7	24,7	25,0
		Integral	1,1	1,1	1,4	2,1
Médio		Parcial	4,8	5,2	6,0	6,5
		Integral	0,1	0,1	0,1	0,2
EJA	Fund.	Parcial	7,8	7,8	7,8	7,7
		Integral	0,1	0,1	01	0,0
	Médio	Parcial	1,0	0,7	0,7	0,8
		Integral	0	0	0	0,0
Educ. Infantil	Creche	Parcial	100	100	99	108
		Integral	100	117	121	135
	Pré Escola	Parcial	100	97	92	96
		Integral	100	111	120	146
Ensino Fundam	Anos Iniciais	Parcial	100	108	112	109
		Integral	100	129	143	192
	Anos Finais	Parcial	100	115	136	143
		Integral	100	116	155	236
Médio		Parcial	100	119	151	167
		Integral	100	182	262	367
EJA	Fundam	Parcial	100	111	120	122
		Integral	100	94	115	50
	Médio	Parcial	100	121	137	155
		Integral	100	0,0	0,0	0,0

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Em relação à educação especial, nas etapas da educação infantil verifica-se um aumento nas matrículas em comparação com o ano de 2010, um aumento de matrículas na creche parcial de 8% e na de tempo integral de 35% em relação à matrícula total nessa etapa; a matrícula parcial acompanha o mesmo percentual de 06% em 2013 e 2014. No que tange à creche integral houve um aumento de 1% das novas matrículas. As matrículas na pré-escola tempo parcial decresceram em 2011, 878 matrículas, e, em 2012, 2.160 a menos quando comparadas ao ano base 2010, apresentando uma constância em 2012 e 2013, 4% da matrícula total. A matrícula nessa etapa em tempo integral apresenta um crescimento contínuo, chegando a 35% em comparação a 2010. Em relação ao total de matrículas na educação especial se continua com o mesmo percentual em 2012 e 2013.

Ao colocar a creche como primeira etapa da educação básica, com garantia de financiamento a estados, distrito federal e municípios e matrícula dupla para o público alvo da

educação especial que possui atendimento educacional especializado, essas garantias de direito possibilitam o acesso à educação.

As matrículas do público alvo da educação especial no ensino fundamental anos iniciais estão se deslocando para o ensino integral, se comparado a 2012. Em 2013, o aumento foi de 1,1% em relação à matrícula total. Comparando as matrículas no tempo integral nessa etapa de ensino se verifica um aumento de 96% tendo como base o ano de 2010. Em relação ao ensino fundamental anos finais se evidencia um crescimento tanto nas matrículas parciais (43%) como nas integrais (136%) tendo como base o ano de 2010.

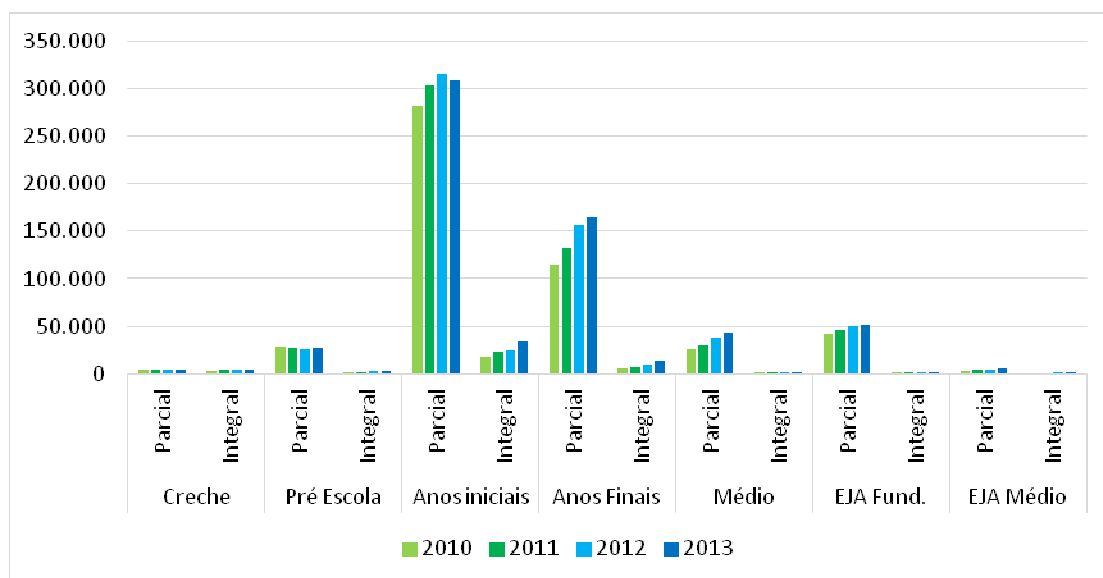
O crescimento das matrículas parciais no ensino médio no Brasil em comparação com a matrícula total na educação especial foi o seguinte: em 2011 (4%); 2012 (8%) e 2013 (0,5%). Observa-se, também, que a matrícula no tempo integral mantém uma linearidade até 2012, sendo que em 2013 apresenta 0,1% de aumento em relação as matrículas de 2010. O crescimento em matrículas parciais está na ordem de 67% e, matrículas integrais, 267%, comparando 2013 a 2010. Com o aumento do número de matrículas no ensino médio podemos inferir que está ocorrendo a permanência.

As matrículas parciais na EJA, no ensino fundamental, crescem no período pesquisado se comparado com a base 2010, tendo, em 2013, 22% de aumento, e no ensino médio no período estudado houve um aumento de 55%. Em relação às matrículas período integral há uma alternância, pois a carga horária pode ser cumprida em atividades complementares na mesma instituição ou em outra instituição, como dispõe o decreto 6.253/2007, art. 4º: “[...]considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares.” (BRASIL, 2007).

Com a possibilidade das atividades escolares (atividades complementares) para completar a jornada de 35 horas semanais (que configura matrícula integral) e os projetos poderem ocorrer em outra escola, pode gerar a desistência do aluno, fazendo com que haja uma oscilação na matrícula no tempo integral. Para ilustração da matrícula inicial na educação especial de acordo com as etapas de ensino elaborou-se o gráfico 3, explicitando a matrícula inicial na educação especial no Brasil – 2010 a 2013:

Gráfico 3 - Matrícula inicial na educação especial no Brasil – 2010 a 2013²⁰

20 Os resultados se referem à matrícula inicial no Brasil, na Creche, Pré-Escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio (incluindo o médio integrado e normal magistério), e na Educação de Jovens e Adultos presencial



Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

No gráfico 3 é possível visualizar as etapas em que foram efetivadas matrículas na educação especial, permanecendo mais de 50% das mesmas na administração municipal; verifica-se também um crescimento nos anos finais do ensino fundamental e na EJA anos iniciais e a expansão do atendimento à educação especial. Na tabela 8, evidencia-se a matrícula inicial na educação especial em Goiás no período de 2010 a 2013.

Tabela 8 - Matrícula inicial na educação especial em Goiás – 2010 a 2013²¹

(continua)

Total de matrícula por dependência administrativa Total Goiás (Est. e Munic.)						
			2010	2011	2012	2013
			16.239	18.926	21.341	21.427
Educ. Infantil	Creche	Parcial	127	131	138	107
		Integral	85	90	80	108
	Pré Escola	Parcial	692	640	668	639
		Integral	82	105	96	84
Ensino Fundam	Anos iniciais	Parcial	7616	8.856	9.591	9.568
		Integral	686	840	1.033	1.355
	Anos Finais	Parcial	4185	5.104	6.036	5.502
		Integral	224	271	425	753
Médio		Parcial	1614	1.847	2172	2.114
		Integral	24	11	5	62
EJA	Fund.	Parcial	748	870	958	993
		Integral	0	0	0	0
	Médio	Parcial	156	161	139	142

Fundamental e Médio (incluindo a EJA integrada à educação profissional) da Educação Especial, das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais em tempo parcial e integral e o total de matrículas nessas redes de ensino.

21 Os resultados se referem à matrícula inicial em Goiás, na Creche, Pré-Escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio (incluindo o médio integrado e normal magistério), e na Educação de Jovens e Adultos presencial Fundamental e Médio (incluindo a EJA integrada à educação profissional) da Educação Especial, das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais em tempo parcial e integral e o total de matrículas nessas redes de ensino.

		Integral	0	0	0	0
Edu. Infantil	Creche	Parcial	0,8	0,7	0,6	0,5
		Integral	0,5	0,5	0,4	0,5
	Pré Escola	Parcial	4,3	3,4	3,1	3,0
		Integral	0,5	0,6	0,4	0,4
Ensino Fundam	Anos iniciais	Parcial	46,9	46,8	45,0	44,7
		Integral	4,2	4,4	4,8	6,3
	Anos finais	Parcial	25,8	27,0	28,2	25,6
		Integral	1,4	1,4	2,0	3,5
Médio		Parcial	9,9	9,7	10,1	9,8
		Integral	0,1	0,1	0	0,3
EJA	Fund.	Parcial	4,6	4,6	4,5	4,6
		Integral	0	0,0	0	0,0
	Médio	Parcial	1,0	0,8	0,7	0,6
		Integral	0	0,0	0	0,0
Edu. Infantil	Creche	Parcial	100	103	109	84
		Integral	100	106	94	127
	Pré Escola	Parcial	100	92	97	92
		Integral	100	128	117	102
Ensino Fundam	Anos iniciais	Parcial	100	116	126	127
		Integral	100	123	151	198
	Anos finais	Parcial	100	122	144	131
		Integral	100	121	190	336
Médio		Parcial	100	114	135	131
		Integral	100	46	21	258
EJA	Fund.	Parcial	100	116	128	133
		Integral	100	00	00	00
	Médio	Parcial	100	103	89	91
		Integral	100	00	100	00

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

As matrículas na educação especial etapa creche parcial em relação à matrícula total, no estado de Goiás, apresentam um decréscimo constante, em 2010 (8%), 2011 (7%), 2012 (6%) e 2013 (5%). Na matrícula integral se registra a permanência de 0,5. Ao compararmos as matrículas tempo integral e matrícula total na Educação Especial se constata um crescimento constante. Mas, ao se examinar simultaneamente o ano de 2010 e 2013, verifica-se um decréscimo de 16% na matrícula parcial e um aumento na matrícula integral de 27%. Apesar de incipiente, continuam as matrículas no tempo integral em toda educação básica e na educação especial.

Na pré-escola as matrículas na educação especial apresentam uma oscilação na matrícula parcial e uma variação negativa na matrícula integral. Quando analisada a matrícula parcial em comparação a 2010, ocorrem as seguintes variações: 2011 (8%), 2012 (3%) e 2013 (8%). Em relação à matrícula tempo integral na mesma comparação se verifica um processo de decréscimo: em 2011 (28%) de 2012 (17%) e 2013 (2%). Essa oscilação na matrícula é

notada nas matrículas da educação básica em comparação às matrículas na educação especial. Constata-se também a oscilação que é explicada pelo Inep:

Em 2010, o Inep, em articulação com as Secretarias de Educação, exigiu a comprovação documental da matrícula e da frequência do aluno com mais de um vínculo escolar (matrícula em mais de uma escola) para o seu registro no Censo Escolar, como forma de evitar a dupla contagem de matrícula. (BRASIL/Inep, *online*).

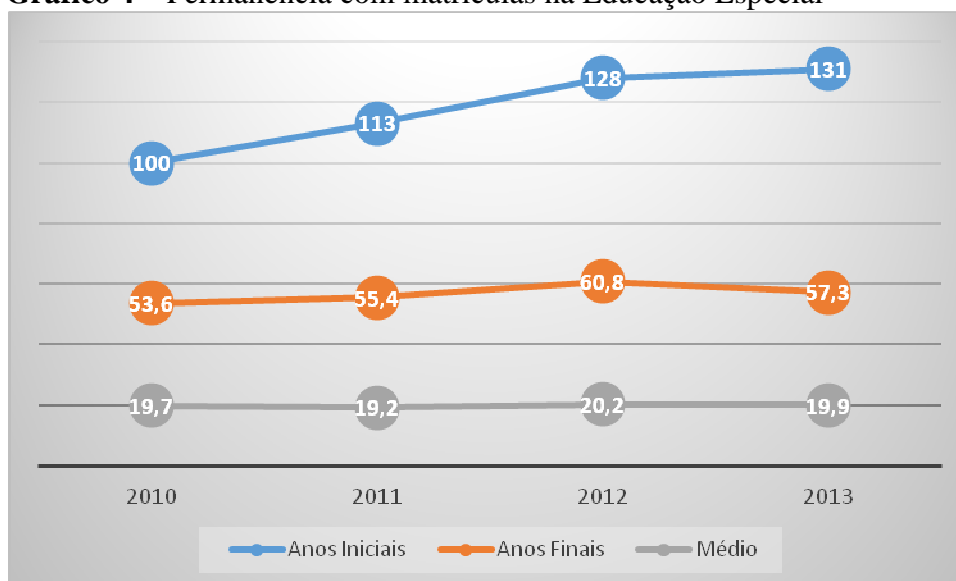
Essa mudança na contagem irá refletir nos anos seguintes, apresentando queda e proporcionando clareza aos dados. A tendência observada na matrícula parcial no ensino especial do ensino fundamental se mantém, conforme análise feita na tabela 8. O contingente de matrículas apresentou uma variação negativa em relação à matrícula total: 2010 (46,9%), 2011 (46,8%), 2012 (45%) e 2013 (44,7%) em termos absolutos, essa variação negativa corresponde a 1.952 matrículas comparando-se 2010 a 2013. Em relação à matrícula em tempo integral na educação especial no Brasil (tabela 8), Goiás apresenta a mesma tendência de crescimento: em 2010 (4,2%), 2011 (4,4%), 2012 (4,8%) e 2013 (6,3%) em relação à matrícula total na educação especial. No ensino fundamental, a participação das redes municipais corresponde a 100% das matrículas dos anos iniciais.

As matrículas nos anos iniciais e finais necessitam apresentar equilíbrio entre si, pois se evidencia o acesso e a permanência no sistema de ensino, assim, pode-se observar na tabela 11 matrículas parciais nos anos iniciais, totalizando o valor absoluto de 7.616 e, em 2013, 9.568 em comparação aos anos finais. Quanto à matrícula parcial, em relação ao mesmo valor, houve, em 2010, 4.185 matrículas e, em 2013, 5.502. Em termos percentual, em 2010 as matrículas nos anos finais corresponderam a 55% das matrículas dos anos iniciais e, em 2013, esse percentual estava em 57,6%. Em relação às matrículas em tempo integral o percentual em 2010 quase duplicou indo de 32,3% para 55,6% em 2013, seguindo a mesma tendência da tabela 10.

A oferta de matrículas parciais na educação especial, no ensino médio, em 2010 totalizou 1,614 matrículas, e, em 2013 (31%), sendo em valor absoluto 2.144. Em Goiás, diferente do que acontece no Brasil (tabela 8), não houve um fluxo constante de matrícula integral, ocorrendo uma variável negativa de 54% em 2011 em comparação à 2010, e 79% em 2012, voltando a apresentar um crescimento de 158% em 2014. Nesse contexto, para se compreender este processo vivenciado pelo ensino médio integral, será necessária a observação dos anos *a posteriori*, para aferir sobre as matrículas na educação especial.

No Estado de Goiás, a rede estadual é a maior responsável pela oferta de ensino médio na modalidade educação especial, com 99,9% das matrículas. Observa-se que a expansão dessa etapa de ensino ocorre de forma lenta e oscilante, desse modo, entende-se que a melhora no fluxo escolar do ensino fundamental ocasionará demanda para o ensino médio tanto parcial como integral. No gráfico 4, pode-se verificar o deslocamento dessa matrícula, tendo como parâmetro de comparação o ensino fundamental anos iniciais.

Gráfico 4 – Permanência com matrículas na Educação Especial



Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Tendo como ponto de comparação o ensino fundamental anos iniciais para a análise de permanência, verifica-se que mais de 50% de toda matrícula na educação especial está nessa etapa e que as matrículas no ensino fundamental anos finais vem aumentando, atingindo o patamar de mais de 55%, no entanto, ainda ocorre uma variação negativa de 41 (p.p.) em 2010 nessas matrículas; comparando-se 2010 (53,6%) e 2013 (57,3) há um aumento de 3,7 (p.p.). A partir da análise da Tabela 11 se constata um aumento de 32% em termos percentuais nas matrículas no período de 2010 a 2013. Pode-se inferir, portanto, que a permanência está aumentando de forma contínua.

A universalização do acesso à educação escolar tem caminhado na educação especial de forma progressiva, ainda que muito distante do número de pessoas com deficiência, com altas habilidades ou com transtornos globais do desenvolvimento que deveriam estar frequentando escola ou ainda não concluíram a educação básica. (SILVA, 2003, p. 2).

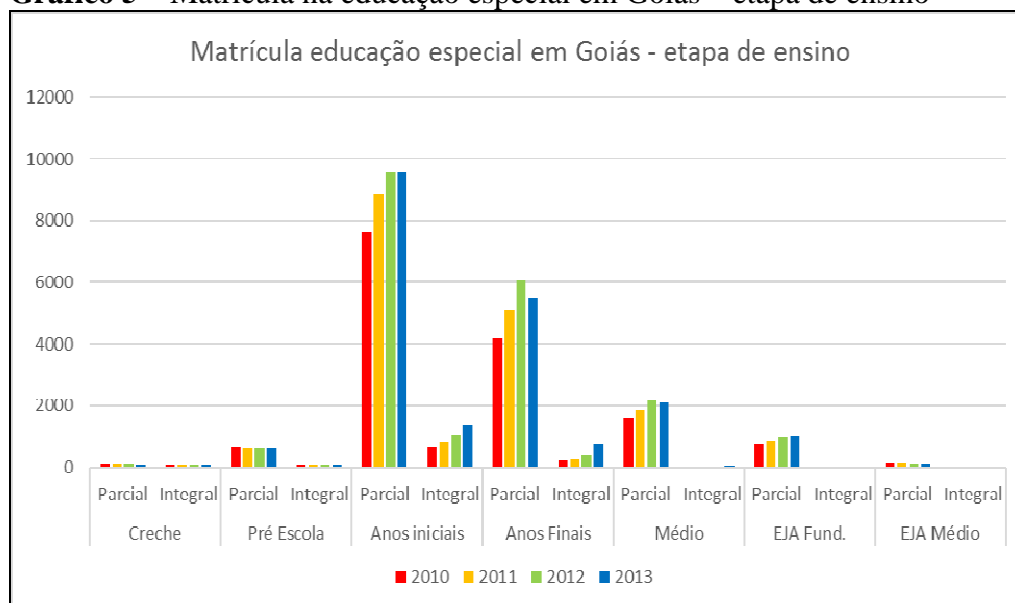
De acordo com os dados do estado de Goiás (gráfico 4) em relação ao ensino médio, tem-se uma média 19,8% de matrículas, o que corresponde a 80,3% de evasão ou de alunos retidos no ensino fundamental em comparação com as matrículas no ensino fundamental anos iniciais, mas, se a comparação for entre a progressão das matrículas do ensino fundamental anos finais, tem-se um percentual crescente de matrículas na educação especial no ensino médio, em 2010 (32%) e 2013 (35%), o que não é o desejável, pois menos de 50% concluem a educação básica.

A matrícula na educação especial na EJA ensino fundamental parcial apresenta uma constante de 4,6% em relação ao crescimento das matrículas totais na educação especial em Goiás, de 2010 a 2013, totalizando um aumento de 33% (245), conforme a Tabela 11. Em relação à EJA, ensino médio parcial, em 2011 houve 3% de aumento em relação a 2010, e, em 2012 e 2013, apresentam variáveis negativas de 11% e 9%, respectivamente. Os números de matrículas na educação especial em Goiás divergem das matrículas na modalidade no Brasil, desse modo, no Estado apresenta um decréscimo enquanto no Brasil há um crescimento significativo (Tabela 10). As matrículas na EJA, ensino fundamental, estão sob administração pública municipal com 85%, e 15% sob a responsabilidade da administração estadual. Quanto ao ensino médio, 99% está na rede estadual, segundo as tabelas 12 e 13.

O processo de inclusão do público alvo da educação especial nas classes comuns é um desafio a todo sistema escolar, pois, incluir significa possibilitar a todos aquisição do conhecimento. Ao se pensar na EJA o desafio pode ser ainda maior:

Jovens e adultos com deficiência constituem hoje ampla parcela da população de analfabetos no mundo porque não tiveram oportunidades de acesso à educação na idade apropriada. Nos países economicamente ricos, a maioria das pessoas com deficiência está institucionalizada, nos países economicamente pobres, está escondida, invisível na escola e nos vários espaços sociais. Em ambos os casos elas são privadas de oportunidades de aprendizagem formal e de desenvolvimento humano. (FERREIRA, 2009, p. 77).

No gráfico 5, sobre as matrículas iniciais na educação especial em Goiás, o desafio se concentra principalmente na Educação Infantil e na Educação de Jovens e Adultos, visto que é onde as matrículas apresentam mais variações em relação à permanência.

Gráfico 5 – Matrícula na educação especial em Goiás – etapa de ensino

Em Goiás, verifica-se que houve um crescimento geral nas matrículas na educação especial. O gráfico 5 ilustra que o maior número de matrículas se concentra no ensino fundamental, anos iniciais, parcial, totalizando, em 2013, 9.568. Para melhor comparação é necessário observar a localidade, visto que essa variável interfere no valor aluno/ano, coeficiente de distribuição do Fundeb. Nessa análise, parte-se das matrículas iniciais por dependência administrativa municipal, referente à localização (Tabela 9):

Tabela 9 - Matrícula inicial na educação especial na dependência administrativa municipal no Estado de Goiás referente à localização – 2010 a 2013²²

(continua)

(continua)

Ano	Matrícula por Dependência Administração. Goiás -	Educação Especial (Alunos de Escola Especiais, Classe especial e Incluídos)													
		Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio		EJA Presencial			
		Creche		Pré Escola		Anos Iniciais		Anos Finais				Fundam.		Médio	
		Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.
2010	Mun. Urbano	124	84	683	82	6192	228	1365	54	0	0	577	0	1	0
	Mun. Rural	3	1	6	0	320	8	62	1	1	0	12	0	0	0
	Total	127	85	689	82	6.512	236	1.427	55	1	0	589	0	1	0
2011	Mun. Urbano	131	89	616	105	7533	445	1730	80	0	0	719	0	5	0
	Mun. Rural	0	1	9	0	379	4	83	6	0	0	10	0	0	0
	Total	131	90	625	105	7.912	449	1.813	86	0	0	729	0	5	0
2012	Mun. Urbano	138	80	646	96	8340	591	2024	107	0	0	814	0	2	0
	Mun. Rural	0	0	21	0	381	26	75	10	0	0	10	0	0	0
	Total	138	80	667	96	8.721	617	2099	127	0	0	824	0	2	0
2013	Mun. Urbano	107	108	628	84	8579	702	1958	121	2	0	872	0	3	0

22 Os resultados referem-se à matrícula inicial na Creche, Pré-Escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio (incluindo o médio integrado e normal magistério), e na Educação de Jovens e Adultos presencial Fundamental e Médio (incluindo a EJA integrada à educação profissional) da Educação Especial, das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais em tempo parcial e integral e o total de matrículas nessas redes de ensino.

	Mun. Rural	0	0	11	0	360	31	92	9	0	0	4	0	0	0
	Total	107	108	639	84	8939	733	2.050	130	2	0	876	0	3	0
Percentual na Matrícula total de cada ano pesquisado em relação a localização (%)															
2010	Mun. Urbano	97,6	98,8	98,7	100	95,0	96,6	95,6	98,1	0,0	0,0	97,9	0,0	100	0,0
	Mun. Rural	2,4	1,2	0,9	0,0	5,0	3,4	4,4	1,9	100	0,0	2,1	0,0	0,0	0,0
2011	Mun. Urbano	100	98,8	98,5	100	95,2	99,1	95,4	93,0	100	0,0	98,6	0,0	100	0,0
	Mun. Rural	0,0	1,2	1,5	0,0	4,8	0,9	4,6	7,0	0,0	0,0	1,8	0,0	0,0	0,0
2012	Mun. Urbano	100	100	96,8	100	95,6	95,7	96,4	90,7	0,0	0,0	98,8	0,0	100	0,0
	Mun. Rural	0,0	0,0	3,1	0,0	4,4	4,3	4,6	9,3	0,0	0,0	1,2	0,0	0,0	0,0
2013	Mun. Urbano	100	100	98,3	100	95,9	95,7	95,5	93,0	100	0,0	99,5	0,0	100	0,0
	Mun. Rural	0,0	0,0	1,7	0,0	4,1	4,3	4,5	7,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Nas matrículas na educação especial nas dependências administrativas municipais se evidencia que mais de 90% das matrículas nessa modalidade são urbanas, na educação infantil, a ocorrência de matrícula parcial rural na pré-escola apresentou um total de vinte e um (21) em 2012, mas, em 2013, este número decaiu para onze (11) matrículas. No ensino fundamental anos iniciais parcial, em 2010, em média, 95% das matrículas são urbanas, e 5% rurais, ocorrendo um decréscimo em 2013 (9%) em relação a 2010. No que se refere às matrículas integrais, observa-se que mais de 90% são urbanas, ocorrendo um crescimento em relação à rural em 2010 (1,2%), em 2013 o percentual é de 7%. Quanto ao ensino médio, tanto o urbano quanto o rural estão sob a responsabilidade da administração do estado. Nas matrículas da EJA parcial, no ensino fundamental, em média 98% são urbanas; em relação a 2010 (2,1%) a variável é decrescente em relação a 2013 (0,5%).

No que tange à localização das matrículas na educação especial, dependência administrativa municipal, verifica-se que predomina na área urbana, ocorrendo matrículas na área rural, mas com oscilações, o que é corroborado pelas tabelas 2 a 11. Assim, 100% das matrículas da educação infantil estão na dependência administrativa municipal, que apresenta cooperação de responsabilidade no ensino fundamental (anos iniciais e finais) com a administração estadual, como se pode visualizar por meio da tabela 10, que apresenta as matrículas na educação especial, dependência administrativa estadual, localização urbano e rural.

Tabela 10 - Matrícula inicial na educação especial na dependência administrativa estadual no Estado de Goiás – 2010 a 2013²³

Ano	Matrícula por Dependência Administrativa. Goiás -	Educação Especial (Alunos de Escola Especiais, Classe especial e Incluídos)													
		Educação Infantil				Ensino Fundamental				Médio		EJA Presencial			
		Creche		Pré Escola		Anos Iniciais		Anos Finais				Fundam.		Médio	
		Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.	Par.	Int.
2010	Est.Urbano	0	0	3	0	1068	439	2720	169	1596	24	159	0	155	0
	Est. Rural	0	0	0	0	36	11	38	0	17	0	0	0	0	0
	Total	0	0	3	0	1.104	450	2.758	169	1.613	24	159	0	155	0
2011	Est.Urbano	0	0	15	0	916	375	3229	185	1827	11	141	0	156	0
	Est. Rural	0	0	0	0	28	16	62	0	20	0	0	0	0	0
	Total	0	0	15	0	944	391	3.291	185	1847	11	141	0	156	0
2012	Est.Urbano	0	0	1	0	850	409	3873	308	2155	5	134	0	137	0
	Est. Rural	0	0	0	0	20	7	64	0	17	0	0	0	0	0
	Total	0	0	1	0	870	416	3.937	308	2.172	5	134	0	137	0
2013	Est.Urbano	0	0	0	0	614	594	3405	618	2100	62	117	0	139	0
	Est. Rural	0	0	0	0	15	28	47	5	12	0	0	0	0	0
	Total	0	0	0	0	629	622	3.452	623	2.112	62	117	0	139	0
Percentual na Matrícula total de cada etapa e localidade (%)															
2010	Est.Urbano	0,0	0,0	100	0,0	96,7	97,6	98,6	100	98,8	100	100	0,0	100	0,0
	Est. Rural	0,0	0,0	0,0	0,0	3,3	2,4	1,4	0,0	1,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
2011	Est.Urbano	0,0	0,0	100	0,0	97,0	95,9	98,1	100	98,9	100	100	0,0	100	0,0
	Est. Rural	0,0	0,0	0,0	0,0	3,0	4,1	1,9	0,0	1,1	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
2012	Est.Urbano	0,0	0,0	100	0,0	97,7	98,3	98,4	100	99,2	100	100	0,0	100	0,0
	Est. Rural	0,0	0,0	0,0	0,0	2,3	1,7	1,6	0,0	0,8	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
2013	Est.Urbano	0,0	0,0	0,0	0,0	97,6	95,5	98,6	99,2	99,3	100	100	0,0	100	0,0
	Est. Rural	0,0	0,0	0,0	0,0	2,4	4,5	0,4	0,8	0,6	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

A tendência observada nos últimos anos na oferta do ensino fundamental anos iniciais parcial urbana se mantém, conforme análise feita anteriormente por meio da tabela 10. O contingente de 1.068 matrículas em 2010 apresentou uma variação negativa de 41% em relação a 2013. Em termos absolutos, esse decréscimo corresponde a 439 matrículas. Seguindo o mesmo padrão nas matrículas parcial rural, assim, o valor absoluto em 2010 era 36 matrículas, apresentando um decréscimo de 58% em 2013, o que representa um total de 21

23 Os resultados referem-se à matrícula inicial na: Creche, Pré-Escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio (incluindo o médio integrado e normal magistério), e na Educação de Jovens e Adultos presencial Fundamental e Médio (incluindo a EJA integrada à educação profissional) da Educação Especial, das redes estaduais e municipais, urbanas e rurais em tempo parcial e integral.

matrículas. Observa-se uma queda na oferta de vagas na rede estadual, na educação básica (Tabela 7); processo similar ocorre na modalidade especial. Evidencia-se que a matrícula integral urbana cresce no período observado de um total de 439 (2010) para 594 (2013), apontando um aumento de 35% em relação às matrículas parciais rurais, e apresentando oscilações em termos absolutos 2010 (11), 2011 (16), 2012 (7) e 2013 (28).

Essas variações se explicam pelas precárias condições de vida no campo, visto que, em muitos casos, há necessidade de deslocamento do campo para a cidade através do transporte escolar, nem sempre adaptado às pessoas com deficiência, gerando dificuldade de acessibilidade e inconstância nas matrículas nessa localidade. Mas é necessário atentar para os direitos do público alvo da educação especial; de acordo com art. 9 do Decreto 6.949/2009:

A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural. Essas medidas, que incluirão a identificação e a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade, serão aplicadas, entre outros. (BRASIL, 2009)

Assim, nessa pesquisa busca-se chamar a atenção para as matrículas elencadas nos dados oficiais, mostrando que há pessoas com deficiência que residem no campo frequentando a educação básica, mas convém lembrar que há um movimento alternado nas matrículas, portanto, os recursos sofrem variações, pois no ano que apresenta mais matrícula a verba é menor, haja vista que o Fundeb contabiliza o financiamento mediante as matrículas do ano anterior.

No ensino fundamental anos finais, há uma participação menor das redes municipais na oferta. Constata-se um crescimento contínuo nas matrículas parciais de 2010 (2.720) para 2013 (3.405), apresentando um crescimento de 25% equivalente a 685 matrículas. As matrículas rurais apresentam um crescimento absoluto de 2010 (38) a 2012 (64), mas, em 2013 (47) a variável é negativa, 26,6%, em comparação a 2012. Em relação às matrículas integrais, estas apresentam um aumento de 266% tendo como base 2010 (169) em comparação a 2013 (618).

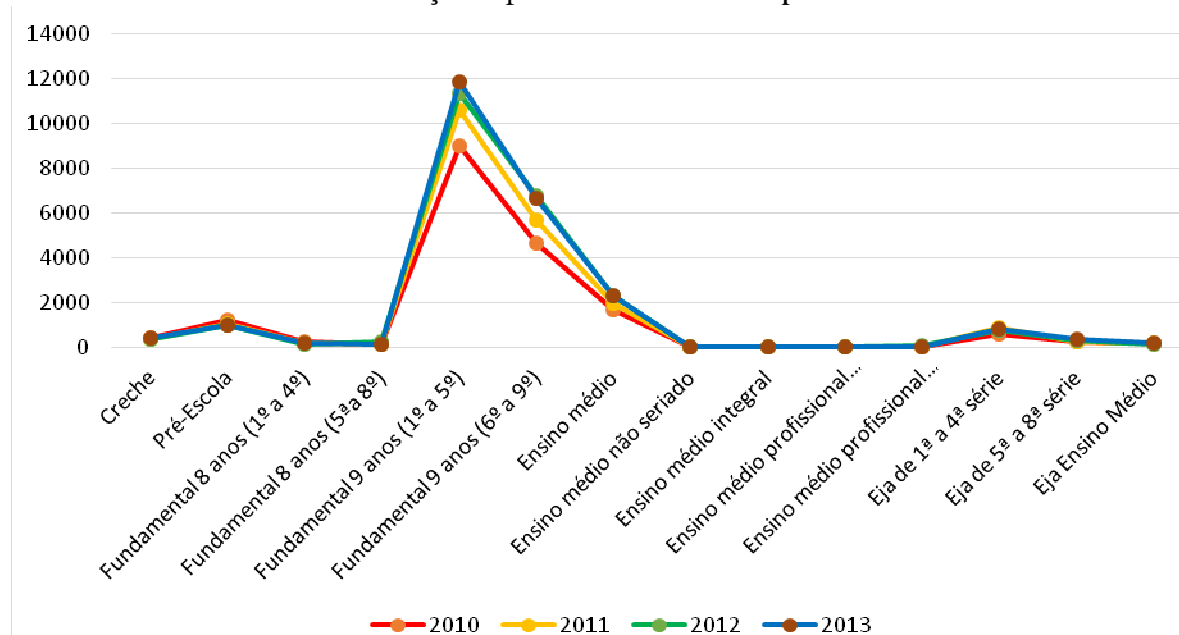
No ensino médio, dependência administrativa estadual, as matrículas urbanas parciais atingem um crescimento contínuo em valor absoluto indo de 1.596 (2010) para 2.100 (2013), apresentando, portanto, uma variação positiva de 31,6%, o que equivale a 504 matrículas. Na localização rural a oscilação permanece 2010 (17), 2011 (20), 2012 (17) e

2010 (12). Em relação às matrículas integrais urbanas, observa-se uma variação negativa em termos absolutos: 2010 (24), 2011 (11), 2012 (5) e 2013 (62). Mas, examinando simultaneamente os anos de 2010 e 2013, pode-se aferir um aumento de 258%, porque a educação integral possa ser realizada através de atividades complementares na mesma unidade de ensino ou em outra unidade de ensino.

Como a implantação do ensino fundamental de 9 anos ainda não foi concluída, registra-se um percentual de matrículas no ensino fundamental de oito anos. Ao mesmo tempo, vale destacar que a reorganização do ensino fundamental de 9 anos parte do seu público-alvo da educação infantil na pré-escola transferido na vigência do Fundef para o 1º ano do ensino fundamental, que passou a matricular alunos com 6 anos de idade. Esse comportamento alterou a organização do ensino fundamental de oito para 9 anos, no sentido do fomento ao fortalecimento, expansão e melhoria da qualidade nessa etapa de ensino.

A análise do comportamento da matrícula não pode prescindir da comparação entre o contingente atendido pelo sistema educacional e o tamanho das matrículas consideradas adequadas em cada etapa de escolarização. Com a ampliação do ensino fundamental para nove anos, parte da população de seis anos, que antes era atendida na educação infantil, passou a ser matriculada no ano inicial ensino fundamental nove anos, provocando impacto na distribuição e no contingente de alunos na educação básica. (Gráfico 6):

Gráfico 6 – Matrículas na educação especial em Goiás – etapas de ensino

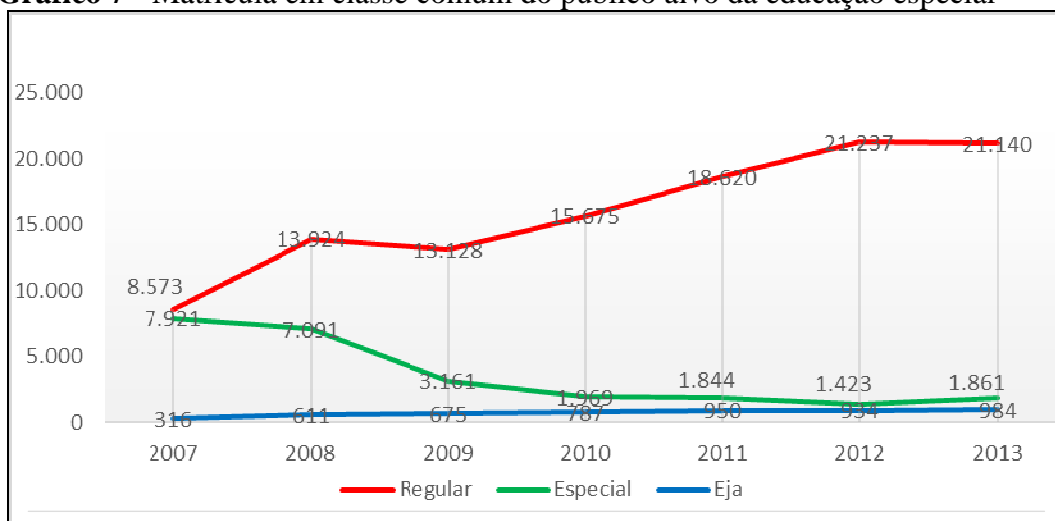


Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Observando a ilustração do gráfico 6 do ensino fundamental anos iniciais, vê-se que há uma tendência a zero visto que as matrículas tendem a zero. Foram coletados, em 2013, 178 matrículas anos iniciais, e 150 anos finais; interessante notar que, considerando a dados de matrícula total, de 2013 em comparação 2010, equivale a 0,8% na matrícula ensino fundamental anos iniciais e 0,6% em relação às matrículas finais. Há que se ressaltar o total absoluto de 328 matrículas no ensino fundamental de oito anos, quantidade relevante para a educação especial.

A política de educação especial adotada pelo Ministério da Educação, proposta no Plano Nacional de Educação Especial (PNEE EI/2008), trouxe consigo mudanças ao afirmar a transversalidade da educação especial, desde a educação infantil até os níveis superiores. Pois a educação especial perpassa todos os níveis, etapas e demais modalidades de ensino que oferecem recursos, serviços e estratégias de acessibilidade ao ambiente escolar. Nesse contexto, a escola comum deixa de ser um único sistema de ensino passando a ser paralelo com níveis e etapas próprias. Essas mudanças permitiram a oferta de vagas na educação básica em classe comum, valorizando as diferenças no atendimento ao público alvo da educação especial, e direcionando a matrícula na educação especial para as classes comuns. O gráfico 7 mostra o deslocamento das matrículas finais em classe comum do público alvo da educação especial.

Gráfico 7 - Matrícula em classe comum do público alvo da educação especial



Fonte: Portal do INEP (2014)

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2014)

No estado de Goiás, como destacado no gráfico 7, constata-se um aumento de 146,6%. Se houver uma comparação entre o ano base 2010 (100%) com 2013, tendo-se o

valor total de 12.567 matrículas em classe comum, o número de matrículas nessa modalidade de ensino totalizou 8.773 matrículas em 2010 e 21.140 em 2013. Quanto ao número de alunos incluídos na modalidade EJA, o aumento foi de 211,4%, se comparadas as matrículas de 2013 com as de 2010. Nas classes especiais, houve a variação negativa de 76,5% (6.060 alunos matriculados). Segundo o Decreto 6.253/2007, “Serão consideradas, para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas”. (BRASIL, 2007). Mas, para garantir o processo de escolarização, o Decreto nº 7.611/2011 destaca no art. 2º:

A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o **caput** serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

Iº complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

§2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. (BRASIL, 2011).

Portanto, a lei coloca como necessário, ao matricular o público alvo da educação especial em classe comum, viabilizar o atendimento educacional especializado de forma complementar o suplementar, com o intuito de eliminar barreiras no processo de escolarização assegurando a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades em salas de recursos multifuncionais e/ou Centro de Atendimento Educacional Especializados (CAEE)

O público alvo da educação especial deve ser matriculado em escolas e/ou classes comuns, de acordo o documento do Ministério Público Federal (BRASIL, 2004), para que se possa transformar a escola na direção de um ensino de qualidade, possibilitando a permanência:

- Colocando a aprendizagem como eixo das escolas, porque escola foi feita para fazer com que todos aprendam;
- Garantindo tempo e condições para que todos possam aprender de acordo com o perfil de cada um e reprovando a repetência;
- Garantindo o atendimento educacional especializado, preferencialmente na própria escola comum da rede regular de ensino;
- Abrindo o espaço para que aja cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas por professores,

administradores, funcionários e alunos, pois são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania;

- Estimulando, formando continuamente e valorizando o professor, que é o responsável pela tarefa fundamental da escola – a aprendizagem dos alunos. (PFDC, 31, 2004, p. 31).

Ao promover o acesso à matrícula, há que se garantir a aprendizagem em classe comum da rede regular de ensino, sendo o atendimento educacional especializado indissociável ao processo de ensino/aprendizagem e financiável via recurso Fundeb. Na busca de se compreender essa forma de atendimento ao público alvo da educação especial via matrícula, comprovou-se que, no atendimento educacional especializado, há um crescimento de 74% ao se comparar os anos de 2010 e 2013, como mostra a tabela 11:

Tabela 11 – Matrículas finais no Atendimento Educacional Especializado (AEE): 2010/2013

Matrículas	2010	2011	2012	2013
Ensino Especial no Estado de Goiás	26.123	32.812	36.689	36.797
Total de matrículas na educação especial em Goiás				
Atend. Educacional Especializado (AEE)	6.078	9.463	10.843	10.558
Percentual no total de matrícula na educação especial em Goiás (%)				
Atend. Educacional Especializado (AEE)	23,2	28,8	29,6	28,7
Base (2010) 100				
Atend. Educacional Especializado (AEE)	100	156	178	174

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Em relação às matrículas no atendimento educacional especializado no estado de Goiás, verifica-se um aumento: 2010, 2011 (56%), 2012 (78%) e 2013 (74%), totalizando, em termos absolutos, em comparação a 2010 a 2013, 4.480 matrículas. Em Goiás, o AEE é efetivado em centro de atendimento educacional especializado (CAEE).

Em comparação com o total de matrículas na educação especial, houve crescimento contínuo (de 2012 a 2013), mas se verifica uma variável negativa de 0,9%. Como ocorreu o aumento na matrícula total, houve o aumento na modalidade pesquisada. A queda na matrícula:

Cabe salientar, ainda, que parte deste comportamento da matrícula da educação básica se justifica pelos avanços tecnológicos e aperfeiçoamentos metodológicos de coleta de dados do Censo Escolar que, a partir da implantação de mecanismos de controle de qualidade mais rigorosos no cadastro de alunos, fizeram com que o quantitativo de matrículas refletisse melhor a realidade educacional, com mais precisão e qualidade, permitindo que o diagnóstico e a distribuição de recursos destinados à educação fossem otimizados. Em 2010, o Inep, em articulação com as Secretarias de Educação, exigiu a comprovação documental da matrícula e da frequência (sic) para o aluno com mais de um vínculo escolar (matrícula em mais de uma escola) para o seu registro no Censo Escolar, como forma de evitar a dupla contagem de matrícula. (INEP/Manual do Censo Escolar, 2010, *online*).

Com a implantação do controle de qualidade em relação às matrículas na educação especial, houve, segundo o Inep, uma otimização na distribuição de recursos, essas exigências causaram oscilação nas matrículas a partir de 2010. Quando se compara as matrículas em AEE por dependência administrativa, de acordo com tabela 12 se verifica a irregularidade das matrículas na dependência administrativa estadual:

Tabela 12 - Matrícula por dependência administrativa no atendimento educacional especializado

Tipo de Turma	Ano	Dependência Administrativa				
		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
AEE	2010	0	1.181	3.384	1.513	6.078
	2011	0	1.908	5.981	1.574	9.463
	2012	0	3.302	6.101	1.440	10.843
	2013	0	2.954	6.338	1.266	10.558
AEE						
	2010	0	100	100	100	100
	2011	0	162	177	104	156
	2012	0	280	180	95	178
	2013	0	250	187	84	174
AEE						
	2010	0	19,4	55,5	24,9	100
	2011	0	20,2	63,2	16,6	100
	2012	0	30,5	56,3	13,3	100
	2013	0	28,0	60,0	12,0	100

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Em relação às matrículas na dependência administrativa estadual, verifica-se uma alternância. Tendo 2010 como base, apresenta-se a seguinte leitura: 2011 (66%), 2012 (180%), 2013 (150), há, portanto, uma variação negativa nas matrículas de 2013 para 2012, em valor absoluto, 285 matrículas. Comparando-se o total de matrículas na rede estadual com a rede estadual, verifica-se um crescimento até 2012, em 2013, há uma diminuição de 10,5%. Ao confrontar as matrículas em educação especial por etapas na dependência administrativa estadual (Tabela 12) se evidencia que ocorreu um fluxo menor em 2013, portanto, as matrículas no AEE seguem a mesma tendência.

As matrículas na rede municipal apresentam um crescimento contínuo. Tendo como base comparativa 2010, em 2013 houve um crescimento relativo de 87%, em valor absoluto, 2.954 matrículas, seguindo a mesma perspectiva da municipalização, conforme a Tabela 12. Ao se analisar as matrículas totais no AEE no ano de 2013, 60% estão na rede municipal.

A tendência da matrícula na rede privada apresenta uma queda contínua a partir de 2011, concentrando uma redução de 16% em 2013; em 2010 a rede privada representava 24,9% das matrículas do AEE, em 2013 chega a 12%, mais de 50%, em relação às matrículas

nas etapas de ensino. Assim, na medida em que a dependência administrativa privada apresenta um crescimento (Tabela 12), na AEE ocorre o oposto, ou seja, uma diminuição das mesmas no período pesquisado.

4.2 Matrículas no ensino especial em atividades complementares

O atendimento complementar é uma atividade de livre escolha que complementa a escolarização e o currículo obrigatório, de acordo com o Caderno de Instruções Censo Escolar (2013). Ele agrega o Programa Mais Educação criado pela Portaria nº17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/2010²⁴, estando sob a coordenação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (Secadi) e compondo as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Constitui-se como uma estratégia do governo federal para a ampliação da jornada escolar. De acordo com o Caderno de Instruções Censo Escolar (2013, *online*):

O programa Mais Educação, instituído em abril de 2007, tem por objetivo ampliar o tempo e o espaço educacional dos alunos da rede pública. Trata-se de uma contribuição para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, pela articulação de ações, projetos e programas do governo federal. A iniciativa promove ações sociais e educacionais em escolas e ou em outros espaços socioculturais. Os alunos participam de atividades no turno oposto ao das aulas regulares. (BRASIL, 2013, *online*)

Com isso, o programa oferece atividades educativas, visando reduzir a evasão, a repetência e a distorções idade-série, para isso são oferecidas: ações culturais, educativas, esportivas, de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de lazer. Essas atividades fazem parte de sete macrocampos referentes ao acompanhamento pedagógico; são eles: meio ambiente; esporte e lazer; direitos humanos e à cidadania; à cultura e às artes, à inclusão digital; à saúde, à alimentação e à prevenção.

O Manual²⁵ Operacional de Educação Integral (2013) determina que a atividade complementar para ser financiada necessita ser uma atividade regular presente no currículo, ofertada em horário diverso ao da escolarização, prevista no calendário escolar anual da escola, de responsabilidade da escola em que o aluno esteja matriculado no ensino comum,

24 - A escolarização e o curriculum obrigatório, de acordo com o Caderno de Instruções Censo Escolar (2013) faz parte do Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10.

25 Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI - Diretoria de Políticas para Educação no Campo e Diversidade – DPECAD Coordenação Geral de Educação do Campo – CGEC Esplanada dos Ministérios – Bloco “L” Anexo II - 4º andar – sala 402CEP: 70047.900 - Brasília – DF Fones: (061) 2022-9011/9327/9319.

ainda que seja feita em outro espaço, em parceria com outras instituições. Dessa forma, a escola acompanha a frequência dos alunos nas atividades que fazem parte do seu projeto pedagógico; quando a sua execução é variável, uma, duas ou três vezes por semana, com carga horária diária de uma, duas ou mais, podendo ser realizada aos finais de semana. De acordo com o *site* do MEC/Programa Mais Educação (2014):

Os territórios do Programa foram definidos inicialmente para atender, em caráter prioritário, as escolas que apresentam baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), situadas em capitais e regiões metropolitanas. As atividades tiveram início em 2008, com a participação de 1.380 escolas, em 55 municípios nos 26 estados e no Distrito Federal, atendendo 386 mil estudantes. Em 2009, houve a ampliação para 5 mil escolas, 126 municípios, de todos os estados e no Distrito Federal com o atendimento a 1,5 milhão de estudantes, inscritos pelas escolas e suas respectivas redes de ensino. Em 2010, o Programa foi implementado em 389 municípios, atendendo cerca de 10 mil escolas e beneficiando 2,3 milhões de alunos a partir dos seguintes critérios: escolas contempladas com PDDE/Integral no ano de 2008 e 2009; escolas com baixo IDEB e/ou localizadas em zonas de vulnerabilidade social; escolas situadas nas capitais e nas cidades das nove regiões metropolitanas, bem como naquelas com mais de 90 mil habitantes. Em 2011, aderiram ao Programa Mais Educação 14.995 escolas com 3.067.644 estudantes a partir dos seguintes critérios: escolas estaduais ou municipais de baixo IDEB que foram contempladas com o PDE/Escola 2009; escolas localizadas em territórios de vulnerabilidade social e escolas situadas em cidades com população igual ou superior a 18.844 habitantes.

As atividades realizadas pelo Programa Mais Educação devem ser informadas ao Censo Escolar; os alunos devem ser informados – na data de referência – ao Censo Escolar, pois o Fundeb é diferenciado para matrícula em tempo integral. A tabela 13 mostra matrículas do censo escolar na educação especial, nas atividades realizadas em atendimento complementar – Fundeb – como etapa de ensino integral.

Tabela 13 – Matrículas em atividades complementares na educação especial em Goiás

Matrículas	2010	2011	2012	2013
Ensino Especial no Estado de Goiás	26.123	32.812	36.689	36.797
Total de matrículas na educação especial em Goiás				
Atendimento complementar	1.614	1.935	2.252	2.254
Percentual no total de matrícula na educação especial em Goiás (%)				
Etapas de Ensino	70,6	65,3	63,8	65,2
Atendimento complementar	6,2	5,9	6,1	6,1
Base (2010) 100				
Etapas de Ensino	100	116	128	130
Atendimento complementar	100	119	140	140

Fonte: Microdados/Inep

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Conforme observado na tabela 13, houve um crescimento contínuo nas matrículas nas atividades complementares, tendo como início da pesquisa 2010 e, final, 2013, evidencia-se, portanto, que, no final da pesquisa, houve um aumento de 40% nas matrículas. Ao

estabelecer paralelo com o total de matrículas na educação especial em Goiás, verifica-se que em 2010 a matrícula na atividade complementar representava 6,2%; em 2011, há um decréscimo, visto que o aumento no total de matrículas para o atendimento complementar não acompanhou o acréscimo no total de matrículas para o público alvo da educação especial. Nos anos seguintes, 2012 e 2013, permaneceu o mesmo índice.

A atividade complementar quando integraliza sete horas diárias, ou trinta e cinco horas semanais de atividade educacional, é considerada no financiamento como período integral. Na tabela 14, constata-se a predominância da dependência administrativa municipal, seguida da privada.

Tabela 14 – Matrículas em atividades complementares por dependências administrativas no ensino especial (2010 a 2013)

Ano	Tipo Turma	Dependência Administrativa				
		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Total
2010	Atendimento Comp.	0	721	838	51	1.610
2011		0	677	1.127	131	1.935
2012		0	992	1.230	30	2.252
2013		0	718	1.392	144	2.254

2010 (base) 100						
2010	Atendimento Comp.	0	100	100	100	100
2011		0	94	134	257	120
2012		0	138	147	59	140
2013		0	99	166	282	140

Fonte: Microdados/Inep

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Assim como nas etapas de ensino, a rede municipal continua a ser a maior responsável pela oferta de atividade complementar, com 1.392 matrículas em 2013, correspondendo um total de 61,7 de matrículas realizadas nesse ano. A rede privada atende 6,4% e a rede estadual 31,8%. Em relação ao ano de 2010 (base), a atividade complementar apresenta uma irregularidade em relação a matrícula na dependência administrativa estadual, apresentado um decréscimo em 2011 de 6%, e em 2013 de 1%. A rede privada apresenta um decréscimo de 41% em 2012, mas retoma o crescimento em 2013, com 182% de aumento.

Em relação à oferta da atividade complementar esta se concentra na rede municipal. No Estado de Goiás, dos 246²⁶ municípios apenas 59, ou seja, 24% dos municípios, podem participar do Programa Mais Educação, uma vez que o mesmo restringiu as cidades com população menor que 18.844 habitantes a participarem. Mediante essa limitação, em 2013, 76% dos municípios goianos estão excluídos do programa.

26 De acordo IBGE (2013) – planilha em anexo.

Cabe ressaltar que, embora a lógica do FUNDEF e do FUNDEB seja *aparentemente* democrática ao promover um nivelamento de recursos por matrícula dentro de cada estado e, portanto, uma diminuição da desigualdade entre a rede estadual e as redes municipais de cada estado, no caso do FUNDEF ela provocou perdas significativas em mais de 2.000 municípios pobres e é provável que o mesmo ocorra no FUNDEB, pois a lógica é a mesma. (DAVIES, 2006, p. 770).

A aparente igualdade via matrícula oculta a desigualdade dos coeficientes de variação entre Estados e municípios. Portanto, só se pode entender essas diferenças a partir da lógica do Fundeb, da capacidade econômica de gerar riquezas e da arrecadação de impostos dos Estados e Municípios.

4.3 Recursos Fundeb - Estado de Goiás e Municípios

A vinculação de impostos ao financiamento, na Constituição Federal de 2008, evidenciou o financiamento para a educação básica, uma vez que concretizou fontes e formas de efetivação do mesmo. A totalização de impostos que compõem o Fundo do Estado de Goiás tem como base o total de repasse consolidado para o Fundo em 2010 e 2013, resultando da vinculação da receita advinda de impostos, como apresentado na tabela 15:

Tabela 15 – Recurso Fundeb – 2010 e 2013 – Consolidado MEC/Fazenda (R\$ 1,00)

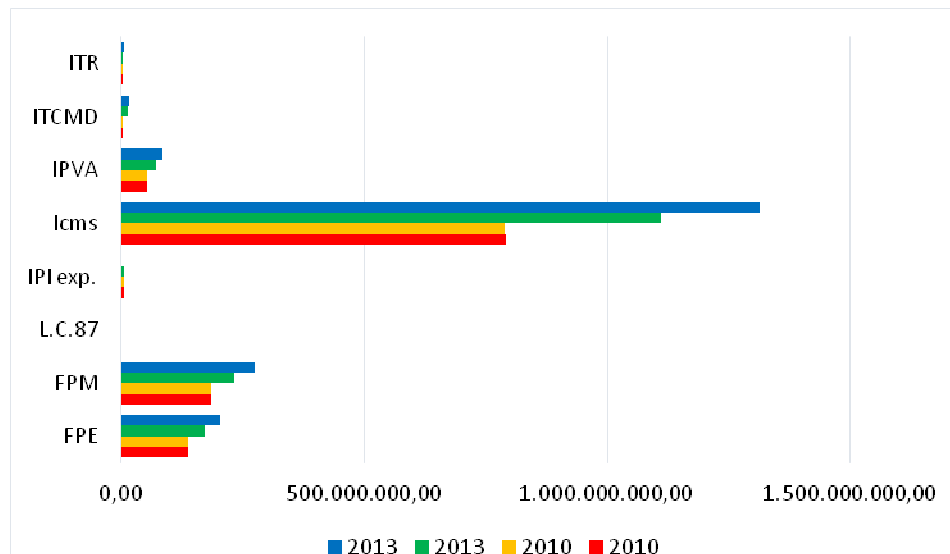
	2010		2013	
	ESTADUAL	MUNICIPAL	ESTADUAL	MUNICIPAL
FPE	138.865.463,10	138.508.059,07	173.489.275,04	205.383.427,21
FPM	186.565.434,83	186.085.263,72	232.858.356,68	275.666.881,51
L.C.87	2.606.051,52	2.599.344,12	2.383.600,13	2.821.799,02
IPI exp.	5.758.509,91	5.743.689,24	7.482.320,42	8.857.865,67
ICMS	790.529.400,43	788.494.783,43	1.111.088.459,26	1.312.741.405,11
IPVA	53.309.332,44	53.172.128,23	73.103.582,47	86.506.536,55
ITCMD	4.758.374,10	4.746.127,78	14.649.131,51	17.329.289,38
ITR	3.951.002,95	3.938.149,55	5.364.863,62	6.335.641,30
Total	1.186.343.569,28	1.183.287.545,14	1.620.419.589,13	1.906.784.980,08

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Em relação ao total dessa receita, estado e municípios em 2010 receberam R\$ 2.369.531.114,42 e, em 2013, R\$ 3.527.204.569,21. O imposto que se tornou mais importante no Fundo foi o Imposto sobre Circulação de Mercadoria (ICMS), que, em 2010, contribuiu com 66,6% e, em 2013, com 68,8% no que se refere ao estado e municípios, seguido pelo Fundo de Participação dos Municípios (FPM), com 15,7% em 2010, e 14,4%, em 2013; o Fundo de Participação dos Estados (FPE), com 11,7% em 2010 e 10,7% em 2013; o Imposto sobre a Propriedade de veículos automotores (IPVA) em 2010 (4,5%) e 2013 (4,5%) e os demais impostos: 2010 (1,5%) e 2013 (1,6%). No gráfico 8, sobre recurso do Fundeb,

visualiza-se a importância desses impostos na composição da cesta do Fundeb do estado de Goiás.

Gráfico 8 – Recursos do Fundeb no estado de Goiás – 2010 e 2013



Fonte: Dados construídos a partir da planilha de distribuição de recursos consolidadas/FNDE

O gráfico 8 corrobora no sentido de aferir que o ICMS é a vinculação maior do Fundeb na administração municipal e estadual. Quando se compara os anos de 2010 e 2013, em relação ao percentual dos impostos relevantes do Fundo goiano, verifica-se uma convergência percentual, com mínima variação (Tabela 16):

Tabela 16 – Recurso de Imposto e Contribuição do Fundeb – estado de Goiás 2010 a 2013 (valores em R\$, a preços de dezembro de 2013, corrigidos pelo IPCA)

	Total Impostos		Contribuição Fundeb		Total
	Estadual	Municipal	Estadual	Municipal	
2010	1.428.285.764,99	1.424.606.497,12	1.850355.639,19	1.002.536.622,92	2.852.892.262,12
2011	1.559.795.011,27	1.607.437.593,65	2.042.110.394,81	1.125.122.210,11	3.167.232.604,92
2012	1.661.001.441,45	1.816.222.084,24	2.289.097.485,58	1.188.126.040,12	3.477.223.525,70
2013	1.620.419.589,13	1.906.784.980,08 ^a	2.324.687.769,86	1.202.516.799,40	3.527.204.569,21
Ganhos e Perdas					
2010	Estadual		Municipal		
2010	- 422.069.874,09		+422.069.874,09		
2011	- 482.315.383,41		+482.315.383,41		
2012	- 628.096.044,09		+ 628.096.044,09		
2013	-704.268.180,70		+ 704.268.180,70		

Fonte: Dados construídos a partir da planilha de distribuição de recursos consolidadas/FNDE

No estado de Goiás, a redistribuição dos impostos para o Fundeb gerou, nos anos pesquisados, perdas para o estado de Goiás. Essas perdas geram, na mesma proporção, ganhos para os municípios, visto que o Fundo apenas redistribui os impostos arrecadados (originários do estado e municípios). A contribuição financeira do governo do estado de Goiás ao fundo

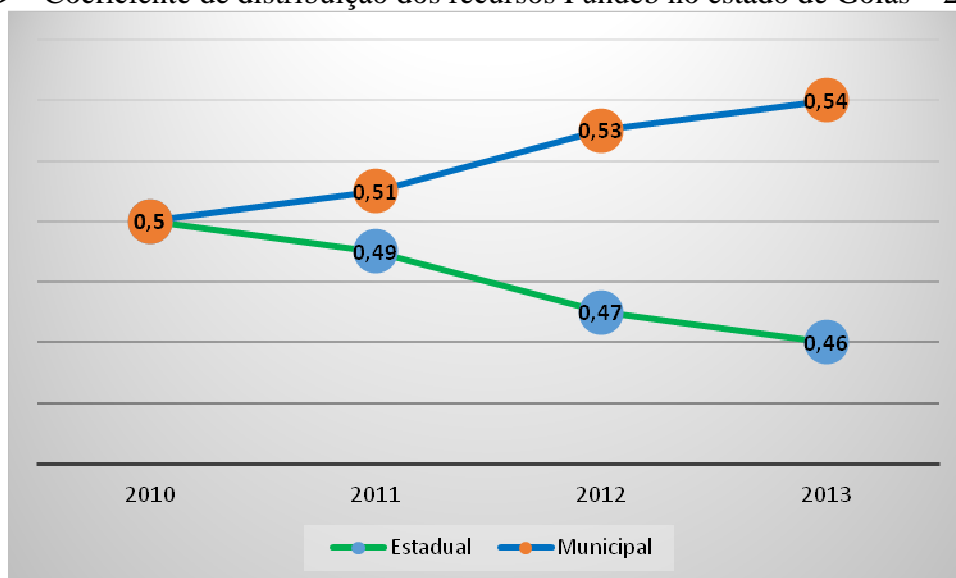
foi crescente no período estudado, R\$ 1.428 bilhões em 2010 e R\$ 1.620 bilhões em 2013, perfazendo um aumento de 13,4% nos anos pesquisados, enquanto a contribuição de todos os municípios obteve um aumento de 45%, em 2010 a arrecadação foi de R\$ 1.424 bilhões e, em 2013, de R\$ 1,906 bilhões. A transferência da rede estadual para a municipal foi na ordem de R \$ 422 milhões em 2010, R\$ 482 milhões em 2011, R\$ 628 milhões em 2012 e R\$704 milhões em 2013. A diferença entre as contribuições para o Fundeb e o repasse para os estados e municípios, de 2010 a 2013, teve um acréscimo de 66,8%.

Em 2007, no primeiro ano de implantação do Fundo, os municípios goianos contribuíram com R\$ 617.055.126,671 e restituíram R\$ 868.953.287,40. Esses valores significaram aumento de 25,5% nas receitas da educação dos municípios, mas nem todos os municípios tiveram acesso a esse acréscimo nas receitas. O Estado de Goiás repassou para os municípios R\$ 163.759.027,49 e os municípios que receberam esses recursos foram os maiores, tanto em população quanto em matrícula na educação básica municipal. Os municípios menores transferiram R\$ 88.139.133,24 para municipalidades maiores. As municipalidades com população inferior a 5 mil habitantes contribuíram com mais da metade desses recursos. (LEITE, 2014, p. 24).

Segundo Leite (2014), os municípios com população menor que cinco mil habitantes, ou seja, 41,1%, perderam receitas, tiveram pouca matrícula, indo as receitas para os municípios maiores. Mesmo com a quantidade maior de matrículas nos municípios, o fator ponderação que incide sobre elas são menores, gerando menor quantidade de matrículas ponderadas que serão financiadas pelo Fundeb.

[...]como o mecanismo do FUNDEB é o mesmo do FUNDEF, ou seja, é uma redistribuição dos impostos existentes, sem acréscimo de recursos novos para o sistema educacional como um todo, a não ser a complementação federal para alguns estados e municípios, os ganhos de uns governos significarão perdas para outros, na mesma proporção, com exceção daqueles onde houver complementação, que poderá ser significativa em termos percentuais e mesmo absolutos nas Unidades da Federação que não alcançarem o valor mínimo nacional, porém não em termos nacionais, ou seja, no conjunto do país. (DAVIES, 2006, p. 767).

A redistribuição dos impostos entre o estado e municípios ocorre a partir do número de matrículas do ano anterior de acordo com o Educacenso e os fatores de ponderação. A distribuição é feita aplicando-se um coeficiente atribuído, individualmente, ao Estado e a cada um dos seus Municípios, calculado ano a ano. De forma geral, o gráfico 9 apresenta o coeficiente de variação do estado e municípios goianos.

Gráfico 9 – Coeficiente de distribuição dos recursos Fundeb no estado de Goiás – 2010/2012

Fonte: Dados do FNDE/Financeiro

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

A distribuição no gráfico 9 se refere ao deslocamento de recursos do Estado para os Municípios. Nele, os números também registram os efeitos da gradativa redução do alunado estadual, como foi mostrado na tabela 7 - sobre a redução de matrículas na educação básica, e na tabela 9 - sobre a redução de matrículas na educação especial.

Inicialmente, imaginou-se que o FUNDEB – pela abrangência e flexibilidade – frearia o processo de municipalização do ensino fundamental deflagrado no âmbito do território paulista. Entretanto, a subestimação dos fatores de ponderação relativos a alguns dos variados segmentos em que a educação básica foi dividida para fins de distribuição dos recursos do FUNDEB dificulta, na prática, que os recursos educacionais antes circunscritos ao ensino fundamental regular sejam carreados para outros segmentos, como a expansão da educação infantil e da educação de jovens e adultos (EJA) que, sabidamente, encontram cobertura insuficiente. (MILITÃO, 2007, p. 159).

Trabalhando-se receita consolidada FNDE/Financeiro/Fundeb, efetuou-se o repasse de R\$ 3.527.204.569,21 ao final do exercício de 2013, sendo 46% dos recursos destinados à rede estadual, sobrando, portanto, 54% para os 246 municípios dividirem os valores aluno/ano diferenciados pelo fator ponderação.

[...] foram calculados os coeficientes individualizados determinantes da distribuição dos recursos, do início ao fim de cada exercício, entre Estado e Municípios individualizados. O resultado dessa distribuição associado aos recursos transferidos para o Fundo (pelo Governo do Estado e pelo conjunto dos Municípios), demonstra, em cada ano, o recebido a mais (“ganho”), ou recebido a menos (“perda”). (CALLEGARI, 2010, p. 56. Destaques do autor).

Outro aspecto que determina o deslocamento financeiro na expressão de “ganho” (+) ou “perda” (-) são as matrículas por dependência administrativa e etapas de ensino, visto que há um fator diferenciado por etapa de ensino e localização. Conforme mostrou a tabela 9, as matrículas estão concentradas na rede municipal: educação infantil, primeira fase do ensino fundamental e EJA, ensino fundamental, segmentos que possuem o menor fator de ponderação. O município precisa de um percentual bem maior de matrículas, uma vez que as matrículas no município são de menor fator ponderação para manter equivalência no coeficiente de distribuição do Fundeb, referindo-se às diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica pública no Estado de Goiás. De acordo com o Manual Orientação Fundeb (BRASIL, 2008, p. 12):

Nos termos vigentes, essa ponderação tem balizas que, na prática, funcionam como limitadores da diferenciação ensejada pelo Fundo. O fator de ponderação, que é determinado anualmente por comissão integrada por representantes do Ministério da Educação e dos secretários estaduais e municipais de educação de cada uma das regiões brasileiras, deve, obrigatoriamente, variar entre 0,70 e 1,30.

Ao determinar o fator de ponderação, que define o valor aluno/ano, a comissão usa critérios técnicos baseados na legislação Fundeb, mas não são divulgados os interesses que permeiam essa decisão. “Tais fatores de ponderação, fixados ano a ano, não explicitam as diferenças reais de custo das diferentes etapas e modalidades de ensino que compõem a educação básica.” (MILITÃO, 2007, p. 160). Ao atuar como limitadora, a diferenciação possibilita a seleção das matrículas e segregação das mesmas nas dependências municipais, uma vez que o Estado está desobrigando das mesmas.

Entendemos que, ao subestimar os valores de ponderação fixados para a educação infantil e para a EJA – ambas de competência municipal –, o FUNDEB traz o grande risco de induzir muitos gestores municipais, com interesse maior nas finanças do que nas crianças, jovens e adultos, a ampliar as vagas nas etapas e modalidades de ensino que mais recursos recebem do FUNDEB em razão dos fatores de ponderação que as favorecem. (MILITÃO, 2007, p. 162).

Seguindo o modelo do Estado de Goiás, que se responsabilizou pelas matrículas com maior fator de ponderação e descentralizou as de menor, Militão (2007) adverte que os municípios podem utilizar do mesmo filtro, concentrando a matrícula no maior recurso. Pode-se verificar na tabela 17 o fator diferenciador do valor aluno/ano. Como comparação, estabelece-se os anos de 2010 e 2013.

Tabela 17 - Fator de ponderação e valor aluno/ano no Estado de Goiás – 2010/2013 – (valores em R\$, a preços de maio de 2013, corrigidos pelo IPCA)²⁷

Nível e Modalidade de Ensino	Fator de Ponderação (2010)	Valor Aluno/Ano	Fator de Ponderação (2013)	Valor Aluno/Ano
Educação Infantil				
Creche Integral	1,10	2.377,01	1,30	3.495,50
Creche Parcial	0,80	1.728,73	0,80	2.151,08
Pré-escola Integral	1,25	2.701,14	1,30	3.495,50
Pré-escola Parcial	1,00	2.160,92	1,00	2.688,84
Ensino Fundamental				
Séries Iniciais (Urbano)	1,00	2.160,92	1,00	2.688,84
Séries Iniciais Rural	1,15	2.485,05	1,15	3.092,17
Séries Finais (Urbano)	1,10	2.377,01	1,10	2.957,73
Séries Finais Rural	1,20	2.593,10	1,20	3.226,61
Integral	1,25	2.701,14	1,30	3.495,50
Ensino Médio				
Urbano	1,20	2.593,10	1,20	3.226,61
Rural	1,25	2.701,14	1,30	3.495,50
Integral e Integrado à Ed.	1,30	2.809,19	1,30	3.495,50
Educação Especial	1,20	2.593,10	1,20	3.226,61
EJA				
Avaliação em processo	0,80	1.728,73	0,80	2.151,08
Integral ed. prof.	1,00	2.160,92	1,20	3.226,61
Indígena e Quilombola	1,20	2.593,10	1,20	3.226,61
Entidades Conveniadas				
Creche Integral	1,10	2.377,01	1,10	2.957,73
Creche Parcial	0,80	1.728,73	0,80	2.151,08
Pré-Escola Integral	1,25	2.701,14	1,30	3.495,50
Pré-Escola Parcial	1,00	2.160,92	1,00	2.688,84
Ed. Especial	1,20	2.593,10	1,20	3.226,61

Fonte: Fundeb – Valor aluno/ano de Goiás (2010 e 2013) de recursos do Fundeb

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Na tabela 17 se evidencia que apenas 28,6 % dos segmentos alteraram o fator ponderação, quatro deles aumentaram 0,05 (p.p.) e, em 2010, apresentavam o fator de ponderação 1,25; em 2013, o fator de ponderação passa a ser 1,30. O aumento significativo foi na creche integral e EJA integral, de 1,10 para 1,30. Importante observar que a maioria dos fatores acrescidos estão no ensino integral. Outrossim, quando analisada a tabela 11 se verifica no Brasil e em Goiás o deslocamento das matrículas parciais para integrais, tanto na educação básica quanto na educação especial.

Existem diferenciais bastante expressivos, também, quando se observam esses fatores de ponderação levando-se em consideração o quesito localização e etapas de ensino, assim, como ocorreu aumento no valor ponderação, no período pesquisado ocorreu um crescimento significativo nas matrículas da educação especial. Na categoria localização

²⁷ Índice de correção no período 1,273899.

<<http://www3.bcb.gov.br/CALCIDADAOPublico/corrigirPorIndice.do?method=corrigirPorIndice>>.

(Tabela 12 e 13), houve acesso do público alvo da educação especial via matrículas, em pequeno grau de oscilação, mas passível de aferição o aumento do acesso, mesmo que incipiente ao se comparar a população rural com a população urbana/metropolitana. A população urbana é a que se encontra em melhor situação, visto a possibilidade de recursos/financiamento.

A tabela 18 mostra que o fator ponderação interfere na publicização dos recursos alocados para distribuição via Fundeb, uma vez que apenas as matrículas menores que 1,20 são efetivadas na modalidade em questão.

Tabela 18 – Filtro nas matrículas em educação especial em relação ao fator ponderação – Goiás (valores em R\$, a preços de maio de 2013, corrigidos pelo IPCA)

Nível e Modalidade de Ensino	Fator de Ponderação (2010)	Valor Aluno/Ano	Fator de Ponderação (2013)	Valor Aluno/Ano
Educação Infantil				
Creche Integral	1,10	2.377,01		
Creche Parcial	0,80	1.728,73	0,80	2.151,08
Pré-escola Parcial	1,00	2.160,92	1,00	2.688,84
Ensino Fundamental				
Séries Iniciais (Urbano)	1,00	2.160,92	1,00	2.688,84
Séries Iniciais Rural	1,15	2.485,05	1,15	3.092,17
Séries Finais (Urbano)	1,10	2.377,01	1,10	2.957,73
Educação Especial	1,20	2.593,10	1,20	3.226,61
EJA				
Avaliação em processo	0,80	1.728,73	0,80	2.151,08
Integral ed. prof.	1,00	2.160,92		
Entidades Conveniadas				
Creche Integral	1,10	2.377,01	1,10	2.957,73
Creche Parcial	0,80	1.728,73	0,80	2.151,08
Pré-Escola Parcial	1,00	2.160,92	1,00	2.688,84

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Todos os níveis de ensino menor que um inteiro e vinte centésimos (1,20) foram computados com o valor de R\$ 2.593,10 em 2010, e R\$ 3.226,61 em 2013. Em relação ao quantitativo de matrículas do ano anterior, segue exemplo: o que é computado em relação às matrículas em 2010 é condizente com as matrículas ponderadas de 2009. As matrículas ponderadas da tabela 19 elucidam o quantitativo de matrículas computadas na coluna Educação Especial financiada pelo Fundeb, no período pesquisado.

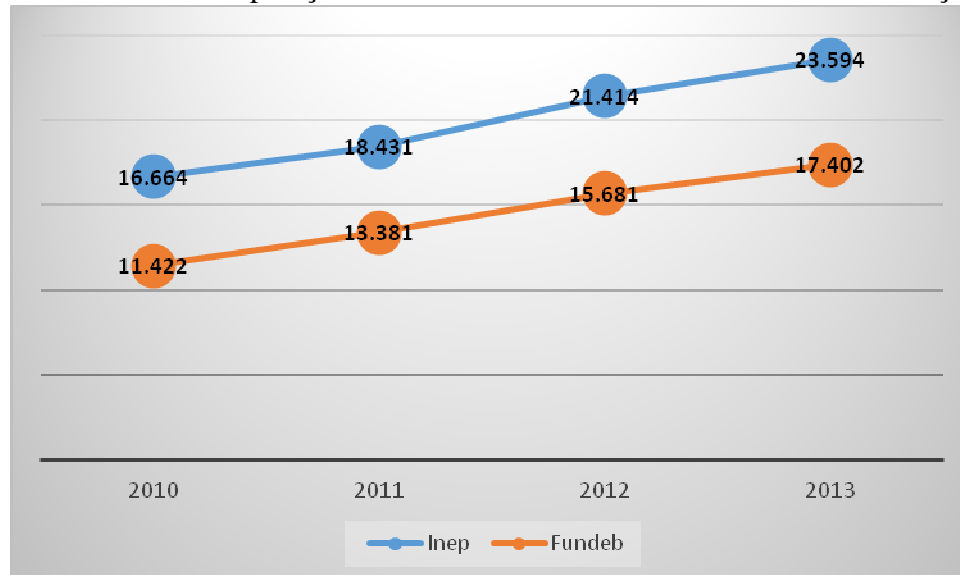
Tabela 19 – Matrículas ponderadas na Educação Especial - Fundeb

	2010	2011	2012	2013
ESTADO	4.769	4.044	4.524	5.072
MUNICÍPIOS	6.653	9.337	11.157	12.330
TOTAL	11.422	13.381	15.681	17.402

Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Esses dados elencados na tabela 19 podem ser compreendidos pela leitura/observação do gráfico 10:

Gráfico 10 – Comparação de dados do censo escolar e Fundeb na educação especial



Elaborado por: TEIXEIRA, A. L. (2015)

Como as matrículas colocadas na coluna Educação Especial, nas planilhas divulgadas pelo FNDE, são selecionadas pelo filtro da tabela 18, pode-se afirmar a municipalização da Educação Especial, ou seja, os fatores ponderação explicitados na tabela citada estão sob a dependência administrativa municipal. É com o dinheiro dessas receitas que os 246 municípios goianos financiam a manutenção e o desenvolvimento do ensino público. Na medida em que há desigualdade entre as receitas obtidas pelas municipalidades, pode-se assegurar que também há disparidade no modo de oferta da educação básica, seja no que diz respeito à valorização do magistério ou na infraestrutura e quantidade de unidades escolares à disposição da população.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política de fundos contábeis (Fundef e Fundeb), adotada nas últimas décadas no Brasil para financiar a educação básica pública estadual e municipal, tem trazido mudança na forma de distribuição de parte dos recursos financeiros vinculados à educação. Ao subvincular parte dos impostos e transferências constitucionais destinadas à manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) ao número da matrícula na educação básica, essa política reordenou a forma que os governos subnacionais ofertavam a educação básica.

Considera-se positiva, embora insuficiente, a política de fundos adotada recentemente no país, sobretudo o Fundeb, pois a forma da divisão dos recursos vinculados à educação está condicionada à matrícula e ao fator ponderação. Por mais paradoxal que seja essa forma, ela trouxe uma distribuição mais equânime dos recursos da educação, tendo como parâmetro o Fundef.

Destaca-se também o papel do governo federal na formulação dessa política de fundos. Sem a interferência da União não seria possível a implantação de tal política, ou seja, o protagonismo do governo central, neste caso, demonstra, pelo menos em Goiás, que os principais avanços em termos de formulação de política educacional de financiamento se deram por decisões tomadas em Brasília.

Em Goiás, tem havido consideráveis transferências de recursos financeiros do Estado para os municípios. A política de fundos, em especial o Fundef, fez com que ocorresse a desresponsabilização do Estado em relação ao ensino fundamental anos iniciais, e, como observado na pesquisa, a partir de 2010. Foi observando na análise dos dados que os recursos destinados à rede estadual, no exercício de 2013 foi de 46% do recurso do fundo do estado de Goiás, e que os 246 municípios dividiram os valores aluno/ano diferenciados pelo fator ponderação. Nesse sentido verifica-se que o Fundeb acentuou a municipalização.

Essas ampliações das matrículas na educação básica coadunam com o aumento de matrícula na educação especial no Brasil e em Goiás, pós vinculação de recurso Fundeb. Essa colocação pode ser confirmada pelos dados apresentados no capítulo três. Na Educação Especial se destacam dois índices, o primeiro indica o crescimento do acesso dos alunos com deficiência à educação escolar por meio do aumento do número de matrículas, e, o segundo constata o ingresso nas classes comuns do ensino regular.

Em relação ao processo de escolarização dos alunos com deficiência em espaços não segregados de educação, o número de alunos com deficiência que ingressaram em classes comuns do ensino regular é ainda mais significativo. Os resultados do Censo Escolar da

Educação Básica de 2012 apontam que o índice de matriculados passou de 65,2% do total de alunos com deficiência. Há mais alunos em ambientes não segregados do que em classes ou escolas especiais.

Na Educação Especial apenas 18,5% da população de zero a seis anos são atendidas nas escolas públicas municipais no período pesquisado, sendo um desafio para os municípios atender a população dessa faixa etária. Houve um aumento de 40% no atendimento educacional especializado de 2010 a 2013. Observa-se também que a maior parte das matrículas se concentra no ensino fundamental séries iniciais, sendo portanto, de responsabilidade da administração municipal. Observou-se também um aumento significativo no atendimento as atividades complementares – atividade realizadas em outro período, equivale a educação em tempo integral – justificando o aumento das matrículas nessa forma de atendimento ao público alvo da educação especial.

O descompasso existente no atendimento a educação especial nas três etapas (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) de ensino que compõem a educação básica decorre da ausência de uma política que concorra para a indistinta universalização do atendimento, sustentada por mecanismos que assegurem melhoria qualitativa do ensino oferecido, com valorização dos profissionais da educação. A agenda de pesquisa e de atuação política a respeito do financiamento da educação é ampla, diversificada, multifacetada, sendo assim, todas as análises e estudos são importantes para a construção do projeto de educação pública (estatal), laica e de qualidade social para todos.

Um problema que se avizinha será o fim dessa política de fundos. A Emenda Constitucional nº 53, que criou o Fundeb, estabeleceu o prazo de 14 anos para sua vigência. Dessa forma, o prazo será completado no final de 2020. O que será feito após a sua vigência? Aprova-se outra Emenda Constitucional para torná-lo permanente? Ou dá uma sobrevida ao Fundo? Ou, ainda, a União assumirá os repasses adicionais aos governos subnacionais que recebem mais do que depositam no Fundo? Ainda não é possível saber quais serão os novos rumos para a política de fundos, mas é possível prever que a volta da forma de financiamento da educação nos moldes anteriores aos fundos contábeis é impraticável. Quiçá o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado recentemente, possa ampliar os recursos financeiros para a educação, seja por meio do aumento gradativo do percentual do PIB e pela implantação do Custo Aluno Qualidade, e/ou pela luta pelo Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi).

Por outro lado, essas conquistas configuram os desafios a serem ampliados. Há muito a realizar, pois garantir acesso não significa a garantia de permanência e qualidade, o que gera alguns desafios, que serão pontuados a seguir.

- Conversão das escolas em espaços democráticos, atendendo aos estudantes, quaisquer que sejam suas características individuais. Essa perspectiva implica a transformação contínua dos projetos pedagógicos, currículos, metodologias de ensino, avaliações e atitudes dos educadores para possibilitar a inclusão social, buscando oferecer serviços educativos de qualidade para todos e para cada um.
- Abandono de sentimentos e posturas de caráter assistencialista e paternalista. Cada estudante é um sujeito de direitos e deveres e como tal deve ser tratado, como forma de aprender o exercício da democracia e da cidadania.
- É necessário não só a implementação da legislação, mas a efetivação do direito existente.
- Intensificação do processo de capacitação dos professores e de todos os que fazem parte da comunidade escolar, desde sua formação universitária. É fato que cursos de capacitação são ministrados pela esfera federal, estadual e municipal há anos e para números significativos de professores. Porém, de alguma forma, ainda não foram suficientemente eficazes para promover a inclusão.
- A padronização proposta não trouxe transparência ao processo, e, mesmo com sua implantação, há dificuldade na leitura dos dados, o que permite à pesquisa concluir que a padronização da forma de apresentação pública dos documentos em questão, precisa ser reformulada para que o público que acesse a informação tenha mais confiabilidade nos dados.

Portanto, refletir sobre os dados estatísticos da educação especial, coletados pelo Estado, possibilitará elencar pontos de estudos *a posteriori* que permitam compreender as relações políticas que subjazem nesses dados.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Doris B. de. **Do especial ao inclusivo?** um estudo da proposta de inclusão escolar da rede estadual de Goiás, no município de Goiânia. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas - SP, 2003.

ANDRADE, Ilza A. L. de. Descentralização e Poder Municipal no Nordeste: os dois lados da nova moeda. In: SOARES, José Arlindo. (Org.). **O orçamento do município no Nordeste brasileiro**. Brasília: Paralelo 15, 1996. p. 117-147.

ARELARO, Lisete R. G. A municipalização do ensino no Estado de São Paulo: antecedentes históricos e tendências. In: OLIVEIRA, C. de et al. **Municipalização do ensino no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privado: impasse democrático ou mistificação política. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 100 – Edição especial, p. 899-919, 2007.

_____. A municipalização do ensino no Estado de São Paulo: antecedentes históricos e tendências. In: OLIVEIRA, Cleiton de. et al. (Org.). **Municipalização do ensino no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p.61-89.

AZEVEDO, Fernando de. **Novos caminhos e novos fins**. A nova política de educação no Brasil. Obras completas de Fernando de Azevedo. 3. ed., v. VII, São Paulo: Melhoramentos, 1958.

BASSI, Marcos E.; FERMINO, Phelipe P. Política de fundos e educação básica em Santa Catarina. **POIÉSIS** - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação (Unisul), v. 6, p. 345-358, 2012.

BASTOS, James D.; CARDOZO, Maria J. Financiamento da educação básica no Brasil: uma análise crítica a política do Fundef, 2010. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.5/GT_05_07_2010.pdf> Acesso em: 15 set. 2013.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. 11. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: EDUSP; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BRASIL. Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência/Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR)/Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD)/Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/cartilha-censo-2010-pessoas-com-deficiencia-reduzido.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2013.

_____. Constituição (1824). Constituição Política do Império do Brasil, 25 de março de 1824. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 15 mar. 2014.

_____. Constituição (1891). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm>. Acesso em: 6 jan. 2014.

_____. Constituição (1934). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 6 jan. 2014.

_____. Constituição (1937). Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em: 5 fev. 2014.

_____. Constituição (1946). Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em: 5 fev. 2014.

_____. Constituição (1967). Constituição da República Federativa do Brasil de 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm>. Acesso em: 6 jan. 2014.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 20 jan. 2014.

_____. Emenda Constitucional nº 01, de 17 de outubro de 1969. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Emenda Constitucional nº 10, de 04 de março 1996. Altera os artigos 71 e 72 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, introduzidos pela Emenda Constitucional de Revisão nº 1, de 1994. 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc10.htm>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. 1996b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Emenda Constitucional nº 17, de 22 de novembro de 1997. Altera dispositivos dos artigos 71 e 72 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, introduzidos pela Emenda Constitucional de Revisão nº 1, de 1994. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc17.htm>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Emenda Constitucional nº 24, de 01 de dezembro de 1983. Estabelece a obrigatoriedade de aplicação anual, pela União, de nunca menos de treze por cento, e pelos estados, Distrito Federal e municípios de, no mínimo vinte e cinco por cento da renda resultante dos impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc24-83.htm>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Emenda Constitucional nº 27, de 21 de março de 2000. Acrescenta o artigo 76 ao Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, instituindo a desvinculação de arrecadação de impostos e contribuições sociais da União. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc27.htm>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Emenda Constitucional nº 42, de 19 de dezembro de 2003. Altera o Sistema Tributário Nacional e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc42.htm>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos artigos 7º, 23, 30, 206, 208, 211, 212 da Constituição Federal, e ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao artigo 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Censo da educação básica: 2011 – **resumo técnico**. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.

_____. Lei Federal nº 7.348/1985. Dispõe sobre a execução do § 4º do artigo 176 da Constituição Federal e dá outras providências. Disponível em: <C:\Legislação\Constituições\Lei N. 7348 de 1985.mht>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Lei Federal nº 9.394/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996c. Disponível em: <C:\Legislação\LDB\L9394.htm>. Acesso em: 8 mar. 2013.

_____. Lei Federal nº 9.424/1996. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº. 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº. 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004 e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. 1996d. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/Lei/L11494.htm>. Acesso em: 14 mar. 2014.

_____. Ministério da Educação. Decreto nº 48.961, de 22 de setembro de 1960. Institui a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-48961-22setembro-1960388634-retificacao-53097-pe.html>>. Acesso em: 2 out. 2013.

_____. Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007/2010/2008/Decreto/D6571.htm. Acesso em: 5 ago. 2013.

_____. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20112014/2011/Decreto/D7612.htm>. Acesso em: 5 nov. 2013.

_____. Lei nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, DF, 27 dez. 1961.

_____. Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012. Brasília: Diário Oficial da União, DF, 25 jul. 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução 2/2001, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001a.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer 17/2001, de 3 de julho de 2001. Brasília, 2001b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Educação infantil - saberes e práticas para educação inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

_____. Ministério da Educação. Exposição de Motivos nº 052. PEC FUNDEB. Brasília, DF: MEC, ago. 2004.

_____. Ministério da Educação. Exposição de Motivos nº 273. PEC FUNDEF. Brasília, DF: MEC, out. 1995.

_____. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Secretaria Executiva Adjunta. CONAE 2010 - Documento Final. Brasília: MEC/SE/SEA, 2010. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2014.

_____. Plano Nacional de Educação (PNE)/Ministério da Educação. Brasília: INEP, 2001.

BUENO, José Geraldo S. **A educação especial na sociedade moderna: integração, segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

CALLEGARI, Cesar. **O FUNDEB e o financiamento da educação pública no Estado de São Paulo**. 5. ed. atual. e ampl. São Paulo: Aquariana, 2010.

CARVALHO, Rosita E. A nova LDB e a Educação Especial. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. WVA, 2000.

CRUZ, Carlos H. de B. Conhecimento no mundo moderno e no Brasil. **Revista Humanidades**, Brasília, n.45, 2009.

CURY, Carlos R. J. A educação nas constituições brasileiras. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena C. (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil: século XX**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 19-29.

_____. **Cidadania Republicana e Educação: Governo Provisório do Mal. Deodoro e Congresso Constituinte de 1890-1891**. Ed. Rio de Janeiro DP&A, 2001.

_____. Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas), v. 35, p. 11-32, 2005.

DAVIES, Nicholas. FUNDEB: a redenção da educação básica? **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 753-774, out. 2006.

DEMO, Pedro. Professor e compromisso com aprendizagem na Nova LDB. **Ensaio-Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, CESGRANRIO, Rio de Janeiro, v. 5, n. 16, jul./set., p. 279-298, 1997.

DÉROULÈDE, Nilza H. **O setor de apoio no processo inclusivo escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2002.

DOURADO, Luiz Fernando. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul./set. 2010.

FARENZENA, Nalú. (Org.) **Custos e condições de qualidade da educação em escolas públicas: aportes de estudos regionais** - Brasília: INEP/MEC, 2005.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 5. ed., São Paulo: Globo, 2005.

FERREIRA, Júlio R. Política educacional e inclusão. **Revista Educação Conselho Geral das Instituições Metodistas de Educação (Cogeime)**, Piracicaba - SP, ano 11, n. 21, p. 17-24, dez. 2002.

FERREIRA, Windyz B. EJA e deficiência: estudo sobre a oferta a modalidade EJA para estudantes com deficiência. In: AGUIAR, Márcia A. (Org.) **Educação de Jovens e Adultos: O que dizem as pesquisas?** Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD: Universidade Federal de Pernambuco/Coordenação de Educação a Distância. 2009. Disponível em: <http://www.ufpe.br/cead/index.php?option=com_content&view>. Acesso em: 2 dez. 2014.

FLORES, Maria M. L.; TARTUCE, Dulcéria. Neoliberalismo: inclusão/exclusão do direito à educação. 2010. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/83.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2013.

FLORES, Maria M. L. Municipalização do ensino em Goiás. Goiânia: Editora da UCG, 2007. p. 201-210.

FRANÇA, Marileide G. **Financiamento da educação especial no município de Vitória**. 2013. Anais, comunicação oral. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/MarileideGoncalvesFranca-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da Educação básica. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1129-1152, out. 2007.

FURTADO, Celso Formação econômica do Brasil. 24. ed. São Paulo: Nacional, 2000.

GENTILI, Pablo. Pedagogia da exclusão, adeus a escola pública, a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das majorias. In: GENTILI, Pablo. (Org.). **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 228-252.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, M. F. R. INES – Divisão de Estudos e Pesquisas. (Org.). Formação de Profissionais na Educação Especial. In: **Seminários Desafios para o próximo milênio**. 196. Rio de Janeiro: CIP, 1995.

GOIÁS. Decreto nº 5.035/99, 20 de abril de 1999. Programa de cooperação estado-município para educação de qualidade. Goiânia, 1999.

GOIÁS. SECRETARIA DE ESTADO DE GESTÃO E PLANEJAMENTO. **Índice de Desenvolvimento dos Municípios – IDM – 1991 a 2010** – Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos. 2014. Disponível em: <http://www.seplan.go.gov.br/sepin/viewcad.asp?id_cad=5000&id_not=18>. Acesso em: 15 mai. 2014

GOMES, Dalson B. Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva no Estado de Goiás – PEEDI. In: **Ensaio Pedagógico: construindo escolas inclusivas**. Brasília: MEC/SEESP, 2005. p. 66-70.

HESSE, Hermann. **O lobo da estepe**. São Paulo: Editora Civilização, 1973.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2014. **Censo Demográfico**. Brasília, 2010.

JANNUZZI, P. M. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público**. Brasília, 56(2), p. 137-160, abr/jun. 2005.

KASSAR, Mônica de C. M. Liberalismo, neoliberalismo e educação especial: algumas implicações. **Cadernos CEDES**, Campinas - SP, v. 19, n. 46, p. 16-28, set. 1998.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leite et al. Campinas – SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LEITE, Renato R. **A política de fundos contábeis: o que muda na educação nos municípios goianos**. 259 f. Tese (Doutorado em Economia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Economia, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento e Universidade Estadual de Goiás, Rio de Janeiro, 2014.

LOURENÇO FILHO, Manoel B. A educação, problema nacional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 7, jul. 1944; v. 65, n. 150, p. 369-383, maio /ago. 1984.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2012.

MACHADO, José T. M. No II centenário da instrução primária: 1772- 1972. Portugal/Lisboa: Ministério da Educação Nacional, 1972. 200 p. (volume 4, tomo II).

MACHADO, Lourdes M.; OLIVEIRA, Romualdo P. de. Direito à educação e legislação de ensino. In: WITTMANN, Lauro C.; GRACINDO, Regina V. (Org.). **O estado da arte em política e gestão de educação no Brasil – 1991-1997**. Brasília: ANPAE; Campinas: Autores Associados, 2001. p. 31– 41.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932). Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>>. Acesso em: 15 fev. 2014.

MANTOAN, Maria T. E. **A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar**, 2002. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/papet/2002/nt/ta1.1.htm>>. Acesso em: 20 nov. 2013.

MARTINS, José de Souza. **A exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997

MARTINS, Paulo S. Financiamento da educação básica: critérios, conceitos e diretrizes. In: LIMA, Maria J. R.; DIDONET, Vital. (Org.). **Fundeb: avanços na universalização da educação básica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 50.

MAZZOTTA, Marcos J. da S. Política Nacional de Educação Especial. **Cadernos CEDES 23** - Educação Especial, Campinas, n.23, p. 5-15, 1989.

_____. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo, Cortez, 1996.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MENDES, Danielle C. de B. FUNDEB: avanços e limites no financiamento da educação básica no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 6, n. 2, p. 392-412. nov. 2012. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

MENDES, Enicéia G. (Org.). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2012.

_____. Estado da arte das pesquisas sobre profissionalização do portador de deficiência. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, via internet, v. 12, n.1, p. 1-20, 2006.

MILITÃO, Silvio C. N. FUNDEB: mais do mesmo? **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 18, n. 19, p. 124-135, jan./abr. 2011.

_____. FUNDEB e a municipalização do ensino fundamental em São Paulo: novo fundo, velhas tendências. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 22, n. 41, p.145-148, set/dez. 2012.

MONLEVADE, João; FERREIRA, Eduardo B. **O FUNDEF e seus pecados capitais**. Ceilândia - DF: Ideia, 1997.

_____. **Para entender o FUNDEB**. Ceilândia - DF: Ideia, 2007.

_____. Construção da complexidade do financiamento da educação. **Fineduca - Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 2, n. 4, p. 1-9, 2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/fineduca>>. Acesso em: 17 nov. 2014.

OLIVEIRA, Romualdo P. de. A educação na Constituinte de 1946. In: FÁVERO, Osmar. (Org.). **A educação nas Constituintes brasileiras: 1823-1988**. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 156-191.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos do Homem**. Adotada e aprovada em Assembleia Geral da ONU no dia 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br>>. Acesso em: 10 jun. 2013.

PEREIRA, Elizabete M. de A. Professor como pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: GERALDI, C. M. G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, Elizabete M. de Aguiar. (Org.). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 1998.

PEREIRA, Lidiane de L. S. **Análise da comunicação verbal em uma rede social de formação de professores: em foco, a inclusão escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Goiás, 2010.

PINTO, José M. **Os recursos para a educação no Brasil no contexto das finanças públicas**. Brasília: Plano, 2000.

_____. Financiamento da educação no Brasil: um balanço do Governo FHC (1995-2002). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80 – Edição especial, p. 109-136. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 nov. 2013.

PROCÓPIO, Marcos V. R.; BENITE, Cláudio R. M.; CAIXETA, R. F.; BENITE, Ana M. C. Formação de professores em ciências: um diálogo acerca das altas habilidades e superdotação em rede colaborativa. **Revista Eletrônica Enseñansa de las Ciencias**, v. 9, n. 2, p. 435-456, 2010.

SANTOS, Alfredo S. R. dos. **Financiamento da educação no Brasil**: o estado da arte e a constituição do campo (1996 a 2010). Jundiaí – SP: Paco Editorial, 2013.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema de educação**: subsídios para a Conferência Nacional de Educação. 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/CONAE/ima>>. Acesso em: 15 fev. 2014.

_____. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2010.

SILVA, Diana de C. As reformas pombalinas e seus reflexos na constituição dos mestres de primeiras letras no termo de Mariana (1772-1835). In: VAGO, Tarcísio M.; OLIVEIRA, Bernardo J. de. (Org.). **Histórias de práticas educativas**. Belo Horizonte: EdUFMG, 2008. p. 20-40.

SILVA, Marcia R. **A formação dos professores de atendimento educacional especializado de Goiás**. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão, Departamento de Educação, Catalão, 2014.

SILVA, Shirley. A política educacional brasileira e as pessoas com deficiências, como difundir o discurso de uma política pública de direitos e praticar a privatização. In: VIZIM, Marli.; SILVA, Shirley. (Org.). **Políticas Públicas**: educação, tecnologias e pessoas com deficiência. Campinas: Mercado das Letras/Associação de Leitura do Brasil, 2003.

SOTO, Ana Paula de O. M.; ZICHIA, Andrea de C.; GONÇALEZ, Roseli K.; PRIETO, Rosângela G. Financiamento da educação especial no Brasil na arena do público e do privado. **P O I É S I S** – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado – Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), Tubarão, v. 6, n. 10, p. 359-376, 2012.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Editora, José Olympio, 1957.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

VIEIRA, Sofia L. Neoliberalismo, privatização e educação no Brasil. In: OLIVEIRA, Romualdo P. de. (Org.). **Política educacional**: impasses e alternativas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 174-198.

VIEGAS, Luciane T.; BASSI, Marcos E. A Educação Especial no âmbito da política de fundos no financiamento da educação. **Reflexão e Ação** (UNISC. Impr.), v. 17, p. 54-87, 2009.